

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

DIANA CRISTINA DE ABREU

**CARREIRA E PERFIL DO PROFESSOR DA EDUCAÇÃO
NA REDE MUNICIPAL DE CURITIBA: HISTÓRIA E IMPACTO
DA POLÍTICA BRASILEIRA DE VALORIZAÇÃO DO MAGISTÉRIO**

**CURITIBA
2008**

DIANA CRISTINA DE ABREU

**CARREIRA E PERFIL DO PROFISSIONAL DA EDUCAÇÃO
NA REDE MUNICIPAL DE CURITIBA: HISTÓRIA E IMPACTO
DA POLÍTICA BRASILEIRA DE VALORIZAÇÃO DO MAGISTÉRIO**

Dissertação apresentada como requisito parcial à obtenção do grau de Mestre em Educação, na área de Educação, Cultura e Tecnologia, Linha de Pesquisa Políticas e Gestão da Educação do Curso de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Paraná.

Orientação: Prof^a Dr.^a Rose Meri Trojan
Co-orientação: Prof^a Dr.^a Andréa Barbosa Gouveia

**CURITIBA
2008**

Dedico este trabalho

Aos profissionais do magistério do município de Curitiba, que efetivam o direito à educação das crianças desta cidade.

Aos alunos e alunas das escolas e centros municipais de educação infantil, que evidenciam no dia-a-dia que escola pública é vida em movimento.

Ao Matheus, minha esperança de que outro mundo é possível.

Agradeço

Ao Sindicato dos Servidores do Magistério Municipal de Curitiba – SISMMAC. Desde que, em 2005, assumi a liberação sindical – ou seja, deixei meus queridos alunos para atuar exclusivamente na luta sindical – já nos primeiros meses me identifiquei completamente com o tema da carreira docente. Foi lá também que tive a oportunidade de ver publicado meu primeiro artigo sobre o tema, na *Revista Chão da Escola*, em parceria com a amiga Cláudia Baukat Silveira Moreira.

À minha orientadora Prof.^a Dr.^a Rose Meri Trojan, pela paciência e contribuições na elaboração do trabalho. E mais, aceito seu desafio para aquele estudo comparado.

A minha Co-orientadora Prof.^a Dr.^a Andréa Barbosa Gouveia agradeço a cumplicidade, solidariedade, mas, acima de tudo as contribuições valiosas que com muita perspicácia e inteligência tem feito já desde a Especialização em Organização do Trabalho Pedagógico.

À professora Taís Moura Tavares, com quem tanto aprendi, foi quem me ensinou que a humildade é revolucionária. Amiga fraterna que cuidou de mim e mimou-me a tortas e café com creme nestes anos de mestrado.

Aos professores Ângelo Ricardo Souza e José Marcelino Rezende Pinto, que compuseram minha banca de qualificação, pelas contribuições metodológicas e intervenções teóricas e conceituais ao texto, ainda que nem todas pudessem ser incorporadas neste, por insuficiência da autora.

Ao Sálvio Nienkötter pela revisão, não somente por esta, mas obrigada pelas contribuições, e por identificar falhas enquanto ainda havia tempo para recompô-las.

Às minhas companheiras de direção do SISMMAC, Ana Denise Ribas Oliveira, Alda do Perpétuo Monteiro Sampaio, Loricí Kuhn Corsi que não me deixaram desanimar e conseguiu terminar este trabalho. Afinal, fazemos nossa história, mas não a fazemos sob circunstâncias de nossa escolha.

Ao companheiro Ludimar Rafanhim pelo auxílio com a legislação, pela interlocução e provocações. Ainda não vou responder à pergunta que me fez várias

vezes durante este trabalho sobre o que era a valorização do magistério. O plano de carreira não seria uma invenção da sociedade meritocrática e capitalista? Zombava. Minha trajetória lhe responderá?

Aos amigos e amigas do SISMMAC, por quem nutro profundo respeito e gratidão, pois que comigo dividem a tensão, a rotina exaustiva, mas, sobretudo a esperança, que é forjada na organização coletiva dos trabalhadores. E como não poderia deixar de ser, muito obrigada Mary, Gisele, Cláudia, Márcia, Sandra, Sirley, Helenita, Luiz Herrmann, Sandro, Elenise e Débora.

Ao grande amigo Odahir Costa de Andrade, muito obrigada.

Aos amigos que fiz no sindicalismo e com quem tanto aprendo, Leopoldo, Marilena, Josete, Irene, Delourdes, Marlei, Lemos, Miguel, Janeslei, Marcio, Hermes, Elide, Andréa Caldas, Dione, Marcos Ferraz, Claudinha, Emílio Genari, Giselle Nienkötter, Dr. Rosinha, Tadeu Veneri.

Aos meus companheiros e companheiras da turma de 2006, Cida Reis, Rosana, Cíntia, Amélia, Joseval e José Roberto, pelos debates acalorados, pelas contribuições quando este trabalho era ainda um projeto. Obrigada pela companhia e espero fazer muita pesquisa com vocês.

Aos meus familiares, Vitor e Aparecida pais amados, à sogra Wanda por ficar “com nosso filho” especialmente nos horários de aulas do mestrado. Aos irmãos Sandra, Edson, Pedro, Dione, Dario e Elisângela, pelos momentos de descontração que me proporcionaram, que bom que vocês estão comigo fazendo minha vida mais suave. Aos sobrinhos lindos, continuem dando todo esse trabalho.

À amiga e *irmã* Márcia Maria Da Silva, pela solidariedade nos tantos anos de convivência.

A meu companheiro Ezequiel, pela paciência, por ter sido pai e mãe do Matheus grande parte do tempo. Esse trabalho foi possível em grande parte pela sua generosidade.

A utopia está lá no horizonte. Aproximo dois passos, ela se afasta dois passos. Caminho dez passos e o horizonte corre dez passos. Por mais que eu caminhe, jamais alcançarei. Para que serve a utopia? Serve para isso: para que eu não deixe de caminhar.

Eduardo Galeano

RESUMO

A carreira docente é um indicador de valorização do magistério público. Em Curitiba, que teve sua Rede Municipal de Ensino estruturada a partir de 1963, muitas foram as lutas políticas em torno do tema. Para abordá-lo, neste trabalho, fez-se primeiramente uma pesquisa histórica, nos limites da premência deste estudo, da legislação e dos embates nacionais, desde o Brasil Colônia até nossos dias. Depois se fez um levantamento das principais legislações que disciplinaram a carreira produzida a partir 1958, data do primeiro Estatuto do Servidor Municipal. Neste levantamento deu-se destaque ao Estatuto do Magistério, lei 6.761/85, conhecida como Estatuto Azul. Esta lei foi aprovada dentro do espírito de redemocratização nacional. A maior mudança foi o pagamento pela maior habilitação, direito retirado pela administração Lerner em 1991. Outro destaque foi a lei 10.190/01, Plano de Carreira em vigor no município. Em seguida fez-se, dentro do estudo de caso, um perfil dos profissionais do magistério público de Curitiba. Neste estudo considerou-se os estabelecimentos em que atuavam e quais funções desenvolviam. A seguir passou-se a trabalhar os indicadores que possam contribuir para a qualidade da carreira docente.

Palavras chave: Carreira docente. Profissionais do magistério. Valorização do Magistério. Legislação de carreira docente. Perfil do professor.

ABSTRACT

The teacher's career is a sign of the appreciation of the public teaching. Curitiba, whose Municipal Teaching Net is structured since 1963, was the stage of many political struggle around that subject. In order to approach it in this paper, first of all, a historical research was made inside the limits of the urgency of this study, legislation and national discussions, from Colonial Brazil until our present day. Then, a survey was made about the major legislations that disciplined the career founded since 1956, year of the first Statute of the Municipal Employee. In that survey a larger attention was given to Statute of Teaching, law 6. 761/85, known as Blue Statute. That law was approved inside the spirit of national redemocratization. The major change was the payment for the biggest habilitation, a right that was taken of by the Lerner administration at 1991. Another distinguished law was that of 10.190/01, Career Planning, still functioning today in the city. Right after, inside the case study, a profile of the public teaching professionals of Curitiba was made. In this study, the establishments in which they work and the functions they develop were taken into consideration. Then, one started to work with the signs that could contribute to the teaching career quality.

Key Words: teacher career. Teaching professionals. Teaching appreciation. Teaching career legislation. Teacher profile.

SIGLAS

AMMC	Associação do Magistério Municipal de Curitiba
ANDES	Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior
CEB	Câmara de Educação Básica
CEI	Centro de Educação Integral
CF	Constituição Federal
CMAE	Centro Municipal de Atendimento Especializado
CMEI	Centro Municipal de Educação Infantil
CNE	Conselho Nacional de Educação
CONSED	Conselho nacional de Secretários de Educação
CPB	Confederação dos Professores Brasileiros
DIEESE	Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos
EC	Emenda Constitucional
EJA	Educação de Jovens e Adultos
FAS	Fundação de Assistência Social
FUNDEB	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação Básica
FUNDEF	Fundo Nacional de Desenvolvimento do Ensino Fundamental
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
PCCS	Plano de Cargos, Carreira e Salários
PDE	Plano de Desenvolvimento Educacional
PDT	Partido Democrático Trabalhista
PFL	Partido da Frente Liberal
PMC	Prefeitura Municipal de Curitiba
PMDB	Partido do Movimento Democrático Brasileiro
PSDB	Partido Social Democrata Brasileiro
PSPN	Piso Salarial Profissional Nacional

RAIS/MTE.	Relação Anual de Informações Sociais/ Ministério do Trabalho e Emprego
RIT	Regime Integral de Trabalho
RME	Rede Municipal de Ensino
SISMMAC	Sindicato dos Servidores do Magistério Municipal de Curitiba
SISMUC	Sindicato dos Servidores Municipais de Curitiba
SME	Secretaria Municipal de Educação
SMF	Secretaria Municipal de Finanças
SMRH	Secretaria Municipal de Recursos Humanos
UNDIME	União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação

ÍNDICE DE GRÁFICOS

GRÁFICO 1 – RELAÇÃO MULHERES E HOMENS NO MAGISTÉRIO PÚBLICO MUNICIPAL DE CURITIBA EM 2005.....	127
GRÁFICO 2 – DIFERENÇA SALARIAL ENTRE OS SEXOS EM 2005.....	128
GRÁFICO 3 - TEMPO DE EXPERIÊNCIA DOS PROFISSIONAIS DO MAGISTÉRIO NO BRASIL	131
GRÁFICO 4 - PERFIL DA JORNADA DE TRABALHO NA RME.....	154
GRÁFICO 5 - MATRÍCULAS E DOBRAS NO MAGISTÉRIO EM 2008.....	155

ÍNDICE DE QUADROS

QUADRO 1 - DIMENSIONAMENTO DO PESSOAL NA RME EM 1998	91
QUADRO 2 – RELAÇÃO DE ALUNOS POR PEDAGOGO	92
QUADRO 3 - DIMENSIONAMENTO SEGUNDO O CRITÉRIO DE 19 ALUNOS POR PROFESSOR	92
QUADRO 4 - COMPARAÇÃO DAS PORTARIAS PORTARIA 27/1998 E PORTARIA 10/1999	93
QUADRO 5 - EVOLUÇÃO DA MATRICULA NO ENSINO FUNDAMENTAL POR PROFISSIONAIS DO MAGISTÉRIO	94
QUADRO 6 - EMPREGOS, SALÁRIO MÉDIO, REAJUSTE DOS PROFESSORES MUNICIPAIS DE CURITIBA - 1997 A 2004	95
QUADRO 7 - COMPARATIVO DOS PROJETOS DE PCCS DO SISMMAC E DA PMC COM A LEI APROVADA	98
QUADRO 8 – RELAÇÃO DE PROFESSOR E EDUCADOR POR TURMA	135
QUADRO 9 - DIMENSIONAMENTO DE PESSOAL DO ENSINO FUNDAMENTAL	138
QUADRO 10 - COMPOSIÇÃO DE TURMAS.....	139
QUADRO 11 - TABELA SALARIAL DO MAGISTÉRIO MUNICIPAL EM 2008.....	146
QUADRO 12 - MATRÍCULAS E DOBRAS NO MAGISTÉRIO EM 2008 NA RME DE CURITIBA	155
QUADRO 13 - ANEXO 1 - COMPARAÇÃO ENTRE O PROJETO DO SISMMAC, DA PMC E LEI APROVADA	177

ÍNDICE DE TABELAS

TABELA 1 - PERFIL DOS PROFISSIONAIS DO MAGISTÉRIO - 1999, 2001, 2003 E 2005 .	126
TABELA 2 - PERFIL DOS PROFISSIONAIS DO MAGISTÉRIO - 1999, 2001, 2003 E 2005 .	128
TABELA 3 - PERFIL ESCOLARIDADE - 1999, 2001, 2003 E 2005	129
TABELA 4 - PERFIL FAIXA ETÁRIA - 1999, 2001, 2003 E 2005	130
TABELA 5 - PERFIL TEMPO DE EMPREGO - 1999, 2001, 2003 E 2005.....	132
TABELA 6 - MATRÍCULAS DA REDE MUNICIPAL/ANO POR MODALIDADE DE ENSINO	136
TABELA 7 - PODER AQUISITIVO DO PISO SALARIAL DOS PROFESSORES MUNICIPAIS DE CURITIBA, NOV/1985 A JUL/2005 (HABILITAÇÃO EM NÍVEL MÉDIO EXIGIDA EM 1985)	142
TABELA 8 - MÉDIA SALARIAL DOS PROFISSIONAIS DO MAGISTÉRIO BASEADA EM SALÁRIOS MÍNIMOS VIGENTES EM CADA ÉPOCA ANALISADA.....	144
TABELA 9 – ENQUADRAMENTO NA CARREIRA PROFISSIONAIS DO MAGISTÉRIO/2008 ...	148
TABELA 10 - PERFIL DA JORNADA DE TRABALHO NA RME	153
TABELA 11 – RELAÇÃO DE ESTABELECIMENTOS DE DIFÍCIL PROVIMENTO RME/2008.	161
TABELA 12 – ANEXO 2 – ATIVOS	191
TABELA 13 - ANEXO 2 – ENQUADRAMENTO, NÍVEL I, GRADUAÇÃO	192
TABELA 14 - ANEXO 2 – ENQUADRAMENTO, NÍVEL II, ESPECIALIZAÇÃO	193
TABELA 15 - ANEXO 2 – ENQUADRAMENTO, NÍVEL III, MESTRADO	194
TABELA 16 - ANEXO 2 – APOSENTADOS, PARTE ESPECIAL.....	195
TABELA 17 - ANEXO 2 – APOSENTADOS, NÍVEL I, GRADUAÇÃO.....	196
TABELA 18 – ANEXO 2 – APOSENTADOS, NÍVEL II, ESPECIALIZAÇÃO.....	197
TABELA 19 – ANEXO 2 – APOSENTADOS, NÍVEL III, MESTRADO	198

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	18
1 A LEGISLAÇÃO BRASILEIRA E A POLÍTICA DE VALORIZAÇÃO DO MAGISTÉRIO.....	23
1.1 A LEGISLAÇÃO BRASILEIRA E A POLÍTICA DE VALORIZAÇÃO DO MAGISTÉRIO: BRASIL COLÔNIA, IMPÉRIO E PRIMEIRA REPÚBLICA.....	24
1.2 A LEGISLAÇÃO BRASILEIRA E A POLÍTICA DE VALORIZAÇÃO DO MAGISTÉRIO: Dos anos 30 até a redemocratização em 1988.....	31
1.3 A LEGISLAÇÃO BRASILEIRA E A POLÍTICA DE VALORIZAÇÃO DO MAGISTÉRIO NA NOVA REPÚBLICA	34
1.4 CONSIDERAÇÕES SOBRE CARREIRA DOCENTE	59
1.4.1 O pagamento por mérito.....	61
1.4.2 A carreira escalonada.....	63
1.4.3 O pagamento por competências.....	66
2 A CARREIRA DOS PROFISSIONAIS DO MAGISTÉRIO PÚBLICO EM CURITIBA.....	68
2.1 A EXPANSÃO DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO E AS PRIMEIRAS ORGANIZAÇÕES DE CLASSE DO MAGISTÉRIO MUNICIPAL.....	68
2.2 A CARREIRA DO MAGISTÉRIO A PARTIR DE 1985 “O ESTATUTO AZUL”	74
2.3 A REFORMA ADMINISTRATIVA PRATICADA NO MUNICÍPIO DE CURITIBA EM 1991	83
2.4 A LEI 10.190/2001.....	89
2.4.1 Plano de cargos, carreira e salários dos profissionais do magistério um processo em construção.....	104
2.4.1.1 O pagamento por Área de atuação	105
2.5 O CRESCIMENTO HORIZONTAL.....	109
2.6 O CRESCIMENTO VERTICAL.....	111
3 O PERFIL DOS PROFISSIONAIS DO MAGISTÉRIO DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE CURITIBA E ALGUNS INDICADORES DE VALORIZAÇÃO NA CARREIRA DOCENTE	114

3.1 OS ESTABELECIMENTOS NA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE CURITIBA.....	115
3.1.1 Os profissionais do magistério.....	118
3.1.1.1 Professor	118
3.1.1.2 Pedagogo	119
3.1.1.3 Diretor escolar	120
3.1.1.4 Assistente pedagógico.....	121
3.1.2 Os demais trabalhadores em educação.....	122
3.1.2.1 Educador	122
3.1.2.2 Inspetor Escolar	124
3.1.2.3 Secretário Escolar	124
3.2 OS PROFISSIONAIS DO MAGISTÉRIO SEGUNDO SEXO, ESCOLARIDADE, FAIXA ETÁRIA E TEMPO DE SERVIÇO	125
3.2.1 Sexo	125
3.2.2 Escolaridade.....	129
3.2.3 Faixa etária.....	130
3.2.4 Tempo de serviço	131
3.3 A AMPLIAÇÃO DO NÚMERO DE PROFISSIONAIS, DE ESTABELECIMENTOS DE ENSINO E O MOVIMENTO DAS MATRÍCULAS NA REDE MUNICIPAL DE ENSINO.....	134
3.4 PERFIL SALARIAL DOS PROFISSIONAIS DO MAGISTÉRIO	141
3.5 O ENQUADRAMENTO NA CARREIRA DOS PROFISSIONAIS DO MAGISTÉRIO EM CURITIBA.....	145
3.6 JORNADA DE TRABALHO, DEDICAÇÃO EXCLUSIVA E HORA-ATIVIDADE PARA O MAGISTÉRIO MUNICIPAL DE CURITIBA	152
3.6.1 A dobra dentro da RME.....	154
3.7 O DIFÍCIL PROVIMENTO COMO INDICADOR DE QUALIDADE NA CARREIRA.....	159
CONSIDERAÇÕES FINAIS	164
REFERÊNCIAS.....	172
ANEXOS	177
ANEXO 1 – QUADRO COMPARATIVO DOS PROJETOS DE LEI PARA O PLANO DE CARREIRA EM 2001	177

ANEXO 2 – ENQUADRAMENTO NA CARREIRA DOS FUNCIONÁRIOS DO MAGISTÉRIO EM CURITIBA EM ABRIL DE 2008	191
ÍNDICE REMISSIVO	199

INTRODUÇÃO

Uma carreira docente que possibilite a valorização do profissional da educação e ao mesmo tempo esteja articulada à garantia do direito do aluno a uma educação de qualidade é um desafio a ser enfrentado também no campo acadêmico. Esse desafio se potencializa na medida em que a literatura sobre o tema é lacunar e escassa. Se, por um lado este é um fator de limitação à pesquisa, por outro, é exatamente esta carência que instiga a estudar o tema, dada a sua relevância. Nesse sentido, esta dissertação procura identificar indicadores de qualidade nas condições da carreira docente que contribuam para a qualidade educacional.

Para tanto, este estudo centrará a análise na carreira docente, e no como este assunto é tratado na legislação brasileira. A análise parte de uma concepção geral da valorização do magistério, para em seguida verificar as condições de carreira e o perfil do profissional do magistério na cidade de Curitiba.

Esta pesquisa iniciou-se num trabalho de final curso de Especialização em Organização do Trabalho Pedagógico desta autora, no Setor de Educação da Universidade Federal do Paraná, no ano de 2005 – quando esta ingressou no Sindicato dos Servidores do Magistério Municipal de Curitiba – SISMMAC – o qual passou a presidir a partir de janeiro de 2006 – e oportunamente teve continuidade no Programa de Mestrado em Educação, na área de Educação, Cultura e Tecnologia, na linha de pesquisa em Políticas e Gestão da Educação. A carreira e militância da autora, por mais que se tenha tentado evitar, certamente terão influenciado em algo o resultado deste estudo, como, irrefutavelmente, se deu o movimento contrário.

Neste trabalho realizou-se um estudo sobre como o tema da valorização do magistério foi tratado pela sociedade brasileira, tratamento este percebido na legislação educacional e na instituição de legislações próprias da carreira docente.

As legislações analisadas demonstram que o debate da valorização do magistério já estava posto desde o Brasil Império, entretanto muito pouco foi feito

para que houvesse a regulamentação de critérios de qualidade na carreira do professor da escola pública no Brasil.

De forma análoga, também a academia está ausente quando o assunto é carreira docente na escola pública básica no Brasil. A escassez de bibliografia sobre o tema, é, antes de tudo, um indicador de desvalorização do magistério, mas extrapola essa condição. É nesse sentido que, com as limitações inerentes, este trabalho pretende recolocar este debate, tendo em vista que esta temática é essencial para assegurar tanto as condições adequadas de trabalho dos profissionais do magistério, como a garantia do direito do aluno à qualidade educacional.

O principal intuito deste trabalho, como um estudo de caso, é responder a três questões essenciais: Qual a atenção dada à valorização do magistério, especialmente no que diz respeito à carreira docente, na legislação brasileira?; Como se estruturou a carreira do magistério público no município de Curitiba?; Qual o perfil atual dos profissionais do magistério, e quais indicadores de qualidade para a carreira docente podem ser observados atualmente na Rede Municipal de Ensino de Curitiba.

Para a realização da pesquisa, as fontes documentais foram essenciais, já que a literatura a cerca do tema mostrou-se insuficiente. Dessa forma, num primeiro momento, se fez necessária a utilização das legislações nacionais no que estas diziam respeito à carreira e à atividade docente no Brasil.

Na seqüência buscou-se estabelecer uma cronologia da carreira docente em Curitiba, as seqüentes alterações na legislação municipal e a respectiva repercussão destas na carreira do magistério público de Curitiba.

Primeiro utilizou-se as leis ordinárias municipais que disciplinavam o tema. O método foi partir das legislações recentes e a partir das matérias não legisladas nestas, buscar as imediatamente anteriores, sucessivamente, até identificar leis que disciplinassem a matéria procurada e que não estivessem revogadas por legislação posterior.

Por outro lado, todas as legislações, portarias e decretos a partir de 1958 foram analisados em profundidade para a construção da análise histórica da carreira de docência pública no município de Curitiba.

Mas as leis muitas vezes são redigidas de forma genérica, e o que obriga a recorrer a outras normas legislativas, por exemplo, aos decretos ou portarias que previam alguma alteração na carreira ou disciplinavam normas e procedimentos para os avanços e promoções. Neste caso utilizaram-se fichas com o histórico funcional de alguns servidores municipais, já que nas mesmas estavam registradas as leis, decretos etc. que regeram os procedimentos relativos à carreira do profissional.

Para a construção de um perfil do professor em Curitiba, a pesquisa utilizou-se da Rais – Relação Anual de Informações Sociais produzidas pelo Ministério do trabalho, dados e informações fornecidas pela prefeitura ao Sindicato do Magistério Municipal de Curitiba, e o Censo dos Profissionais do Magistério elaborado em 2003 pelo Ministério da Educação.

A atual legislação que disciplina a carreira em Curitiba é a Lei 10.190/2001, e esta criou um cargo único de profissional do magistério que inclui professores, pedagogos e diretores de escola. Utilizar-se-á a expressão *profissional do magistério* para identificar os sujeitos que compõem a carreira do magistério neste município.

A dissertação está organizada em três capítulos. No primeiro capítulo buscou-se identificar como o tema valorização do magistério foi tratado historicamente na legislação brasileira, primeiro numa breve caracterização no Brasil Colônia, Império e nas primeiras décadas do Brasil República. A partir dos anos 1930, percebe-se que o tema começa a repercutir no debate educacional, especialmente com o Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova. O documento apontava a necessidade de professores bem remunerados e com formação adequada, como condição precípua para a melhoria dos padrões de ensino no Brasil. Em seguida, as constituições federais de 1934 e de 1937, a reforma Capanema e a LDB 4.024 de 1961, timidamente legislam sobre a matéria. A reforma 5.692/71 atribuiu à organização da carreira dos professores aos sistemas de ensino. Contudo, é o decreto federal 91.781/85 que vincula critérios de recebimento do salário educação à aprovação de estatutos de carreira para o magistério público e essa vinculação forçou os estados e municípios a aprovarem seus estatutos sob pena de perder aquela verba. A partir dos anos de 1980 a sociedade brasileira passou por um período de redemocratização. Na efervescência política foram fundadas várias

entidades de caráter de classe, entre elas o Fórum Nacional Em defesa da Escola Pública. Com a aprovação da Constituição Federal em 1988, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação N.º 9.394/1996, o FUNDEF 9.424/96, a Resolução 03/1997 do CEB/CNE, a discussão sobre a carreira docente ganha novo fôlego, especialmente porque, ainda que restritas ao resultado possível, incorporam reivindicações históricas das lutas dos trabalhadores em educação de quem passaram a expressar parte dos anseios. Essa conquista em nível nacional serviu de sólida base para a reivindicação e luta dos trabalhadores pela implantação de planos de carreira nos estados e municípios.

Ainda nesse capítulo, busca-se identificar como atualmente a legislação educacional, trata e disciplina as condições para a valorização do magistério, especialmente no que diz respeito à carreira docente. E finaliza-se esta sessão com uma breve consideração sobre modelos de carreira aplicados aos docentes.

No segundo capítulo procurou-se demonstrar como se deu a construção da carreira do magistério público em Curitiba, desde o surgimento da RME até os dias atuais, considerando a organização dos profissionais do magistério, primeiro através da Associação do Magistério Municipal de Curitiba – AMMC, e depois através do Sindicato dos Servidores do Magistério Municipal de Curitiba. Nesta reconstituição um marco importante foi a aprovação do estatuto do magistério Lei 6.761/1985. Neste momento o magistério conquistou o pagamento pela maior habilitação, que seria retirado em 1991, na gestão do prefeito Jaime Lerner. Ainda nesta gestão os avanços na carreira teriam como critério a avaliação de desempenho, que ocorreu até 1996. A partir desta data as promoções e progressões na carreira para os profissionais do magistério só voltariam a acontecer em 2001 após a aprovação da Lei 10.190/2001 que passou a disciplinar a carreira do magistério em Curitiba. A lei foi uma síntese possível entre o projeto elaborado pelo SISMMAC e a mensagem de lei encaminhada pelo prefeito à Câmara Municipal de Curitiba.

No terceiro capítulo, busca-se a construção de um perfil do magistério público municipal de Curitiba, construído com base na Rais/MET, nos dados obtidos junto ao SISMMAC e às Secretarias Municipais de Educação e Recursos Humanos. O capítulo inicia-se com a caracterização dos profissionais da RME, buscando identificar em quais espaços trabalham os profissionais do magistério, em se-

guida mostra-se o perfil desse profissional, quanto ao sexo escolaridade e tempo de serviço no município de Curitiba. Para compreensão do movimento de ampliação do número de profissionais na RME, buscou-se a relação desse item com a ampliação dos estabelecimentos e a ampliação das matrículas. Após isso, fez-se uma análise das condições salariais dos professores municipais, e do atual enquadramento na carreira. O capítulo finaliza-se numa busca de identificar possíveis indicadores que podem contribuir para a qualidade na carreira docente, e na forma como esses indicadores se fazem presentes no exercício da atividade do magistério público em Curitiba.

1 A LEGISLAÇÃO BRASILEIRA E A POLÍTICA DE VALORIZAÇÃO DO MAGISTÉRIO

A instituição de mecanismos de carreira que conjuguem a valorização profissional com oportunidades e salário digno é uma reivindicação histórica dos movimentos de professores. Se, por um lado, esta discussão pode ser compreendida como corporativa e de interesse individualista, restrita aos profissionais da área, por outro lado, a defesa de melhores condições de trabalho, de carreira e de salário está relacionada a lutas sociais pela ampliação de direitos mais amplos, como o direito à educação. Neste sentido, os profissionais do magistério, desempenham destacado papel na garantia do direito ao aluno a uma educação pública de qualidade:

(...) o que precisamos considerar muito fortemente é a perspectiva política de um Plano de Carreira, no seu significado de valorização profissional. Em particular quando se trata de carreira de trabalhadores da educação pública, cujo exercício profissional se dá no espaço da escola pública, esfera de direito e de construção da cidadania. Aí está a exigência de relacionar a carreira a patamares adequados de formação, competência e de dignidade salarial, capazes de contribuir com a qualidade do ensino público. (MELO, 1999, p. 17).

Porém, a melhoria nas condições de trabalho, carreira e salários dos profissionais da educação são resultantes das lutas das entidades de classe do magistério. Essas conquistas são contempladas na lei apenas depois deste processo. A legislação nacional que trata da criação dos Planos de Cargos, Carreira e Salário, contudo, é genérica, e, uma vez posta esta reivindicação na legislação nacional, os embates passam a realizar-se no sentido da regulamentação desses direitos, na garantia da aplicação e no cumprimento das leis, mas também e, especialmente, na luta constante pela ampliação dos referidos direitos.

1.1 A LEGISLAÇÃO BRASILEIRA E A POLÍTICA DE VALORIZAÇÃO DO MAGISTÉRIO: BRASIL COLÔNIA, IMPÉRIO E PRIMEIRA REPÚBLICA

A discussão sobre a valorização dos profissionais do magistério, ainda que de forma indireta e secundária, esteve presente no debate da instrução pública no Brasil desde que a educação deixou de estar ao encargo dos Jesuítas e passou à responsabilidade pública.

Desde a segunda metade do século XVI até a primeira metade do século XVIII, a instrução foi realizada pelos jesuítas, cujo real objetivo se dividia em: *catequização* em geral; *recrutamento de fiéis* e servidores quando era direcionada aos indígenas e aos filhos de colonos; *formação humanística*, capaz e abrilhantar a inteligência quando se tratava dos filhos dos mais ilustres. Em todos os casos essa instrução não perturbava a ordem vigente, subordinando-se às condições postas pela hierarquização social do Brasil Colônia (ROMANELLI. 1986). Estas escolas eram dirigidas pelos jesuítas e por seus discípulos sem que o governo central tivesse qualquer ingerência sobre as mesmas. Após a expulsão dos jesuítas, promovida pelo Marquês de Pombal em 1760, este se viu em séria aporia para instituir uma instrução pública não religiosa, uma vez que com a expulsão, desmantelou-se a estrutura administrativa de ensino e devido a ausência de profissionais aptos a lecionar no ensino primário, leigos passaram a ser introduzidos no ensino.

Ocorreu dessa forma a permanência de um modelo educacional praticado pelos jesuítas, e além de escolas primárias e médias em mãos eclesiásticas, existiam também os seminários episcopais, com destaque ao Seminário de Olinda, neste período também são criadas as aulas régias¹. Ao rei cabia a criação dessas aulas isoladas e a nomeação dos professores, que levavam quase um ano para receberem seus ordenados, arcando eles próprios com a sua manutenção (AZEVEDO 1943, p. 315).

¹ As aulas régias compreendiam o estudo das humanidades, sendo pertencentes ao Estado e não mais restritas à Igreja - foi a primeira forma do sistema de ensino público no Brasil. Apesar da novidade imposta pela Reforma de Estudos realizada pelo Marquês de Pombal, em 1759, o primeiro concurso para professor somente foi realizado em 1760 e as primeiras aulas efetivamente implantadas em 1774, de Filosofia Racional e Moral. Em 1772 foi criado o Subsídio Literário, um imposto que incidia sobre a produção do vinho e da carne, destinado à manutenção dessas aulas isoladas. Na prática o sistema das Aulas Régias pouco alterou a realidade educacional no Brasil, tampouco se constituiu numa oferta de educação popular, ficando restrita às elites locais.

Um marco importante para a educação pública no Brasil foi a vinda de D. João VI em 1808. Nos anos em que permaneceu aqui, implantou profundas mudanças nas instituições educacionais da época, sendo a principal destas a criação de cursos superiores, não teológicos. Os propósitos dessas mudanças era proporcionar à corte brasileira uma educação elitista e aristocrática (ROMANELLI, 1986). Contudo, da preocupação exclusiva com o ensino superior, resultou o aprofundamento ainda maior do abandono dos outros níveis de ensino. Entretanto, a preocupação com o ensino superior também não resultou, neste momento, em valorização dos professores que atuavam neste nível de ensino, é o que se observa no relatório de Ministro do Império, Antônio Pinto Chichorro da Gama, que explicita com clareza, que *“os salários dos professores dos professores das Faculdades de Direito são muito poucos e não os convence a preferir este emprego à magistratura, que é mais lucrativa e oferece melhores oportunidades no futuro. A isso de deve a dificuldade de encontrar professores, tornando indispensável aumentar os vencimentos”*. (ALMEIDA, 2000. p. 32).

A independência política não alterou esse quadro, ao contrário continuou a educação elitista, voltado para a formação do clero e de notáveis fora do clero. Neste cenário as faculdades de direito, lograram êxito, e formavam os quadros administrativos e políticos imperiais.

O Ato Adicional de 1834 criou uma dualidade se sistemas educacionais, no qual o poder central encarregava-se do ensino superior, voltado exclusivamente para a elite social, e as províncias encarregavam do ensino primário e secundário, estes voltados principalmente para a instrução dos mais pobres. Entretanto o ensino secundário tinha sua oferta viabilizada, quase que exclusivamente, por entidades particulares, sendo que só os mais ricos podiam pagar a educação de seus filhos, isso reforçava o caráter classista e acadêmico do ensino, e tais instituições privadas no ensino secundário já preparavam os filhos das classes mais abastadas para a ascensão ao nível superior:

A descentralização ocorrida com o Ato Adicional de 1834, delegou às províncias o direito de regulamentar e promover a educação primária e secundária. O que ocorreu a contar de então foi então foi a tentativa de reunir antigas aulas régias em liceus, sem muita organização. Nas capitais foram criados os liceus provinciais. A falta de recursos, no entanto que um sistema falho de tributação e arrecadação da renda acarretava, impossibilitou as províncias de criarem uma rede organizada de escolas.

O Resultado foi que o ensino, sobretudo o secundário, foi relegado ao abandono, ficando em mãos da iniciativa privada e o ensino primário foi relegado ao abandono, com pouquíssimas escolas, sobrevivendo à custa do sacrifício de alguns mestres-escolas, que destituídos de habilitação para o exercício de qualquer profissão rendosa, se viam na contingência de ensinar. (ROMANELLI, 1986, p. 40).

O Relatório realizado por Antonio Gonçalves Dias, que por ordem do governo imperial em 1843, percorreu as províncias do Pará, Maranhão, Ceará, Rio Grande do Norte, Paraíba Pernambuco e Bahia. Foi o primeiro levantamento regional do ensino brasileiro, e nas palavras do autor:

Neste excelente trabalho, apreciável sob todos os aspectos, o ilustre poeta faz observar quanto é deplorável a diversidade de legislação, de província a província com respeito à instrução pública. Umhas matérias ensinadas são insuficientes; noutras a multiplicidade e má escolha dos livros escolares prejudicam os estudos; em outra parte, os programas estão mal organizados, e, em geral, há insuficiência de inspeção que às vezes, falta inteiramente, em quase todos os lugares as escolas são freqüentadas de modo irregular. (ALMEIDA, 2000, p. 86).

Conforme o relato do próprio poeta:

De todas essas províncias a que fui, em desempenho dessa comissão, os homens que sabem de que importância é a instrução pública, folgaram de ver que o governo de S. M. I. lançava por fim os olhos sobre o assunto de magnitude, e farão dos seus esforços o princípio de uma nova e salutar organização, que todos esperam; mas que talvez não será possível sem a intervenção direta e continuada do governo central. Sou pouco amigo da centralização e menos ainda quando é levada a excesso. Sei que pouco importam as minhas opiniões, e se as expendo aqui é só para fazer ver que ainda estando eu prevenido, como estava, só os fatos, neste particular, me decidiram em sentido contrário. (Relatório Gonçalves Dias, *apud* ALMEIDA, 2000, p. 86).

Para Almeida (2000), o relatório de Gonçalves Dias apontava a necessidade de reformulação urgente na instrução pública brasileira, de forma a garantir unidade nas ações e uniformização das regras em todo o Império².

Contudo, foi durante o Império (ALMEIDA, 2000), que se pôde observar uma preocupação mais efetiva com a instrução pública no Brasil, contemplada em diversas leis e decretos que iriam disciplinar o método de ensino, o funcionamento

2 A constituição de um Sistema Nacional de Educação, proposta por Gonçalves Dias em no século 18, ainda não se concretizou em nosso país, como demonstra o tema central da Conferência Nacional de Educação Básica realizada no mês de abril de 2008, em Brasília/DF, para que os entes federados redimensionem suas ações e especialmente a regulamentação do regime de colaboração.

dos estabelecimentos e as condições para o exercício da atividade do magistério. Entretanto, muitas destas legislações não foram aplicadas efetivamente. Vale recorrer aqui ao relato de José Ricardo Pires de Almeida de 1889³, “não é plano nosso fazer aqui o histórico das vinte diferentes legislaturas, onde o ridículo e o absurdo estão ao lado, em todo o momento, das melhores intenções do mundo”. Embora a intencionalidade dessa obra seja, num primeiro momento, fazer uma apologia à instrução pública brasileira durante o Império, a empiria acabou demonstrando que também neste período a instrução pública não mereceu destaque:

O que é certo, porque se deduz de um grande número de relatórios dos presidentes das províncias, é que o resultado de todas estas leis e medidas teria sido oportuno se houvesse condições de executá-las. (...) Criaram-se muitas escolas – no papel – por leis e decretos, mas o benefício que poderia resultar destas iniciativas e o progresso que deveria ser a sua conseqüência foram arruinados, obstados desde a origem pela ausência de instrutores, sobretudo de instrutores hábeis. Dever-se-ia começar pela instrução de professores, mas nem se cogitou disto. Esta situação permaneceu até hoje, porque é muito recente, só há poucos anos que se cogitou de estabelecer timidamente as escolas normais para nelas formar os instrutores e as instrutoras. (ALMEIDA, 2000 p. 65).

Em relação ao financiamento, já nos escritos de 1889, o autor sugere que na oferta de instrução primária, se utilizem recursos dos contribuintes, mesmo a contragosto de alguns, para remunerar os professores:

A esta causa primordial de insucesso, deve-se ajuntar o afastamento natural das pessoas inteligentes, de uma função mal remunerada e que não encontra na opinião pública a consideração a que tem direito muito mais que as outras, porque o professor, o institutor e a institutora substituem em certa medida, o pai e a mãe de famílias, inaptos a cumprir completamente seu dever social. Com efeito, os pais que vivem numa sociedade civilizada, que desfrutam de todas as vantagens que esta sociedade põe à sua disposição, lhe devem necessariamente, cidadãos sociais completos e mães de família capazes de elevar, e instruir seus filhos. Os pais não podendo ou não querendo cumprir sua tarefa, o Estado o tutor natural, nomeia pessoas hábeis para supri-los, para ajudar a cumprir seu dever, seria, pois, justo, eqüitativo, que estas pessoas fossem não só bem remuneradas, mas também, sobretudo altamente consideradas. (ALMEIDA, 2000, p. 65).

3 A obra *Instrução Pública no Brasil (1500-1889), História e legislação*, que foi publicada originalmente em francês, é caracterizada com sendo a primeira publicação sobre a história da educação brasileira, e no ano de 2000, ocorreu a publicação da 2.^a edição pela EDUC, editora da PUC-SP.

Com a Proclamação da República, e promulgação da Constituição de 1891, consagrou-se a descentralização e a concepção dualista da educação nos sistemas de ensino. E na prática permaneceu a mesma concepção imperial de educação, escolas secundárias e superiores para a classe dominante e escola primárias para as camadas populares. Naquele momento, a sociedade republicana nascente, tinha um aspecto que a diferenciava do modelo escravocrata de então. Dessa forma surgiam outros extratos sociais, além dos agregados das fazendas, dos pequenos artesãos, dos imigrantes - que na zona urbana ocupavam funções que os caracterizava como classe média, e quando na zona rural, se ocupavam da lavoura - de comerciantes da zona urbana, afluía também uma pequena burguesia, composta por intelectuais, padres e militares, e ainda o ensaio de uma burguesia industrial.

A complexidade desta sociedade emergente não fez com que a preocupação com a instrução pública se fizesse latente. Assim, nos primeiros anos da República Burguesa⁴ algumas reformas educacionais, entre elas a reforma Benjamin Constant nos primeiros anos da república, a de Lei Orgânica de Rivadávia Corrêa, em 1911; a reforma Carlos Maximiliano em 1913, e a reforma Rocha Vaz em 1925, embora fossem tentativas de estabelecer sistematização à desordem, não passaram de tentativas frustradas que representavam os pensamentos desordenados, longe de poder comparar-se a uma política nacional de educação (ROMANELLI. 1986. p. 43).

A valorização dos professores, bem como sua formação passaram a ter destaque, somente em 1932 com o lançamento do documento que ficou conhecido como Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova⁵.

Neste momento, por influência de importantes autores como, John Dewey, Adolphe Ferrière, Willian Herdr Kilpatrick, Ovide Decroly, Maria Montessori,

⁴ Conceito definido por Caio Prado Júnior em História Econômica do Brasil.

⁵ Assinaram o manifesto as seguintes personalidades: Fernando de Azevedo, Afranio Peixoto, A. de Sampaio Doria, Anísio Spínola Teixeira, M. Bergstrom Lourenço Filho, Roquette Pinto, J. G. Frota Pessoa, Julio de Mesquita Filho, Raul Briquet, Mario Casassanta, C. Delgado de Carvalho, A. Ferreira de Almeida Jr. P. Fontenelle, Roldão Lopes de Barros, Noemy M. da Silveira, Hermes Lima, Attilio Vivacqua, Francisco Venâncio Filho, Paulo Maranhão, Cecília Meirelles, Edgar Sussekind de Mendonça, Armanda Alvaro Alberto, Garcia de Rezende, Nobrega da Cunha, Paschoal Lemme e Raul Gomes.

Eduard Claparède, Jean Piaget e Roger Cousinet, buscou-se uma educação renovada que instigasse a mudança social. O método era inovador e valorizava a auto-formação e a atividade espontânea da criança.

Quanto à formação dos professores, os chamados *Pioneiros da Educação Nova* voltavam-se para a defesa de uma unidade. Isso porque, segundo este grupo, os professores brasileiros, até aquele momento, não recebiam a importância social e nem a formação adequada, pois, para eles, o professorado deveria fazer parte de uma elite intelectual de destaque social. Além destas constatações, os pioneiros também já em 1932, apontavam para a necessidade de uma *seleção pública* do quadro de professores, pois:

A maior parte dele, entre nós, é recrutada em todas as carreiras, sem qualquer preparação profissional, como os professores do ensino secundário e os do ensino superior (engenharia, medicina, direito, etc.), entre os profissionais dessas carreiras, que receberam, uns e outros, do secundário a sua educação geral. O magistério primário, preparado em escolas especiais (escolas normais), de caráter mais propedêutico, e, às vezes misto, com seus cursos geral e de especialização profissional, não recebe, por via de regra, nesses estabelecimentos, de nível secundário, nem uma sólida preparação pedagógica, nem a educação geral em que ela deve basear-se. A preparação dos professores, como se vê, é tratada entre nós, de maneira diferente, quando não é inteiramente descuidada, como se a função educacional, de todas as funções públicas a mais importante, fosse a única para cujo exercício não houvesse necessidade de qualquer preparação profissional. (Manifesto dos Pioneiros da educação Nova, 1932).

O documento apontava ainda para a formação dos docentes em curso superior, em universidades ou escolas normais elevadas a este nível, pois:

A formação universitária dos professores não é somente uma necessidade da função educativa, mas o único meio de, elevando-lhes em verticalidade a cultura, e abrindo-lhes a vida sobre todos os horizontes, estabelecer, entre todos, para a realização da obra educacional, uma compreensão recíproca, uma vida sentimental comum e um vigoroso espírito comum nas aspirações e nos ideais. Se o estado cultural dos adultos é que dá as diretrizes à formação da mocidade, não se poderá estabelecer uma função e educação unitária da mocidade, sem que haja unidade cultural naqueles que estão incumbidos de transmiti-la. (Manifesto dos Pioneiros da educação Nova, 1932).

Sobre a remuneração propriamente, o manifesto também apontava para uma unidade. Entendia-se que um mestre, professor ou catedrático deveriam perceber remuneração idêntica:

A tradição das hierarquias docentes, baseadas na diferenciação dos graus de ensino, e que a linguagem fixou em denominações diferentes (mestre, professor e catedrático), é inteiramente contrária ao princípio da unidade da função educacional, que, aplicado, às funções docentes, importa na incorporação dos estudos do magistério às universidades, e, portanto, na libertação espiritual e econômica do professor, mediante uma formação e remuneração equivalentes que lhe permitam manter, com a eficiência no trabalho, a dignidade e o prestígio indispensáveis aos educadores. (Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, 1932).

1.2 A LEGISLAÇÃO BRASILEIRA E A POLÍTICA DE VALORIZAÇÃO DO MAGISTÉRIO: DOS ANOS 30 ATÉ A REDEMOCRATIZAÇÃO EM 1988

A constituição de 1934 foi a primeira das cartas magnas brasileiras a fixar a alçada para a elaboração de diretrizes da educação como competência privativa da União. Nesta legislação foi ainda prevista a elaboração de um Plano Nacional de Educação que compreendesse todos os graus e modalidades de ensino, bem como a fiscalização e execução deste plano em todo o território nacional. Segundo Saviani (1997), este procedimento dava um claro indicativo do momento político propício à elaboração de um Sistema Nacional de Ensino.

A regulamentação de uma lei de diretrizes nacionais para a educação não aconteceu. Entretanto, um plano nacional de educação chegou a ser elaborado, sem nunca ter se efetivado, dado que a construção do plano se deu às vésperas do golpe que instituiu o Estado Novo.

A constituição de 10 de novembro de 1937, por sua vez, estabeleceu como competência da União, no artigo 15 inciso IX, fixar as bases e determinar os quadros da educação nacional, traçando as diretrizes a que deve obedecer a formação física, intelectual e moral da infância e da juventude. Saviani (1997) destaca ainda que, dando cumprimento a esse dispositivo legal, o Ministro Gustavo Capanema elaborou as Leis Orgânicas do Ensino, entre os anos de 1942 e 1946, também conhecidas como *Reforma Capanema*.

Ainda, sobre a Reforma Capanema, em 2 de janeiro de 1946, o presidente da república por meio do Decreto–Lei N.º 8.529 estabeleceu a Lei Orgânica do Ensino Primário, que no Capítulo V tratava de forma muito genérica do corpo docente e da administração escolar:

Art. 34. O magistério primário só pode ser exercido por brasileiros, maiores de dezoito anos, em boas condições de saúde física e mental, e que hajam recebido preparação conveniente, em cursos apropriados, ou prestado exame de habilitação, na forma da lei.

Art. 35. Os poderes públicos providenciarão no sentido de obterem contínuo aperfeiçoamento técnico do professorado das suas escolas primárias.

Art. 36. Os diretores de escolas públicas primária serão sempre escolhidos mediante concurso de provas entre professores diplomados, com

exercício anterior de três anos, pelo menos, e, de preferência, entre os que hajam recebido curso de administração escolar. (BRASIL, 1946).

A Lei Orgânica do Ensino Primário representou um avanço, pois se tratou da primeira normatização e indicou quem poderia exercer a atividade do magistério, a necessidade de aperfeiçoamento dos professores promovido pelo poder público e a forma de escolha dos diretores. Entretanto, a Lei Orgânica do Ensino Primário, não apresentou alternativas aos profissionais do magistério quanto à sua organização em carreira própria.

Encaminhada à Câmara Federal em 29 de outubro de 1948, é em 29 de maio de 1957 que se iniciou, no Congresso Nacional, a discussão sobre a primeira lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, que resultou na LDB 4024 em 1961⁶.

A primeira LDB se reportou apenas à formação para a atuação no magistério. Não fez referência à carreira e ao piso salarial dos profissionais. A lei aprovada incorporou em seu texto, muito das leis orgânicas advindas da Reforma Capanema, que já vigorava até então.

A ruptura política representada pelo golpe militar de 1964 exigiu adequações às legislações educacionais. Dessa forma, foram propostas pela ditadura militar reformas que resultaram nas leis 5540/1968 e 5692/1971.

A lei 5540/68 de 1968 reformou a estrutura do ensino superior, sendo chamada de Reforma Universitária. Esta reforma cria as habilitações do curso de pedagogia e dá forma para as licenciaturas articuladas com o bacharelado no sistema três mais um.

Já na lei 5.692/71, se pode identificar que os Sistemas de Ensino deveriam organizar a carreira dos professores. Conforme o Art. 36:

Em cada sistema de ensino, haverá um estatuto que estrutura a carreira do magistério de 1.º e 2.º graus, com acessos graduais e sucessivos, regulamentando as disposições específicas da presente lei e complementando-as no quadro da organização própria do sistema.

⁶ Sobre o processo de tramitação no congresso nacional e especialmente os embates ideológicos travados entre Anísio Teixeira e Carlos Lacerda, ver SAVIANI (LDB: trajetórias e perspectivas, 1997).

A lei também assegura que os sistemas devam fixar a remuneração dos professores e especialistas, tendo em vista a maior qualificação em cursos e estágios de formação, aperfeiçoamento ou especialização, sem distinção de graus de atuação.

Essa lei avança ainda quando, no Art. 30, estabelece formação mínima para o exercício do magistério e, no Art. 34, explicita a condição de ingresso por concurso público de provas e títulos para a admissão professores e especialistas. Nesta mesma legislação, os sistemas de ensino são responsáveis pelo estímulo ao aperfeiçoamento e especialização profissional dos professores e especialistas.

Após a reforma 5.692/71 houve um grande vácuo legislativo e estagnação no concernente à carreira docente. Isto provavelmente deveu-se à estabilidade política do período, pois os militares governavam com mão de ferro e não sofriram a pressão política necessária para que cedessem a qualquer reivindicação da classe.

Somente após a queda do último general, o Governo Federal voltou a legislar sobre o assunto. Isto se deu através do Decreto Federal 91.781 de 1985, que condicionou o recebimento, por parte dos municípios, do salário educação, à aprovação por leis de estatutos para carreira do magistério municipal, ainda que o salário-educação não fosse utilizado diretamente para o pagamento dos salários dos professores.

Decretada no arroubo festivo da redemocratização e da Nova República, essa lei talvez seja a primeira no país a ter o intuito único de beneficiar a classe do magistério.

1.3 A LEGISLAÇÃO BRASILEIRA E A POLÍTICA DE VALORIZAÇÃO DO MAGISTÉRIO NA NOVA REPÚBLICA

Tendo como referência Cunha (1995), destaca-se que em meados dos anos 1980 a educação foi encarada como um instrumento de democratização da sociedade. Assim, os setores educacionais progressistas da nossa sociedade vêem, no processo da Constituinte, um espaço para a ampliação do acesso à escola, para a melhoria da sua qualidade através de investimentos na escola pública e na valorização dos profissionais que trabalham nesta escola. Mas, a herança histórica marcada pelo conservadorismo, somada à estrutura política construída pelo regime militar, que ainda predominavam na sociedade, acenavam para a possibilidade da Assembléia Constituinte não bastar para romper com a tradição histórica de desigualdades e conservadorismo político.

Entretanto como afirma Cunha, “nenhum dos extremos tinha toda a razão, durante o ano de 1986, propostas para a nova Constituição foram elaboradas por vários agentes políticos, nas mais diversas situações.” (1995, p. 212). Assim, apesar dos interesses de segmentos privatistas da educação ganharem visibilidade no processo da elaboração do texto constitucional, a intervenção de setores progressistas vinculados ao Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública, fez com que o texto incorporasse avanços muito significativos. Como por exemplo, no que diz respeito ao acesso ao ensino obrigatório e gratuito ao ensino fundamental, o texto constitucional tratou como direito do cidadão e a sua oferta, um dever do poder público.

Outro avanço a ser destacado, e que se traduz num elemento de valorização dos profissionais do magistério, foi a incorporação da exigência de Planos de Carreira para o Magistério ao texto final da Constituição.

Dessa forma, a Constituição Federal de 1988, apresenta em seu artigo 206, no inciso V, como um dos princípios da educação: a valorização dos profissionais do ensino, garantidos, na forma da lei; planos de carreira para o magistério, com piso salarial profissional e ingresso exclusivamente por concurso e provas e títulos. Neste momento, assegurava-se também regime jurídico único para

todas as instituições mantidas pela União. Contudo, a Constituição Federal remete esta questão para legislação complementar.

No entanto, em 1998⁷, o artigo 206 teve sua primeira alteração com a Emenda Constitucional N.º 19. Após essa alteração, este artigo sofreu nova modificação e, em 2006, com a Emenda Constitucional N.º 53, passou a vigorar com a seguinte redação: “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;”

Os planos de carreira, embora se organizem numa lógica estrutural de progressão vertical e horizontal individualizada para os trabalhadores em educação, são um instrumento coletivo que promove tanto a valorização profissional, quanto a efetividade do direito à educação de qualidade para toda população brasileira.

Ainda que a carreira por si só não leve, *a priori*, à melhoria da qualidade da educação, esta possibilita definir padrões de formação inicial e de avanço (tanto horizontal como vertical), além das condições de trabalho em conformidade com as necessidades postas para realização do trabalho educativo, tais como: carga horária, aperfeiçoamento profissional, hora-permanência para estudo e planejamento, etc., que são aspectos indissociáveis para a efetivação do direito à educação. Afinal, não há como realizar uma educação de qualidade com profissionais mal preparados e sem condições adequadas de formação e de trabalho. Neste sentido, um piso salarial profissional nacional, concurso público e estabelecimento de plano de carreira são instrumentos mínimos para a valorização do magistério.

O Piso Salarial Profissional é, por excelência, o princípio fundamental para a garantia da educação de qualidade, pois o salário está associado à carreira, à jornada de trabalho e à formação/profissionalização dos trabalhadores, mas só terá efetividade se associado a um plano de ascensão à atividade democrática e

⁷ O inciso cinco do artigo 206 da CF foi alterado na Emenda Constitucional 19 de 1998, passando a vigorar com a seguinte redação : "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;

oferta real de ascensão *na* atividade. Sendo um país de dimensões continentais, dividido em 5.561 municípios com arrecadações díspares ao extremo, é natural e espectável que estes entes federados pratiquem salários, jornadas e formação bastante diversos no que tange aos seus corpos docentes.

Sabe-se que um dos critérios para a qualidade no ensino é estabelecer um valor salarial mínimo, abaixo do qual não se pode remunerar a nenhum trabalhador da educação. Salários muito baixos poderiam levar os profissionais a estender sua jornada diária, limitando o tempo necessário para as suas atividades extraclasse e formação continuada.

O concurso público é também um instrumento essencial para a democratização das instituições. Isto é verificado quando se analisa a formação do Estado Brasileiro⁸, patrimonial e autoritário, em que as elites políticas e econômicas comandam, supervisionam e conduzem os negócios públicos como se estes fossem privados. Neste contexto, o ingresso no serviço público através de concurso, se não elimina, ameniza os conluíus e apadrinhamentos. Também se torna importante aliado contra as contratações temporárias, precarizadoras da qualidade do trabalho oferecido, no caso, a educação.

É importante considerar que os avanços incorporados ao texto final da Constituição de 1988 deveram-se, especialmente, a mobilização da comunidade educacional em prol do tratamento que deveria ser dado à educação no texto da Constituição. Um ponto alto dessa mobilização se deu em 1986 por ocasião da IV Conferência Brasileira de Educação, cujo tema foi *A Educação e a Constituinte*. Na assembléia final da conferência foi aprovada a *Carta de Goiânia* que continha a proposta dos educadores para o capítulo da nova Constituição referente à educação.

A mobilização para garantir os pontos centrais da “Carta de Goiânia” na Constituição federal serviu de base para que a comunidade educacional, organizada a partir de 1987, iniciasse seus esforços para a elaboração de novas diretrizes e bases para a educação brasileira.

⁸ Sobre este tema destacamos as bibliografias de autores, como Florestan Fernandes, Caio Prado Jr. e Raimundo Faoro, que contribuíram para a análise do patrimonialismo político, o uso privado das instituições e do dinheiro público pelos estamentos políticos desde a origem do Estado Brasileiro.

Demerval Saviani, em maio de 1987, proferiu na ANPEd a conferência *Em direção às novas diretrizes e bases da educação*, na reunião anual da associação que, naquele ano, ocorreu em Salvador/BA.

A revista número 13 da Andes definiu como pauta para a edição de 1988 a nova LDB e convidou, como o fez a ANPEd, Demerval Saviani para elaborar um artigo sobre o tema. Neste momento começava a elaboração do projeto original da Lei de Diretrizes e Bases da Educação. Isso antes mesmo da aprovação da Constituição de 1988.

O plano inicial do artigo a ser publicado no número 13 da revista da ANDES não previa a formulação de um anteprojeto. Pensava-se em explicitar o sentido da expressão diretrizes e bases, reconstituir o seu histórico e destacar sua importância para a educação, concluindo com a apresentação das exigências que se deveria levar em conta na elaboração da LDB. Na medida que o texto foi tomando forma, concluiu-se que era importante pensar a própria estrutura da lei, já que seu objetivo era a mobilização dos educadores no sentido de influenciar diretamente junto aos parlamentares no processo de elaboração da nova lei, (...) o texto referência, após esclarecer o significado de uma lei de diretrizes e bases, apresenta justificativa da proposta apresentada e termina com uma proposta de texto para a nova LDB. (SAVIANI, 1997, p. 36).

As principais considerações e destaques para a lei de diretrizes e bases destacadas no artigo da revista da ANDES, que se traduziriam em avanço real para a legislação educacional, eram: a elaboração do Sistema Nacional da Educação; a criação do Conselho Nacional de Educação com autonomia em relação ao MEC; e, no que diz respeito ao financiamento, o condicionamento dos recursos públicos para o pleno atendimento da escola pública, encerrando a política de transferências de recursos públicos para entidades privadas.

Nas palavras de Saviani (1997), o texto redigido era apenas o início de uma conversa, pois que sofreria inferências da comunidade educacional organizada e, principalmente, da própria constituição a ser aprovada pelo Plenário do Congresso Constituinte.

A proposta de uma nova LDB foi concluída em 1988, quando a ANPEd realizou a sua XI reunião anual, dessa vez em Porto Alegre. Em julho do mesmo ano foi publicada a revista ANDES número 13. Em agosto de 1988 foi realizada também a V Conferência Brasileira de educação em Brasília e o tema central foi a *lei de diretrizes e bases da educação nacional*.

A Constituição Federal de 1988 foi promulgada em 05 de outubro e em dezembro do mesmo ano o deputado Octávio Elísio (PSDB/MG) apresentou à Câmara Federal o projeto de lei que recebeu o número de 1.158-A/88, fixando as diretrizes e bases da educação nacional.

Importa destacar que os títulos deste projeto de lei, que situavam a concepção e princípios de educação, foram os mesmos presentes na proposta apresentada pela revista número 13 da ANDES.

Em junho de 1989, após ter sido submetido à apreciação da Comissão de Constituição, Justiça e Redação, o projeto de lei obteve parecer favorável. Ainda em 1989 foi constituído um Grupo de Trabalho da LDB, sob a coordenação de Florestan Fernandes (PT/SP) e relatoria de Jorge Hage (PSDB-BA).⁹

No que se refere aos profissionais do magistério, tema deste trabalho, o projeto inicial de Octávio Elísio, estabelecia em seu Título VIII, que os professores e especialistas deveriam ter a formação inicial prioritariamente em nível superior, embora admitisse, naquele momento, a formação em nível médio, para as séries iniciais. Estabelecia também que os cursos de formação de professores e especialistas deveriam ter normas baixadas pelo Conselho Nacional de Educação, condicionava a realização de concursos públicos de provas e títulos para o ingresso no magistério, estendia para os professores e especialistas da rede privada as normas previstas no texto da lei, e acenava também para a aprovação de uma carreira nacional para professores e especialistas.

Dando continuidade ao método democrático que o projeto vinha sendo construído Jorge Hage, percorreu o país expondo o projeto e acolhendo sugestões. No primeiro semestre de 1989 foram ouvidas mais de 40 entidades em audiências públicas. Após o processo de negociação e votação na comissão de educação, Cultura e desporto na câmara de deputados, em junho de 1990 o projeto foi aprovado e transformou-se no substitutivo da Comissão (substitutivo Jorge Hage como ficou conhecido).

⁹ Ao projeto original foram anexados sete projetos completos, alternativas ao projeto de Octávio Elísio, 17 projetos que tratavam de aspectos específicos correlacionados a LDB, além de 978 emendas de deputados de diferentes partidos. O momento de construção do projeto da LDB consagrou uma experiência democrática nunca vista na elaboração de legislações educacionais. Para tanto, foi fundamental a participação de mais de 30 entidades que compunham o Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública na LDB.

O substitutivo Jorge Hage foi além do projeto inicial, com o Título XVII, dos Profissionais da educação, dividido em duas seções: a primeira versou sobre a formação e a segunda sobre a carreira especificamente.

No que tange à formação inicial para a atuação no magistério manteve-se a mesma exigência do projeto de Octávio Elísio. Entretanto, no que diz respeito à carreira, Jorge Hage incorporou avanços significativos. Além do concurso público como condição de ingresso, acena para um piso salarial profissional, nacionalmente unificado, fixado em lei federal, com reajuste periódico que preservasse seu poder aquisitivo; garantiu-se a progressão funcional e salarial condicionada à habilitação, à avaliação do desempenho e ao tempo de serviço; jornada de trabalho, preferencialmente de 40 horas, admitidos o regime de 20 horas, com no máximo 50% de hora-atividade.

Nas eleições de outubro de 1990 obtiveram êxito os candidatos com perfil bem mais conservador que os deputados federais que cumpriam os mandatos até então (SAVIANI, 1997). Alguns deputados protagonistas na tramitação do projeto de lei, como Jorge Hage e Octávio Elísio, não se reelegeram para a legislatura que iniciaria em fevereiro de 1991. Entretanto, em 12 de dezembro de 1990 o substitutivo Jorge Hage foi aprovado na Comissão de Finanças e Tributação, estando apto para votação em plenário, entretanto, mudando a relatoria para Ângela Amim, do PP.

O projeto-substitutivo da LDB, já com a devida aprovação das comissões, foi inscrito na ordem do dia do Plenário da Câmara somente em maio de 1991. Quando submetido à apreciação dos deputados recebeu 1.263 emendas, o suficiente para que fosse determinada sua volta às comissões. A estratégia usada permitia não só o atraso na aprovação da nova LDB, como também alterações no projeto-substitutivo, visto que as presidências e relatorias das comissões estavam com deputados que, de certa forma, representavam setores conservadores da sociedade brasileira. Estes, estrategicamente, adotavam artimanhas para atrasar o andamento do projeto-substitutivo ou faziam alterações que beneficiavam os setores privatistas. Um exemplo (Saviani, 1997), era a relatoria da Comissão de Justiça que ficou para o deputado Edevaldo Alves da Silva (PDS/SP), notório representante dos interesses dos empresários da educação, sendo ele mesmo proprietário de poderosa rede de escolas privadas.

Somente após o afastamento do presidente Fernando Collor de Mello, e a posse de Itamar Franco que nomeou o professor Murílio Hingel ao Ministério da Educação, que o projeto de LDB voltou a caminhar no Congresso Nacional. Após intenso processo de negociações, o projeto-substitutivo da Lei de Diretrizes e Bases da Educação foi aprovado em 13 de maio de 1993 e encaminhado ao Senado da República.

No Senado, o projeto teve como relator Cid Sabóia (PMDB/CE), que adotou um método de trabalho parecido ao de Jorge Hage, ou seja, ouviu as entidades e fez a interlocução com o Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública, Dessa forma, o projeto da nova LDB foi encaminhado ao Plenário do Senado em 12 de dezembro de 1994.

Durante a gestão de Murilo Hingel no Ministério da Educação, ocorreu o debate em torno do *Plano Decenal de Educação para Todos*¹⁰ (1993-2003) que foi concebido como instrumento para recuperação da educação básica no país, e pressupunha a participação de todos os entes federados e agentes sociais no processo educativo. Além da universalização do ensino fundamental de qualidade, o plano também destacava a valorização do magistério.

Em seguida, no ano de 1994, foi pactuado o *Acordo Nacional de Educação para Todos*. Para tanto, foi estabelecido um diálogo no qual estiveram presentes vários interlocutores, entre eles: O Conselho Nacional dos Secretários de Educação (CONSED), a União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME), o Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras (CRUB), o Fórum dos Conselhos de Educação, a Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE) entre outras instituições da sociedade civil organizada. Do debate entre estas entidades e o governo federal resultou o *Acordo Nacional de Educação para Todos* que, em seguida, daria origem ao *Pacto pela Valorização do Magistério e Qualidade da Educação*. O acordo estabelecia:

¹⁰ O momento dessa discussão nacional está relacionado a aspectos mais amplos, em especial a Conferência de Educação para Todos promovida pela UNESCO e Banco Mundial, ocorrida em 1990, em Jomtiem, na Tailândia. A referida Conferência estabeleceria bases para o desenvolvimento de políticas para a expansão da educação básica nos países em desenvolvimento.

Para obter equidade e qualidade na educação, faz-se imprescindível a implantação de um piso salarial profissional do magistério de, no mínimo R\$ 300,00, com garantia do seu poder aquisitivo em julho de 1994 (...) este valor corresponderá a um novo regime de 40 horas semanais (...) o Fórum Permanente do Magistério providenciará estudos que deverão indicar os mecanismos de implantação do Piso Salarial Profissional Nacional, do novo regime de trabalho e dos Planos de Carreira, dos montantes necessários para viabilizá-los, das formas de articulação entre as diversas instâncias governamentais, das novas fontes de financiamento para os proventos dos inativos, valorização do pessoal técnico-administrativo e de apoio das atividades educacionais no cenário do Acordo Nacional de Educação para Todos. (MEC, Acordo Nacional, 1994).

Em 10 de outubro de 1994, foi firmado o *Pacto Pela Valorização do Magistério e Qualidade da Educação*. Esse pacto traduzia as premissas firmadas entre as três instâncias do poder público e entidades representativas da sociedade civil:

O pacto pela valorização do magistério e qualidade da educação é um ponto basilar do *plano decenal de educação para todos*, tem por objetivo estabelecer e implementar uma política de longo alcance para a profissionalização do magistério com vistas à elevação dos padrões de qualidade da educação básica. Por conseguinte, trata-se, sobretudo, de promover a função docente e a instituição educacional pública, respectivamente como o agente primordial e como o espaço de realização da equidade e da qualidade do ensino fundamental, sujeito e ambiente centrais para a atenção integral à criança e ao adolescente, na construção de novos patamares de cidadania, democratização e desenvolvimento. (...) A profissionalização do magistério, processo do reconhecimento pela sociedade, da importância política, social, cultural e econômica do professor, corresponde à elevação do nível de formação, à organização de planos de carreira, com acesso via concurso público e remuneração compatível, e à melhora das condições de trabalho dos educadores. (BRASIL, 1994).

As linhas de ação do pacto para a valorização do magistério contavam com um estudo sistemático sobre a situação dos docentes nos estados e municípios brasileiros. A pretensão era avaliar, caracterizar e propor medidas sobre a formação do magistério, a construção de um perfil da sua situação profissional, o financiamento das ações de valorização, bem como a estrutura das fontes de recursos e o uso dos mesmos, e, por fim, a gestão da educação, que envolvia políticas, planos e normas de acesso, promoção e avaliação; competências e responsabilidades das diferentes esferas e agentes; e organização do corpo docente.

A formação inicial e continuada do magistério era outra linha de ação priorizada no Pacto, que enfatizava a necessidade de formação progressiva em nível superior dos docentes para a educação infantil e para as séries iniciais do ensino

fundamental; sugeria ainda a revisão dos programas de licenciatura, que visavam à formação de docentes das séries finais do ensino fundamental; reorganização do sistema de formação de professores em nível médio, nas regiões e localidades em que este nível de capacitação fosse ainda necessário, com o fortalecimento de instituições com reconhecida competência; reorientação dos programas de pós-graduação para o magistério, no sentido de valorizar a formação de educadores e especialistas em educação; reestruturação e sistematização dos programas de formação continuada do magistério, articulando-os à formação inicial e aos projetos pedagógicos dos diferentes sistemas de ensino; aproveitamento das novas tecnologias e de diversas modalidades de educação à distância, especialmente, para a formação continuada, e nas regiões em que o acesso às instituições de ensino superior for difícil. (BRASIL, 1994).

O *Pacto pela Valorização do Magistério e Qualidade da Educação* tinha ainda, como linhas de ação prioritárias, a melhoria das condições de trabalho e a disseminação de experiências e inovações facilitadoras da aprendizagem e da produtividade dos sistemas de ensino, além da criação de estatutos e planos de carreira do magistério público, com objetivo de promover a implantação de um novo regime de trabalho e do piso salarial profissional nacional, nos termos abaixo:

Revisão dos atuais estatutos e planos de carreira do magistério, de modo a valorizar a formação inicial e continuada dos docentes, bem como sua competência e dedicação profissional;
Instituição do regime de trabalho de 40 (quarenta) horas semanais, em que, pelo menos, 25% do tempo seja destinado a atividades extraclasse, como planejamento, preparação de material, ações junto à família e à comunidade, pesquisa, formação continuada e outras atividades requeridas pelo projeto pedagógico da instituição educacional para a promoção do sucesso escolar;
Estabelecimento do piso salarial profissional nacional de, no mínimo, R\$ 300,00 (trezentos reais), com garantia de seu poder aquisitivo em 1º de julho de 1994, como remuneração total no início da carreira e excluídas as vantagens pessoais, para o professor habilitado, pelo menos, em nível médio e que esteja no exercício de atividade técnica pedagógica em instituição educacional. (BRASIL, 1994).

O documento também apresentava um cronograma para a execução das ações com prazo de conclusão para outubro de 1995, ou seja, um ano depois da elaboração do documento. Entretanto, assinado no mandato do então Presidente da República, Itamar Franco, e pelo ministro da educação, Murilo Avellar Hingel, o

pacto não sobreviveu aos primeiros momentos do governo do Presidente Fernando Henrique Cardoso. Paulo Renato de Souza, novo ministro da educação, não sustentou os compromissos assumidos pelo governo anterior com as entidades e a sociedade civil.

Como dito anteriormente, tramitava no Senado da república nesta época o projeto de lei da nova LDB, que mantinha em grande parte o texto do substitutivo de Jorge Hage. Até dezembro de 1994 o referido projeto havia sido encaminhado para a votação em plenário. Entretanto, o projeto de lei passaria por novas turbulências:

Naquele dezembro de 1994, quando dera entrada no plenário do senado o Substitutivo Cid Sabóia, ainda não se pressentia a turbulência que teria de atravessar o projeto da LDB logo na abertura da nova legislatura em fevereiro de 1995. No entanto, de todos os elementos tendentes ao desfecho já estavam dispostos: um novo governo da república já estava eleito, com seu ministério constituído e pronto para tomar posse no início do ano que estava para começar; os deputados e senadores que configuravam a nova composição do Congresso Nacional também já estavam eleitos, aguardando a reabertura dos trabalhos prevista para o próximo mês de fevereiro. A aliança de centro-direita que conduzira Fernando Henrique Cardoso à Presidência da República sob a liderança da coligação PSDB-PFL dispunha as condições para uma nova ofensiva conservadora. (SAVIANI, 1997, p. 156-157).

Nessa conjuntura política assume a relatoria do projeto o senador Darcy Ribeiro, que alegou a inconstitucionalidade de vários aspectos do Projeto de Lei da Câmara e também do substitutivo de Cid Sabóia. Sendo a alegação exitosa, o senador Darcy Ribeiro apresentou substitutivo próprio, aprovado na Comissão de Constituição e Justiça do Senado e também, no próprio Senado, em 08 de fevereiro de 1996.

Retornando à Câmara dos Deputados, o projeto teve como relator José Jorge (PFL/PE). O texto do relator, todavia, mantinha a estrutura do substitutivo de Darcy Ribeiro e, sem veto presidencial, a LDB foi sancionada em 20 de dezembro de 1996. A ausência de vetos é explicada pela co-autoria do MEC no projeto Darcy Ribeiro.

Segundo Vieira (2007), mesmo com as denúncias públicas atribuídas ao governo, do rompimento do *Acordo Nacional de Educação para Todos*, em diversas mobilizações da sociedade, especialmente na não realização de uma confe-

rência nacional de educação, não foi possível evitar o lamentável retrocesso para a educação e para os educadores brasileiros:

As duas gestões de Fernando Henrique Cardoso caracterizaram-se pelo estímulo a privatizações e a municipalização da educação, pelo encolhimento do estado brasileiro em relação à educação superior e tecnológica e pela redução de direitos dos trabalhadores. A influência dos organismos internacionais pode ser constatada em documento tornado público pelo Congresso Nacional, em 1998: *As estratégias dos bancos multilaterais para o Brasil*, contendo a estratégia de assistência ao país, que o Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID), na mesma linha do Banco Mundial, adotava para monitorar os empréstimos feitos ao país. O documento elogiava as privatizações, ainda que as considerasse “vagas”, a reforma da Previdência, a da Administração e as políticas focadas na educação. Evidentemente, nessa conjuntura, a discussão sobre o PSPN¹¹ não tinha as mínimas condições de prosperar. (VIEIRA, 2007, p. 25).

As imposições dos bancos multilaterais tratavam das medidas que os governos dos países em desenvolvimento deveriam adotar, ou seja, um receituário neoliberal para que o Brasil pudesse ser conduzido, de acordo com esse ponto de vista, ao primeiro mundo. A dívida externa, mas principalmente a dívida interna brasileira, aprofundaram a crise fiscal do Estado e, neste cenário, a venda de patrimônio público para reforço do erário com a conseqüente minimização do Estado é condição necessária para atrair os investidores estrangeiros, pois será com estes investimentos que se vai construir a reserva cambial que, por sua vez, garante o fluxo de pagamentos e dá credibilidade internacional, condição *sine qua non* para um país inserido na globalização, processo no qual o Brasil foi naturalmente inserido e, nas duas gestões de Fernando Henrique Cardoso, foi artificialmente jogado. Ainda, segundo Fiori (1997), alguns outros elementos contribuíram para a crise fiscal: a ruptura da paridade das moedas nacionais com o dólar; a elevação das taxas de juros mundiais e a globalização financeira.¹²

Para Peroni (2003), a conjuntura dos anos 1990 no Brasil demonstra que não se trata de um Estado mínimo em todos os sentidos, mas especialmente no que diz respeito às políticas sociais, “é o Estado de classe hegemônico pelas elites do setor financeiro, neste período particular do capitalismo, e que se torna

¹¹ Piso Salarial Profissional Nacional.

¹² Cenário nacional descrito por Peroni (ano, p. 47-52).

mínimo apenas para as políticas sociais”. E ainda, a política econômica nacional se volta para o pagamento da conta da crise do capital internacional.

Neste cenário, o governo de Fernando Henrique Cardoso é o porta-voz e executor das estratégias para findar a crise fiscal, que se traduzia na redefinição do papel do Estado através da reforma administrativa. Para tanto, foi criado o Ministério da Administração e Reforma do aparelho do Estado, e nomeado Luiz Carlos Bresser Pereira como ministro que posteriormente apresentou um Plano Diretor com essa finalidade.

Esse plano diretor apontou a Constituição de 1988 como um retrocesso para a sociedade brasileira, pois teria ocasionado o engessamento do aparelho de Estado que, dessa forma, justificava as sucessivas emendas realizadas, que provocaram mudanças no texto constitucional. Nos termos do próprio documento:

(...) na Constituição de 1988, há um retrocesso burocrático sem precedentes. Sem que houvesse maior debate público, o Congresso Constituinte promoveu um surpreendente engessamento do aparelho estatal, ao estender para os serviços do Estado e para as próprias empresas estatais praticamente as mesmas regras burocráticas rígidas adotadas no núcleo estratégico do Estado. A nova Constituição determinou a perda da autonomia do Poder Executivo para tratar da estruturação dos órgãos públicos, instituiu a obrigatoriedade de regime jurídico único para os servidores civis da União, dos Estados-membros e dos Municípios, e retirou da administração indireta a sua flexibilidade operacional, ao atribuir às fundações e autarquias públicas normas de funcionamento idênticas às que regem a administração direta. (...) As distorções provocadas pela nova Constituição logo se fizeram sentir. No governo Collor, entretanto, a resposta a elas foi equivocada e apenas agravou os problemas existentes, na medida em que se preocupava em destruir ao invés de construir. O governo Itamar Franco buscou essencialmente recompor os salários dos servidores, que haviam sido violentamente reduzidos no governo anterior. O discurso de reforma administrativa assume uma nova dimensão a partir de 1994, quando a campanha presidencial introduz a perspectiva da mudança organizacional e cultural da administração pública no sentido de uma administração gerencial. (BRASIL, 1995, p. 16).

O documento analisa o Estado brasileiro, demonstrando que este, ao longo da história, tem apresentado três tipos de administração pública: a patrimonialista, a burocrática e a gerencial. Estas não se sucederam no tempo, mas, segundo Peroni (2003), convivem em certos momentos históricos. Entretanto, o documento aponta para aquela forma que julga ser mais conveniente para a conjuntura, ou seja, a gerencial. O objetivo da reforma do Estado, de acordo o documento, é reforçar a capacidade de governabilidade do Estado através da transição de

uma administração pública, burocrática, rígida e ineficiente para uma administração gerencial, flexível e eficiente.

Para Peroni (2003), a implementação das políticas neoliberais, num Estado que não vivenciou a fase de bem-estar social e que, portanto, já não efetivara os direitos sociais, foi danoso para a população que mais precisa dos serviços de atendimento social. O Brasil vivia nos anos 1990 também uma crise política e social e, neste contexto, havia como discussão central tanto o papel do Estado quanto à luta de classes.

Dos resultados da reforma administrativa, tomando como referência a seguinte observação de Peroni: “Esse Estado, na década de 1990, assumiu características mais patrimonialistas do que gerenciais, tomemos, por exemplo, o PRO-ER e os juros altos que, para segurarem o capital especulativo que está bancando o real, está provocando uma verdadeira “sangria” nas contas públicas. E quem paga a conta? São os trabalhadores, que, a cada dia, perdem seus direitos ao trabalho e às políticas sociais.” (PERONI, 2003, p. 64).

É neste cenário, de Reforma Administrativa do Estado Brasileiro, que vão sendo construídas as legislações para a educação em geral, e as políticas para os profissionais do magistério como seguem:

A Emenda Constitucional N.º 14, de 12 de setembro de 1996 alterou o Art. 208 da Constituição Federal que definia:

O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de: I - Ensino Fundamental obrigatório e gratuito inclusive para os que a ele não tiveram acesso na idade própria; II – progressiva extensão da obrigatoriedade e gratuidade ao ensino médio” o substituindo por “II – progressiva universalização do ensino médio gratuito.”

Neste momento a Emenda Constitucional 14 demonstra que o ensino fundamental é prioridade, em relação às outras modalidades e etapas de Educação Infantil e Ensino Médio.

O artigo 5.º da Emenda Constitucional N.º 14/96 deu também uma nova redação ao art. 60 do ADCT (Ato das Disposições Constitucionais Transitórias)¹³,

¹³ O texto original do art. 60 do ADCT, destacava que: “Nos dez primeiros anos da promulgação da Constituição, o poder público desenvolverá esforços, com a mobilização de todos os setores da sociedade e com a aplicação de, pelo menos, cinquenta por cento dos recursos a que se re-

criando em linhas gerais o FUNDEF – Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério. Dessa forma, o referido artigo ficou com a seguinte redação:

Art. 60. Nos dez primeiros anos da promulgação desta emenda, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios destinarão não menos de sessenta por cento dos recursos que se refere ao caput do art. 212, a manutenção e ao desenvolvimento do ensino fundamental, com o objetivo de assegurar a universalização de seu atendimento e a remuneração condigna do magistério. (BRASIL, 1996).

A Emenda Constitucional N.º 14/96 instituiu o FUNDEF e no parágrafo quinto determinou, também, que uma proporção não inferior a sessenta por cento dos recursos de cada fundo (dos Estados e Municípios) fosse destinada ao pagamento de professores do ensino fundamental em efetivo exercício no magistério.

Outro marco para a discussão de Planos de Carreira, Cargos e Salários, foi a Lei N.º 9.394/1996, que instituiu as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. A lei aprovada, por um lado, incorpora o concurso público de provas e títulos, licença remunerada para estudos e outras demandas do Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública, dos Fóruns Estaduais em Defesa da Escola Pública e de outros segmentos organizados da sociedade civil comprometidos com a defesa de uma educação de qualidade. Estes setores defendiam uma LDB consubstanciada pelo Projeto Jorge Hage a despeito do projeto Darci Ribeiro. Por outro lado, a lei continua se omitindo sobre questões centrais, como a definição da jornada de trabalho, a instituição de um Piso Salarial Profissional Nacional para todos os trabalhadores da educação e a definição concreta do que são condições dignas de trabalho.

Aprovada pelo Congresso Nacional em 17 de dezembro de 1996, a LDB trouxe em seu título quarto, que dispõe sobre os Profissionais da Educação, garantias mínimas para as carreiras. Mas, além de não regulamentar o inciso da Constituição Federal que reconhecia a elaboração de planos de carreira como instrumento de valorização do magistério, ainda assegurou autonomia aos Sistemas de Ensino (estaduais e municipais) para legislar sobre a questão:

fere o art. 212 da Constituição Federal para eliminar o analfabetismo e universalizar o ensino fundamental”.

Art. 67. Os sistemas de ensino promoverão a valorização dos profissionais da educação, assegurando-lhes, inclusive nos termos dos estatutos e dos planos de carreira do magistério público:

I ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos;

II aperfeiçoamento profissional continuado, inclusive com licenciamento periódico para este fim;

III piso profissional salarial^[14];

IV progressão funcional baseada na titulação ou habilitação, e na avaliação de desempenho;

V período reservado a estudos, planejamento e avaliação, incluído na carga de trabalho;

VI condições adequadas de trabalho.

A seguir, em 24 de dezembro de 1996 foi sancionada a Lei N.º 9424 que regulamenta o *Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério* (FUNDEF), que segundo o Art. 1.º seria implantada automaticamente a partir de 1 de janeiro de 1998:

A lei 9.424/96, que regulamenta o Fundef, fundo este que tem em seu nome o compromisso com a valorização do magistério, pouco avança também da definição dos parâmetros que permitiriam uma atuação mais adequada por parte dos profissionais e garantiriam, assim, a melhoria da qualidade de ensino. Como a LDB esta lei delega a tarefa para a legislação dos sistemas de ensino ao definir seus respectivos Planos de Carreira e remuneração do Magistério, afirmando apenas que estes planos deverão assegurar: 1) remuneração condigna para os professores em efetivo exercício no magistério; 2) estímulo ao trabalho em sala de aula; 3) a melhoria da qualidade de ensino. (PINTO, 2006, p. 76-77).

O artigo 9ª da Lei 9424/96, nos parágrafos primeiro, segundo e terceiro estabelecem:

Art. 9 (...)

§ 1º os novos planos e carreiras e remuneração do magistério deverão contemplar investimentos na capacitação dos professores leigos, os quais passarão a integrar quadro em extinção, de duração de cinco anos.

§ 2º aos professores leigos é assegurado o prazo de cinco anos para obtenção da habilitação necessária as atividades docentes.

§ 3º a habilitação a que se refere o parágrafo anterior é a condição para o ingresso no quadro permanente da carreira conforme os novos planos de carreira e remuneração. (BRASIL,1996).

¹⁴ A Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE) tem o entendimento de que este foi um retrocesso significativo, pois todas as discussões com as entidades que compunham o Fórum Permanente de Valorização do Magistério e da Qualidade da Educação Básica, com relação ao financiamento da educação, apontavam para a elaboração de um Piso Salarial Profissional Nacional e não apenas de um Piso Salarial Profissional..

Segundo esta lei, as diretrizes dos planos de carreira deveriam ser dadas por resolução do Conselho Nacional de Educação/CNE até o dia 30 de junho de 1997. Respondendo ao aviso ministerial N.º 337 de 20 de junho de 1996, o CNE emitiu o Parecer N.º 02 de 1997.

Os princípios que nortearam a elaboração do Parecer N.º 02/97 da CEB – Câmara de Educação Básica, resgataram e organizaram o que havia sido construído pelo *Fórum Permanente de Valorização do Magistério e Qualidade da Educação Básica*, em torno de três eixos básicos: Os preceitos constitucionais relacionados à valorização dos profissionais da educação; A educação como direito social; e Princípios para a Carreira, baseados na valorização e qualificação profissional.

Na questão da valorização profissional e qualificação, o parecer destacou a profissionalização adquirida pela habilitação acadêmica, os programas de qualificação, concurso, progressão e composição de jornada em hora-atividade e hora-aula. Outro ponto importante é que o parecer possuía uma concepção de remuneração, como conjunto de vencimentos e vantagens pessoais, regime de colaboração para o esquema de financiamento e política de financiamento, própria para os proventos de aposentadorias.

Em relação à qualificação profissional, o parecer exigiu a habilitação mínima prevista pela LDB, mas avançou quando apresentou uma preocupação com o aperfeiçoamento em nível de pós-graduação prevendo inclusive a licença remunerada.

A proporção estabelecida para a relação de número de alunos por professor é muito próxima daquela defendida pela categoria docente, através da CNTE, e indica os seguintes parâmetros: pré-escola – 20 a 25; 1.ª e 2.ª séries – 25 a 30; 3.ª e 4.ª – 30 a 35 alunos e da 5.ª série em diante até o ensino médio – 35 a 40 alunos. O CNE adverte ainda que em casos de educação indígena, rural e à distância tais números devem ser relativizados pelo caráter de cada uma.

O CNE aponta uma carga de 40 horas semanais, das quais 30 em horas-aula e 10 em horas-atividade. Neste sentido, o projeto traduz a preocupação com a profissionalização e a dedicação exclusiva do professor, evitando as jornadas de 20 horas, que favorecem o trabalho em escolas ou sistemas de ensino diferentes.

O inciso XIV do Art. 2.^o estabelecia que os Planos de Remuneração do Magistério Público da Educação Básica, no que se refere à fixação da remuneração deveriam organizar-se de tal forma que:

- a) o vencimento inicial da carreira para a jornada de 40 horas semanais do professor habilitado em nível médio nunca será inferior ao Piso Salarial Profissional Nacional, a ser fixado por lei federal a cada ano, guardada a proporcionalidade de valores para jornadas menores.
- b) a remuneração média dos docentes de cada estado será proporcional aos recursos disponíveis constitucionalmente para a educação arrecadados ou transferidos para os estados e seus municípios, divididos pelas matrículas na educação Básica Pública no ano anterior;
- c) a valorização progressiva do Piso Salarial Profissional Nacional e das remunerações médias estaduais terá como parâmetro o “custo-aluno-qualidade” a ser definido no Plano Nacional de educação.
- d) a remuneração dos docentes contemplará níveis de titulação e não ultrapassará de 50% a diferença entre os formados em ensino médio e os com licenciatura plena;
- e) garantir-se-á gratificação por titulação em valor idêntico ao da categoria com licenciatura plena para o professor que provar junto ao sistema de ensino sua habilitação em nível superior;
- f) constituem incentivos de progressão por qualificação do trabalho docente: dedicação exclusiva ao cargo no sistema de ensino; anos de serviço na função docente; qualificação em cursos de aperfeiçoamento em instituições credenciadas; desempenho no trabalho mediante avaliação, segundo parâmetros de qualidade profissional definidos por cada sistema;
- g) garantir-se-á a progressão funcional em virtude de incentivos de qualificação do trabalho numa proporção entre 50 e 100% maior entre o vencimento inicial e o final de cada categoria, num índice tanto maior quanto mais próximo for o vencimento inicial da carreira do respectivo sistema de relação ao Piso Salarial Profissional Nacional;
- h) ficam proibidas incorporações aos vencimentos e proventos de aposentadoria, de quaisquer gratificações por função dentro ou fora do sistema de ensino. (CEB, 1997).

Entretanto o Parecer N.^o 02/97 não foi homologado pelo MEC. Isso ocorreu devido a interesses divergentes e questões políticas entre o MEC e o CNE. O ministro Paulo Renato apresentou à Câmara de Ensino Básico do CNE um pedido de reconsideração do que haviam deliberado. A partir disso, o prazo determinado pela Lei 9424/96 foi suspenso, e as diretrizes do CNE só foram publicadas em 13 de outubro de 1997, por meio da Resolução N.^o 03/97, após a homologação do Parecer N.^o 10/97 (Cadernos de Educação/CNTE, 1999).

Ao comparar o Parecer N.^o 02/97 (não homologado) com o Parecer N.^o 10/97 que acompanha a Resolução N.^o 03/97 (que foi aprovada), vemos que as divergências entre o MEC e o CNE concentravam-se em dois pontos centrais: Piso Salarial Nacional e custo-aluno-qualidade.

A alegação do Ministério da Educação em relação ao primeiro ponto foi que os pisos salariais para o magistério seriam da competência, segundo o artigo 67 da LDB, explicitamente dos sistemas de ensino (federal, estaduais e municipais). Ou seja, estes entes federativos seriam os responsáveis por definir e assegurar os pisos salariais profissionais, através de estatutos e planos de carreira, deixando de lado a discussão sobre um Piso Salarial Profissional Nacional¹⁵.

Em relação ao custo-aluno-qualidade, o MEC pediu reexame do Parecer N.º 02/97, alegando que não havia estudos, e que nem o CONSED nem a UNDI-ME foram consultados no processo. Assim, segundo o MEC, formular um projeto que preveja a alocação de recursos sem que se indique a fonte é inócuo e sem sentido. O aviso 178 do Ministério da Educação considerava ainda que qualquer proposta em relação ao custo-aluno-qualidade seria prematura.

A Resolução N.º 03, de 08 de outubro de 1997, fixou as diretrizes para os planos de carreira e remuneração para o magistério dos estados, municípios e Distrito Federal. Vale lembrar que uma resolução não tem força de lei, mas se traduz numa orientação geral que pode ou não ser cumprida pelos sistemas de ensino.

Seguindo, a análise do artigo 2 da resolução reforça que a mesma não se aplica aos funcionários administrativos:

Artigo 2º - Integram a carreira do Magistério dos Sistemas de Ensino Público os profissionais que exercem atividades de docência e os que oferecem suporte pedagógico direto a tais atividades, incluídas as de direção ou administração escolar, planejamento, inspeção, supervisão e orientação educacional.

Quanto à condição de ingresso, a Resolução N.º 03/97 manteve o que foi previsto na LDB/1996 e na Constituição Federal de 1988, estabelecendo no artigo 3 que o ingresso na carreira do magistério público se dará por concurso público de provas e títulos. Entretanto, estabelece no parágrafo 2, que o prazo mínimo para a realização de concursos é de quatro em quatro anos. O prazo longo pode favorecer a prática de contratos temporários.

Em relação à formação a resolução não apresenta um prazo para a exigência do curso superior, ao mesmo tempo em que possibilita a precarização das

¹⁵ Nota explicativa sobre a discussão do PSPN atualmente.

condições de ensino-aprendizagem, ao permitir a complementação pedagógica para habilitação à docência daqueles profissionais que tem formação em outras áreas.

Artigo 4º - O exercício da docência na carreira de magistério exige, como qualificação mínima:

I – ensino médio completo, na modalidade normal, para a docência na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental;

II – ensino superior em curso de licenciatura, de graduação plena, com habilitações específicas em área própria, para a docência nas séries finais do ensino fundamental e no ensino médio;

III – formação superior em área correspondente e complementação nos termos da legislação vigente, para a docência em áreas específicas das séries finais do ensino fundamental e do ensino médio.

§ 1º - O exercício das demais atividades de magistério de que trata o artigo 2º desta Resolução exige como qualificação mínima a graduação em Pedagogia ou pós-graduação, nos termos do artigo 64 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

§ 2º - A União, os Estados e os Municípios colaborarão para que, no prazo de cinco anos, seja universalizada a observância das exigências mínimas de formação para os docentes já em exercício na carreira do magistério.

Ao analisar o artigo 5 da resolução do CNE verifica-se que as orientações do MEC para implementação dos programas de educação à distância na formação continuada (formação em serviço) e o aperfeiçoamento profissional são incorporadas ao texto final do documento, confirmando a submissão do CNE ao MEC. Observa-se, ainda, que os programas de formação não serão para todos, portanto, se traduzem em mecanismos seletivos, como podemos ver abaixo:

Artigo 5º - Os sistemas de ensino, no cumprimento do disposto nos artigos 67 e 87 da Lei nº 9.394/96, envidarão esforços para implementar programas de desenvolvimento profissional dos docentes em exercício, incluída a formação em nível superior, em instituições credenciadas, bem como em programas de aperfeiçoamento em serviço.

Parágrafo único – A implementação dos programas de que trata o caput tomará em consideração:

I – a prioridade em áreas curriculares carentes de professores;

II – a situação funcional dos professores, de modo a priorizar os que terão mais tempo de exercício a ser cumprido no sistema;

III – a utilização de metodologias diversificadas, incluindo as que empregam recursos da educação a distância.

O Artigo 6.º da resolução prevê, além do que dispõe o artigo 67 da Lei N.º 9.394/96, ou seja, que os novos planos de carreira e remuneração do magistério deverão ser formulados com observância do seguinte:

I – não serão incluídos benefícios que impliquem afastamento da escola, tais como faltas abonadas, justificativas ou licenças, não previstas na Constituição Federal;

II – a cessão para outras funções fora do sistema de ensino só será admitida sem ônus para o sistema de origem do integrante da carreira de magistério;

III – aos docentes em exercício de regência de classe nas unidades escolares deverão ser assegurados 45 (quarenta e cinco) dias de férias anuais, distribuídos nos períodos de recesso, conforme o interesse da escola, fazendo jus os demais integrantes do magistério a 30 (trinta) dias por ano;

Nos incisos acima vale observar que embora não haja necessidade de regulamentação desses afastamentos, os termos apresentados expressam restrições e retrocessos com relação as situações atuais. Não houve também, nos incisos I e II, explicação para o caso de disponibilidade sindical.

Quanto à jornada de trabalho a resolução apresenta a seguinte redação:

IV – a jornada de trabalho dos docentes poderá ser de até 40 (quarenta) horas e incluirá uma parte de horas de aula e outra de horas de atividades, estas últimas correspondendo a um percentual entre 20% (vinte por cento) e 25% (vinte e cinco por cento) do total da jornada, consideradas como horas de atividades aquelas destinadas à preparação e avaliação do trabalho didático, à colaboração com a administração da escola, às reuniões pedagógicas, à articulação com a comunidade e ao aperfeiçoamento profissional, de acordo com a proposta pedagógica de cada escola.

Ao estabelecer que a jornada possa ser de até 40 (quarenta) horas semanais, continua a possibilidade dos padrões de 20 horas, algo que na prática sugere a dobra da jornada, geralmente em escolas diferentes e com número excessivo de turmas e alunos. Outro problema é que limita a hora atividade em até 25%. Isso na prática reduz percentuais já existentes no país.

A secretaria de assuntos educacionais da CNTE (1999), ao analisar a jornada de trabalho exposta na resolução aprovada, considerou que a proposta enfatiza as jornadas de 20 horas, com possibilidade de acumulação de 50 horas-aula em duas funções docentes, perversa prática de acúmulo de vínculos. Ou seja, cria condições para diversas jornadas para o professor e compromete diretamente a profissionalização e a dedicação exclusiva do profissional num mesmo estabelecimento.

Ainda, analisando o artigo 6º da resolução, verifica-se que a regulamentação posta no inciso V, qual seja, que a remuneração dos docentes contemplará

níveis de titulação, sem que a remuneração atribuída aos portadores de diploma de licenciatura plena ultrapasse em mais de 50% (cinquenta por cento) a que couber aos formados em nível médio. De acordo com as análises da secretaria de políticas educacionais da CNTE, esta forma diferenciada de remuneração pode significar achatamento salarial.

O inciso VI do mesmo artigo indica que constituirão incentivos de progressão por qualificação de trabalho docente: a) a dedicação exclusiva ao cargo no sistema de ensino; b) o desempenho no trabalho, mediante avaliação segundo parâmetros de qualidade do exercício profissional, a serem definidos em cada sistema; c) a qualificação em instituições credenciadas; d) o tempo de serviço na função docente; e) avaliações periódicas de aferição de conhecimentos na área curricular em que o professor exerça a docência e de conhecimentos pedagógicos. Um dos problemas do inciso é que nele não está explicitado o que virão a ser os tais incentivos. As alíneas destacam situações incompatíveis com a realidade dos professores brasileiros, como o destaque para dedicação exclusiva, porém, continua permitindo os vínculos de 20 horas que facilitam não só a dobra de jornada, mas o trabalho em diferentes escolas.

No que diz respeito à remuneração, a resolução além de não tratar do Piso Salarial Profissional Nacional, ainda deixa claro que os sistemas de ensino poderão ter pisos salariais diversos, como se constata abaixo:

Artigo 7º - A remuneração dos docentes do ensino fundamental deverá ser definida em uma escala cujo ponto médio terá como referência o custo médio aluno-ano de cada sistema estadual ou municipal e considerando que: I – o custo médio aluno-ano será calculado com base nos recursos que integram o Fundo de Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério, aos quais é adicionado o equivalente a 15% (quinze por cento) dos demais impostos, tudo dividido pelo número de alunos do ensino fundamental regular dos respectivos sistemas; II – o ponto médio da escala salarial corresponderá à média aritmética entre a menor e a maior remuneração possível dentro da carreira; III – a remuneração média mensal dos docentes será equivalente ao custo médio aluno-ano, para uma função de 20 (vinte) horas de aula e 05 (cinco) horas de atividades, para uma relação média de 25 alunos por professor, no sistema de ensino; IV – jornada maior ou menor que a definida no inciso III, ou a vigência de uma relação aluno-professor diferente da mencionada no referido inciso, implicará diferenciação para mais ou para menos no fator de equivalência entre custo médio aluno-ano e o ponto médio da escala de remuneração mensal dos docentes.

A crítica da CNTE ao artigo 7.º da resolução se faz também à medida que a função docente de 20 horas não corresponde à jornada dos alunos. Além disso, para cálculo, é necessário considerar a diferença de funções docentes em classes de 1.ª a 4.ª séries e em classes multi-docentes de 5.ª a 8.ª séries, já que isso, obviamente interfere na relação média de 25 alunos por professor. A forma como foi concebida a resolução também permite um acúmulo de 50 horas-aula em duas funções docentes.

A Resolução N.º 03 do CNE traduziu na prática o que o MEC desejava, isso reforça a idéia contida no projeto inicial de LDB e no substitutivo Jorge Hage que insistiam na autonomia do Conselho Nacional de Educação frente ao Ministério da Educação. Importa destacar que na Câmara de Educação Básica do CNE, o Conselheiro João Cabral de Monlevade - responsável pela relatoria do Parecer N.º 02/97 recusado pelo MEC - apresentou voto contrário ao acato dos conselheiros às recomendações do Ministério. Segundo Monlevade, em seu voto:

A valorização do professor e dos demais profissionais da educação, objetivo maior das Diretrizes Nacionais para a Carreira do Magistério comeadas pelo Conselho Nacional de Educação, se deve perseguir, na minha visão, dentro da política mais ampla de universalização da educação básica pública, como direito de todos e dever do Estado.

Destaca-se que, desta forma, deveria ser priorizada toda a educação básica e não somente o ensino fundamental.

O Parecer N.º 02/97, relatado por Monlevade, destinava, no mínimo, sessenta por cento da arrecadação total vinculada à manutenção e desenvolvimento do ensino ao pagamento dos professores da *educação básica*. Assim, o parecer anterior dos conselheiros, considerava como essencial a melhor remuneração de todos os professores como um “rumo seguro a re-valorização profissional”, e não somente para os que atuavam no Ensino Fundamental.

Entretanto a discussão não está encerrada, tramita no Congresso Nacional o Projeto de Lei Nº 1.592, de 2003 de autoria do deputado Carlos Abcalil¹⁶, que pretende estabelecer princípios e diretrizes para os planos de carreira dos profissionais da educação básica pública.

¹⁶ Nota sobre Carlos Abcalil.

O projeto, em síntese, traduz muito dos anseios dos profissionais da educação, representados pela Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação. Entre os quais se destacam: a inclusão dos funcionários administrativos como profissionais da educação; a remuneração nunca inferior ao piso nacional; e a progressão salarial baseada na experiência (tempo de serviço), na avaliação do desempenho, na atualização e no aperfeiçoamento profissional. Também faz referência a uma jornada de 40 horas semanais com, no mínimo, 30% de horatividade para as funções docentes e incentivo à dedicação exclusiva com acréscimo de no mínimo 20% à remuneração básica.

Outra medida tomada pelo governo federal é criação do FUNDEB – Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização do Magistério - em substituição ao FUNDEF, por meio da Emenda Constitucional N.º 53 que altera o Art. 206 e estabelece:

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.

Parágrafo único. A lei disporá sobre as categorias de trabalhadores considerados profissionais da educação básica e sobre a fixação de prazo para a elaboração ou adequação de seus planos de carreira, no âmbito da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios.

A Emenda Constitucional N.º 53 que regulamenta o FUNDEB foi aprovada em dezembro de 2006, e somente em 16 de julho de 2008 foi sancionada pelo Presidente da República a Lei N.º 11.738, que Regulamenta a alínea “e” do inciso III do *caput* do art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, para instituir o piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério público da educação básica. Como afirma Monlevade (2007) a remuneração é um pressuposto essencial para a valorização do magistério, no caso brasileiro a solução do problema passa pelas contas públicas:

(...) por uma operação matemática cruel: a divisão dos recursos destinados à Manutenção e Desenvolvimento do Ensino pelo número de professores e funcionários. No momento, na educação básica não é nada complicado se obter a média da “remuneração possível”. Em números de 2005, bastaria dividir 50 bilhões por 3.700.000 trabalhadores: R\$ 13.313,00 anuais ou R\$ 1.000,00 mensais. Outra conta restrita a professores, com os números de 2006: dividir 60% dos R\$ 60 bilhões – R\$ 36

Bilhões - por 2.500.000 professores, o que resulta em R\$ 1.082,00 mensais. (MONLEVADE, 2007, p. 47, grifo do autor).

Se um piso neste patamar valoriza o magistério e, se de fato, a sociedade brasileira tem condições de pagar, são questões postas à política educacional, em especial, às suas formas de financiamento. A proposta anunciada por Monlevade se aproxima da proposta de PSPN defendida atualmente pela CNTE e representa, na prática, um valor acima do praticado em muitos estados e municípios no Brasil.

Em 2007, o governo federal apresentou à sociedade o PDE – Plano de Desenvolvimento da Educação por meio do Decreto N.º 6.094/2007, que dispõe sobre a implementação do *Plano de Metas e Compromisso de Todos pela Educação*. Para os profissionais do magistério ganha destaque a formação e o PSPN, entretanto cresce a concepção meritória para as políticas educacionais do Ministério da Educação. O posicionamento da CNTE com relação à concepção de valorização e carreira do magistério expostas no PDE, denunciam tais práticas:

Valorização: diante de uma realidade estrutural desfavorável, em que os sistemas continuam desconexos, os recursos insuficientes e as bases de regulação limitadas, não é de se estranhar que a *política de valorização* dos profissionais da educação, prevista no PDE, também seja insuficiente e indigna, sobretudo do ponto de vista da proposta de piso salarial nacional encaminhada ao Congresso. O piso de R\$ 850,00 a ser integralizado sem correção monetária, em 2010, limita-se ao magistério, não estimula a formação, não prevê hora-atividade dentro da jornada de 40 horas (os trabalhadores defendem 30h) e destrói o próprio conceito de piso ao reunir todas as gratificações na remuneração final, propondo-se a ser teto.

Carreira: a ausência de princípios norteadores para a *carreira* dos profissionais da educação e a insuficiente política de *formação* inicial e continuada, proposta somente através dos cursos à distância, ofertados pela Universidade Aberta do Brasil, demonstram outra fragilidade do PDE sobre um dos componentes primordiais para a melhoria da qualidade do ensino. A exemplo do *sistema nacional de avaliação*, que necessita de maior diálogo social, a formação profissional e os elementos da carreira dos profissionais da educação também carecem de um debate mais profundo e profícuo. (CNTE, 2007).

Não há como avaliar os efeitos das primeiras ações do PDE, nem mesmo aprofundar o debate sobre as questões conjunturais, mas realizando esse breve histórico das iniciativas de valorização do magistério, percebe-se que até aqui esta foi a história da política de não valorização do magistério.

Com os limites observados, a Constituição Federal, a Emenda Constitucional N.º 14, a LDB 9394/96, a Lei 9424/1996 (FUNDEF), a Resolução N.º 03/1997 do CNE e a Emenda Constitucional N.º 53/2006 (FUNDEB) passaram a ser importantes referenciais na elaboração de Planos de Carreira e Remuneração para o magistério, dos quais os entes federativos, salvo sua autonomia, passaram a dispor. Ao mesmo tempo, a regulamentação nacional funciona como importante instrumento de luta para salvaguarda do direito precípua dos profissionais da educação de verem a importância de seu trabalho reconhecida em lei que proteja a todos os docentes e que isso se dê democraticamente, em todo o território nacional.

Que este estudo agoure a proximidade desse momento, já é tempo! Oxalá!

1.4 CONSIDERAÇÕES SOBRE CARREIRA DOCENTE

Os estudos da teoria da educação no Brasil vivem um grande momento, a literatura corrente é vasta, especialmente no que se refere aos aspectos cognitivos da aprendizagem; às práticas e saberes escolares; à política educacional; à gestão e planejamento do ensino; à formação do profissional da educação etc. Contudo, em que pese a este estudo, a literatura é lacunar, esparsa e escassa no que tange à análise de uma concepção de carreira, seus princípios, diretrizes, estrutura e financiamento. Por si só, a ausência dessa literatura se traduz em fiel indicador da desvalorização da carreira do magistério no Brasil.

O que se apresenta com maior frequência nos planos de carreira docente que estabelecem estruturas que privilegiam a maior habilitação, o tempo de serviço e a avaliação de desempenho. Há controvérsia e rejeição, porém, à avaliação de desempenho, pois esta pode estar condicionada às formas de gestão da escola que, na maioria das vezes, reproduzem práticas autoritárias e clientelistas e essas práticas poderiam interferir no resultado da avaliação (por exemplo, punir algum posicionamento ideológico), se esta for de responsabilidade direta da chefia imediata (não colegiada).

Outras propostas que emergem da discussão sobre a carreira docente são: o pagamento por mérito, o pagamento por competências e as carreiras escalonadas. (MORDUCHOWICZ, 2003).

Linhas teóricas com viés econômico de cunho empresarial da educação, consideram que os salários docentes devem estar vinculados à produtividade, a políticas de incentivos e à observação de resultados. Trazem para o setor público as práticas da iniciativa privada.

Estas análises econômicas e administrativas sobre carreira consideram as experiências norte-americanas, européias e também de outros países latino-americanos, nos quais a reestruturação das carreiras está ocorrendo. No caso brasileiro, vale lembrar que as diretrizes para carreira docente e seus princípios norteadores, foram elaborados num contexto de Reforma Administrativa do Estado, no qual as experiências dos setores privados deveriam ser incorporadas às políticas de recursos humanos e à administração pública.

Na perspectiva empresarial, a estruturação da política de carreira e salário docente, consiste em encontrar um meio pelo qual os trabalhadores possam receber “pelo que sabem e pelo que fazem” (Odden e Kelley, *in* MORDUCHOWICZ, 2003), desta forma, o pagamento por competência, por perícia, por habilidade, por desempenho é adotado nas análises da administração das organizações e recursos humanos, aplicada aos planos de carreira e estrutura salarial dos professores.

No caso brasileiro, as estruturas de carreira docente que consideram o pagamento pela maior habilitação e a valorização do tempo de serviço são mais comuns e defendidas pelas entidades representativas do magistério, ou seja, sindicatos e a Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação, CNTE.

Todavia, aqui as carreiras também apresentam estruturas baseadas em competências, mérito ou na avaliação de desempenho. No tocante à carreira, os próprios profissionais tendem a pensá-la de um ponto vista individualizado e subjetivo, já que estas geralmente apresentam a possibilidade de avanços, pautados nas progressões verticais e horizontais.

Se tomarmos essa estrutura de carreira baseada na meritocracia, parece lógico que os trabalhadores terão a progressão caso ampliem sua titulação ou realizem sistematicamente formação continuada. Neste caso há uma responsabilidade individual pelos avanços na carreira.

O desafio está na articulação dessa dimensão individual que a carreira docente possui - que não pode ser negada – com a dimensão coletiva que traz em sua essência, a valorização profissional dos trabalhadores em educação, que por sua vez promove a efetividade do direito social à educação.

A política de carreira é uma condição para a valorização do magistério e ao direito à educação, pois ao permitir a contrapartida salarial na formação continuada, e na elevação na titulação acadêmica dará o estímulo direto para essa formação docente, com isso elevando a qualidade do ensino no país, mas, importa mais que tudo, a conseqüente melhora conteudística e didática que chegará ao aluno, razão única da existência da escola e, portanto, deste estudo.

A seguir, buscando o aprofundamento das formas de gestão, estrutura organizacional das carreiras e as formas de remuneração dos docentes, serão analisados alguns modelos implementados para esse fim.

1.4.1 O PAGAMENTO POR MÉRITO

Nos anos de 1980, houve nos Estados Unidos uma tentativa de relacionar os salários docentes ao desempenho dos professores, isso porque o cenário era de falta de incentivo e as estruturas de carreira e salário eram precárias. Assim:

Segundo o paradigma teórico dominante na economia, todos os salários deveriam ser pagos por mérito – ou produtividade. Durante esta década, tal forma de pagamento – de bonificação, na verdade – adquiriu relevância no sistema educativo de numerosos distritos escolares dos Estados Unidos. (MORDUCHOWICZ, 2003. p. 22).

De acordo com esse pressuposto, os docentes que fossem remunerados competitivamente, em função do desempenho, trabalhariam mais. Ainda, de acordo com Morduchowicz, outros elementos eram usados na defesa do pagamento por mérito:

a) os docentes são motivados por estímulos monetários, principalmente e, b) a oportunidade de obter este tipo de remuneração incentivá-los-ia a um comportamento de superação que melhor os posicionasse em sua carreira profissional. Por último, frente às críticas a este tipo de pagamento, afirma-se que por trás de tais posições o que existe, na verdade, é o medo da concorrência entre os professores. Este o motivo pelo qual se sugere que uma proporção dos salários seja percebida apenas por parte do universo docente. (MORDUCHOWICZ, 2003. p. 22).

Muitas críticas são feitas ao pagamento por mérito. Entre elas destacam-se a dificuldade de medição, já que neste processo é envolvido um grau elevado de subjetividade e há uma dificuldade intrínseca em avaliar e medir o trabalho docente. Neste caso, o mesmo possui uma natureza e uma especificidade que difere, por exemplo, do trabalho desenvolvido numa linha de produção, onde é fácil quantificar a produtividade, já no caso da escola tal medição seria muito complexa.

Na avaliação de professores, que irão receber este pagamento por mérito, terão de ser considerados os aspectos objetivos e os subjetivos. E ambos apresentam complexidade para aferir quem *merece* avançar e quem *não merece*.

Na avaliação objetiva, poder-se-ia levar em consideração os resultados obtidos pelos alunos. Isso poderia gerar situações diversas, como o professor dar atenção apenas a algumas disciplinas que seriam avaliadas deixando de lado a formação humana genérica do educando, além de estimular a progressão do aluno sem aprendizagem efetiva. Mas, principalmente,

Levar tais provas em conta, por outro lado, implicaria em atribuir à qualidade da educação méritos e problemas que nem sempre são dos professores. Paralelamente, estes estariam sendo incentivados a dedicar maior tempo aos alunos de melhor potencial. Por último, não se pode imputar somente a um professor a contribuição para os resultados (sejam eles bons ou ruins) e menos ainda, a consecução dos diferentes objetivos da educação. (MORDUCHOWICZ, 2003. p. 22).

A avaliação subjetiva do professor também apresenta dificuldade, já que o pagamento por mérito não dá conta de responder a questões como: Por que um professor receberá por desempenho e outro não? O que deverá fazer um professor para receber pelo seu desempenho? O que acontece com uma pessoa que recebe uma avaliação menor do que acredita merecer? Nos diversos casos apresentados, o ambiente pedagógico – que pressupõe o trabalho coletivo e interdisciplinar – estaria prejudicado, já que o julgamento de mérito incentiva a competitividade e o individualismo. Sobre este aspecto, Morduchowicz, acrescenta:

Neste sentido, há desincentivo ao trabalho grupal (não há jogo cooperativo) – e o risco de que os docentes evitem a interdisciplinaridade que seu trabalho supõe e requer. Segundo Hanushek et al (1994), o pagamento por mérito faz que os indivíduos terminem fazendo o que lhes é mais conveniente, deixando de considerar a organização a que pertencem. (2003. p. 24).

Há também o problema de que esse sistema reparte uma soma de dinheiro que não se destina a todos. Só alguns, hipoteticamente mais notáveis, receberiam as quantias destinadas às premiações. Quando o justo, lógico, seria que todos que atingissem os padrões estabelecidos recebessem o prêmio, sob pena de perder-se a nobre noção de *trabalho docente* para atingir-se a fútil noção de *jogo*, quando não de *jogatina*, a depender da seriedade das pessoas habilitadas a julgar o mérito.

Mais que um estímulo, o pagamento por mérito tende a funcionar como represália, como se verifica na iniciativa privada, de onde o modelo quer ser im-

portado a fórceps. Neste meio, a cultura do medo é medida pelos resultados contidos em relatórios da contabilidade, pouco se lhes dá o estarem usando pessoas. Acontece que com a educação pública o fim mesmo do *negócio* são as crianças, não há como medir pela régua rasa do capital. Um professor sob pressão poderá atender ao quesito que lhe dará os pontos necessários para obter o prêmio, mas o custo disso roerá o arcabouço humanístico e conteudístico que os alunos estariam recebendo se seu professor estivesse sendo tratado e avaliado de uma maneira mais justa e equitativa.

Este tipo de avaliação mercadológica, totalmente manipulável, tende a servir, antes de tudo, para um constrangimento da classe e justificativa para redução na alocação de recursos para a educação.

Não se pode desconsiderar também a possibilidade de uso político deste tipo de avaliação, que, em última análise, viabiliza a compra de lealdades em troca de avaliações positivas.

Outro procedimento a que o professor em análise, sentindo-se pressionado, pode lançar mão é o aumento de horas de trabalho, o que seria negativo, pois o pagamento por mérito poderia confundir-se com trabalho para além da jornada remunerada, *hora extra*.

E ainda, como o trabalho docente tem características coletivas, interdisciplinares, a qualidade não se deve apenas, ou tão somente, ao trabalho focado na individualidade. Num sistema que faz os professores concorrerem entre si, o trabalho em grupo e a interdisciplinaridade estarão completamente comprometidos.

Por fim, neste sistema, poucos professores seriam recompensados e o nível geral do trabalho ofertado aos alunos não será elevado, pois segundo Morduchowicz, não há evidências de que a implantação de pagamento por mérito melhore o rendimento de alunos ou professores. Por outro lado, a recompensa individual não leva em conta o rendimento que determinado professor tenha obtido com os alunos, única maneira de medir a efetividade do direito à educação.

1.4.2 A CARREIRA ESCALONADA

As recentes concepções sobre sistemas de pagamento em organizações privadas (MORDUCHOWICZ. 2003), consideram que devem ser criadas condições que atraiam bons empregados; promovam aptidões e competências; motivem para um melhor desempenho; formem a cultura da organização; reforcem e definam a estrutura institucional.

Quando aplicado à prática docente, este modelo de carreira escalonada considera estruturas salariais que levam em conta a diversidade de atividades exigidas e o conhecimento que os professores possuem e desenvolvem na prática:

Uma carreira escalonada é um plano que provê incentivos e aumentos salariais para os professores que decidirem avançar em sua carreira profissional sem terem de abandonar, seja as salas de aulas, seja a sua profissão. Trata-se de uma das propostas da década de 1980 com objetivo similar aos de todas as tentativas de reforma das estruturas salariais docentes: melhorar os resultados de aprendizagem dos estudantes atraindo os docentes mais qualificados para as salas de aula, e retendo-os ali. O instrumento implica modificação na maneira de avaliar e recompensar os professores, alterando a tradicional estrutura piramidal, credencialista e de tempo de serviço. (MORDUCHOWICZ. 2003. p. 27).

Os requisitos para a promoção docente são a capacitação continuada e um atestado fidedigno de sua experiência. Esta carreira se estrutura em diversos níveis de dificuldade variada. O desempenho do professor e seu tempo de serviço são condicionantes para que este alcance o nível subseqüente, que implica no aumento de sua remuneração.

Em relação ao pagamento por mérito, a carreira escalonada possui uma vantagem que é o fato de que os professores que atingirem os requisitos exigidos avançam na carreira, não havendo disputa entre os mesmos.

Na carreira escalonada a antiguidade no cargo não é a única variável para a remuneração, também contam os princípios de preparação profissional e desempenho. Esta estrutura de remuneração apresenta:

(...) entre três e cinco níveis de carreira; descrição das funções dos docentes em cada nível; critérios predeterminados para a promoção aos níveis superiores; procedimentos de avaliação; oportunidades para que os professores assumam funções diferentes nos níveis mais avançados; especificações das capacitações e certificação requerida em cada nível; e salários estipulados em cada etapa. (MORDUCHOWICZ. 2003. p. 28).

No que tange ao desenvolvimento profissional dos docentes, os planos consideram três elementos básicos:

(a) o aumento dos níveis de responsabilidade - trabalho em equipe, orientação/ensino a outros docentes e serviços adicionais; (b) o aumento de competências dos professores - avaliação de áreas específicas de conhecimento, progresso dos alunos e responsabilidade por tais resultados; e (c) crescimento profissional - através de atividades que levem em conta objetivos da carreira. (MORDUCHOWICZ. 2003. p. 28).

Os critérios para a ascensão na carreira são o desempenho profissional, avaliação de pais e alunos, antiguidade, elaboração de planos de ensino e objetivos anuais e a capacitação contínua. Em geral, o sistema de avaliação escalonado tem de quatro a cinco qualificações possíveis. O docente que obtiver uma avaliação inferior será rebaixado no escalão, e uma avaliação intermediária mantém o docente no mesmo nível que estava.

1.4.3 O PAGAMENTO POR COMPETÊNCIAS

Na perspectiva dos sistemas gerenciais para as relações de trabalho, as modernas concepções organizacionais vislumbram os ambientes de trabalho como espaços dinâmicos, flexíveis frente às mudanças, com a capacidade de rever seus objetivos e adaptar suas atividades aos novos requisitos (MORDUCHOWICZ, 2003).

A gestão das organizações, segundo esta perspectiva, deve primar pela desenvoltura de atributos pessoais e vincular a esses elementos o pagamento de seus empregados. Desta forma, considera-se e paga-se pelo grau de comprometimento e responsabilidade com aquilo que se está executando:

Basicamente, as funções realizadas em uma organização exigem que seu pessoal reúna três características, além dos requisitos básicos que o habilitaram para o exercício profissional: (a) profundos conhecimentos em um tipo de trabalho particular; (b) capacidades que contribuam para o funcionamento da organização; e (c) aptidões administrativas. (MOHRMAN e LAWLER, 1996. *In* MORDUCHOWICZ).

O pagamento por competências foi desenvolvido por uma corrente de pensamento norte-americana nos anos 1990, que criou uma estrutura salarial para o sistema educativo que remunerava um conjunto de habilidades e conhecimentos aplicados na prática pelo docente.

O sistema proposto considera três campos de remuneração salarial: (a) Competências para a instrução (dentro das salas de aula), referem-se à docência; (b) Competências em outras áreas da educação, ou seja, atividades vinculadas à escola; (c) Competência para a liderança e administração. Assim:

De um ponto de vista técnico, o plano a ser desenhado deve incluir: (a) blocos ou conjuntos de habilidades claros, precisos e mensuráveis; e (b) um sistema objetivo e fidedigno de valoração para cada um deles. As competências seriam avaliadas por uma Comissão constituída para este fim precípua, sendo que os docentes e administradores que formularam a necessidade e requisitaram os distintos profissionais deverão atestar a especificidade e o exercício da responsabilidade adicional. Só assim seria concedido o aumento salarial correspondente. (MORDUCHOWICZ. 2003. p. 34)

A formulação e o desenho desta proposta apresentam algumas características difíceis de mensurar – conforme já analisado anteriormente – que resultaria no aumento da remuneração dos docentes. Afinal como preci-

sar a valoração das competências? Como estabelecer a relação entre tal forma de pagamento e o desenvolvimento da carreira? E ainda, quem decide sobre a pertinência e a avaliação da competência?

Provavelmente este sistema de remuneração por competência levantaria os mesmos problemas para o grupo de trabalho que aqueles verificados no pagamento por mérito.

Esses modelos de carreira, quase sempre, levam às práticas de avaliação de desempenho. A avaliação do profissional em si não é ruim, pois o profissional da educação é um executor de política pública, portanto não há problema em que este tenha seu desempenho avaliado.

Por outro lado o desempenho do professor está interligado a outros condicionantes de qualidade educacional mais amplos, como por exemplo, condições sócio-econômicas dos alunos, condições de trabalho adequadas, infra-estrutura, sem falar na forma de gestão da escola.

Neste capítulo, realizou-se um estudo sobre a legislação nacional no que diz respeito à valorização profissional do magistério, tentou-se, ainda que de forma limitada, uma caracterização dos mecanismos mais usuais introduzidos nas carreiras docentes.

Na seqüência será analisado o como se deu, no município de Curitiba, a construção da carreira docente dos profissionais do magistério na Rede Municipal de Ensino (RME). Esta análise procurará cobrir o espaço histórico desde o estabelecimento da RME em 1963, passando pela aprovação do primeiro estatuto de carreira docente no município em 1985, elaboração do atual plano de carreira dos profissionais do magistério público em Curitiba aprovado em 2001, seguindo as alterações sofridas por este plano até nossos dias (2008).

2 A CARREIRA DOS PROFISSIONAIS DO MAGISTÉRIO PÚBLICO EM CURITIBA

Nesta sessão realiza-se um estudo sobre a carreira docente no município de Curitiba. Para tanto, são analisadas as legislações que disciplinavam as estruturas e procedimentos aplicados à carreira dos profissionais do magistério.

O intervalo de tempo selecionado para esta análise foi desde o surgimento da RME até os dias atuais, isso se deu, considerando a organização de classe dos profissionais do magistério, primeiro através da Associação do Magistério Municipal de Curitiba – AMMC, e depois através do Sindicato dos Servidores do Magistério Municipal de Curitiba – SIMMAC.

As leis não criam a realidade, são resultado das relações sociais – o legal consolida as mudanças que já ocorreram no plano real (MARX, 2002). Assim, é através das correlações de força, e nos processos de construção de consenso e convencimento, como no debate público que os direitos conquistados se transformam em leis. Contudo, concordando com a filosofia da *práxis*, é possível que uma vez consolidada na legislação – que muitas vezes é imprecisa e genérica – se tenha nos direitos conquistados a possibilidade de criação de outra realidade. Nesta dimensão da luta social os profissionais da educação são sujeitos fundamentais para atuar nos espaços possíveis de imaginação e criação dessa realidade.

2.1 A EXPANSÃO DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO E AS PRIMEIRAS ORGANIZAÇÕES DE CLASSE DO MAGISTÉRIO MUNICIPAL

A expansão da rede municipal de ensino em Curitiba está relacionada aos projetos de desenvolvimento urbano praticados nas últimas décadas no Brasil. É neste contexto que em 1955, na gestão do prefeito Ney Braga, através da Lei 1.127 de 02 de agosto de 1955, foi criado o Departamento de Educação, Cultura e Turismo, neste *Departamento* instituiu-se a *Seção* de Educação. Entre os anos de 1955 e 1958 foram construídas pelo município 16 escolas “sendo 12 de madei-

ra e quatro de alvenaria”, nestas foram disponibilizadas 82 salas de aula com capacidade para atender 4.815 alunos (SILVEIRA, 1991).

Também na gestão do prefeito Ney Braga, foi aprovado o Estatuto do Servidor Público do Município de Curitiba, Lei 1.656/1958, este passou a disciplinar o provimento das vagas para administração municipal e os procedimentos para a nomeação. Determinava ainda como critérios para as promoções o merecimento e o tempo de serviço na função, definia também as condicionantes para a readaptação, aproveitamento, reintegração e readmissão de funcionários. E mais, fixava os vencimentos e vantagens, direitos e deveres, bem como as condições e exigências para as aposentadorias.

Na gestão do prefeito Iberê de Matos foi sancionada a lei 1.741, de 31 de março de 1959, que determinou a criação do *Departamento* de Educação Cultura e Turismo, com o objetivo de construir estabelecimentos de ensino primário e técnico em colaboração com o estado e a União. De 1959 a 1962 foram construídas pela prefeitura oito novas unidades escolares, somando 30 salas de aula, com capacidade para atender mais 2.117 alunos.

Em 1962, estava à frente da Prefeitura o engenheiro Ivo Arzua Pereira, que, neste momento, elaborava para Curitiba um planejamento urbano que ele adjectivou de: racional, global e multidisciplinar. Esta concepção, sob o mesmo Arzua, foi reafirmada, quando em 1964 a URBS (Companhia de desenvolvimento e saneamento de Curitiba), recebendo verbas da CODEPAR (Companhia de Desenvolvimento do Paraná), financiou um estudo que ficou conhecido como *Plano Preliminar de Urbanismo*. Este PPU em seguida transformou-se no *Plano Diretor da Cidade* aprovado em 1966. A premissa do plano era a inclusão da concepção urbanista ao projeto Nacional Desenvolvimentista do governo militar que acabara de se acomodar no poder.

Foi neste espírito que, em 1963, o prefeito Ivo Arzua, assinou o Decreto N°1.014/63, criando a Comissão de Planejamento Educacional do Município de Curitiba. Esta comissão tinha por finalidade, colaborar com a administração municipal na orientação didática e nos projetos dos *Centros Experimentais*.

O primeiro centro experimental de educação de Curitiba foi inaugurado em 1963, na Vila Leão. Este Centro funcionou no Grupo escolar *Papa João XXIII*, que foi construído para este fim. Neste, além da construção, pela primeira vez o

município se responsabilizou pela manutenção e pelas despesas de pessoal, pois até então, afora a edificação, estas eram responsabilidades assumidas pelo estado.

O Centro Experimental Papa João XXIII, começou a funcionar em 1964, o corpo docente contava com professoras normalistas do Estado do Paraná colocadas à disposição do município de Curitiba. O grupo escolar contava ao todo com uma diretora, uma secretária, 18 regentes de classe, três auxiliares de classe, uma responsável pela cantina e um responsável pelo almoxarifado:

O primeiro grupo escolar estava subordinado ao Departamento de Educação, Cultura e turismo da Prefeitura Municipal de Curitiba. Esse departamento passou a denominar-se Departamento de Educação, Saúde e recreação Pública, em primeiro de outubro de 1963 e, em 8 de maio de 1965, departamento do Bem Estar Social, englobando Educação, Medicina e Engenharia Sanitária, e Habitação. (...) Ao denominar-se Departamento de Educação, Saúde e Recreação Pública, sua atribuição, além de construir escolas, passou a ser também, promover a educação primária ou de todos os níveis, conforme a legislação vigente” (SILVEIRA, 1991 p 16).

Em 1965, através do Decreto N°1.140, que dispunha sobre a criação do Plano de Classificação de Cargos, e regulamentava a lei 2.347 de 1963, foi criada a carreira de *professor normalista*. A lei também transformou o cargo de Técnico em Educação Física em Professor de Educação Física.

A consolidação de uma gestão pública tecnicista, que tinha no poder engenheiros e arquitetos, é favorecida pelo contexto nacional de ditadura militar, e a partir de 1965 essa concepção influenciou a educação no município. Neste período foi criado o Departamento de Bem-estar Social com uma Diretoria de Educação, que tinha o objetivo de criar escolas comunitárias.

A prefeitura de Curitiba também realizou concurso público para o cargo de professor primário e para professor de educação física no ano de 1970. No primeiro caso se inscreveram 1.165 candidatos sendo classificados 580. E para educação física, foram 60 inscritos para 21 classificados.

Por indicação do regime militar, em 1971, Jaime Lerner¹⁷ assumiu a prefeitura de Curitiba, governou até 1974. No interstício, de 1975 a 1979, o indicado foi Saul Raiz. Em seguida Lerner retornou à prefeitura e cumpriu, indicado pelo mesmo regime, um segundo mandato, de 1979 a 1983.

Na primeira gestão do prefeito Jaime Lerner por duas vezes este promoveu alterações na classificação do quadro de pessoal. E no primeiro ano de seu segundo mandato, em 1979, novamente manifestou a mesma preocupação, alterando mais uma vez o quadro de pessoal.

A Reforma 5.692/71 estabeleceu que os sistemas de ensino devessem criar estatutos com o objetivo de estruturar a carreira do magistério. É nesse contexto que, em 1974, foi sancionada pelo prefeito a lei ordinária N° 4.789, que estabeleceu um novo sistema de classificação de cargos e níveis de vencimento. Se antes os profissionais do magistério estavam no quadro geral dos servidores, neste momento passaram a ter um quadro próprio, e os demais integrantes do funcionalismo municipal passaram a compor o quadro do executivo.

A Lei 4.789/74, em seu capítulo VI estabelecia o seguinte:

Art. 39 O Magistério Municipal fica organizado em Quadro Próprio, com estrutura e simbologia de vencimentos distintos daqueles atribuídos às demais categorias funcionais.

Art. 40 O regime de promoção e acesso, nos cargos de magistério, deverá atender a qualificação e especialização profissional, independentemente da área de ensino, na forma que dispuser o regulamento.

Art. 41 Os atuais ocupantes de cargo específico de Magistério, passarão a integrar o novo Quadro, mediante transposição, através de processo seletivo, o qual deverá estabelecer como requisito mínimo, além da prestação de prova, nos termos desta Lei, a apresentação de documentos que comprovem a habilitação profissional, aprovação em cursos de especialização, pós graduação, aperfeiçoamento e atualização, mestrado ou doutorado, trabalhos originais publicados, estágios especiais e experiência profissional, todos referentes e específicos ao exercício do Magistério.

Com o objetivo de reavaliar o Plano de Classificação de Cargos aprovado pela lei 4.789/74, no ano seguinte e último do mandato Lerner, foi publicada a lei 5.046/75, que definiu o acesso aos níveis e vencimentos aprovados pela lei anterior. A lei fez uma diferenciação entre categoria funcional do magistério e catego-

¹⁷ Jaime Lerner retornou à prefeitura posteriormente, em 1988, pelo voto direto, sendo um dos principais responsáveis pela Reforma Administrativa na Prefeitura Municipal de Curitiba realizada na década de 1990.

ria funcional de orientação educacional, como sugeria a Lei 5.692/71 quando distinguia professores e especialistas, chamados na lei de orientadores educacionais, que evidenciam um modelo tecnicista onde:

O modelo técnico empresarial se coloca também no interior da escola em 1971 são criados os serviços de Supervisão e Orientação Escolar. Além disso, a preocupação com o caráter comunitarista de educação é retomado, matem-se uma política de atendimento à formação profissional sintonizados com as políticas educacionais do governo federal". (SILVA, 2003. p. 27).

Em 1979, a Rede Municipal de Ensino já contava com 60 escolas e 2.241 professores, considerando que essa rede necessitava de estrutura própria, o decreto N°1.094 de julho do mesmo ano, criou o Departamento de Educação, que possuía uma organização composta pela diretoria de Educação, a diretoria de Educação Física e Desportos e a Diretoria de serviços Administrativos.

Também a lei 6.060/79, efetivou nova alteração no quadro de pessoal, e no tocante ao magistério, apresentava uma divisão também entre os especialistas, estes passaram a ocupar duas categorias funcionais: orientadores e supervisores educacionais.

Esta lei de 1979 também instituiu um adicional de 30% sobre os vencimentos dos professores que estavam em regência de classe¹⁸.

No segundo mandato de Lerner foi criado o Departamento de Educação e o Departamento de Desenvolvimento Social, ambos resultantes da extinção do Departamento do Bem Estar Social. Nesta gestão também foi criada a divisão de Treinamento Pedagógico, que segundo a administração, teria o objetivo de zelar pela qualidade do corpo técnico, docente e administrativo e promover a atualização, aperfeiçoamento e especialização do mesmo.

Nesta gestão foi elaborado um programa de trabalho para o período de 1980 a 1983, onde se priorizavam projetos de treinamento, atualização, aperfeiçoamento e especialização do magistério onde:

O professor era visto como um mero transmissor de conhecimentos, logo o treinamento adequava-se a esta visão e centrava-se na apreensão de

¹⁸ Regência de classe é um termo usado para caracterizar os profissionais que estão na atividade de docência em sala de aula, diferindo-se, portanto, daqueles que estão na gestão, orientação ou supervisão escolar.

técnicas. É formulado um Plano Municipal de Educação, baseado em três programas globais do município: 1. Consolidação do processo de crescimento dirigido; 2. Ocupação dos espaços urbanos e 3. Preservação da cidade. Podemos constatar a influência do planejamento urbano no setor da educação. (CAMPOS,1993).

Ao final de 1983, quando terminou a segunda gestão do prefeito indicado Jaime Lerner a rede municipal, era composta por 85 escolas e dispunha de 3.298 professores. Em 1979 houve a anistia e começou o processo de redemocratização. Em 1982 o Paraná, depois de vinte anos de governadores indicados pela ditadura, elegeu José Richa para o cargo. O estado tinha então um governador eleito, mas sua capital não tinha prevista eleição para seu prefeito, sequer havia qualquer sustentação política para uma indicação federal. A mesa de negociação foi a saída e o ajuste deu-se por acordo. O governador eleito indicou o prefeito: Maurício Fruet ficou à frente do município entre 1983 e 1985. O processo de abertura política se intensificou e o eleitor de Curitiba, em 1985, pôde enfim eleger, também depois de ter de aceitar por longo período os prefeitos indicados, Roberto Requião, prefeito de Curitiba. A democracia estava restaurada em todos os níveis da federação.

2.2 A CARREIRA DO MAGISTÉRIO A PARTIR DE 1985 “O ESTATUTO AZUL”

Os anos 1980 no Brasil caracterizaram-se, como se viu, como um período de ebulição política, no qual amplos setores da sociedade - estudantes, trabalhadores, intelectuais, políticos e sindicalistas - envolveram-se no processo de redemocratização do país, depois de um longo período de ditadura militar (1964 – 1985). O marco deste período é o movimento pelas “Diretas Já”, que buscava restabelecer as eleições com voto direto para presidente, governadores, prefeitos, câmaras, assembleias legislativas e Senado Federal. Nesse movimento, que se iniciou em Curitiba, foram realizadas mega-passeatas e comícios por todo país com a adesão ampla de políticos de largo espectro ideológico, artistas e celebridades das mais diversificadas áreas, mas principalmente milhões de brasileiros que não puderam mais aceitar passivamente, não suportavam mais aguardar o momento de expressar nas urnas o seu pensamento e o seu desejo. Tudo isso ficou patente e o desfecho foi inevitável, ainda que canhestro, num colégio eleitoral.

Na efervescência deste momento político que teve força para promover um verdadeiro pacto nacional em torno da idéia de democracia, liberdade e cidadania, muitas entidades foram fundadas, entre elas o Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública e a Central Única dos Trabalhadores (CUT). Embora outros segmentos, não tivessem uma identidade clara de classe, uniram-se para derrotar um inimigo comum que assombrava a todos, a ditadura militar. Ainda nos anos 1980, elegeu-se uma assembleia constituinte e promulgou-se a nova Constituição da República Federativa do Brasil.

Os ideais democráticos não se restringiram ao âmbito político convencional e, neste momento houve pressão em várias outras esferas e a abertura democrática teve seus desdobramentos também no campo educacional. Em vários estados do país os diretores das escolas passaram a ser eleitos pela própria comunidade escolar, no município de Curitiba não foi diferente:

A política educacional do município passa a ter como princípio básico a democratização da educação, a escola deve estar voltada aos interesses sociais mais amplos e em conjunto com outras instituições é uma via de

transformação social. O Departamento da Educação adota um novo tipo de planejamento, trazendo uma nova proposta metodológica que supere a tecnocracia. Tal perspectiva implica em parte das necessidades diagnosticadas junto às escolas, de forma a favorecer a autonomia, a crítica ao repensar pedagógico. É realizado o I Simpósio da Educação que deu origem a proposta da Educação para uma Escola Aberta. São estabelecidos três princípios norteadores: 1. Democratização da Educação; 2. Reavaliação Sistemática da Educação numa perspectiva crítica; 3. Sistematização e operacionalização da educação para a subsistência, para a liberdade, para a comunicação e para a transformação. (SILVA, 2003, p. 32).

No último ano da gestão de Fruet, 1985, foi aprovado pela Câmara Municipal de Curitiba e sancionado pelo então prefeito o Estatuto do Magistério Municipal, Lei 6.761/1985, chamado pelo magistério de *Estatuto Azul*, já que foi distribuído entre os professores numa publicação de capa azul.

Um dos pontos centrais do estatuto, foi a definição de que os vencimentos dos profissionais do magistério, seriam a partir de então condicionados ao pagamento pela maior habilitação, e não mais pela área de atuação ou docência do profissional. Mas foram muitos os avanços.

A aprovação do estatuto do magistério ou Estatuto Azul permaneceu no imaginário dos professores da Rede Municipal de Ensino como um momento de conquista. Todavia, este estatuto não resultou apenas da vontade da administração municipal ou especificamente daquele momento histórico de clamores democráticos. O início deste processo remonta ao final da década de 1970. O ponto de partida foi a organização dos professores municipais em uma associação¹⁹, a AMMC - Associação do Magistério Municipal de Curitiba. Mas o momento crucial, que mudaria o rumo dos acontecimentos, se deu em 1979, quando assumiu a direção da AMMC um grupo de professores que se opôs à gestão de Jaime Lerner. Até então os dirigentes da associação estavam ligados à administração municipal, inclusive ocupavam cargos na Diretoria de Educação.

Motivados pelo cenário nacional, no qual a CPB – Confederação dos Professores do Brasil – lutava pelo reajuste salarial semestral, a nova direção da AMMC apresentou esta pauta ao prefeito. Como a princípio a resposta foi negativa, a AMMC convocou uma Assembléia da categoria, e um dia antes da realização da mesma, o prefeito anunciou um abono salarial.

¹⁹ Sobre a história de organização dos professores em Curitiba até 1985, ver SILVEIRA. Maria Helena, 1991. Dissertação de mestrado pela PUC/SP.

A assembléia, realizada no dia 02 de agosto de 1980, reuniu mais de 500 professores, e apesar do descontentamento, os professores decidiram aceitar a proposta, pois não se sentiam com força para outras iniciativas (SILVEIRA, 1991). Mas, ainda assim, a categoria deliberou por continuar a mobilização em prol de um estatuto próprio, e foi eleita uma comissão que iria elaborar um anteprojeto de Estatuto do Magistério.

No dia 12 de setembro de 1980 a CPB – Confederação dos Professores do Brasil, em um Congresso da entidade em São Paulo, deliberou por um Dia Nacional de Luta pela Educação, o encaminhamento dado pela entidade era um dia de paralisação nacional para reivindicar reajuste semestral, piso salarial de três salários mínimos e aposentadoria aos vinte cinco anos de trabalho.

Os professores municipais decidiram aderir à paralisação nacional, permanecendo nas escolas e aproveitando para discutir o documento inicial, elaborado pela comissão do Estatuto do Magistério. O resultado dessas discussões foi enviado de volta à comissão, servindo de subsídio para a elaboração do anteprojeto. (...) Os professores municipais também participaram de um ato público no centro de Curitiba, pelas reivindicações definidas. Houve adesão de um grande número de professores municipais. Era a primeira vez que os professores paralisavam as aulas. Também era sua primeira manifestação de rua. (SILVEIRA, 1991, p. 54).

Em 23 de abril de 1981, os professores municipais realizaram mais uma paralisação, com adesão de quase todo o quadro do magistério. O prefeito manteve a decisão de não reajustar os salários. Os professores decidiram pela realização do primeiro encontro da entidade, que foi realizado entre 15 e 17 de junho de 1981 e teve como tema central “A Escola Pública de Hoje”.

A associação em agosto de 1981 passou por um processo eleitoral, e a diretoria que estava até aquele momento foi derrotada no pleito. Assim voltava à direção da AMMC um grupo ligado à administração municipal, o mesmo que havia fundado a associação. Nesse momento a associação passou a ser presidida por Fahid Caluf. Antes de a nova diretoria ser empossada, os professores municipais, realizaram mais uma paralisação, num movimento em solidariedade aos professores da rede estadual de ensino que haviam sofrido repressão policial quando acampavam perto do palácio do governo do estado. A diretoria eleita tentou acabar com o movimento grevista, entretanto os professores realizaram dois dias de paralisação à revelia.

Depois da posse, a diretoria convocou assembléias de julho a agosto de 1982, para a discussão e aprovação de um anteprojeto de estatuto do magistério, a prefeitura dispensou as aulas em escolas para que os professores pudessem participar das assembléias. A curiosidade foi que os professores tiveram de assinar o livro ponto na entrada da assembléia, em caso contrário seriam considerados faltosos. O inusitado método induziu um grande número de professores a participar da discussão e elaboração do estatuto.

Com a destituição da diretoria presidida por Fahid Caluf, em setembro de 1982, um grupo de oposição à administração municipal, retornou para a direção da AMMC através de novo pleito eleitoral.

No primeiro semestre de 1983 a diretoria sindical começou a organizar um segundo encontro de professores municipais. Nesse momento a prefeitura administrada por Maurício Fruet do PMDB, apresentou a proposta de realização de um encontro conjunto, para discutir a educação municipal. A proposta foi aceita pela AMMC. O tema do segundo encontro foi a “A escola pública em questão”, e mais de 900 professores participaram da atividade. Em 1983, foi sancionada a lei de eleições diretas para diretores de escola, isso ocorreu com a intervenção direta da AMMC, que já em seu anteprojeto de estatuto para o magistério público defendia esta posição.

Também no ano de 1983, em uma assembléia, a AMMC elegeu um conselho de representantes com professores de todas as escolas, cuja tarefa era acompanhar as discussões para formulação do estatuto do magistério que ocorria entre a prefeitura e a AMMC, e debater com os demais professores e pedagogos, nas escolas.

Nesse momento, estava em discussão a estrutura da carreira do magistério, e a proposta de reclassificação do quadro próprio do magistério apresentada pela AMMC, e, portanto da categoria, era a seguinte:

Classe A – Integrantes do quadro próprio de pessoal do magistério que possuía habilitação mínima específica de segundo grau com três séries.

Classe B – integrante do quadro de pessoal do magistério que possui habilitação mínima específica de segundo grau com quatro séries, ou de 2.º grau com três séries mais um ano de estudos adicionais.

Classe C - integrante do quadro de pessoal do magistério que possui habilitação mínima específica de grau superior, ao nível de graduação, obtida em curso de curta duração, representada por licenciatura de 1.º grau.

Classe D – integrante do quadro de pessoal do magistério que possui habilitação de grau superior, com duração plena, representada por licenciatura .

Classe E - integrante do quadro de pessoal do magistério que possui habilitação mínima em grau superior, ao nível de graduação plena mais a especialização em nível de pós-graduação.

Classe F - integrante do quadro de pessoal do magistério que possui habilitação mínima específica de grau superior, ao nível de grau superior mais o curso de mestrado.

Classe G - integrante do quadro de pessoal do magistério que possui habilitação mínima específica de grau superior, ao nível de grau superior mais o curso de doutorado. (SILVEIRA, 1991. p. 95).

Durante a campanha salarial de 1984, o magistério exigiu da prefeitura, a reposição salarial, a revisão dos critérios para licença-prêmio – na qual uma falta em cinco anos fazia com que o servidor perdesse o direito ao benefício, a equiparação do valor das horas-extras ao valor da hora-aula, e a incorporação da gratificação de 30% pela regência ao salário, após 4 anos de trabalho. As reivindicações foram parcialmente atendidas, mas não antes de uma greve de cinco dias. Paralela as discussões salariais que ocorriam, continuava a mobilização pela implementação do Estatuto do magistério e as reuniões do conselho de representantes com a prefeitura.

A proposta da AMMC de reclassificação do quadro próprio do magistério propunha um acréscimo de um salário mínimo a cada classe avançada pelo profissional, essa proposta foi desconsiderada pela prefeitura que não admitia vincular qualquer proposta ao salário mínimo. Enquanto a AMMC defendia sete classes para a titulação do magistério a proposta da PMC acenava para quatro classes. Em assembléia a categoria decidiu que aceitaria a proposta da administração, se esta fizesse a incorporação da regência de classe (30%) nos salários da nova tabela. A prefeitura aceitou a proposta, a mensagem de lei foi enviada a Câmara, e em novembro de 1985 foi aprovado o Estatuto do Magistério, através da lei 6.761.

Como já indicado no início do texto, mesmo num momento onde não se permitia aos servidores públicos a organização sindical, os profissionais do magistério organizaram-se em uma Associação do Magistério Municipal de Curitiba, conhecida como AMMC fundada em 1979, esta associação entrou nos anos 1980 imersa na ascensão do sindicalismo nacional (CALDAS), protagonizou diversos

movimentos grevistas que foram reprimidos pelos governos, e teve também papel decisivo na conquista do estatuto de carreira do magistério.

Outro fator importante nesse contexto, que reforçou a necessidade de implementação do Estatuto de carreira em Curitiba é que mesmo a reforma 5.692/71 tendo explicitado a necessidade dos sistemas de ensino organizarem os estatutos de carreira, foi necessário que o decreto federal Nº 91781 do presidente José Sarney, de outubro de 1985 condicionasse o recebimento da verba do salário-educação à elaboração de estatutos próprios do magistério:

Art. 1.º o artigo 7.º do decreto 87.043 de 22 de março de 1983, alterado pelo decreto 88.374, de sete de julho de 1983, fica acrescido dos seguintes parágrafos:

4.º a habilitação dos municípios para a obtenção dos recursos de que trata o parágrafo anterior fica condicionado, entre outros requisitos, à aprovação, por lei de estatuto do magistério municipal

5.º a medida estabelecida do parágrafo 4 deste artigo deverá entrar em vigor até 31 de dezembro de 1986. (BRASIL, 1985).

No caso de Curitiba, desde 1974, a carreira do magistério estava disciplinada em quadro próprio que organizava os cargos e definia os vencimentos. Assim sendo, não era tão complexo sistematizar esses elementos num único estatuto, e ao mesmo tempo, garantir as condições de financiamento impostas pelo decreto assinado pelo presidente José Sarney. Não obstante, vale ressaltar que muitos municípios vão elaborar seus estatutos nesse período.

A Lei N.º 6.761/85, que organizava o quadro próprio do magistério municipal e seus vencimentos; disciplinou o provimento dos cargos pela realização de concursos públicos, estabeleceu os critérios para nomeação e posse dos servidores, e ainda, os critérios para o exercício do cargo, a jornada de trabalho e a carga suplementar de trabalho; definia o avanço por habilitação; a incorporação da regência (30%); jornada de trabalho; dispunha sobre o aperfeiçoamento e da especialização dos profissionais; definia o período de férias e as licenças que o trabalhador teria o direito de usufruir, entre outras regulamentações.

A carreira estruturada pelo estatuto apresentava no Art. 5.º a área de atuação I que correspondia a docência de pré à 4.ª série, e a escolaridade exigindo escolaridade de ensino médio na modalidade normal, e a área de atuação II que correspondia a docência do pré a 8.ª série do 1.º grau, com a escolaridade de

ensino superior completo. A carreira apresentava ainda quatro classes (vertical) e quinze níveis (horizontal).

Um dos pontos centrais do estatuto, foi a definição de que os vencimentos dos profissionais do magistério, seriam condicionados ao pagamento pela maior habilitação, e não pela área de atuação do profissional. Esta importante conquista dos trabalhadores do magistério municipal será retirada com a reforma administrativa de 1991, tema que discutiremos a seguir.

Ainda sobre o Estatuto Azul, no parágrafo 2.º do Art. 5.º da Lei, foram estabelecidas as Classes em função da habilitação do professor, a CLASSE A para os profissionais com habilitação mínima específica de 2.º grau, com 3 anos de duração, a CLASSE B para habilitação mínima específica de segundo grau, com duração de quatro anos, ou de 2.º grau com três anos mais estudos adicionais; a CLASSE C para os que tivessem habilitação específica de grau superior, ao nível de graduação, obtida em curso de curta duração, representado por licenciatura de 1.º grau; a CLASSE D para os profissionais que possuíssem habilitação de Grau Superior, com duração plena, representada por licenciatura plena, inclusive as de orientação e supervisão escolar (SILVEIRA, 1991. p. 98).

O plano contemplava anualmente 10% do quadro de professores, para a progressão na carreira por meio do critério de antiguidade, sendo esse o principal mecanismo para o aumento de salários. A carreira, portanto, estabelece já neste momento, um critério excludente.

Segundo Murilo (2005), o critério de antiguidade continua sendo utilizado, em planos para carreira docente em toda a América Lática e se traduz na forma mais usual de avanços na carreira e aumentos salariais.

Ainda, considerando o critério de antiguidade o estatuto definia:

Art. 82 - O integrante do Quadro Próprio do Magistério obterá gratificação por tempo de serviço: I - Quando do sexo masculino, à base de cinco por cento (5%) por quinquênio, até completar trinta (30) anos de serviço, num total de trinta por cento (30%) e de cinco por cento (5%) por ano excedente, até atingir o máximo de cinquenta por cento (50%). II - Quando do sexo feminino, à base de cinco por cento (5%) por quinquênio, até completar vinte e cinco anos de serviço, num total de vinte e cinco por cento (25%), e de cinco por cento (5%) por ano excedente, até atingir o máximo de cinquenta por cento (50%). (estatuto do magistério)

Outro critério utilizado pelo estatuto para a progressão na carreira era o mérito, no qual, considerando um interstício de três anos, os profissionais do magistério poderiam avançar na carreira de acordo com sua atualização, aperfeiçoamento e especialização profissional.

O estatuto também definiu a fixação de 20% da jornada semanal de 20 horas em horas-permanência dedicadas a atividades do magistério extraclasse. Ressalvados os problemas de sobejo explicitados em 1.3, quanto à jornada de 20 horas, é importante ressaltar o reconhecimento da garantia de 20% desta jornada para planejamento e estudo, como um avanço concreto para o magistério em Curitiba. Esse direito objetivo do professor, importa destacar, é um direito subjetivo do aluno, que, por sua vez, tem direito a uma aula devidamente preparada e planejada, com material didático, (conteudístico, de apoio, ilustrativo, de exercícios etc.) especialmente preparado, por um professor que também possa ter feito alguma última rememoração e/ou atualização do conteúdo a ser ministrado.

O aperfeiçoamento e a especialização do magistério são também considerados na lei, e o município se incumbe de promover e organizar cursos de aperfeiçoamento e especialização sobre novas técnicas e orientações pedagógicas, aplicáveis às distintas atividades, disciplinas e áreas de estudo.

Outro avanço que se traduziu em valorização do magistério foi a incorporação do adicional de regência de 30% que era pago na forma de gratificação, aos vencimentos a todos os profissionais do magistério, isso foi previsto no artigo 102 da lei 6.761/1985. Esse plano vigorou até 1991 quando, na gestão do Prefeito Jaime Lerner, foram revogados vários artigos que disciplinavam a carreira e os vencimentos dos profissionais do magistério e, especialmente, a extinção do pagamento pela maior habilitação. Os impactos da reforma na carreira veremos no item seguinte deste capítulo.

Vale dizer que após a aprovação do estatuto, no ano de 1987, os profissionais do magistério realizaram na gestão do prefeito Roberto Requião do PMDB, uma greve de 47 dias. A motivação dos dias de paralisação era a recomposição salarial, e após esse período todo de paralisação, não houve acordo com a administração e os profissionais retornam da greve sem reajuste salarial.

Novo fôlego também para o magistério, foi a Constituição Federal de 1988, com o reconhecimento constitucional do direito de organização dos servidores

públicos em sindicatos. Em Curitiba, em Assembléia a categoria decide pela extinção da AMMC – Associação do magistério Municipal de Curitiba, e pela Fundação do SISMMAC – Sindicato dos Servidores do Magistério Municipal de Curitiba. No dia anterior, 26 de outubro, havia sido criado também o SISMUC – Sindicato dos Servidores do Município de Curitiba.

A organização sindical dos servidores públicos municipais em Curitiba é realizada por duas entidades sindicais – o SISMMAC e o SISMUC. A primeira representa somente o quadro próprio do magistério. A segunda todos os demais servidores municipais, inclusive algumas categorias vinculadas à secretaria da educação como funcionários de escola e os *educadores* que atuam prioritariamente nas creches deste município, chamadas de Centros Municipais de Educação Infantil.

2.3 A REFORMA ADMINISTRATIVA PRATICADA NO MUNICÍPIO DE CURITIBA EM 1991

Em 1988, Jaime Lerner disputou a eleição municipal pelo Partido Democrático Brasileiro – PDT, desta vez, no entanto, retornou à prefeitura pelo voto direto. Como já havia demonstrado em seus mandatos anteriores, e contrapondo o discurso democrático popular próprio dos anos 1980, Lerner assumiu um discurso técnico, e ao mesmo tempo fez-se uma espetacularização do espaço urbano e a estética se sobrepôs aos aspectos sociais nas políticas²⁰.

Na educação, foi elaborado um Plano de Educação para a gestão, este foi construído pela nova equipe que assumiu a Secretaria de Educação sem a participação dos professores.

São discutidos alguns temas como: Parque de Ciências, Escolas de Tempo Integral²¹, Currículo Básico²², eleição para diretores, reformulação do Estatuto do Magistério, critério de lotação nas escolas²³.

Na análise da lei 7.670 de 1991, verificamos que o discurso técnico e gerencial passa a dar o tom na administração municipal. Vejamos o artigo 1.º da lei:

Art. 1º Para desenvolver as suas atividades legais e constitucionais, a Prefeitura de Curitiba disporá de unidades organizacionais próprias da administração direta e de entidades da administração indireta, integradas segundo setores de atividades relativos às metas e objetivos, que devem, conjuntamente buscar atingir. § 1.º O Poder Executivo será exercido

²⁰ Para uma análise da gestão de Lerner no que diz respeito às políticas públicas para a cidade ver SILVA. Josete Dubiaski, 2003, Sobre a espetacularização da vida urbana em Curitiba neste período ver GARCIA, Fernanda Ester Sanches, 1997 e SOUZA, Nelson Rosário, 1999.

²¹ A preocupação da gestão Lerner é mais com a estética dos Centros de educação Integral do que com as propostas pedagógicas, são construídos prédios de três pisos, com escadas circulares, nos quais estudariam crianças a partir de seis anos. Em cada piso poderiam ficar até 100 crianças ao mesmo tempo, realizando oficinas diferentes. Depois de reclamações dos profissionais do magistério os pisos foram reformados e divididos em espaços menores, para o atendimento mais adequado.

²² O currículo básico para a educação no município de Curitiba foi construído coletivamente, em seminários e simpósios educacionais, o ideário de democratização que tomou conta da sociedade brasileira neste período, também aqui teve desdobramentos. A fundamentação teórica e metodológica do Currículo Básico era a concepção histórico - crítica. Já nos primeiros anos da gestão Lerner, essa concepção é deixada de lado, e as discussões pedagógicas passam por uma estagnação.

²³ Critério de lotação nas escolas, na rede municipal de ensino, é o dimensionamento de pessoal, ou seja, o número de professores, pedagogos e funcionários relativos ao número de alunos atendidos na unidade.

pelo Prefeito Municipal. § 2.º Auxiliarão diretamente o Prefeito Municipal, no exercício do Poder Executivo, o dirigente principal de cada uma das entidades da Administração Indireta, os Secretários Municipais, e a estes, os Superintendentes das Secretarias Municipais, nos termos desta Lei. § 3.º A Administração Direta compreende o exercício das atividades de administração pública municipal executado diretamente pelas unidades administrativas, a saber: I - Unidades de deliberação, consulta e orientação ao Prefeito Municipal, nas suas atividades administrativas. II - Unidades de assessoramento e apoio direto ao Prefeito, para o desempenho de funções auxiliares, coordenação e controle de assuntos e programas inter-secretarias. III - Secretarias Municipais de natureza meio e fim, órgãos de primeiro nível hierárquico, para o planejamento, comando, coordenação, fiscalização, execução, controle e orientação normativa da ação do Poder Executivo. § 4.º A administração indireta compreenderá entidades tipificadas na legislação, a saber: I - Autarquias; II - Fundações Públicas; III - Empresas Públicas; IV - Sociedades de Economia Mista. (Lei 7.670).

A Lei classifica como secretarias *meios* as de Recursos Humanos, Finanças e Administração, e secretarias *fins* aquelas vinculadas diretamente a oferta de serviços sociais como Educação, Saúde, Meio Ambiente, Obras Públicas, Urbanismo, Abastecimento e da Criança.

Na distribuição de competências das secretarias *fins*, o texto sugere o estabelecimento de parcerias com a iniciativa privada. Vejamos o texto da lei que define a função da SME:

Art. 21- Será de competência da Secretaria Municipal da Educação o planejamento operacional e a execução das atividades pedagógicas de ensino, consoante a legislação vigente, compreendendo a pesquisa didático-pedagógica para o desenvolvimento do ensino municipal; o desenvolvimento de indicadores de desempenho para o sistema educacional; a administração do sistema municipal de ensino, compreendendo o controle da documentação escolar, a assistência ao estudante e o gerenciamento nas questões específicas da área; a execução das atividades esportivas, de lazer e recreação a nível comunitário; a articulação com os outros órgãos municipais, com os demais níveis de governo e entidades da iniciativa privada para a programação de atividades com alunos da rede municipal, referentes a ensino, assistência social, saúde, cultura, esporte, lazer, recreação e outras atividades correlatas. (Lei 7.670).

Entretanto o discurso das competências de outras secretarias como abastecimento e obras era o da terceirização de alguns serviços:

Art. 27 - Será de competência da Secretaria Municipal de Obras Públicas o planejamento operacional e a execução, por adjudicação dos outros órgãos de governo, por administração direta ou através de terceiros, das obras públicas e próprios municipais; abrangendo construções, reformas e reparos, a abertura e manutenção de vias públicas e rodovias municipais; a execução de obras de pavimentação, construção civil, drenagem e calçamento (...), (Lei 7.670).

O texto da lei apresentou uma racionalidade gerencial para administração pública, representou um ponto positivo exigindo que a maioria das funções gratificadas, fossem ocupadas por funcionário público para ocupá-la, em alguns casos temos a exigência de cinco anos e em outro de três anos de serviço público.

As chefias eram chamadas de gerências, e todas as funções gratificadas dependiam de nomeação do executivo, mas, para tanto, o servidor deveria ter uma avaliação de desempenho superior à média e não ter sofrido penalidades administrativas ou disciplinares.

Dessa forma, e de acordo com o que mais nos interessa neste estudo, foi realizada uma reformulação no Estatuto do Magistério em 1991.

A partir Lei N.º 7.670 todos os servidores municipais foram enquadrados num plano de carreira único, retrocedendo aos moldes do estatuto dos Servidores Públicos de 1958. Foram abandonados os critérios de antiguidade e maior habilitação para o avanço na carreira e em seu lugar foi adotado o critério de avaliação de desempenho.

Ao não considerar a titulação dos professores, é deixada de lado uma importante conquista do magistério municipal, o pagamento pela maior habilitação. Esse, é claro, não pode ser o único índice para o avanço na carreira e melhora de vencimentos, mas vai de encontro aos anseios dos trabalhadores que quando buscam aperfeiçoamento e capacitação profissional fora da chancela da rede de ensino, inclusive investindo financeiramente nesta formação, passam a oferecer, por hipótese, um trabalho mais qualificado e, conseqüentemente, tem natural direito a melhorias em seus vencimentos.

A avaliação de desempenho é utilizada para avaliar os docentes em muitos países da América Latina:

Para passar de uma categoria a outra, em países como Bolívia, Colômbia, Guatemala, México, Peru e Porto Rico, é imprescindível submeter-se a um processo de avaliação; no Uruguai e na Venezuela, a avaliação é um critério a levar em conta para a promoção na carreira; e, no Chile, na Costa Rica ou em Cuba, este processo de avaliação é levada em conta para o aumento salarial. (MURILO, 2005).

Não se trata de desqualificar a avaliação de desempenho. A questão colocada é a utilização desta como único critério, visto que há outros elementos que já vinham sendo utilizados no Estatuto do Magistério. Por exemplo, a antiguidade,

a maior habilitação, o mérito, a capacitação e aperfeiçoamento. Estes são, em última instância, mesmo motivados pelos sistemas de ensino, uma condição individual. Nesse sentido é que se constata nesse trabalho, que a gestão Lerner ignorou os avanços do estatuto do magistério.

Toda administração municipal passou por reformulações neste período. Estas reformulações podem ser observadas nas leis ordinárias: 7.670/1991, 7.671/1991, na lei 7.703/91 e na lei 7.704/1991.

A lei 7.703, estabelece os critérios para a avaliação de desempenho da seguinte forma:

Art. 1.º - O artigo 11 da Lei 7.670, de 10 de junho de 1991, passa a vigor com a seguinte redação, acrescido de Parágrafo Único: "Art. 11 - Os servidores terão seu desempenho aferido semestralmente pela chefia imediata, valendo para efeito de avanço funcional o resultado de suas últimas avaliações semestrais. Parágrafo Único - Para o avanço funcional a ser concedido no ano 1992, considerar-se-á o resultado de uma avaliação semestral". (lei 7.703/91).

Com a Reforma Administrativa implementada em 1991, foi criado um plano de carreira único para todos os servidores municipais, desta forma foram revogados vários artigos do Estatuto do Magistério.

No período de 1993 a 1996 a cidade Curitiba, elegeu como prefeito Rafael Greca de Macedo (PDT), que priorizou a continuidade dos projetos de Lerner para a cidade. Apesar de mais populista que seu antecessor, houve continuidade de algumas políticas, sobretudo o destaque às obras arquitetônicas.

Em agosto de 1993, a lei 8.249/93 também fez alterações na carreira do magistério, no artigo 6.º a lei definiu a nova denominação e a escolaridade requerida para cada um dos novos cargos criados:

I - a atual carreira de professor de pré a 4.ª série do 1.º grau (código b 3.001), passa a denominar-se professor de pré a 4.ª série do 1.º grau "a", com exigência de escolaridade a nível de 2.º grau e habilitação específica, na norma da lei, permanecendo com as classes i, ii e iii, padrões 21, 22 e 23, respectivamente;

II- ficam criadas as seguintes carreiras de professor de pré a 4.ª série do 1.º grau, para serem providas mediante remanejamento das vagas, com transposição direta, dos atuais ocupantes de cargos de professor de 5.ª a 8.ª série do 1.º grau, supervisor escolar e orientador educacional, que se encontram no desempenho de funções típicas e atividades pertinentes àquela carreira, cumpridas as exigências especificadas abaixo: a) professor de pré a 4.ª série do 1.º grau "b" com exigência de escolaridade a nível de 2.º grau e habilitação específica, acrescida de estudos adi-

cionais, na forma da lei; b) professor de pré a 4.^a série do 1.^o grau "c" com escolaridade em nível de 2.^o grau e habilitação específica, acrescida de curso superior de licenciatura de curta duração; c) professor de pré a 4.^a série do 1.^o grau "d" com exigência de escolaridade a nível de 2.^o grau e habilitação específica, acrescida de curso superior de licenciatura plena.

III- na atual carreira de professor de 5.^a a 8.^a série do 1.^o grau ficarão alocados exclusivamente os professores portadores de curso superior de licenciatura de curta duração, acrescida de complementação de estudos, na forma da lei, ou de licenciatura plena, que desempenham atividades e/ou funções típicas de acordo com a habilitação e/ou qualificação de que são portadores;

IV - nas atuais carreiras de supervisor escolar e orientador educacional.

Neste momento foi realizada pela administração uma reorganização na carreira com base na escolaridade do quadro próprio do magistério. Desta forma, professores que atuavam no pré-escolar até 4.^a série com habilitação em nível superior, fizeram a transposição para cargos com essa exigência de escolaridade, mudando a área de atuação sem incremento nos seus vencimentos.

A transposição de todo o pessoal do grupo ocupacional do magistério, a que se referia à lei 8.249, se fez por ato do chefe do poder executivo, mediante levantamento a ser executado pela Secretaria Municipal de Educação. Os professores sequer foram consultados, a titulação, em alguns casos, lhes serviu de castigo, pois que pretendiam trabalhar com alfabetização, alguns faziam cursos de especialização na área, mas foram transferidos de áreas de atuação, tal qual bois são transferidos de piquetes, sem consulta ou direito a contestação.

Em 1994 a lei 8.579 alterou os dispositivos da lei 7.670/91 e também regulamentou os critérios para novas transposições de área de atuação, mencionadas na lei 8.249. Essa mesma lei criou ainda, para profissionais reabilitados²⁴ a carreira de Assistente da Educação, e o exercício dessa função se dava exclusivamente na Secretaria Municipal da Educação.

Outro ponto importante é que os servidores integrantes do quadro da educação, que haviam sido transpostos para a carreira de pré a 4.^a série poderiam migrar, respeitando a habilitação específica, para as carreiras de Supervisor escolar ou Orientador Educacional.

²⁴ Profissional que, por alguma moléstia, após ter recebido laudo médico definitivo, é reabilitado na condição de mudar de área de atuação.

A transposição descrita acima deveria ocorrer no prazo de 90 dias da publicação da lei, e as transformações dos cargos não acarretaram aumento de despesas para o município. Nos mesmos termos, em outubro de 1995, a lei 8.735 apresentou novamente a possibilidade de transposição do cargo de professor de pré à 4.^a série para 5.^a à 8.^a series. Também em 1996 o decreto municipal 716, estabelecia essa possibilidade de mudança de área de atuação conforme descrito anteriormente.

O argumento da administração municipal para as transposições era de que era um absurdo um profissional receber pelo que ele não fazia. Ou seja, o professor que atuava no pré-escolar até a 4.^a série do ensino não precisava ter escolaridade acima da exigência legal, na época normal em nível médio. Portanto, os profissionais que tinham curso superior deveriam ser aproveitados em etapas de ensino com essa exigência.

No final da gestão de Greca, a RME contava com 111 escolas e destas 37 eram integrais. Sobre o perfil das gestões Lerner e Greca nos anos 1990 em Curitiba Soares destaca:

As prioridades da administração na década de 90 parecem se voltar para aspectos secundários em relação à questão pedagógica, inclusive desenvolvendo, no âmbito administrativo, ações que indicam um retorno à perspectiva de gerenciamento que pode ser observada na fragmentação da Rede em Núcleos Regionais de Educação, na preocupação com a avaliação de desempenho dos professores numa perspectiva, ao que parece centrada na lógica empresarial (2003).

Nestes termos, o magistério municipal teve progressão na carreira até o ano de 1996. Depois desta data, as avaliações de desempenho deixaram de ocorrer, e os trabalhadores permaneceram estagnados na carreira até junho de 2001, quando da aprovação do atual PCCS – Plano de Cargos, Carreira e Salários.

2.4 A LEI 10.190/2001

A discussão sobre a elaboração de um plano de carreira do magistério público do município de Curitiba ganhou visibilidade no ano de 1998. Naquele momento estava à frente da prefeitura o engenheiro Cássio Taniguchi, eleito em 1995 para o mandato 1996/1999 e reeleito em 1999 para o mandato de 2000/2003. Por pertencer ao mesmo grupo político e ideológico, seu programa de gestão seguiu a mesma orientação dos prefeitos anteriores, Jaime Lerner e Rafael Greca. Gestões estas, marcadas pelo discurso técnico, como afirma SILVA (2003), *“As gestões de Taniguchi caracterizaram-se por um processo de privatização dos serviços públicos através de terceirizações”*. (2003. p. 35).

Esta administração demonstrou também um caráter empresarial para a gestão educacional:

No auge das políticas neoliberais no Brasil, Taniguchi, numa visão tecnicista, nomeia como Secretário da Educação um engenheiro mecânico. Tradicionalmente, os Secretários de Educação do Município de Curitiba, até então, eram professores. Esta nomeação trouxe uma mudança significativa nos rumos da educação em Curitiba: os princípios e a natureza são submetidos a uma lógica gerencial. Neste sentido, se fortalece a política de desconstrução do currículo Básico da rede municipal de Ensino de Curitiba, já adotada pelas gestões Lerner e Greca. (SILVA, 2003, p. 36).

Para o magistério de Curitiba, as mudanças se deram em duas frentes: Uma na direção da precariedade de condições de trabalho no interior das escolas a outra nas profundas alterações na concepção e no método de ensino impostos pela organização da escola em Ciclos de Aprendizagem e pela elaboração das Diretrizes Curriculares da Rede Municipal de Ensino.

Ao mesmo tempo em que nesta gestão foi aprovado, em 2001, o PCCS para profissionais do magistério – a gestão caracterizou-se pela precarização das condições de trabalho dos profissionais do magistério, neste aspecto deve ser considerada a revisão ocorrida no dimensionamento de pessoal em 1999, através da revogação da portaria 27/98 alterando significativamente a relação professor/aluno nas escolas, resultando, por fim, a diminuição de professores nas unidades escolares.

Salas de aula superlotadas já fazem parte da realidade do sistema educacional brasileiro, são fruto do descaso do poder público com a educação em geral e especialmente no que tange à contratação de professores. Sendo assim, não podemos discutir a valorização do magistério sem fazer o debate sobre o dimensionamento de pessoal, já que este interfere diretamente na qualidade do ensino e nas condições de trabalho docente.

Um dimensionamento de pessoal na escola pública, que leve em conta critérios sociais, irá considerar, as demandas específicas das escolas, como vulnerabilidade social, índices de violência e pobreza da comunidade etc. Na RME esse dimensionamento é atribuição exclusiva da Secretaria Municipal de Educação, que determina a proporção de alunos para cada professor e outros profissionais da escola.

Iniciamos o estudo com o que era realizado na RME em termos de dimensionamento pela Portaria N.º 27/1998, ainda na primeira gestão do engenheiro Cássio Taniguchi²⁵.

Até 1998, o dimensionamento de pessoal ocorria seguindo os princípios da Portaria 27/98. A mesma estabelecia para as unidades e por turno de trabalho os seguintes critérios tabela 8:

²⁵ Prefeito de Curitiba de 1997 a 2004, sua gestão foi caracterizada no capítulo II deste trabalho.

Quadro 1 - Dimensionamento do Pessoal na RME em 1998

	Coordenador-administrativo	Orientador/Supervisor	Educação Física	Recreacionista	Educação Artística	Auxiliar Regência	Total na escola
Número de turmas							
5		1	1	1	1	0	11
10		2	1	1	2	1	19
15		2	1	2	2	3	27
20		3	1	3	2	3	34
25		3	1	3	3	4	41
30	1	4	2	4	4	4	51
40	1	4	2	5	5	6	61
48	1	6	2	6	6	7	72

Fonte portaria 27/1998

As escolas também tinham um profissional na função de diretor e outro na função de vice-diretor. Estas funções são ocupadas por profissionais do magistério, eleitos pela comunidade escolar, processo que ocorre na rede municipal desde 1983.

Estes critérios de dimensionamento se mantiveram até a publicação da Portaria 10 em 1999, nessa o critério estabelecido deixa de ser o número de turmas da escola, e passa a ser de um professor para 19 alunos, alterando também o dimensionamento de professores de educação física, orientadores e supervisores.

No caso da educação física, as escolas com até 30 turmas teriam um profissional, aquelas com mais de 30 passariam a ter dois e assim por diante.

Em relação ao número de pedagogas o escalonamento, levou em consideração o número de alunos total da escola, em cada período diurno, já que no período noturno não há pedagogo. O dimensionamento de 1999 estabeleceu que a relação entre número de alunos e pedagogos nas unidades escolares seria conforme o intervalo abaixo:

Quadro 2 – Relação de alunos por pedagogo

Número de alunos	Pedagogos
Até 650 alunos	1 por turno
651-1200 alunos	2 por turno
1201-1800 alunos	3 por turno
Acima 1801 alunos	4 por turno

Fonte: Portaria 10/ 1999

O pedagogo tem a função de organizar o trabalho pedagógico na escola e também dele depende a qualidade educacional, pois acompanha a aprendizagem dos alunos e, ao perceber alguma deficiência, é seu papel promover a adequação metodológica. Mas, com um número tão reduzido de pedagogos esta especificidade do trabalho está completamente comprometida e inviabilizada.

Quadro 3 - Dimensionamento segundo o critério de 19 alunos por professor

Alunos	Regentes e auxiliares	Educação Física
650	34	1 somente em um turno
750	39	1 somente em um turno
850	44	1 somente em um turno
950	50	1 somente em um turno

Fonte: Portaria 10/1999(SME)

Na comparação entre as duas portarias verificamos a redução do número de profissionais nas escolas. Para a demonstração utilizaremos a média nacional de número de alunos por turma que é de 28 alunos no ensino fundamental:

Quadro 4 - Comparação das portarias Portaria 27/1998 e Portaria 10/1999

	Portaria 27/1998	Portaria 10/1999
Número de alunos	1.344	1.344
Número de turmas	48	48
	48 Professores regentes	71 Professores regentes
	4 Educação Física	1 Educação Física
	12 Educação Artística	-
	12 Recreacionistas	-
	12 Orientadores e Supervisores	6 Orientadores e Supervisores
	14 Auxiliares de regência	-
	1 Diretor	1 Diretor
	1 Vice-diretor	1 Vice-diretor
	107 Profissionais	81 Profissionais

Fonte: Portaria 27/1998 e Portaria 10/1999

Dessa forma, como ficou demonstrado, houve forte redução de profissionais nas escolas, o que fez sentido naquele contexto de reforma do estado, reforma esta que em Curitiba iniciou-se em 1991 na administração de Jaime Lerner e teve continuidade nos governos de Rafael Greca e Taniguchi.

No quadro X, podemos observar que através desta portaria foi possível inclusive, entre 1999 e 2001, aumentar o número de escolas e de matrículas, mas concomitantemente diminuir o número de profissionais do magistério no quadro funcional:

Quadro 5 - Evolução da matrícula no ensino fundamental por profissionais do magistério

Evolução da matrícula no ensino fundamental por profissionais do magistério		
	1999	2001
Escolas	129	132
Escolas especiais	2	2
Matrículas	110.059	114.087
Empregos	6.763	6.751

Fonte: SMRH e SME

A rede municipal impulsionada pela municipalização²⁶ do ensino passou na primeira gestão de Taniguchi de 124 escolas em 1996, para 157 escolas em 2003. Ao término da segunda gestão em 2004, o número de escolas municipais era de 167.

O dimensionamento de 1999 alterou os critérios e na prática reduziu o número de professores e mesmo com a ampliação de escolas e matrículas de 1999 para 2001 verificou-se que reduziu o número de profissionais do magistério.

Atualmente a fixação de educandos para efeito da composição das turmas e os critérios para o dimensionamento de pessoal, são definidos respectivamente pelas Portarias 26/2005 e 26/2007 da Secretaria Municipal de Educação.

Na administração do prefeito Cássio Taniguchi, os servidores públicos municipais (inclusive o magistério) tiveram significativa perda salarial contabilizando até o final da sua segunda gestão um total 10,91% de perdas inflacionárias nos seus vencimentos (DIEESE, 2005). Além disso, também neste período a data-base¹⁰ para o reajuste salarial dos servidores municipais foi desconsiderada, uma vez que a prefeitura unilateralmente optou pela reposição inflacionária de forma parcelada, sendo a primeira das parcelas somente em junho e a segunda

²⁶ Conceito de municipalização.

¹⁰ Lei municipal de 1995, que estabelece como data para o reajuste dos servidores municipais o dia 30 de março de cada ano.

no último mês do ano, em dezembro. Essa política, inevitavelmente, trouxe sensíveis perdas salariais aos servidores incluídos aí, claro, os professores, como veremos abaixo:

Quadro 6 - Empregos, salário médio, reajuste dos professores municipais de Curitiba - 1997 a 2004

	Empregos		Salário médio (dez)		Reajuste (%)	INPC (%)		
	Número	Var. (%)	Valor	Var. (%)			Perda (%)	Ganho (%)
1997	7.310	2,64	933,42	18,23	7,99	8,14	0,13	-
1998	6.638	-9,19	1.001,54	7,30	0,00	4,48	4,48	-
1999	7.140	7,56	1.024,35	2,28	3,92	3,05	-	0,85
2000	7.079	-0,85	1.128,41	10,16	3,92	7,06	3,02	-
2001	6.902	-2,50	1.192,03	5,64	4,38	5,90	1,46	-
2002	7.522	8,98	1.210,56	1,55	7,12	9,57	2,29	-
2003	8.459	12,46	1.272,60	5,12	6,09	17,66	10,91	-
2004	9.216	8,95	1.514,90	19,04	7,12	7,47	0,33	-

Fonte: MTE/RAIS, IBGE / INPC e SISMMAC/Elaboração: DIEESE/ER-PR

Além de afetar as condições objetivas de trabalho do magistério, a prefeitura adotou a Organização do Tempo Escolar em Ciclos de Aprendizagem. Esta mudança ocorreu de forma brusca, sem debate e sem capacitação dos professores para compreender essa concepção de ensino, e ainda:

Em 1999, a proposta para a reorganização do tempo escolar em Ciclos é implantada na maioria das escolas. Grande parte das escolas questionaram o curto espaço de dezesseis dias letivos que tiveram para se posicionar em relação à mesma, mesmo assim quase a totalidade das escolas optou pelos Ciclos. A crítica feita ao processo de implantação coloca que não houve o devido preparo dos professores, a garantia de condições materiais e de infra-estrutura. Outro elemento a ser destacado, é que os pais não foram envolvidos de forma adequada nestas discussões ficando à mercê, na maioria dos casos, da decisão da equipe administrativa e pedagógica da escola. O que se percebe é que a mudança que de fato se efetivou nas escolas foi a aprovação automática dos alunos. Novas formas de organização da escola e do tempo escolar, inexistem, ou ocorrem num número tão reduzido de escolas que tornam-se imperceptíveis no conjunto da rede municipal. (SILVA, 2003, p. 36).

Em meio a todos esses acontecimentos, as discussões sobre a elaboração de plano de carreira ganhou visibilidade entre os profissionais do magistério.

Isso porque, as progressões por avaliação de desempenho, conforme dito anteriormente deixaram de acontecer em 1996. E também porque neste período haviam sido aprovadas leis federais como a LDB/96 e o FUNDEF/96 que apresentavam uma relação entre valorização profissional e a elaboração de planos de carreira.

Dessa forma os professores, através de sua entidade representativa o SISMMAC – Sindicato dos Servidores do Magistério Municipal de Curitiba, definiram estratégias para buscar a implantação de um novo plano de cargos, carreira e salários para a categoria.

Com uma assessoria técnica, a diretoria do sindicato construiu uma pré-proposta de PCCS. Este anteprojeto foi enviado para as escolas da Rede Municipal, os profissionais do magistério estudaram a proposta e sugeriram as alterações que achassem necessárias.

A direção do SISMMAC ampliou as discussões chamando os professores para análise e estudo do projeto nos seus horários de permanência²⁷, em seguida foi organizado um seminário para debater as propostas apresentadas e encerrar a discussão em torno de uma versão final para o plano de carreira. E em junho de 1998, numa assembléia com mais de 500 professores foi aprovada uma proposta de PCCS do magistério municipal de Curitiba.

A administração municipal, representada pelo então secretário de educação Paulo Afonso Schmidt, recebeu a proposta de plano da categoria em 23 de junho de 1998.

A prefeitura também organizou uma comissão, formada por um grupo de técnico para fazer o projeto lei entre eles estavam: profissionais da Secretaria Municipal da Educação, Secretaria de Finanças, Procuradoria e Secretaria de Recursos Humanos, também foram convidados para a comissão representantes dos professores, porém o sindicato não foi chamado para esta comissão.

Em 1999, o SISMMAC incluiu em sua pauta de reivindicações a *adoção do PCCS, aprovado pela categoria entregue à SME em 23 de junho de 1998*, fato que se repetiria nos anos de 2000 e 2001.

²⁷ Na prefeitura de Curitiba, 20% da carga horária dos professores são destinadas a estudos e preparação de atividades pedagógicas, convencionalmente este horário é chamado no município de permanência.

Outra estratégia reivindicativa utilizada foi uma greve de alerta ocorrida em 25 de maio de 2000, na qual participaram, segundo o jornal da entidade sindical, mais de mil professores. Ainda neste ano o sindicato lançou uma proposta de projeto de iniciativa popular, para posteriormente ser apresentado à Câmara Municipal²⁸. As assinaturas foram coletadas nas escolas e numa mobilização denominada *escola na rua*, na qual os professores faziam demonstrações de seu trabalho para a população, o objetivo era a coleta de assinaturas de apoio a implementação do plano de carreira para o magistério público municipal e a coleta chegou a 22 mil assinaturas.

Em 2001, além da inclusão do PCCS na pauta de reivindicação apresentada à prefeitura, o sindicato no dia 8 de março protocolou na câmara municipal e na Comissão de Educação um projeto de lei elaborado pelos professores. A prerrogativa para legislação sobre a carreira dos servidores públicos municipais é do Poder Executivo, entretanto o sindicato tomou essa iniciativa (mesmo tendo consciência do *vício de origem*) para forçar o diálogo com a administração através do envolvimento direto da Câmara Municipal.

A prefeitura, em 25 de maio deste mesmo ano, enviou para a Câmara Municipal uma mensagem apresentando o projeto de lei elaborado pela comissão da PMC, para que o Plano de Carreira, Cargos e Salários do Magistério fosse apreciado pelos vereadores.

Na tentativa de envolver os vereadores no debate sobre o PCCS, nos dias 8 e 11 de junho de 2001, os professores da Rede Municipal, paralisaram seus trabalhos. No dia 11 de junho os professores conquistaram um espaço na Tribuna Livre da Câmara Municipal, na qual destacaram a função social da escola pública, a necessidade de valorização dos profissionais da educação, a importância da aprovação do plano de carreira da categoria e denunciaram os problemas da proposta da prefeitura que havia sido entregue por esta na mesma casa legislativa em 25 de maio de 2001.

Enfim, todas as mobilizações tinham o objetivo de garantir avanços em relação ao projeto original da prefeitura. A partir da tribuna Livre de 11 de maio o SISMMAC intensificou os contatos com as Comissões de Educação e de Serviço

²⁸ A meta inicial era atingir 55 mil assinaturas para a tramitação própria na Câmara, exigência Legal.

Público, já que este era um espaço fundamental para garantir a discussão de propostas de emendas legislativas ao projeto inicial da prefeitura. Em uma das reuniões, convocou-se o Secretário da Educação, Paulo Afonso Schmidt, e a comissão técnica da prefeitura, autora do projeto.

O quadro que se segue apresenta os principais itens das propostas apresentadas pelo projeto de iniciativa popular do SISMMAC, o projeto de lei da prefeitura e a lei 10.190/2001 que institui o PCCS do magistério em Curitiba.

Quadro 7 - Comparativo dos projetos de PCCS do SISMMAC e da PMC com a lei aprovada

PROJETO DE INICIATIVA POPULAR 1998	PROJETO PCCS PMC - 25/05/2001	LEI 10.190 DE 28/06/ 2001
<p>ESTRUTURA DA CARREIRA O PCCS terá a carreira do cargo de:</p> <p>PROFESSOR I - habilitação de magistério, em nível de ensino médio, na modalidade normal. PROFESSOR II habilitação de magistério, a nível de ensino médio e estudos adicionais. PROFESSOR III habilitação em licenciatura curta. PROFESSOR IV, habilitação em licenciatura plena. PROFESSOR V pós- graduação.</p>	<p>ESTRUTURA DA CARREIRA</p> <p>O Plano de Carreira é constituído:</p> <p>I – no Nível I, formação superior em curso Normal Superior, licenciatura plena II – no Nível II, formação em nível de pós-graduação "lato sensu". III - no Nível III, formação em nível de pós-graduação, "stricto sensu"</p>	<p>ESTRUTURA DA CARREIRA</p> <p>Para o cargo de Profissional do Magistério, exigir-se-á:</p> <p>I - no Nível I, formação superior em curso Normal Superior, licenciatura plena; II - no Nível II, formação em nível de pós-graduação "lato sensu" III - no Nível III, formação em nível de pós-graduação, "stricto sensu".</p>
<p>DO INGRESSO NA CARREIRA O ingresso, exclusivamente, por concurso público de provas e títulos</p>	<p>DO INGRESSO NA CARREIRA A investidura no cargo dar-se-á por concurso público de provas e títulos</p>	<p>DO INGRESSO NA CARREIRA A investidura no cargo dar-se-á por concurso público de provas e títulos</p>
<p>CAPÍTULO IV DA JORNADA DE TRABALHO Jornada 20 horas, sendo 20% em hora-permanência</p>	<p>Não apresenta</p>	<p>Não apresenta, mas mantém o texto do estatuto do magistério de 1985.</p>
<p>AVANÇO FUNCIONAL</p> <p>Horizontal: por merecimento anual Vertical: pela maior habilitação automático.</p>	<p>AVANÇO FUNCIONAL</p> <p>Horizontal: ganho de 2,3% na passagem de uma referência para a seguinte, de dois em dois 2 anos. Considere-</p>	<p>AVANÇO FUNCIONAL</p> <p>Horizontal: ganho de 2,8% na passagem de uma referência para a seguinte, de dois em dois 2 anos. Considerando 80%</p>

	rando 80% do total do quadro de servidores ativos do magistério, Vertical: ganho de 15% na passagem de um nível de titulação para o seguinte, com previsão de cem vagas por procedimento.	do total do quadro de servidores ativos do magistério. Vertical: ganho de 15% na passagem de um nível de titulação para o seguinte, com previsão de cem vagas por procedimento. (garantiu-se mais 800 vagas até 2003)
REMUNERAÇÃO Entende-se por vencimentos o salário devido pelas horas trabalhadas do 1º ao último dia de cada mês, acrescido de todos os adicionais, horas extras e demais vantagens.	REMUNERAÇÃO Art. 21. A remuneração do Profissional do Magistério corresponde ao vencimento relativo ao nível I e à área de atuação em que se encontra neste Plano de Carreira,	REMUNERAÇÃO Art. 20. A remuneração do profissional do magistério, corresponde ao vencimento relativo ao nível I e à área de atuação em que se encontra neste Plano de Carreira.
FORMAÇÃO E VALORIZAÇÃO PROFISSIONAL ART. 46 – Em acordo com os princípios que norteiam esta lei fica estabelecido um plano de formação e capacitação profissional para a carreira de PROFESSOR. Anualmente a Rede Municipal de Ensino deverá oferecer a 1% do seu quadro de Professores a oportunidade de realizarem seu aperfeiçoamento	DA QUALIFICAÇÃO PROFISSIONAL A qualificação profissional deverá incentivar o profissional do Magistério a especializar-se e aperfeiçoar-se dentro da área que lhe traga maior satisfação profissional e pessoal, objetivando o aprimoramento permanente do ensino, através de programas de formação e aperfeiçoamento, e o atendimento ao processo de inclusão. Priorizando os níveis I e II.	DA QUALIFICAÇÃO PROFISSIONAL A qualificação profissional deverá incentivar o profissional do Magistério a especializar-se e aperfeiçoar-se dentro da área que lhe traga maior satisfação profissional e pessoal, objetivando o aprimoramento permanente do ensino, através de programas de formação e aperfeiçoamento e a garantia do processo de inclusão. Priorizando os níveis I e II.

A estrutura de carreira do plano aprovada e o projeto da prefeitura eram idênticos, estabeleciam como condição de ingresso o curso superior, já o projeto do SISMMAC considerava a habilitação em magistério na modalidade normal como condição de ingresso. Tanto o projeto de lei da prefeitura quanto a lei aprovada estabeleceu uma parte especial do plano para aqueles profissionais que tinham somente o nível médio, e estes, poderiam migrar para a parte permanente do plano à medida que apresentassem a titulação de curso superior. Considerando que já na LDB/1996 existe uma indicação para que a condição de ingresso seja a graduação, e que é importante para a qualidade educacional a formação em nível superior a proposta aprovada contemplava essa necessidade.

Todos os projetos e a lei aprovada, apontaram para que a condição de ingresso na carreira fosse o concurso público de provas e títulos, como definia a Constituição federal.

O projeto de lei do sindicato defendia naquela época uma jornada de 20 horas, sendo que dessas 20% destinavam-se a hora-atividade, um direito já garantido pela lei 6.761/85. Por isso, o projeto de lei da prefeitura e a Lei 10190/2001, foram omissos, não disciplinaram a matéria.

O sindicato propunha avanços horizontais por merecimento anualmente, e verticais pela maior habilitação. A lei aprovada garante o texto do projeto inicial da prefeitura e mantém o avanço vertical condicionado a aprovação num teste seletivo, com vagas delimitadas, não sendo para todos os profissionais. Já no caso do avanço horizontal, ficou estabelecida uma referência na carreira que a cada dois anos incrementa 2,8% ao salário.

Quanto à formação e qualificação profissional, o projeto do SISMMAC, era tímido, apontava para a garantia de formação e capacitação para apenas 1% do quadro de professores da rede municipal ao ano. Já o projeto da prefeitura e a Lei aprovada, como se observa no quadro X, aponta a necessidade de formação e aperfeiçoamento ao atendimento qualitativo do processo de inclusão educacional, mas não estabelece metas nem assume para si a responsabilidade no processo de formação continuada.

A lei que se aprovou foi resultado de ampla negociação. Incorporou pleitos sindicais, mas manteve em grande parte o teor da proposta da prefeitura. Prova dessa negociação foi o grande número de emendas apresentadas em plenário, sessenta ao todo. Sendo que destas: doze foram retiradas pelos propositores, vinte foram rejeitadas e vinte oito foram aprovadas²⁹.

¹⁰ Das emendas aprovadas dezoito eram de Bancadas diversas. A prefeitura enviou sete emendas, sendo todas aprovadas. É conveniente destacar que das 28 emendas aprovadas, sete eram sobre a mesma pauta. Também foram apresentadas e aprovadas mais duas emendas com teor parecido, elas definiam que os profissionais que atuavam em Escolas Especializadas nos últimos 8 meses, anteriores a aprovação do plano, deveriam continuar recebendo 50% de gratificação. Por fim, três emendas mencionavam, que até o final da década da Educação seriam aceitos como requisitos para a transição da parte especial para a permanente, a licenciatura curta acrescida com formação pedagógica. Das emendas apresentadas pelo prefeito e aprovadas em plenário, 6 tratavam de alteração de redação de artigos, incisos ou parágrafos, outras modificavam ou deixavam mais explícitos pontos de interpretação dúbia no projeto de lei da prefeitura. Muitas das emendas rejeitadas em 2001, continuariam em anos seguintes, como pauta de reivindicação da categoria, nesta constam o pagamento pela maior habilitação, a igualdade salarial entre as docências I e II, o pagamento pela maior habilitação para professores que aposentaram-se quando não havia o plano e já tinham pós-graduação, e o crescimento vertical automático e anual. No total das emendas rejeitadas três foram assinadas pela banca do PDT, uma por Diversas Bancadas e a maioria (dezesesseis) foram assinadas por "Diversos Vereadores", que em algumas emendas apresentavam-se como sendo do PT, PMDB e PDT.

O texto final da lei, com acréscimos das emendas, incorporou reivindicações expressivas do magistério municipal. Segundo ABREU (2005) treze alterações mereceriam destaque:

- ✓ Uma delas dizia respeito ao salário inicial dos professores com magistério e com a habilitação em nível superior, seguindo a proposta original, o salário seria igualado por baixo: R\$ 418,27. A lei aprovada confirmou como salário inicial para os professores com magistério R\$ 442,04, e salário para os professores com habilitação em curso superior de R\$ 502,00, esta diferença em termos percentuais é de 15%. O número de professores que já possuíam curso superior, mas ganhavam pela habilitação em magistério em nível médio era considerável, já que em 1991 foi extinto o pagamento pela maior habilitação.
 - ✓ Outra intervenção importante foi a inclusão para a passagem da parte especial para a parte permanente do plano o aumento de salário de 15%, que no projeto inicial era previsto somente na passagem entre o nível I (graduação) e o Nível II (mestrado ou doutorado).
 - ✓ Houve uma emenda aprovada que considerou a licenciatura curta como curso superior, algo que o projeto inicial não considerava, aproximadamente 700 professores da rede municipal de ensino foram beneficiados por esta emenda.
 - ✓ Uma importante intervenção garantiu aos professores com formação superior que estivessem em estágio probatório o direito à passagem da chamada parte especial para a parte permanente. Na data da aprovação da lei estavam nessa condição 2.600 professores.
 - ✓ Outra intervenção foi na garantia de uma diferença salarial de 2,8% na mudança de cada referência no crescimento horizontal (a cada dois anos), que o projeto inicial da prefeitura previa 2,2%.
-

- ✓ A lei 10.190/2001 recebeu uma emenda que corrigiu uma distorção inaceitável que previa um prazo de validade para a aceitação de cursos de pós-graduação (especialização), já que o projeto original estipulava prazo de cinco anos para especializações.
- ✓ Também houve a intervenção para garantir a ampliação do prazo para que os professores pudessem concluir o curso superior no prazo de dez anos a contar da data de aprovação do plano (2001-2011), o projeto original previa o prazo de 2006.
- ✓ Outra conquista foi a anistia das faltas referentes às paralisações do período de 1997 até 2000.
- ✓ Uma outra significativa diferença entre o projeto original e o projeto aprovado foi a garantia de 800 vagas para o crescimento vertical ainda na gestão do prefeito Taniguchi e 100 vagas por procedimento depois desta gestão. O projeto inicial previa 50 vagas anuais para esse crescimento vertical.
- ✓ Outra intervenção foi no sentido de garantir aos professores com dois padrões de 20 horas, o direito de participarem com as duas matrículas (vínculos) ao mesmo tempo e utilizar os mesmos certificados de cursos de formação continuada no crescimento horizontal. A proposta de lei da prefeitura proibia a participação com as duas matrículas e os professores não poderiam usar esses mesmos certificados.
- ✓ Noutra emenda garantiu-se a continuidade de pagamento da gratificação de 50% sobre os salários de professores de classes especiais e escolas especializadas.
- ✓ E por fim, houve uma emenda relativa às escolas de difícil provimento. As escolas assim consideradas, ou seja, que por alguma razão, não atraíam professores e demais profissionais a lotarem as vagas – para compensar esse desinteresse, o município oferecia um adicional de dez por cento ao salário dos profissionais que se dispusessem a trabalhar nas referidas escolas. Ocorria que por causa do adicional o quadro era preenchido e no ano seguinte a escola deixava de ser considerada como de difícil provimento e, portanto, o muni-

cípio retirava a vantagem do adicional ao salário. Assim a escola passava novamente um ano letivo sem profissionais, prejudicando todos os alunos da escola. A emenda em questão garantiu que as escolas consideradas de difícil provimento fossem assim classificadas por no mínimo por dois anos, minimizando os efeitos negativos acima descritos.

O debate entre a proposta de PCCS construída pelo magistério municipal e o projeto de lei enviado à Câmara Municipal resultou em síntese na Lei 10.190/2001, que em 28 de junho de 2001, foi publicada no Diário Oficial do Município de Curitiba, instituindo o plano de carreira do magistério público municipal.

2.4.1 PLANO DE CARGOS, CARREIRA E SALÁRIOS DOS PROFISSIONAIS DO MAGISTÉRIO UM PROCESSO EM CONSTRUÇÃO

A lei 10.190/2001 vem sofrendo alterações significativas até o presente momento. Para entender o porquê de tais modificações é necessário compreender a lei na forma como concebe a carreira dos profissionais do magistério e as críticas apresentadas à lei, pelo magistério através de sua entidade de classe.

Os principais questionamentos a cerca do plano de carreira aprovado em 2001, dizem respeito ao pagamento pela área de atuação, e aos sistemas horizontais e verticais para os avanços e promoções dos profissionais do magistério.

2.4.1.1 O PAGAMENTO POR ÁREA DE ATUAÇÃO

O plano de carreira para os profissionais do magistério público de Curitiba, criado pela lei 10.190/2001, criou diferentes áreas de atuação e no Art. 3.º as define da seguinte forma:

(...)

III - Docência I, o conjunto de atividades pedagógicas e didáticas de atendimento direto aos alunos da educação básica, ciclos I e II, compreendendo desde o Pré à 4ª Série do ensino fundamental;

IV - Docência II, o conjunto de atividades pedagógicas e didáticas de atendimento direto aos alunos da educação básica, ciclos III e IV, compreendendo desde a 5ª à 8ª Série do Ensino Fundamental ou atividades de atendimento direto a alunos regularmente inscritos em programas municipais voltados ao desenvolvimento físico na área de esporte e lazer; V - Suporte Técnico-Pedagógico, o conjunto de atividades exercidas por profissional habilitado nos termos da lei, destinadas à coordenação, supervisão, orientação, organização e gestão do processo pedagógico;

A diferenciação, entretanto, não se restringe às áreas nas quais os profissionais iriam atuar, mas a lei institui uma diferença salarial entre a Docência I e Docência II, após a aprovação do plano de carreira.

Os vencimentos dos profissionais não são atribuídos pela maior habilitação, mas de acordo ao nível de docência na qual atuam, assim profissionais com a mesma habilitação, mas que atuam uns de pré à 4.ª série do ensino fundamental e outro de 5.ª a 8.ª séries tinham salários diferentes, podendo esse último receber até 31,71% a mais que o primeiro.

Tal diferenciação motivou reivindicações do magistério municipal. Pois, um profissional formado em pedagogia que tinha habilitação para atuar tanto como docente de pré à 4.ª série, como pedagogo, teria pisos salariais diferenciados para cada uma destas áreas de atuação. Em termos relativos significa 31,71% de incremento salarial para atuar como pedagogo. Como fica explicitado, e este não é um caso isolado, a habilitação é a mesma, mas o salário é muito diferente, o que contradiz o preceito do pagamento pela maior habilitação do estatuto do magistério.

Outro limitador é que para mudar da docência I para a docência II, cobrava-se um procedimento seletivo – na forma de prova, o que contribuía para competição entre os profissionais do ensino. Como no universo de 173 escolas que

compõem atualmente o quadro da RME de Curitiba só 11 ofertam de 5.^a a 8.^a séries, os procedimentos eram muito disputados.

Como existia uma considerável diferença salarial entre estas áreas de atuação, a atuação na docência II, não necessariamente representava o desejo do profissional, e sim a possibilidade de aumento na remuneração. Um dos problemas concentrou-se em que a Prefeitura adotou uma política de remuneração diferenciada para profissionais com a mesma formação acadêmica.

A proposta de diferenciação salarial por área de atuação já estava superada na Reforma 5.692/71. O projeto inicial da referida lei, analisada por SAVIANI (1988), considerava que a regra para valorização do professorado e fixação de seus vencimentos devia ser “a capacitação do professor e não o nível de ensino em que esteja atuando”.

No ano de 2007, tal situação foi revista, e de forma gradativa, a administração através da Lei 12.348/2007, estabelece a equiparação das docências, não somente o salário inicial é equiparado, mas todos os profissionais do magistério atuantes nesta docência são reenquadrados na carreira de forma a incorporar nos seus vencimentos 31,71%. Isso ocorrerá até o ano de 2010, da seguinte forma:

- I - ganho de 3 (três) referências³⁰ em agosto de 2007 para todos os profissionais do magistério integrantes da Docência I, quando o vencimento inicial da tabela respectiva passará a ser o padrão 103, referência "D";
- II - ganho de 3 (três) referências em maio de 2008 para todos os profissionais do magistério integrantes da Docência I, quando o vencimento inicial da tabela respectiva passará a ser o padrão 103, referência "G";
- III - ganho de 2 (duas) referências em maio de 2009 para todos os profissionais do magistério integrantes da Docência I, quando o vencimento inicial da tabela respectiva passará a ser o padrão 103, referência "I";
- IV - ganho de 2 (duas) referências em maio de 2010 para todos os profissionais do magistério integrantes da Docência I, quando o vencimento inicial da tabela respectiva passará a ser o padrão 104, referência "B"

A equiparação das docências é um elemento, que reforça a necessidade do pagamento pela maior habilitação, perdido como já foi dito, em 1991.

No caso daqueles professores já na docência II, a lei estabeleceu uma premiação, política esta utilizada pela administração para estender a conquista somente aos profissionais em efetivo exercício. Com a premiação os profissionais

³⁰ Cada referência significa um reajuste de 2,8%. Sendo mantidos os reajustes anuais das perdas inflacionárias.

da docência II ganham duas referências, uma em agosto de 2007 e outra em maio de 2008.

Art. 6º. Os Profissionais do Magistério enquadrados na Docência "II", Suporte Técnico Pedagógico e Assistência Pedagógica, do Padrão 104, Referência "B" até o Padrão 114, Referência "E", receberão como prêmio de incentivo à contínua excelência na prestação de serviços na área da educação, 1 (uma) referência em agosto de 2007 e 1 (uma) referência em maio de 2008.

Parágrafo único. O direito à premiação prevista no caput deste artigo está condicionado ao preenchimento das seguintes condições:

I - número de faltas anotado em ficha funcional não superior a 4 (quatro) faltas nos 12 (doze) meses anteriores à publicação desta lei;

II - inexistência de penalidade administrativa formalmente aplicada, nos 12 (doze) meses anteriores à publicação desta lei.

A partir de 2001, os profissionais do magistério que atuavam na docência II, e fizeram a mudança de área através de processos seletivos na forma de provas de conhecimentos específicos para a área pretendida, tinham como perspectiva obter um avanço em seus vencimentos, que podia ser de até 31,71% conforme esclarecido anteriormente.

Entretanto a lei 10.190/200 estabeleceu a diferenciação salarial apenas para os profissionais que a partir da aprovação da lei ingressassem na docência II. Aqueles profissionais que já atuam como professores das séries finais e os pedagogos, não receberam a diferença salarial em 2001, só foram reenquadrados na nova área de atuação sem melhoria nos vencimentos.

Isso explica o fato de que a equiparação causou indignação nos profissionais que fizeram a opção pela docência II, pois o entendimento é que eles também deveriam avançar as 10 referências, já que se tivessem permanecido na docência I teriam avançado.

Outros procedimentos do PCCS, que motivam reivindicações por parte do magistério municipal, são os sistemas de promoção denominados de Crescimento Vertical e o Crescimento Horizontal. Estes sistemas estão presentes em diversos países da América Latina, mas apresentam particularidades como estas explicitadas abaixo:

Todos os países da região estabeleceram um plano de carreira docente, com uma série de graus ou categorias profissionais para reconhecer o trabalho de seus professores. Este plano pode servir tanto para determinar os complementos salariais como outros benefícios trabalhistas (por exemplo, prioridade na mudança de escola), profissionais (preferência

em licenças por estudos ou escolha de horários) ou maiores possibilidades para promoções a outros cargos. Em cada país, o número de categorias ou graus é diferente, assim como difere, de um para outro, a forma de promover. Assim, por exemplo, na Colômbia o plano é formado por três graus, os quais se estabelecem com base na formação acadêmica, e cada grau é composto por quatro níveis salariais, que de forma ascendente se denominam A, B, C e D. Os que passam pelo período de experiência são situados no nível salarial A do grau correspondente (segundo o título acadêmico do professor). (MURILO, 2005).

2.5 O CRESCIMENTO HORIZONTAL

No caso de Curitiba, para o Crescimento Horizontal são considerados os cursos de aperfeiçoamento, capacitação profissional, publicações, participação em comissões designadas pelo prefeito, participação nos conselhos escolares e associações de pais e professores. Conforme art. 10.º da lei 10.190/2001, “o crescimento horizontal consiste na passagem de uma referência para as seguintes, de acordo com um número de vagas ofertadas, dentro do mesmo nível, numa periodicidade de dois anos”.

O número de vagas é 80% do quadro de servidores ativos do magistério. Numa análise deste ponto, percebe-se que haverá número de vagas limitadas, portanto o procedimento não é para todos, além disso, outros critérios como assiduidade, não ter punição em processos administrativos, ter estabilidade, ou seja, não estar em estágio probatório, definem os profissionais que poderão participar da promoção.

Observando a tabela salarial percebe-se a existência de 36 referências no Plano de Carreira, e com crescimento bianual no qual os participantes avançam no máximo uma referência, com um simples cálculo, um profissional do magistério chegará ao final do quadro em 72 anos. O que se torna inviável já que a carreira dos profissionais do magistério varia entre 25 e 30 anos de efetivo exercício para mulheres e 30 e 35 anos para homens. As únicas possibilidades de avançar mais de uma referência estão condicionadas aos títulos de mestrado e doutorado da seguinte forma:

Art. 13. O ocupante do cargo de Profissional do Magistério em efetivo exercício pode crescer horizontalmente até 03 (três) referências: I - 01 (uma) referência se atingir pontuação mínima no formulário de gestão profissional; II - 02 (duas) referências se atingir pontuação mínima no formulário de gestão profissional e apresentar a titulação de Mestrado, com área de concentração da pesquisa e da dissertação em educação. III - 03 (três) referências se atingir pontuação mínima no formulário de gestão profissional e apresentar a titulação de Doutorado, com área de concentração da pesquisa e da tese em educação. (lei 10.190/2001).

As referências extras para mestres e doutores são consideradas em apenas um avanço na carreira, no procedimento seguinte voltam a avançar apenas

uma. Vale destacar que, desde a aprovação da lei em 2001, o crescimento horizontal não sofreu alteração.

2.6 O CRESCIMENTO VERTICAL

O crescimento vertical considera as habilitações, as titulações acadêmicas. A formação mínima exigida para ingresso na carreira docente pública municipal em Curitiba é a graduação universitária. O graduado ao ingressar o faz no, assim chamado, Nível I. Na verdade independentemente da formação, todos os ingressantes acabam passando pelo Nível I por pelo menos três anos, que é o tempo de *estágio* probatório. Assim, o ingressante que tiver especialização *latu sensu* concorre à qualificação de Nível II, logo que complete o referido estágio. A cada ano são disponibilizadas 800 novas vagas no Nível II. e *strictu sensu*, em programas de mestrado e doutorado em educação. Conforme o Art. 14^a da lei, “o crescimento vertical consiste na passagem de um nível para outro superior, condicionado a disponibilidade orçamentária e abertura de procedimento seletivo específico pela administração municipal”.

Nesse caso, o elemento que deve ser debatido é o condicionamento ao orçamento, portanto não tem uma periodicidade determinada, ou seja, a administração pode realizá-lo todo ano, assim como pode fazê-lo quando for de seu interesse econômico/orçamentário/político. O plano de carreira aprovado garantiu que até o ano de 2003 a administração realizasse o procedimento de forma escalonada, garantindo 800 vagas para que os profissionais do magistério devidamente habilitados pudessem realizar a migração do Nível I para o Nível II, da tabela.

E após o período mencionado no art. 17^o da lei, o município passaria a assegurar no mínimo 100 (cem) vagas por procedimento. E para a realização de cada procedimento a administração fixa o número de vagas em tópico específico de lei orçamentária.

Nos anos de 2004 e 2005 foram destinadas pela administração 400 vagas em cada procedimento. Em 2006 o número passou para 800 vagas para o nível II e 60 para o nível III, e em 2007 novamente 800 para o nível II e 30 para o nível III. Mesmo com o aumento do número de vagas, muitos profissionais do magistério, não são enquadrados pela sua habilitação.

Até 2005, o crescimento vertical, acontecia por meio de um processo seletivo, em forma de prova de conhecimentos. Como existe um número reduzido

de oferta de vagas, os profissionais concorriam entre si disputando as vagas, isto gerava permanente tensão nas escolas já que aquele que não fosse aprovado na prova deveria tentar no próximo procedimento, para novamente fazê-la e avançar 15% em seus vencimentos. O que reforça o argumento levantado por GENTILI:

“As sociedades dualizadas – sociedades e ganhadores e perdedores, de “insiders” e “outsiders”, de integrados e excluídos - longe de apresentarem-se como um desvio patológico aparentemente necessário ao processo de integração social que deveria caracterizar as sociedades modernas - constituem hoje uma evidência indisfarçável da normalidade que regula o desenvolvimento contemporâneo das sociedades” competitivas” (GENTILI. p. 233-234).

A prova para a promoção no sistema vertical era a mesma para todos os candidatos, entretanto as especializações eram nas mais diferentes áreas da educação. O argumento defendido pela administração municipal era de que como muitas especializações não apresentavam qualidade era preciso selecionar os candidatos.

No ano de 2005, a prova deixou de ocorrer, e foi substituída por outros critérios, como tempo de serviço, tempo de titulação na pós-graduação e publicações de textos científicos. Permanecendo a reivindicação pelo pagamento pela maior habilitação, ou seja, crescimento vertical automático mediante a apresentação da titulação.

No último procedimento ocorrido em 2007, mesmo com a oferta de um número de vagas acima do que é estabelecido no plano de carreira, 1.200 profissionais apresentaram a titulação, tendo os requisitos para o avanço funcional não foram enquadrados.

Em 2007 os profissionais do magistério conquistaram mais um nível na carreira, o de doutorado, regulamentado no art. 2º da lei 12348 “no Nível IV, a formação em nível de pós-graduação, *stricto sensu*, em programas de doutorado na área de educação. § 1º - O Profissional do Magistério com formação em nível de pós-graduação, *stricto sensu*, em programas de doutorado na área de educação, já enquadrado no Nível III, (...) será automaticamente enquadrado no Nível IV.” Neste caso os profissionais também terão mais 15% de aumento no seu vencimento.

Como sugere o título utilizado no início deste trabalho é um processo em permanente construção, o desafio está em por um lado a compreensão de que a valorização da carreira do professor é um dos indicadores que efetiva o direito do aluno à educação de qualidade. E por outro lado, e como podemos constatar no magistério municipal de Curitiba, uma vez aprovada a lei não se trata de dispositivos fixos e rígidos, portanto imutáveis, ao contrário através da organização coletiva dos profissionais do magistério a lei pode ser alterada e melhorada

3 O PERFIL DOS PROFISSIONAIS DO MAGISTÉRIO DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE CURITIBA E ALGUNS INDICADORES DE VALORIZAÇÃO NA CARREIRA DOCENTE

A princípio, nesta sessão, procura-se caracterizar os estabelecimentos de ensino nos quais atuam os profissionais do magistério. Em seguida procura-se conceituar a categoria profissional do magistério, diferenciando-a da dos demais trabalhadores lotados na Secretaria Municipal de Educação.

A seguir, busca-se a construção de um *perfil* do magistério de Curitiba. Para a construção do perfil será utilizada a Relação Anual de Informações Sociais do Ministério do Trabalho e Emprego e informações fornecidas ao SISMMAC pelas Secretarias Municipais de Educação e Recursos Humanos.

Outro intuito foi a identificação de alguns indicadores que pudessem sugerir qualidade na carreira docente. Considerar-se-á as condições objetivas de trabalho na RME, relativamente à jornada de trabalho, hora-atividade, dedicação exclusiva, dimensionamento de pessoal e o difícil provimento. Analisar-se-á as potencialidades e os limites destas condições se constituírem em indicadores de qualidade.

3.1 OS ESTABELECIMENTOS NA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE CURITIBA

A Rede Municipal de Ensino de Curitiba, conforme os dados apresentados pela Secretaria de Recursos Humanos em abril de 2008, é formada por 10.660 profissionais do magistério em efetivo exercício.

Estes profissionais em efetivo exercício na RME estão distribuídos prioritariamente em 173 escolas que ofertam os anos iniciais (1.º ao 5.º anos), sendo que destas, 11 também ofertam os anos finais (6.º ao 9.º anos) do ensino fundamental e 33 oferecem a modalidade de educação integral CEIs nos anos iniciais (1.º a 5.º). Porém a RME não se restringe a estas 173 escolas, pois atende ainda a três escolas na modalidade de educação especial; 153 CMEIs - Centro Municipal de Educação Infantil (creches); nove CMAEs – Centro Municipal de Atendimento Especializado; 18 Faróis do Saber; três Espaços de Contra Turno – PIÁ–Ambiental; 83 escolas conveniadas que ofertam educação infantil e têm professores da RME *cedidos*.

As Escolas regulares e os Centros de Educação Integral (CEIs) da Rede Municipal de Ensino ofertam, prioritariamente, o ensino regular obrigatório de 1.º a 9.º ano. O ensino regular dos anos finais 6.º ao 9.º ano, são ofertados em apenas 11 das 173 escolas, pois esta demanda é assumida em sua maior parte pela Rede Estadual de Ensino. Algumas escolas regulares possuem também classes de educação especial e neste caso o profissional tem a mesma especialização daquele que trabalha na escola de educação especial. Este profissional, pela atuação e profissionalização especial recebe adicional de 30% sobre seus vencimentos.

No período noturno a rede municipal de ensino oferece turmas de Educação de Jovens e Adultos (EJA) para o ensino fundamental e algumas escolas são cedidas para que a rede estadual ofereça a modalidade EJA para o ensino médio. No caso da rede municipal o quadro de profissionais do noturno não tem dimensionamento próprio, é suprido pelos professores com vínculo de 20 horas semanais que complementam sua jornada com mais 20 horas na modalidade EJA. Funciona sem a presença de pedagogos ou de inspetores, trata-se de um arranjo que

força os profissionais da educação, nas mais das vezes, a trabalhar em regime de hora-extra sem que as receba como tais.

As Escolas de educação especial ofertam Ensino Escolar e Atendimento Terapêutico-Educacional a pessoas de 0 a 25 anos com necessidades especiais (deficiência mental). Os profissionais que atuam nestas unidades são da carreira do magistério, mas possuem habilitação específica para este atendimento e por isso recebem um adicional de 30% sobre seus vencimentos.

Os profissionais que atuam nos Centros de Educação Infantil, os CMEIs, desenvolvem ações de educação e cuidado, em período integral, com crianças de três meses a cinco anos de idade que logram conseguir as vagas. Prestam atendimento de 2.^a a 6.^a feira, em período integral. Atualmente três unidades ofertam atendimento até as 21 horas, essa ampliação do atendimento ocorreu para atender as crianças de famílias de catadores de papel.

Os Centros Municipais de atendimento especializado, os CMAES, ofertam Avaliação Diagnóstica Psico-educacional e Atendimento Terapêutico-educacional nas áreas de Pedagogia Especializada, Reeducação Auditiva, Reeducação Visual, Psicologia, Fonoaudiologia, Fisioterapia e Serviço Social, a educandos com necessidades educacionais especiais, matriculados prioritariamente nas Escolas e Creches Municipais que tenham passado por uma avaliação prévia do professor e da equipe pedagógica da unidade a que pertencem. Nesses estabelecimentos atuam profissionais do magistério e também trabalhadores com lotação na Secretaria Municipal de Saúde, psicólogos, fonoaudiólogos entre outros. Contudo, o número de atendimentos realizado nestes centros especializados é insuficiente. Muitos são os casos nos quais um aluno que apresenta uma dificuldade de aprendizagem é encaminhado ao atendimento especializado já no primeiro ano escolar, e, devido à diferença entre a capacidade de atendimento destes centros e a demanda, não é atendido a tempo. O tempo continua a passar e as intervenções terapêuticas, que poderiam ajudar na sua aprendizagem, deixam de ser realizadas ou o são apenas quando já se perderam vários anos. Não basta apenas focar na competência dos profissionais, será preciso contratá-los em número condizente.

Os Faróis do Saber ou Bibliotecas de bairro prestam atendimento às escolas e à comunidade em geral. O conceito de *farol*, ou por razões de *marketing*

ou por gostar da metáfora, estava tão decidido e impregnado na equipe que concebeu o espaço que até seu modelo arquitetônico lembra um farol. Atualmente a maioria dos profissionais que atuam nesses espaços, são assistentes pedagógicos ou detentores de laudo médico definitivo, esta área de atuação foi prevista na Lei 10.190/2001. Esta lei foi analisada no item 2.4 deste estudo. Dessa forma após a avaliação do departamento da saúde ocupacional, o profissional do magistério passa por um processo de reabilitação. Há um evidente disparate nesta lotação. Ora, muitos destes profissionais são reabilitados com laudos de restrição, as mais variadas, inclusive de restrição ao atendimento ao público e, ato contínuo, são destacados para fomentar a leitura nas comunidades servidas pelos Faróis do saber.

Os profissionais que atuam nos 29 espaços de Contra Turno e nos cinco espaços do Projeto PIÁ, oferecem oficinas de acompanhamento de estudo e literatura, oficinas de práticas corporais e movimento, oficinas de criação e oficinas da Consciência Ambiental, prevendo práticas de horticultura, paisagismo e artesanato. Atendem crianças e adolescentes de 6 a 12 anos, no período contrário à escola, promovendo ações complementares à educação formal. Nesses espaços, além dos profissionais vinculados à Secretaria municipal da Educação, também estão lotados profissionais da Fundação de Assistência Social de Curitiba.

3.1.1 OS PROFISSIONAIS DO MAGISTÉRIO

Neste trabalho considera-se para a análise e construção do perfil, somente os *profissionais do magistério*, ou seja, professores e pedagogos. Diferentemente analisa a CNTE que categoriza *trabalhadores em educação* e nesta categoria abrange as atividades de docência e não docência, trabalhadores em educação que estão envolvidos direta ou indiretamente com a atividade educativa. A seguir será realizada uma breve descrição das funções dos profissionais do magistério, que, todavia, tem no SISMMAC a sua representação de classe e sindical.

3.1.1.1 PROFESSOR

Na Rede Municipal de ensino, como já foi explicitado, foi criado através da Lei 10.190/2001, um cargo único de profissional do magistério. Neste cargo estão todos os profissionais docentes e não docentes. Chamar-se-á de professores aqueles profissionais voltados para o exercício de atividade de: regência de classe, de co-regência e de auxiliares de regência.

Os professores regentes assumem as turmas dos anos iniciais, trabalham diretamente com uma turma fixa de alunos em um mesmo turno, 16 horas semanais e utilizam as quatro horas restantes para a preparação de atividades, planejamento e formação continuada.

Os co-regentes atuam no suporte para a atividade do regente de classe, geralmente, a depender da organização de cada unidade, estes profissionais atendem de duas a quatro turmas por semana, e fazem atendimento mais específico para os alunos com dificuldade de aprendizagem. Muitas vezes esses profissionais acabam por assumir a função de substitutos de faltas, já que o dimensionamento de pessoal não prevê profissionais para esse fim.

Os auxiliares de regência são os professores que durante as quatro horas atividade do professor regente, trabalham com as aulas de artes e educação física. Estas disciplinas são garantidas em todas as escolas da rede. Há ainda uma

terceira que fica a critério da escola. Geralmente são literatura ou filosofia, mas há liberdade para escolha de outras disciplinas. Os professores que ministram a disciplina de Educação Física são os únicos com formação específica e concursados para este fim.

Temos também os professores regentes que atuam nas disciplinas específicas dos anos finais do ensino fundamental em várias turmas. A condição para atuar nesta docência é o ingresso por concurso externo ou o ingresso como professor dos anos iniciais passando, mais tarde, por um processo seletivo interno

3.1.1.2 PEDAGOGO

O Plano de Cargos Carreira e Salário, lei 10.190/2001, definiu como atribuições do suporte técnico pedagógico (ou do pedagogo), a coordenação, supervisão, orientação, organização e gestão do processo pedagógico no interior das escolas.

A função de Pedagogo tem uma especificidade em Curitiba, é exercida por profissionais que ingressam como professores nos anos iniciais e através de um procedimento interno de mudança de área passam a atuar como suporte técnico pedagógico, a Lei 10.190 que instituiu o PCCS do magistério, também estabelece que este procedimento de mudança de área de atuação é de opção dos profissionais sendo impossibilitado o retorno à atividade de docência.

Atualmente os pedagogos estão presentes tanto nas escolas como nos CMEIs, e deles é a responsabilidade pela organização do trabalho pedagógico na unidade.

Estas unidades escolares, além das suas especificidades de cuidar, e educar, socializar e garantir a transmissão do conhecimento historicamente produzido assumem funções que extrapolam essas esferas, e que direcionam a outras áreas como psicologia e, principalmente, à assistência social. Como a escola não tem em seu quadro de funcionários outros profissionais, nas mais das vezes essas funções assumidas pelo pedagogo, em detrimento de atividades inerentes à sua função.

Dessa forma, um desafio posto, seria a introdução na escola de profissionais com formação na área de assistência social e psicologia, estes profissionais, não necessariamente estariam na carreira do magistério, mas poderiam atender o aluno em aspectos gerais e amplos, com formação apropriada e método de trabalho adequado e voltado para esse fim.

3.1.1.3 DIRETOR ESCOLAR

Desde 1983 a educação do município de Curitiba conquistou o direito de ter o diretor escolar eleito diretamente pela comunidade escolar da escola que efetivamente vai dirigir. A eleição é regida atualmente pela Lei 9.717/1999, e podem candidatar-se ao cargo de diretor escolar todos os profissionais do magistério, (professores e pedagogos que atuam em uma unidade escolar), ficando dessa forma impedidos os demais trabalhadores da escola.

Nas unidades com mais de 300 alunos matriculados, além do diretor escolar existe também a função de vice-diretor, e nas unidades que apresentam mais de 1.500 alunos, é possível a eleição de um segundo vice-diretor. Os vice-diretores compõem e concorrem numa mesma chapa com o diretor.

A Lei de eleição para diretores, não veda sucessivas reeleições dos candidatos quando os mesmos trocam suas funções, ou seja, quem era diretor passa a ser vice-diretor e vice-versa. Dessa forma é possível que uma mesma chapa concorra e saia vencedora em pleitos eleitorais seguidos. Essa prática não é incomum e até recebeu das comunidades escolares um nome *carinhoso*: dobradinha.

3.1.1.4 ASSISTENTE PEDAGÓGICO

A Assistência Pedagógica é uma área de atuação criada pela Lei 10.190/2001. O assistente pedagógico é um professor que passa por processo de reabilitação acompanhado pelo Departamento de Saúde Ocupacional, e passa a ser detentor de Laudo Médico Definitivo, após a homologação da Secretaria Municipal de Recursos Humanos.

Sua função é dar apoio pedagógico, elaborar materiais didáticos etc, a depender da restrição médica alguns podem atuar com pequenos grupos de alunos. A maioria destes profissionais têm atuado nos Faróis do Saber, onde desempenham funções diversas, mas mais especificamente de fomento à leitura.

3.1.2 OS DEMAIS TRABALHADORES EM EDUCAÇÃO

É importante esclarecer que outras carreiras estão presentes na RME, inclusive pela diversidade de estabelecimentos que esta apresenta. Porém, razões históricas e políticas levaram este estudo a fazer este recorte. Para ilustrar pode-se citar que a sindicalização dos professores e pedagogos, por força de lei, se dá num sindicato e a dos demais trabalhadores em educação da RME em outro. Assim, ao tratar especificamente a rede pública de ensino de Curitiba, esse recorte torna-se compulsório, sob pena de, em caso contrário, recriar a realidade.

Na seqüência as funções ocupadas pelos demais trabalhadores em educação, e que são organizados e representados pelo SISMUC - Sindicato dos Servidores Municipais de Curitiba

3.1.2.1 EDUCADOR

Os educadores são os trabalhadores em educação que atuam nos Centros de Educação Infantil/CMEIs (creches). A partir de 2007, a exigência de escolaridade para o exercício desta função passou a ser o ensino médio na modalidade normal. Contudo há trabalhadores com ensino médio regular e também somente ensino fundamental que ingressaram na atividade antes da promulgação desta lei.

A carreira de educador é atualmente disciplinada pela Lei 12.083/2006 e a função é específica no atendimento à Infância, Adolescência e Atendimento Social. Esta carreira é composta de um cargo único que, no entanto, prevê duas áreas de atuação. Uma chamada de área de atuação em educação escolar, os que atuam efetivamente nos CMEIs (ou creches), e a área de atuação sócio-preventiva os que estão vinculados às atividades de assistência social, FAS – Fundação de Ação Social.

A transposição para outros níveis da carreira para os servidores que estão enquadrados na parte permanente da carreira, portanto como escolaridade

em nível médio, modalidade normal, está condicionada ao número de vagas orçamentárias disponibilizada pela administração, seguindo as exigências a seguir:

- I - conclusão de ensino Médio na modalidade Magistério, pós-médio ou seqüencial;
- II - graduação em Pedagogia com habilitação em Educação Infantil e Séries Iniciais;
- III - graduação em Normal Superior;
- IV - graduação em curso de Formação de Professores para Educação Infantil e Séries Iniciais.

Muitos trabalhadores que fizeram concursos para cozinheiros ou auxiliar de serviços gerais para os quais a escolaridade exigida era o ensino fundamental, passaram a atuar no cuidado de crianças nas creches da prefeitura, hoje CMEIs. Embora, o avanço nessa discussão extrapole o escopo deste trabalho, podemos indicar que a *profissionalização* dessa massa de trabalhadores que atua diretamente na educação infantil do município, ainda é um grande desafio.

3.1.2.2 INSPETOR ESCOLAR

A descrição da função que corresponde à inspeção escolar está contida no decreto municipal 1.119 de 2004, e é denominada de Auxiliar de serviços escolares. Por esta normatização, cabe ao auxiliar de serviços escolares, *zelar pela segurança e disciplina individual e coletiva, orientando os alunos as normas disciplinares pra manter a ordem e evitar acidentes nos estabelecimentos de ensino.*

Os auxiliares de serviços escolares devem, dessa forma, orientar e atender os alunos na entrada, momentos de recreio e saída; inspecionar as dependências dos estabelecimentos, observando irregularidades e necessidades; zelar pelo abastecimento de material escolar nas salas de aulas; distribuir merenda e almoço dos alunos; auxiliar nos laboratórios de informática; assim como realizar as outras atividades correlatas a função.

O mesmo decreto, também atribui à função de apoio escolar aos profissionais que ocupam o cargo de auxiliar administrativo operacional no qual a escolaridade exigida é o ensino fundamental.

3.1.2.3 SECRETÁRIO ESCOLAR

O secretário escolar é responsável pela documentação escolar, históricos, transferências e outras. É um cargo de confiança da direção, e os servidores recebem inclusive uma gratificação para o exercício desta função. Geralmente está lotado nas escolas apenas um servidor com essa função, sendo apoiados pelos Agentes Administrativos.

O decreto 1.119/2004, também disciplina as funções do servidor ocupante do cargo de Agente administrativo. Quando este é designado para a secretaria de uma escola passa a ter algumas atribuições, entre elas podemos destacar, a participação nos conselhos de classe da escola; efetivar as transferências, matrículas, e formulários e orientar os professores quanto ao registro de informações referentes aos alunos.

3.2 OS PROFISSIONAIS DO MAGISTÉRIO SEGUNDO SEXO, ESCOLARIDADE, FAIXA ETÁRIA E TEMPO DE SERVIÇO

3.2.1 SEXO

Para melhor definir o *perfil dos profissionais do magistério em Curitiba*, passar-se-á a utilizar os dados da RAIS³¹ Relação Anual de Informações Sociais do Ministério do Trabalho de 1999, 2001, 2003 e 2005.³²

Foram consideradas estas datas porque nelas foram realizados concursos públicos e também porque estas contemplam tanto o período anterior quanto o posterior da aprovação do plano de carreira vigente para o magistério público em Curitiba.

Para comparação entre o perfil dos profissionais do magistério de Curitiba e o perfil do magistério brasileiro, se fará uso também dos dados publicados pelo INEP - na Sinopse do Censo dos Profissionais do Magistério da Educação Básica/2003.

A distribuição de profissionais do magistério da educação básica por sexo no Brasil é de 85% para o sexo feminino e de 15% para o sexo masculino. Já em Curitiba/2005, a distribuição era de 97,31% para o sexo feminino e de 2,69% para o sexo masculino. Chama à atenção a significativa diminuição da participação masculina no quadro municipal quando comparado ao quadro nacional. Contudo, há uma razão lógica que explica esse quadro: quando se fala em números nacionais, englobam-se todos os níveis, da educação infantil ao ensino médio; quando se fala de Curitiba, fala-se de um universo predominantemente da educação infantil aos primeiros anos do ensino fundamental, apenas 11 estabelecimentos o-

³¹ A Relação Anual de Informações Sociais - RAIS. Instituída pelo Decreto nº 76.900, de 23/12/75, atualmente disciplinada pela Portaria 651 de 2007, do Ministério do Trabalho e Emprego a RAIS tem por objetivo: o suprimento às necessidades de controle da atividade trabalhista no País; o provimento de dados para a elaboração de estatísticas do trabalho, a disponibilização de informações do mercado de trabalho às entidades governamentais.

³² As informações contidas na RAIS de 2007 não puderam ser utilizadas, pois serão apresentadas a sociedade por intermédio do Ministério do trabalho e Emprego somente em outubro de 2008.

fertam do 6.º ao 9.º ano e em nenhuma delas é ofertado o ensino médio no município. Como a concentração de profissionais do magistério do sexo masculino, no quadro nacional e em geral, se dá nos anos finais do ensino fundamental e no ensino médio, torna-se natural a aparente aberração que se observa ao comparar os quadros nacional e municipal de Curitiba.

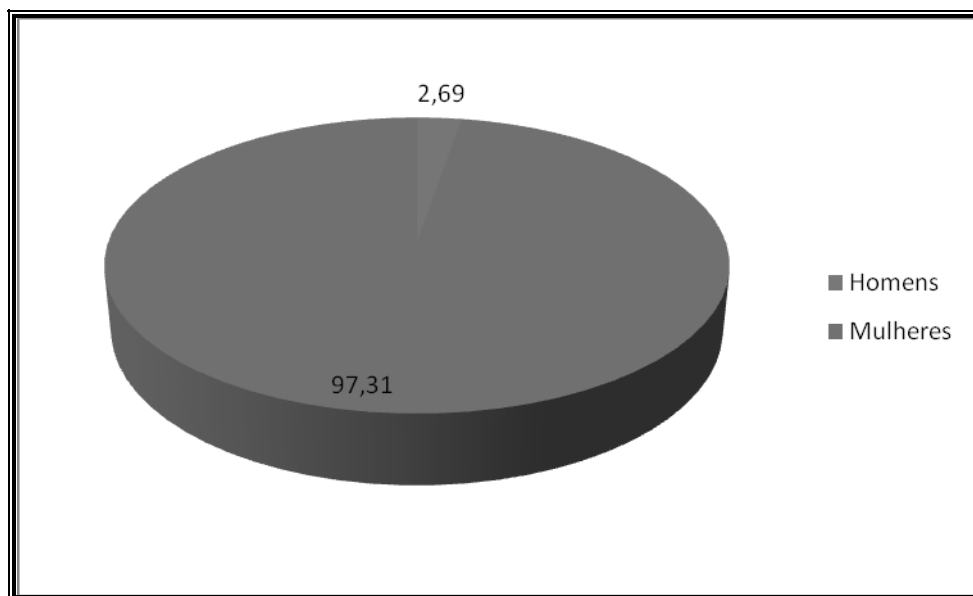
Muito embora os argumentos postos, a tabela 13 mostra também que vem decrescendo o percentual de profissionais do sexo masculino na RME de 1999 a 2005. Para este fenômeno ainda não há estudo que demonstre as causas, a empiria aponta para a demanda das escolas privadas que tem se multiplicado no município.

Tabela 1 - Perfil dos profissionais do magistério - 1999, 2001, 2003 e 2005

	1999		2001		2003		2005	
	Empregos	Part. %	Empregos	Part. %	Empregos	Part. %	Empregos	Part. %
Sexo								
Homens	348	5,15	247	3,66	259	3,10	255	2,69
Mulheres	6.415	94,85	6.504	96,34	8.109	96,90	9.219	97,31
Total	6.763	100,00	6.751	100,00	8.368	100,00	9.474	100,00

Fonte: RAIS/TEM, elaboração Dieese

Gráfico 1 – Relação Mulheres e Homens no Magistério Público Municipal de Curitiba em 2005



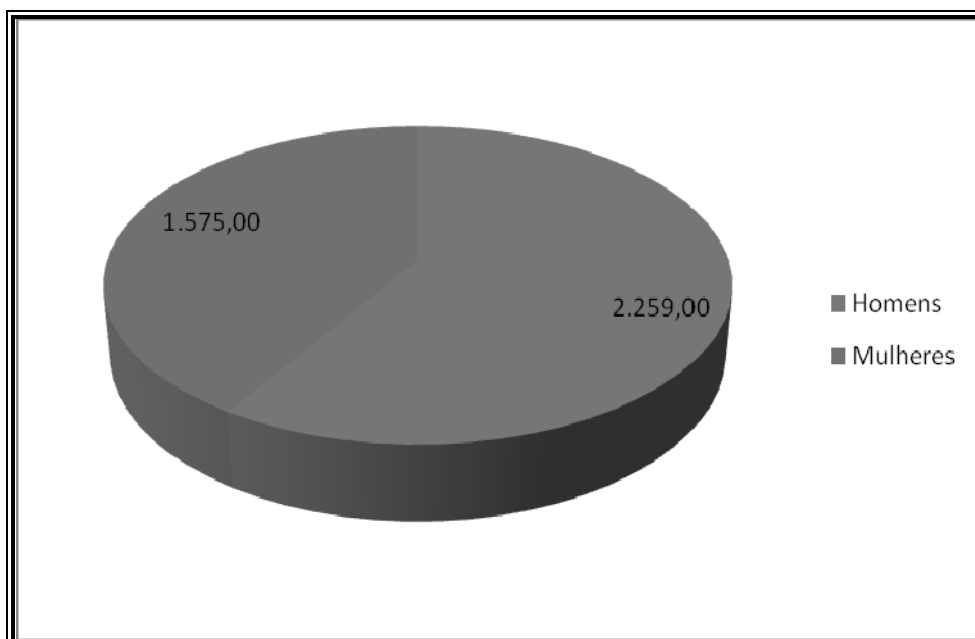
Sobejam estatísticas, escusado é aqui repeti-las para apontar o fato que no Brasil, mesmo no exercício da mesma atividade e com igual qualificação profissional, homens e mulheres recebem salários diferentes, em desfavor da mulher. No caso da prefeitura de Curitiba, uma hipótese para justificar o fato, é que os profissionais do sexo masculino atuam majoritariamente na docência II. Como já explicitado no capítulo II deste trabalho, as áreas de atuação docência I e docência II foram criadas a partir da lei 10.190/2001. Na lei ficou estabelecida uma diferença de remuneração de 31,71% para os profissionais que atuassem na docência II.

Na relação entre número de empregos e salários médios, observada a distribuição por sexo, percebemos nas informações da tabela 2, que os vencimentos dos profissionais do sexo masculino é superior em todos os períodos analisados. Entretanto esta diferenciação será mais expressiva em 2005, quando eles possuem uma média salarial de R\$2.259,00 e elas de R\$1.596,00.

Tabela 2 - Perfil dos profissionais do magistério - 1999, 2001, 2003 e 2005

	1999		2001		2003		2005	
	Emprego	Sal.Médio	Empregos	Sal.Médio	Empregos	Sal.Médio	Empregos	Sal.Médio
Sexo								
Homens	348	1.167,90	247	1.501,21	259	1.795,95	255	2.259,00
Mulheres	6.415	1.036,11	6.504	1.174,31	8.109	1.250,95	9.219	1.575,00
Total	6.763	1.042,89	6.751	1.186,27	8.368	1.267,82	9.474	1.596,00

Fonte: RAIS/TEM, elaboração Dieese

Gráfico 2 – Diferença salarial entre os sexos em 2005

3.2.2 ESCOLARIDADE

A LDB recomenda para os sistemas de ensino que a condição de ingresso na carreira do magistério seja a formação em nível superior, entretanto admite-se a formação inicial na modalidade normal para os anos iniciais. A prefeitura de Curitiba, já em 2001, estabeleceu como condição de ingresso o nível superior. Analisando a tabela 3, observamos que 82,58% do quadro possuíam curso superior em 2005.

Tabela 3 - Perfil escolaridade - 1999, 2001, 2003 e 2005

	1999	2001	2003	2005
	Empregos	Empregos	Empregos	Empregos
Grau de Instrução				
2º grau completo	1.695	2.237	1.782	1.616
Superior incompleto	630	7	47	32
Superior completo	4.417	4.491	6.538	7.824
Total	6.763	6.751	8.368	9.474

Fonte: RAIS/MTE, elaboração DIEESE

Em 1999 mais de 65% do quadro próprio do magistério possuía curso superior completo e mais de 9% estava cursando. Chama atenção este fato, pois os profissionais ainda não tinham plano de carreira, e não recebiam pela maior habilitação, critério de carreira extinto em 1991 conforme vimos no capítulo anterior.

Já destacamos nesse trabalho que a formação exigida para o ingresso dos profissionais no magistério é um importante elemento para a qualidade educacional. A partir de 2001 através da lei 10.190/2001 a titulação mínima exigida para ingresso na rede pública municipal de Curitiba passou a ser o terceiro grau. Da mesma forma a legislação que disciplina e regulamenta as carreiras docentes tenderão a adotar esse princípio como um dos indicadores de qualidade, ainda que salvaguardem os direitos adquiridos daqueles que ingressaram sob outra lei. Em 2005 82,58% do quadro do magistério havia completado o curso superior,

como o enquadramento pela maior habilitação não ocorre de forma automática, mediante a apresentação da titulação, mas depende de disponibilidade orçamentária e número de vagas fixado por lei, é comum que encontrar profissionais que tenham a habilitação e não estejam com os vencimentos compatíveis com a mesma.

3.2.3 FAIXA ETÁRIA

No que se refere à faixa etária a tabela 4 agrega as características do magistério municipal:

Tabela 4 - Perfil faixa etária - 1999, 2001, 2003 e 2005

Faixa Etária	1999		2001		2003		2005	
	Empregos	(%)	Empregos	(%)	Empregos	(%)	Empregos	(%)
18 a 24 anos	334	4,94	189	2,80	261	3,12	111	1,17
25 a 29 anos	1.235	18,26	1.049	15,54	1.336	15,97	1.248	13,17
30 a 39 anos	2.064	30,52	2.207	32,69	3.143	37,56	3.830	40,43
40 a 49 anos	2.340	34,60	2.276	33,71	2.389	28,55	2.632	27,78
50 a 64 anos	778	11,50	1.023	15,15	1.230	14,70	1.630	17,20
65 ou mais	10	0,15	7	0,10	9	0,11	23	0,24
Ignorado	2	0,03	0	0,00	0	0,00	0	0,00
Total	6.763	100,00	6.751	100,00	8.368	100,00	9.474	100,00

Fonte: RAIS/TEM, elaboração Dieese

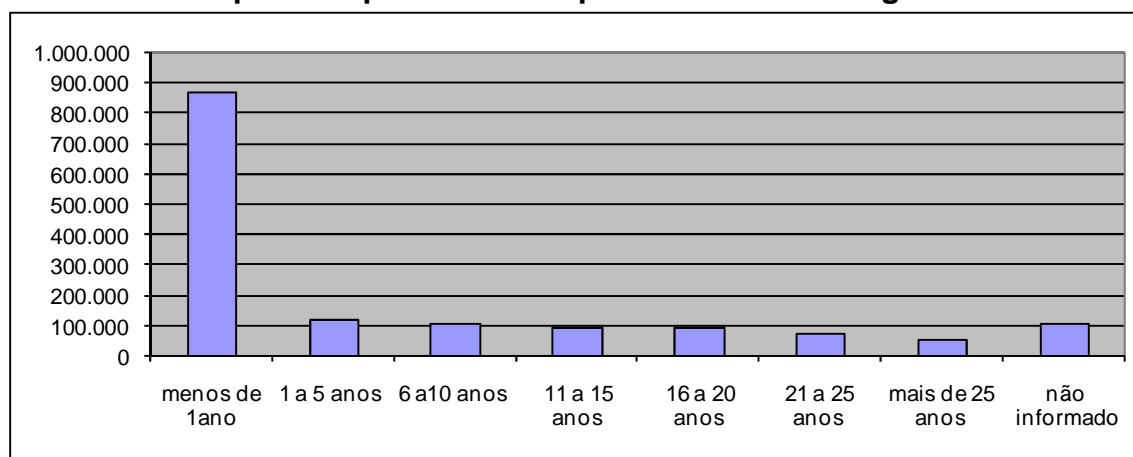
A tabela 4 demonstra que a faixa com maior concentração de trabalhadores é a de 30 a 39 anos de idade na Rede Municipal de Curitiba. No Brasil a maior concentração se dá na faixa etária de 35 a 44 anos, em seguida vem a faixa de 25 a 34 anos. Dado que em Curitiba não se confirma, pois a segunda faixa com maior concentração é a de 40 a 49 anos.

Em Curitiba somadas as faixas etárias, jungindo os de 30 aos de 49 anos, representarão então 68,24%. Em relação ao perfil brasileiro a maior concentração está entre profissionais de 25 a 44 anos. Desta forma os profissionais do magistério de Curitiba apresentam um faixa etária média mais elevada que a média nacional.

3.2.4 TEMPO DE SERVIÇO

Segundo dados do Censo dos Profissionais do Magistério da Educação Básica de 2003, sobre tempo de experiência dos profissionais do magistério no Brasil, conclui-se que mais de 50% dos 1.524.878 dos entrevistados, estão no magistério a menos de um ano, conforme podemos verificar no gráfico 3:

Gráfico 3 - Tempo de experiência dos profissionais do magistério no Brasil



Fonte: Censo dos profissionais do Magistério no Brasil/2003

Como será explicitado na tabela 05, a partir de 2001 ocorre o aumento do percentual dos profissionais que tem menos de quatro anos no magistério. Entretanto, Curitiba difere-se da média nacional, pois em 2005, o número de empregos na faixa superior aos 60 meses era de 63,78% do total. Isso pode estar relacionado também ao fato de que na rede municipal a faixa etária do magistério é mais elevada que a média nacional.

Tabela 5 - Perfil tempo de emprego - 1999, 2001, 2003 e 2005

	1999		2001		2003		2005	
	Empregos	Part. %	Emprego	Part. (%)	Empregos	Part. (%)	Empregos	Part. (%)
Tempo de Emprego								
Ate 2, meses	0	0,00	0	0,00	202	2,41	0	0,00
De 3 a 5	56	0,83	2	0,03	655	7,83	182	1,92
De 6,0 a 11	192	2,84	39	0,58	445	5,32	331	3,49
De 12 a 23	0	0,00	330	4,89	815	9,74	788	8,32
De 24 a 35	10	0,15	214	3,17	39	0,47	1.275	13,46
De 36 a 59	581	8,59	10	0,15	522	6,24	856	9,04
De 60 a 119	3.066	45,33	2.665	39,48	1.421	16,98	881	9,30
120 meses ou mais	2.858	42,26	3.491	51,71	4.269	51,02	5.161	54,48
Total	6.763	100,00	6.751	100,00	8.368	100,00	9.474	100,00

Fonte: RAIS/MTE, elaboração Dieese

A tabela 5, revela ainda que até 1999, aproximadamente 88% dos profissionais tinham mais de 60 meses de tempo de serviço. A faixa superior a 120 meses mantém uma estabilidade e nela prevalecem aproximadamente 50% do quadro próprio do magistério de 1999 a 2005.

Percebe-se também uma variação em termos percentuais na faixa de tempo serviço inferior a 59 meses. Em 1999 estavam nessa faixa 12,4% dos profissionais, em 2001 este número caiu para 6,24%, em 2003 teve um aumento considerável para 32,01%, e em 2005 eram 36,23% os profissionais da rede municipal com menos de 60 meses no exercício do magistério.

Chama à atenção ainda, a diminuição da participação em termos percentuais dos profissionais na faixa de 60 até 119 meses de 2001 até 2005.

Tabela 6: perfil tempo de emprego, 1999, 2001,2003 e 2005

	1999		2001		2003		2005	
	Empregos	Part.(%)	Empregos	Part.(%)	Empregos	Part.(%)	Empregos	Part.(%)
Tempo de Emprego								
Até 59 meses	839	12,4	595	6,24	3.273	32,01	3.432	36,23
De 60 a 119	3.066	45,33	2.665	39,48	1.421	16,98	881	9,30
120 meses ou mais	2.858	42,26	3.491	51,71	4.269	51,02	5.161	54,48
Total	6.763	100,00	6.751	100,00	8.368	100,00	9.474	100,00

Fonte: RAIS/TEM, elaboração Dieese

Isso decorre do fato de a participação em percentual contabilizar o número total de empregos, este era de 6.751 em 2001, saltou para 8.368 em 2003, e para 9.474 em 2005. Dessa forma foram criados 2.524 novos empregos, isso justifica o aumento considerável de profissionais com menos de cinco anos e a diminuição em termos percentuais dos profissionais na faixa de 60 a 119 meses.

O tempo de serviço dos profissionais do magistério, como critério para a elevação salarial na carreira em Curitiba, foi regulamentado pelo Art. 82 da Lei 6761/1985, O integrante do Quadro Próprio do Magistério obterá gratificação por tempo de serviço:

I - Quando do sexo masculino, à base de cinco por cento (5%) por quinquênio, até completar trinta (30) anos de serviço, num total de trinta por cento (30%) e de cinco por cento (5%) por ano excedente, até atingir o máximo de cinquenta por cento (50%).

II - Quando do sexo feminino, à base de cinco por cento (5%) por quinquênio, até completar vinte e cinco anos de serviço, num total de vinte e cinco por cento (25%), e de cinco por cento (5%) por ano excedente, até atingir o máximo de cinquenta por cento (50%).

A valorização do tempo de serviço ou antiguidade é um importante indicador para qualidade na carreira, mas deve estar articulado a outros indicadores, como o pagamento pela maior habilitação, aperfeiçoamento e formação continuada, envolvimento com o projeto político e pedagógico da escola, entre outros.

3.3 A AMPLIAÇÃO DO NÚMERO DE PROFISSIONAIS, DE ESTABELECIMENTOS DE ENSINO E O MOVIMENTO DAS MATRÍCULAS NA REDE MUNICIPAL DE ENSINO.

A ampliação do número de profissionais do magistério na RME de Curitiba está relacionada a ampliação de matrículas e ao conseqüente aumento de unidades escolares. Isso se dá a partir de movimentos nacionais mais amplos, como a municipalização e a criação da política de fundos para o ensino fundamental.

A tabela 7 apresenta a evolução dos estabelecimentos da RME de 1999 a 2008:

Tabela 7 : Evolução do número de estabelecimentos na rede municipal

	Número de estabelecimentos/ano									
	1999	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008
CMEI	127	127	128	129	140	146	153	156	157	162
Escolas	129	131	132	154	157	163	166	165	168	169
Escola Especial	2	2	2	2	2	2	2	2	3	3
Faróis/bibliotecas	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45
CMAE	7	7	7	7	8	8	8	8	8	8
Unidades PIÁ	29	29	29	29	29	6	6	6	6	5
Contraturno	34	34	34	34	34	33	33	33	33	29
Escolas conveniadas	—	65	72	81	79	80	76	80	79	81

Fonte: Secretaria municipal de Educação

É considerável a ampliação no número de Centros Municipais de Educação Infantil/CMEI, passando de 128 em 2001 para 162 em 2008, isto porque a demanda por novas matrículas também é estendida. Atualmente a educação infantil para crianças de quatro e cinco anos, última etapa desta modalidade de ensino, também é realizada por profissionais do magistério. Dessa forma a ampliação do número de empregos no quadro do magistério se deu nos últimos anos

também porque este profissional está em outros locais de atuação. Da mesma forma os pedagogos atualmente também estão atuando em CMEIs, ao menos em um dos turnos.

A tabela 7 também apresenta uma evolução no número de escolas conveniadas, que também atendem na sua maioria, as demandas de educação infantil, de 1999 a 2005 são criadas 16 escolas dessa natureza. As escolas conveniadas em Curitiba recebem complementação de verba do município e por vezes, cobram uma taxa dos pais dos alunos. O município ainda disponibiliza profissionais do magistério para o atendimento das crianças nessas unidades, quando estas o solicitam.

Atualmente o dimensionamento de pessoal da RME é disciplinado pelas portarias 26/2005 e 26/2006, nestas está determinada a relação profissional/aluno, nas unidades escolares.

Nos CMEIs com até 200 alunos, há a atuação de um pedagogo com 20 horas semanais, ou seja, em apenas um turno de trabalho. Naqueles em que o atendimento é realizado para mais de 300 alunos é garantido o pedagogo em ambos os turnos. São poucos os centros municipais com capacidade para mais de 300 alunos, assim o que se verifica é que na prática o atendimento pedagógico ocorre em apenas um turno.

Quadro 8 – Relação de professor e educador por turma

Turmas	Profissionais
Berçario	3 educadores
Maternal I	3 educadores
Maternal II	2 educadores
Materna III	2 educadores e 1 professor (20horas)
Pré I	1 educador e 2 professores (40 horas)
Pré II	1 educador e 2 professores (40 horas)

Fonte: Portaria 26/2005

Verifica-se também no quadro acima que os professores passaram a atuar também nos CMEIs, nas turmas de Maternal III (com crianças de três anos), Pré I (com crianças de quatro anos), e no Pré II (com crianças de cinco anos).

Quanto à ampliação de matrículas na Rede Municipal de Ensino de Curitiba, temos a seguinte situação:

Tabela 6 - Matrículas da Rede Municipal/Ano por modalidade de ensino

Modalidade	Matrículas da Rede Municipal/Ano				
	1999	2001	2003	2005	Variação
Educação infantil CMEIs	15.757	15.024	16.745	19.513	43,73%
Educação infantil escolas	4.954	270	1.508	3.750	-21,05%
Etapa inicial / 1º ano	-	10.428	15.509	16.236	94,87%
Ciclos I e II (1ª a 4ª série)	73.042	71.501	78.651	78.290	6,84%
5ª a 8ª série	8.142	8.392	8.314	7.897	-2,21%
Educação espe- cial	1.000	1.032	1.156	1.344	64,44%
Educação de jovens e adultos	7.164	7.440	8.183	7.029	-6,08%
Total	110.059	114.087	130.066	134.059	26,02%

Fonte: SME / Fluxo Escolar 1997 a 2006 (março) e 2007 (maio); INEP / Censo Escolar 1997 - 2006

Ainda analisando a ampliação de estabelecimentos e expansão das matrículas, constata-se que a partir de 1999 ocorreu a ampliação nas matrículas no geral. As matrículas de educação infantil no CMEIs tiveram um comportamento de crescimento contínuo, esse é um dado relevante, pois é exatamente neste tipo de

estabelecimento que é ofertado o ensino em tempo integral, matutino e vespertino.

Pesquisas científicas sobre desenvolvimento infantil deixam evidente a importância dos primeiros anos de vida para o desenvolvimento físico, cognitivo, afetivo e social dos seres humanos. Dados do IBGE mostram que apenas 40% das 21,7 milhões de crianças brasileiras entre 0 e 6 anos estavam matriculadas em creches ou escolas em 2004 e 13% daquelas de 0 a 3 anos freqüentavam creches. Em Curitiba, segundo a projeção do IPARDES, a população de 0 a 5 anos em 2007 é de 146.756 crianças (www.ipardes.gov.br). Desta população a prefeitura atende 24.223 crianças em Centros Municipais de Educação Infantil (dados do Censo Escolar/ MEC - INEP) cerca de 8.000 crianças em Centros de Educação Infantil conveniados. A rede privada tinha uma matrícula em 2006 de 24.218 crianças (a matrícula privada contém as matrículas conveniadas). Esta matrícula significa um atendimento de **33%** da coorte etária.

Notícias da imprensa informam que para o Ministério Público há uma fila de espera de 45.000 crianças, a Prefeitura afirma que esta fila é de 10.000 crianças. Independente do tamanho da fila, a demanda potencial de crianças para educação infantil na cidade é de 95.000 crianças se considerarmos o total coorte etária (crianças de 0 a 5 anos).

Outro dado interessante é que a em 2001, decaiu a matrícula da educação infantil nas escolas, e paralelo isso inicia o processo de inclusão da primeira etapa ou primeiro ano, isso significa que as crianças de 6 anos passaram a ser incluídas no ensino fundamental, não que á elas já em 2001 fosse garantido o ensino fundamental de nove anos. Elas continuaram a permanecer oito anos nas escola, ingressando com seis e saindo com treze anos.

As matrículas considerando o ensino de 1ª a 8ª séries, e a e a educação de jovens e adultos apresentam uma diminuição no número de matrículas, neste período.

O processo de ampliação de matrículas que ocorreu na RME de 1999 a 2005, a presença de profissionais do magistério em outros estabelecimentos que não a escola, somados às reivindicações do magistério, motivou a revogação da portaria 15/1999, que estabelecia o critério de 19 alunos para cada professor. Ato contínuo à revogação foi publicada a portaria 26/2005.

Na nova portaria o dimensionamento de pessoal nas escolas abandonou do critério de 19 alunos por professor, e reconsiderou a lotação de profissionais vinculados à atividade de docência nas escolas, a partir do número de turmas existentes na unidade. Para os casos de apoio e suporte pedagógico e administrativo manteve-se o critério anterior, ou seja, o número de alunos.

Com o novo dimensionamento, aumentou o número de profissionais nas escolas, se comparado à portaria 10/99.

Quadro 9 - Dimensionamento de Pessoal do Ensino Fundamental

Nº Alunos	Direção	Regência	Aux. Reg.	Ed. Física	Téc. Ped.	Ap. Esc	Ap. Adm	Sec. Esc
Atender Até 300	1(20h) Lei 8280/93	1(20h) p/ turma	1(20h) p/ 2 turmas	1(20h) cada 8 turmas anos iniciais do EF	2	2	1	1
301 - 450					2	3	2	1
451 - 600					2	4	2	1
601 - 750					4	5	3	1
751 - 900					4	6	3	1
901 - 1050					4	7	3	1
1051 - 1200					6	8	4	1
1201 - 1500					6	9	4	1
1501 - 1650					6	10	4	1
1651 - 1800					8	11	5	1
1801 - 1950					8	12	5	1
1951 - 2100					8	13	6	1
2101 - 2250					8	14	6	1
2251 - 2400					8	15	7	1
2401 - acima					10	16	7	1

Fonte: portaria 26/05

A atividade de recreação, antes realizada por profissionais com habilitação em nível médio e ou acrescida de licenciatura ou pedagogia, foi extinta pela portaria 26/2005. Passando essa responsabilidade para um professor habilitado em educação física. Como a portaria estabeleceu um número de oito turmas para cada professor com essa habilitação, foi necessária a realização de concurso público, quando o município incorporou 399 professores de educação física ao quadro próprio do magistério.

O quadro abaixo mostra como está disciplinado o dimensionamento de pessoal na RME:

Quadro 10 - Composição de Turmas

Modalidades e níveis de ensino	CrITÉrios para lotação
<i>Educação Infantil</i>	
Creche: 0 a 3 anos e 11 meses	
Berçário	Maximo 18 educandos (6 por profissional)
Maternal I	Máximo 30 educandos (10 por profissional)
Maternal II	Máximo 30 educandos (15 por profissionais)
Pré -escola de 4 a 5 anos e 11 meses	
Pré-escola	Máximo 30 educandos (15 por profissionais)
<i>Ensino Fundamental</i>	
Ciclo I	25 Educandos (mínimo) e 30 (Máximo)
Ciclo II	25 Educandos (mínimo) e 35 (Máximo)
5. ^a a 8. ^a séries	30 Educandos (mínimo) e 35 (Máximo)
Escola especial	08 Educandos (mínimo) e 10 (Máximo)
Turmas de condutas típicas	6 Educandos (Máximo)
Classe especial	08 Educandos (mínimo) e 10 (Máximo)
Salas de recursos	10 (mínimo) e 30 (Máximo)

Um problema que persiste é o baixo número de pedagogos nas escolas. A portaria estabelece que escolas com até 300 alunos devam ter dois pedagogos, mas, como a carga horária de trabalho dos pedagogos é de 20 horas semanais, não se trata de ter dois em cada turno, mas um no período da manhã e outro no período da tarde. Uma escola com mais de 2.401 alunos teria dessa forma, cinco pedagogos pela manhã e cinco à tarde, são dez profissionais no total, mas com 20h cada.

O período noturno continua sem ser contemplado com o trabalho deste profissional, e as escolas independentemente do número de alunos que tenham matriculados nesta modalidade, não terão pedagogos no referido período.

3.4 PERFIL SALARIAL DOS PROFISSIONAIS DO MAGISTÉRIO

Para estabelecer um perfil para a evolução do poder aquisitivo dos salários dos professores de Curitiba nas últimas décadas utilizaremos o ano de 1985, pois essa é uma data simbólica para o magistério municipal – foi neste ano que se deu a aprovação do Estatuto do magistério. Entretanto, como os anos 1980 e 1990 foram marcados por inflações recordes e pela desvalorização e arrochos nos salários da maioria das categorias profissionais, será inevitável o uso sistemático de várias tabelas de conversão, vários índices de atualização monetária e, uma idiosincrasia brasileira, várias moedas.

Esse cálculo, por suposto, envolve ferramental e análise acurados, mas para que tenhamos um parâmetro geral do quadro, podemos considerar estes dados trabalhados pelo DIEESE – que levou em consideração a inflação de cada período, as mudanças de moedas – Cruzeiro, Cruzado, Cruzado Novo, Cruzeiro, Cruzeiro Novo, URV e Real – e a desvalorização real do salário mínimo. Segundo este levantamento, o salário mínimo vigente em novembro de 2005 que era de R\$300,00, se tivesse acompanhado progressivamente os referenciais desde 1985, seria de R\$555,62 em novembro daquele ano de 2005. Um valor 85,20% acima do valor efetivamente garantido aos trabalhadores à época.

Tabela 7 - Poder aquisitivo do piso salarial dos professores municipais de Curitiba, nov/1985 a jul/2005 (habilitação em nível médio exigida em 1985)

Mês / ano	Moeda	Piso salarial	Salário Mínimo			Piso Atualizado de Nov/ 1985 para nov/ 2005
			Valor	Valor em salários mínimos	Em set/05	
nov/ 1985	Cr\$	1.155.351,00	333.120,00	3,5	555,62	1.927,03
jun/ 2000	R\$	418,27	151,00	2,8	240,73	
jun/ 2001	R\$	481,03	180,00	2,7	263,69	
jun/ 2005	R\$	563,44	300,00	1,9	300,00	

Fonte: SISMMAC Elaboração: DIEESE/ER-PR

O período inicial da análise é novembro de 1985, período que foi marcado na gestão do prefeito Maurício Fruet pela aprovação do Estatuto do Magistério de Curitiba.

A segunda data escolhida foi o mês de junho de 2000, exatamente um ano antes da aprovação do Plano de carreira do Magistério Municipal, Lei 10.190/2001, a terceira data escolhida.

Por fim, selecionamos para este trabalho o mês de julho de 2005, data em que os servidores do magistério municipal tiveram reajuste salarial referente às perdas inflacionárias de 2004.

Um apontamento interessante trazido pelo DIEESE foi em relação ao salário mínimo, convertendo do cruzeiro da época (já que houve outro cruzeiro depois, o cruzeiro do Collor) para o real o salário mínimo. O valor do salário mínimo em novembro de 1985 era de Cr\$ 333.120,00 que convertido para o real de no-

vembro de 2005 dava R\$ 555,62. Porém, o salário vigente para esta época era de apenas R\$ 300,00.

Da mesma maneira o inicial da carreira do magistério neste período, novembro de 1985, era de Cr\$ 1.155.351,00 e convertido pela mesma fórmula daria, em novembro de 2005 R\$1.927,03, porém, o município garantia em novembro de 2005, um piso salarial para o magistério de apenas R\$ 563,44. É notório que poder de compra do salário dos professores de Curitiba teve considerável desvalorização no período analisado.

O salário inicial utilizado na tabela se referia a professores com formação em magistério - nível médio. Com a aprovação do Plano de Cargos, Carreira e Salários em 2001 em Curitiba, foi exigida como condição de ingresso o curso superior. Assim, um acréscimo de quinze por cento foi atribuído aos profissionais que, mesmo em estágio probatório apresentavam a titulação em cursos de graduação.

Na seqüência, outra avaliação dos salários será realizada utilizando como referência de análise a RAIS do Ministério do Trabalho que diz respeito ao valor nominal do salário a partir da instituição do PCCS. A média salarial que resulta da RAIS/MTE de 1999 a 2005 demonstra que em termos nominais ocorreu uma valorização dos salários. Utilizou-se para esta pesquisa intervalos de dois anos. O ideal seria comparar com os dados de 2007, entretanto estes dados só serão apresentados à sociedade no segundo semestre de 2008.

Tabela 8 - Média salarial dos profissionais do magistério baseada em salários mínimos vigentes em cada época analisada

Salário Mínimo	1999		2001		2003		2005	
	Empregos	Sal.Médio	Empregos	Sal.Médio	Empregos	Sal.Médio	Empregos	Sal.Médio
até 3,00 SM	65	367,30	66	462,54	1.529	684,20	1.479	843,00
de 3,01 a 5 SM	2.482	570,23	2.773	679,17	3.586	878,11	3.851	1.148,73
de 5,01 a 10 SM	2.929	1.033,03	2.916	1.280,16	2.555	1.616,63	3.118	2.026,30
mais de 10,01 SM	1.251	2.069,14	894	2.641,75	669	3.417,55	759	4.258,13
Ignorado	36	0,00	102	0,00	29	0,00	267	0,00
Total	6.763	1.042,89	6.751	1.186,27	8.368	1.267,82	9.474	1.596,00

Fonte: RAIS/TEM, elaboração Dieese

A tabela que apresenta a média salarial no período estudado, revela que em 2005 a faixa de empregos com vencimento entre três e cinco salários mínimos manteve-se estável, com aumento significativo em 2005 da faixa de empregos com vencimento até três salários mínimos (15,61%), enquanto, nessa mesma faixa em 1999 estavam 0,96% de empregos. Também a faixa de empregos com vencimento superior ao índice de 10 salários mínimos decaiu significativamente após 1999, representando em 2005 somente 8,01% dos empregos do quadro próprio do magistério que estão na ativa. A evolução destes dados pode-se observar no gráfico.

Em abril de 2007 o vencimento inicial dos profissionais do magistério com graduação para 20 horas de trabalho era de R\$ 721,00 para profissionais com graduação. E no mês de maio de 2008, o vencimento inicial passou para R\$ 902,00, isso porque ocorreu, além dos reajustes inflacionários respectivos do período, a incorporação de 60% dos 31,71% do que seria a diferença entre as áreas de atuação, que será extinta em 2010.

3.5 O ENQUADRAMENTO NA CARREIRA DOS PROFISSIONAIS DO MAGISTÉRIO EM CURITIBA

Em 2001 é criado o Plano de Carreira para os profissionais do magistério em Curitiba, entretanto, devido à organização e aos processos reivindicatórios dos trabalhadores, ocorreram mudanças significativas na lei. Dessa forma ocorreu a ampliação de direitos dos profissionais do magistério. Inclusive defesas históricas dos trabalhadores como o pagamento por maior habilitação conquistado pelo magistério em 1985 com o estatuto azul, depois perdida em 1991 na gestão Lerner, são retomadas com o novo enquadramento por força da lei 12.348/2007.

Assim, no caso de Curitiba, o plano de carreira por um lado estimulou a formação dos profissionais do magistério, e por outro se transformou num fator de agregação dos trabalhadores na luta por ampliação de direitos.

A tabela salarial, apresentada no capítulo II deste trabalho, sofreu em agosto de 2007 alterações significativas. Para adequar-se às alterações, ela adquiriu a seguinte estrutura:

Quadro 11 - Tabela salarial do magistério Municipal em 2008

		PADRÕES		A	B	C	D	E	F	G	H	I
Parte Especial		500*	100**	664,72	683,31	702,44	722,11	742,33	763,13	784,5	806,45	829,03
		501*	101**	852,27	876,11	900,67	925,88	951,81	978,44	1.005,83	1.034,02	1.062,98
		502*	102**	1.092,71	1.123,34	1.154,77	1.187,09	1.220,37	1.254,54	1.289,65	1.325,74	1.362,91
PARTE PERMANENTE	NÍVEL I Graduação	503*	103**				830,45	853,7	877,61	902,17	927,45	953,42
		504*	104**	980,11	1.007,54	1.035,78	1.064,76	1.094,58	1.125,22	1.156,74	1.189,14	1.222,43
		505*	105**	1.256,65	1.291,84	1.328,03	1.365,17	1.403,41	1.442,71	1.483,11	1.524,66	1.567,34
		506*	106**	1.611,22	1.656,33	1.702,73	1.750,40	1.799,40	1.849,76	1.901,60	1.954,84	2.009,57
		507*		2.065,84	2.123,68	2.183,14	2.244,27	2.307,11	2.371,71	2.438,12	2.506,39	2.576,56
		508*		2.648,71	2.722,87	2.799,11	2.877,49	2.958,06	3.040,88	3.126,03	3.213,56	3.303,54
		NÍVEL II Especialização	512*	107**	879,08	903,68	929,01	955,02	981,76	1.009,24	1.037,50	1.066,57
	513*		108**	1.127,12	1.158,68	1.191,13	1.224,46	1.258,76	1.294,01	1.330,27	1.367,50	1.405,78
	514*		109**	1.445,16	1.485,64	1.527,21	1.569,97	1.613,96	1.659,14	1.705,60	1.753,35	1.802,43
	515*		110**	1.852,92	1.904,79	1.958,15	2.012,95	2.069,33	2.127,27	2.186,84	2.248,06	2.311,00
	516*			2.375,71	2.442,23	2.510,62	2.580,91	2.653,18	2.727,47	2.803,84	2.882,34	2.963,05
	517*			3.046,01	3.131,30	3.218,98	3.309,11	3.401,77	3.497,02	3.594,93	3.695,59	3.799,07
	NÍVEL III Mestrado		520*	111**	1.010,94	1.039,25	1.068,35	1.098,26	1.129,03	1.160,65	1.193,11	1.226,55
		521*	112**	1.296,21	1.332,49	1.369,81	1.408,15	1.447,59	1.488,11	1.529,78	1.572,63	1.616,67
		522*	113**	1.661,93	1.708,49	1.756,31	1.805,49	1.856,05	1.908,01	1.961,42	2.016,37	2.072,82
		523*	114**	2.130,87	2.190,50	2.251,87	2.314,91	2.379,74	2.446,35	2.514,86	2.585,29	2.657,67
		524*		2.732,07	2.808,57	2.887,21	2.968,05	3.051,15	3.136,59	3.224,41	3.314,69	3.407,51
		525*		3.502,92	3.601,00	3.701,83	3.805,48	3.912,03	4.021,57	4.134,17	4.249,93	4.368,93
		NÍVEL IV Doutorado	528*		1.162,58	1.195,14	1.228,60	1.263,00	1.298,37	1.334,72	1.372,09	1.410,51
	529*			1.490,61	1.532,34	1.575,25	1.619,35	1.664,70	1.711,31	1.759,22	1.808,48	1.859,12
530*			1.911,18	1.964,69	2.019,70	2.076,25	2.134,39	2.194,15	2.255,59	2.318,74	2.383,67	
531*			2.450,41	2.519,02	2.589,55	2.662,06	2.736,60	2.813,22	2.891,99	2.972,97	3.056,21	
532*			3.141,79	3.229,76	3.320,19	3.413,16	3.508,72	3.606,97	3.707,96	3.811,79	3.918,52	
533*			4.028,23	4.141,03	4.256,97	4.376,17	4.498,70	4.624,67	4.754,16	4.887,27	5.024,12	

Fonte: Secretaria de Recursos Humanos

As progressões na carreira em Curitiba ocorrem de forma vertical e horizontal. O avanço vertical contempla a titulação acadêmica, e a horizontal considera basicamente a formação continuada.

O nível (expresso na vertical) explicita a posição do Profissional do Magistério na Carreira segundo o grau de habilitação. Já o Padrão (expresso na 3ª e 4ª colunas na vertical), caracteriza a faixa de vencimentos que por sua vez é composta por nove referências (na horizontal). Dessa forma, a Referência é a posição distinta na faixa de vencimentos de cada padrão que corresponde a posição de um ocupante de um cargo na tabela salarial.

É importante retomar a discussão realizada no capítulo 2 sobre o reequadramento na carreira que ocorreu por força da lei 12.348/2007. Primeiro porque este processo tem o objetivo de, em 2010, eliminar a diferença entre as áreas de atuação docência I e docência II, mantendo assim o mesmo valor inicial de salário para os profissionais com formação em nível superior, independentemente da área de atuação. Desta forma gradativamente as 10 primeiras referências do pla-

no serão eliminadas, garantido que em 2010 o inicial seja o padrão 503 referência C. No quadro acima se observa que no padrão 503, as referências de A a C não mencionam os valores dos vencimentos, isso porque a partir de agosto de 2007 o inicial da carreira passou a ser o Padrão 503 e Referência D, e no mês de maio de 2008 o vencimento inicial da carreira do magistério passou a ser o Padrão 503 e Referência G.

Outra questão sobre o atual enquadramento na carreira é que já no ano de 2009, o inicial passará a ser o 504 A, e no ano de 2010 o mesmo se estabiliza no que é hoje o Padrão 504 C, passando a ser a posição para todos que ingressarem na carreira independente da área de atuação.

Como todos os profissionais da docência I avançam 10 referências independente de onde estejam na tabela para igualar-se à Docência II, foi necessário criar em cada nível da parte permanente mais dois padrões, isso garante que os profissionais que já estivessem no final da carreira também fossem contemplados.

A Secretaria de Recursos Humanos em abril de 2008 divulgou uma demonstração da situação funcional, do nível, do padrão e da referência de cada profissional do magistério segundo o enquadramento na carreira (anexo II), em síntese temos o seguinte:

Tabela 9 – Enquadramento na carreira profissionais do magistério/2008

	Aposentados	Efetivo Exercício	Total
Níveis da carreira			
Parte especial	362	519	881
Nível I graduação	1.477	6.583	8.058
Nível II especialização <i>Latu sensu</i>	464	3.498	3.960
Nível III Mestrado	12	59	71
Nível IV ³³ Doutorado	0	0	0
Total	2.315	10.660	12.975

Fonte: PMC/SMRH

Observando a parte especial do plano, onde estão enquadrados os profissionais em efetivo exercício, observa-se que 519 possuem a escolaridade mínima para o exercício da função, ou seja, ensino médio na modalidade normal. Esta condição foi extinta pela lei 10.190/2001, assim, este quadro é chamado de parte especial porque nele estão os profissionais sem formação em nível superior.

Há casos de professores com habilitação em outras áreas do conhecimento, que não habilitam para a licenciatura, como sugere a legislação nacional eles podem tanto fazer uma licenciatura ou uma complementação pedagógica, para migrarem à parte permanente do plano.

A média salarial deste grupo que se encontra na parte especial é inferior ao valor inicial da carreira que em maio de 2008 FOI de R\$ 902,17. Um estímulo para estes trabalhadores é que ao fazer a transposição para a parte permanente do plano terão um acréscimo de 15% estabelecido desde o PCCS de 2001, resultante da diferença entre a parte especial e a parte permanente do plano. E também a garantia de mais 10 referências (2,8% de reajuste cada). Portanto serão mais de 45% de acréscimo na remuneração.

Assim se um integrante do quadro próprio do magistério está no Padrão 500 e referência G (parte especial), fazendo a transposição ele irá para o 504 G,

³³ Este nível foi criado pela lei 12.348/2007, antes os profissionais com doutorado ficavam estagnados no nível III.

(nível I – parte permanente) e ainda avançará mais 10 referenciais, portanto pode chegar ao padrão e referência 505 H.

Por dedução, considerando as progressões anteriores na carreira, verificamos que a maioria dos profissionais que estão nesta parte em extinção da carreira tem menos de 10 anos na RME. Tendo como base para a análise os profissionais que estão no padrão 500 referências de C a G, que perfazem um total de 438 professores. Portanto é provável que o estímulo salarial seja um incentivo para que estes profissionais busquem a titulação exigida para o nível seguinte da carreira.

Um dado interessante quando se analisa o nível I da parte permanente, é que encontramos na primeira referência da tabela salarial 3.293 professores com menos de cinco anos, isso explica a mudança de perfil com relação ao tempo de serviço, na rede municipal. Como em 2005 foi realizado concurso externo para profissionais do magistério na disciplina de educação física e estes ingressaram no padrão e referência 504 B, e em agosto de 2007 receberam como premiação³⁴ por ocasião da lei 12.348 mais uma referência, estão atualmente no 504 C (são 528 profissionais) esta é outra referência que concentra profissionais com menos de 5 anos na rede municipal.

Portanto de um total de 6.584 empregos no nível I, a metade acaba de ingressar na carreira do magistério. Importa considerar que a administração municipal estabelece um número de vagas anuais para que os profissionais possam migrar do nível I para o nível II. Este procedimento, que é chamado de crescimento vertical, como visto no capítulo II, vem ocorrendo a cada ano, entretanto a Lei 10.190/2001, que instituiu o plano de carreira não estabelece a periodicidade e quanto ao número de vagas, disciplina 100 por procedimento.

³⁴ Conforme o parecer 00 da assessoria jurídica do Sismmac, na lei municipal 12348/2007 foram concedidas duas referências como premiação para os ocupantes da área de atuação Docência II. Sobre as verbas recebidas a título de qualidade e produtividade não incide contribuição previdenciária e, portanto, não são incorporáveis aos proventos de aposentadoria dos servidores públicos. As premiações concedidas nos planos de carreira não atingem os aposentados mesmo que tenham o direito à paridade constitucional. Ao pagar remunerações variáveis sem incidência de contribuição previdência desobriga-se o Município do pagamento de sua parte de 22% para o regime de previdência. Pelo mesmo motivo, o valor das aposentadorias são menores, portanto, os servidores demorarão mais para se aposentar e o Município gastará menos com aposentados.

Como explicitado na tabela 11, em abril de 2008, estavam enquadrados no nível II da carreira 3.498 profissionais habilitados em pós-graduação *Latu-Sensu* (360 horas de carga horária). Vale ressaltar que a partir do ano de 2006 passaram a ser garantidas 800 vagas/ano para a elevação do nível I para o nível II. Quando considerado o número de profissionais que ainda estão no nível I do plano, ou seja, com a graduação, o enquadramento de todos os profissionais só ocorrerá em oito anos. Dessa forma, muitos trabalharão com a habilitação, sem receber por ela.

Situação que pode ser resolvida à medida que o plano de carreira reconheça a remuneração de acordo com o nível de habilitação de forma automática e a qualquer tempo.

Diferente do que vem ocorrendo na rede municipal de ensino de Curitiba, a Rede Estadual de Ensino do Paraná, através da Lei Complementar 103/05 que instituiu o Plano de Carreira do Professor da Rede Estadual de Educação Básica do Paraná, estipula que a promoção da graduação para a pós-graduação ocorra a qualquer tempo, para tanto, basta um requerimento do professor, devidamente instruído, e uma vez deferido, a remuneração será paga retroativamente à data do protocolo. Na LC103/05, o período de estágio probatório não é considerado para o recebimento da remuneração. Assim, após três anos de estágio probatório, os professores ingressam com o pedido³⁵.

Voltando ao plano de carreira do magistério público de Curitiba, pode-se observar que até abril estavam enquadrados no nível III, onde a titulação exigida é o mestrado, 59 professores em efetivo exercício e 12 aposentados. A Secretaria Municipal de Educação de Curitiba tem garantido aos profissionais que são aprovados em programas de mestrado, licença para estudo com manutenção dos vencimentos, o que caracteriza um importante estímulo para o aperfeiçoamento

³⁵ Durante muitos anos, especialmente nas gestões dos governadores Álvaro Dias e nas duas gestões de Jaime Lerner, não foram realizados concurso público na rede estadual de ensino para o provimento das vagas de Professores. Assim um número expressivo de professores com contratos pela CLT e temporários atuavam na rede até 2003. Após esta data e ainda na primeira gestão do governador Roberto Requião a Rede Estadual realizou a contratação de ---- mil professores através de concurso público. Muitos professores ingressaram e mesmo no estágio probatório puderam protocolar a titulação acadêmica exigida para o nível II da carreira do professorado estadual, para tanto era necessária a comprovação do tempo anterior de serviço na rede estadual, e consequentemente obtinham o ganho na remuneração, sempre retroativo a data do protocolo . O que se traduziu numa medida importante reconhecimento dos profissionais, já que muitos tinham até 16 anos como professores Celetistas e temporários.

profissional. Até 2008 os profissionais que se ausentavam da RME para realizar seus estudos em mestrado ou doutorado na área de educação, na volta à rede deveriam permanecer quantidade igual de tempo, sem nenhum avanço salarial³⁶. Como as licenças nos últimos quatro anos foram concedidas a muitos profissionais, pode ser que muitos, devido ao critério excludente descrito anteriormente, tenham mestrado e ainda não tenham alçado o nível III.

O Nível IV que exige a titulação de doutorado foi criado pela lei 12348/2007, e ainda não ocorreu enquadramento na carreira para o mesmo, o que deve ocorrer no segundo semestre de 2008. É importante destacar que a previsão é de que os profissionais com doutorado serão enquadrados automaticamente no próximo crescimento vertical, no segundo semestre de 2008.

³⁶ Na negociação salarial de 2008, foi acordado entre o Sismmac e a SME que para os próximos procedimentos de crescimento vertical esse critério deixará de existir. E os profissionais ao retornarem para a rede municipal após a licença remunerada para estudos, preenchendo os demais requisitos, poderão avançar na carreira.

3.6 JORNADA DE TRABALHO, DEDICAÇÃO EXCLUSIVA E HORA-ATIVIDADE PARA O MAGISTÉRIO MUNICIPAL DE CURITIBA

Nas discussões sobre a jornada ideal para os profissionais da educação, não há consensos, e dessa forma, nacionalmente, temos jornadas variadas, com tempo de hora-atividade – aquela destinada ao estudo e planejamento –, também, diversas. Uma jornada de trabalho que permita ao profissional do magistério melhores condições de trabalho, tempo para formação continuada, e planejamento das atividades e lazer são condições mínimas de qualidade na carreira docente como também e principalmente de qualidade na educação, direito do aluno, razão única da existência da escola.

Em Curitiba os vínculos dos profissionais do magistério são de 20 horas semanais com 20% de hora atividade em regime estatutário. Na prática, como se verá, esses vínculos facilitam a dobra de jornada. Valendo-se desse argumento a CNTE defende uma jornada de 30 horas semanais com 30% de hora atividade, o que, para esta entidade, pode se traduzir num indicador de qualidade na carreira à medida que impossibilita a dobra de jornada. Entretanto, como se pode deduzir ao observar outras categorias profissionais, como médicos, enfermeiros etc., há profissionais que tem jornada dupla de 30 horas.

Hoje a legislação trabalhista brasileira garante uma jornada máxima de 44h para os trabalhadores em geral, e no momento, as centrais sindicais estão numa campanha de redução da jornada para 40 horas semanais, dessa forma é difícil fazer com que a luta, seja ela por 20 ou 30 horas semanais, para os trabalhadores em educação tenha legitimidade perante a sociedade.

Não há, por outro lado, como ser ingênuo e desconsiderar que vivemos em uma sociedade de consumo, onde, é imperativo, todos são compelidos a comprar, a consumir os novos produtos e serviços que o mercado ensandecido, está cada vez mais e mais ávido por vender. Nesse sentido, seria ainda mais ingênuo estabelecer um salário ou um padrão de vida ideais, a partir dos quais os profissionais da educação, que são cidadãos submetidos à mesma lógica e ape-los consumistas, estivessem desmotivados a realizar a dobra de jornada.

Em 2005 por ocasião da realização da Prova Brasil³⁷, a Secretaria Municipal de Educação publicou um caderno³⁸ no qual apresentou dados de alguns professores da RME. O documento apresentava um perfil dos profissionais do magistério regentes das turmas que realizaram a prova e dos aplicadores que também faziam parte do quadro do magistério.

O número de participantes representava 27% dos profissionais do magistério da rede no período. Naquela ocasião, quanto à jornada de trabalho, somente 15% afirmaram trabalhar 40 horas semanais na prefeitura.

Já em 2008, a distribuição dos profissionais do magistério de acordo com o número de vínculos no serviço público municipal está assim distribuído:

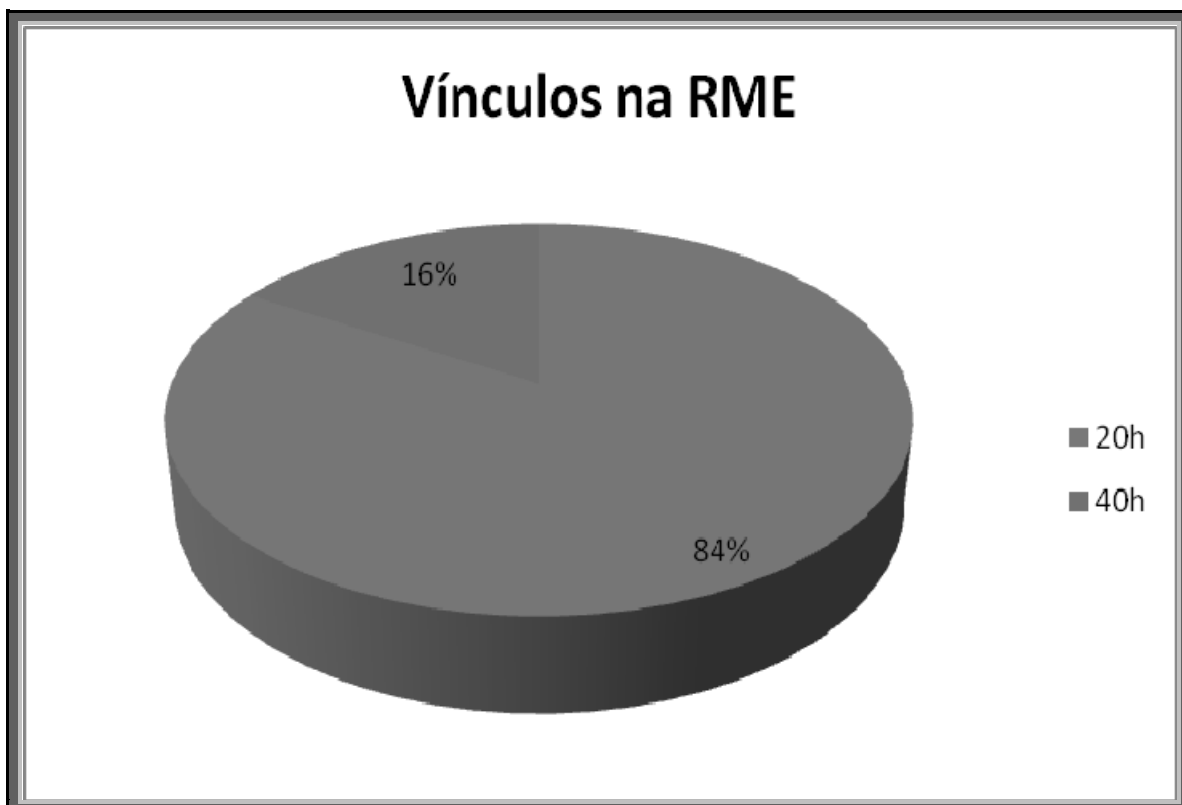
Tabela 10 - Perfil da jornada de trabalho na RME

Matrículas no magistério em 2008 na RME de Curitiba – Dados oficiais	Número de Vínculos	Jornada de horas semanais na PMC
10.836	1	20h
2.139	2	40h

Fonte: PMC/SMRH

³⁷ A Prova Brasil foi idealizada para produzir informações sobre o ensino oferecido por município e escola, individualmente, com o objetivo de auxiliar os governantes nas decisões e no direcionamento de recursos técnicos e financeiros, assim como a comunidade escolar no estabelecimento de metas e implantação de ações pedagógicas e administrativas, visando à melhoria da qualidade do ensino. Como avaliação que compõe o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (Saeb), a Prova Brasil é desenvolvida e realizada pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), autarquia do Ministério da Educação (MEC).

³⁸ No site, cidadedoconhecimento.org.br, a publicação está disponível com o título Caracterização das escolas da rede municipal de ensino – Prova Brasil Curitiba.

Gráfico 4 - Perfil da jornada de trabalho na RME

Na análise da tabela 12, conclui-se que entre os profissionais em efetivo exercício e aposentados que integralizam 12.975, somente 2.139 possuem dois padrões, ou seja, são concursados em dois cargos de 20 horas na rede municipal.

3.6.1 A DOBRA DENTRO DA RME

Em 2008 a Secretaria Municipal de Recursos Humanos informou ao SISMMAC em mesa de negociação que o número de profissionais do magistério estão fazendo a dobra de jornada se mantém em torno de 1.200. Este número não é fixo por vários motivos, mas principalmente porque estas dobras são geralmente contratadas para suprir substituições temporárias. Na RME, a dobra é feita através do Regime Integral de Trabalho, o RIT, e não é reconhecida como hora-extra, dessa forma o profissional tem somente seu vencimento base dobrado.

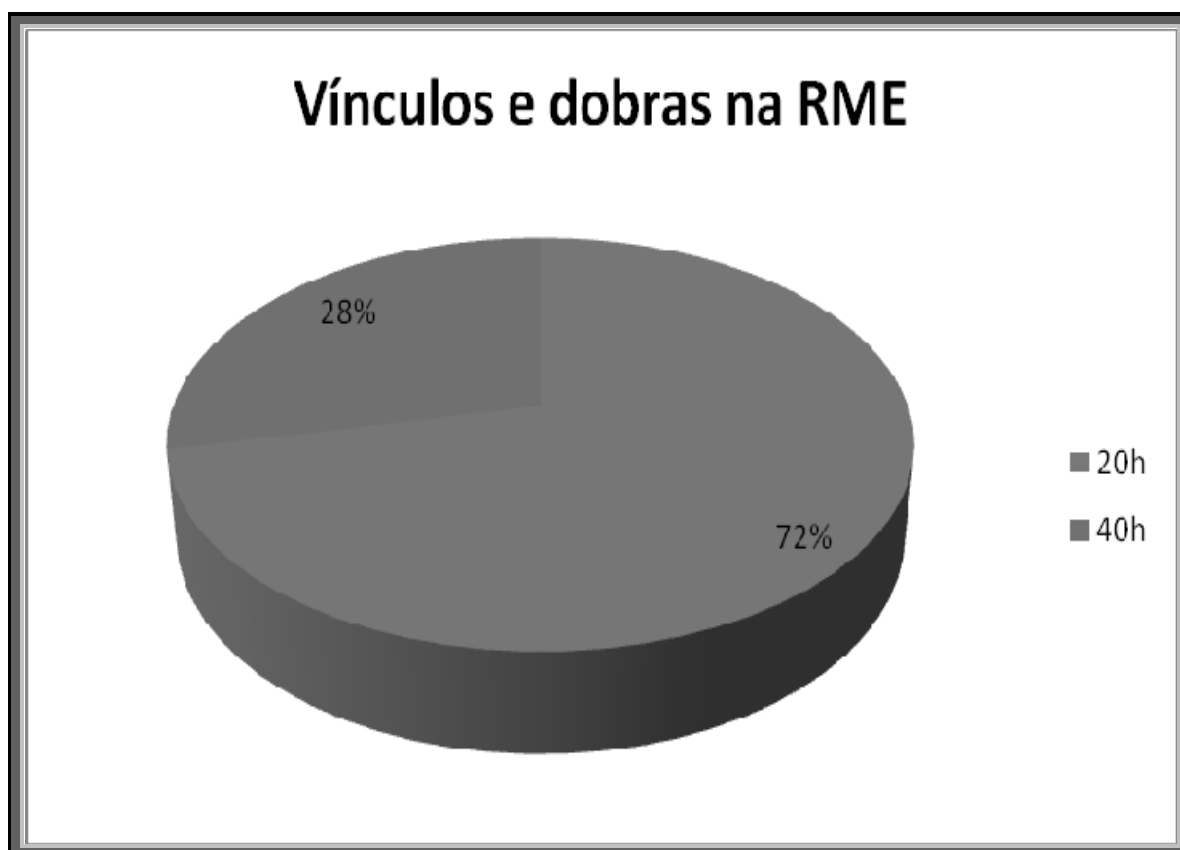
Como essa é a realidade efetiva, o quadro que apresentou-se acima atende apenas a pró-forma, aos dados oficiais. Refazendo o quadro com o que realmente ocorre no dia-a-dia da RME este fica assim configurado:

Quadro 12 - Matrículas e dobras no magistério em 2008 na RME de Curitiba

Empregos	Número de Vínculos	Jornada de horas semanais na PMC
8.436	1	20h
3.339	2	40h

Fonte - Dados oficiais SMRH e SME

Gráfico 5 - Matrículas e dobras no magistério em 2008



É provável que muitos profissionais do magistério da RME tenham outro padrão em redes de outros municípios da região metropolitana de Curitiba com

mais uma jornada de 20 horas. Outra possibilidade é um outro vínculo na rede estadual, já que nesta a carga horária também é de 20 horas/aula na semana.

A condição de Curitiba parece ser confortável, já que 72% do quadro não fazem a dobra de jornada na própria RME. Entretanto esta é mais uma situação onde os dados estatísticos escondem grande parte da realidade, pois não há a dobra no município, mas outros cenários se instituem, pois os vínculos de 20 horas permitem jornadas triplas de trabalho, onde um mesmo profissional realize uma carga horária semanal de 60 horas.

Para os profissionais com dois padrões concursados na RME de Curitiba a terceira jornada, muitas vezes, é também uma realidade, já que não há como evitar que este cumpra mais 20 horas em uma rede privada.

Essa realidade, sabemos, é, antes de tudo, fruto da desvalorização do magistério e ao profissional, nas mais das vezes, não sobrou alternativa senão essa jornada desumana. Porém, a grande vítima desta realidade é a qualidade da educação, é dizer, o aluno.

Uma idéia prática para evitar esta situação seria instituir que todos os vínculos sejam de 40 horas, assim a dobra estaria inviabilizada na rede pública e na rede privada. Claro que um profissional que eventualmente quisesse trabalhar apenas 20 horas, neste caso, seria prejudicado, mas sabemos que esta situação ou não ocorre ou é exceção extrema.

Atualmente o acúmulo de vínculos, apesar de encontrar na legislação nacional restrições e impedimentos, ocorre quase como regra, pois são possíveis, mesmo que ilegais, tanto em redes públicas quanto em redes privadas.

Outra questão que vem à tona é que a dedicação exclusiva dos profissionais a uma mesma rede ou mesmo a uma mesma escola é importante também para a qualidade na educação, já que assim pode haver melhores condições para o envolvimento dos profissionais no projeto pedagógico da escola. Nesse sentido a resolução 03/CNE apontava para incrementos salariais aos profissionais que tivessem dedicação exclusiva.

Segundo o EDUCACENSO/2007 – um sistema de cadastro *on line* I-NEP/MEC que visa manter um cadastro único em uma base de dados centralizada de escolas, docentes, auxiliares de educação infantil e alunos, — dois de cada

dez professores trabalham em mais de uma escola e 36% deles dão aula em mais de um turno.

Pelo menos no caso de Curitiba há um agravante. Se considerados os horários de término das aulas do período da manhã e início do período da tarde, em média, este intervalo não passa de uma hora nas escolas da rede municipal. Portanto, um profissional do magistério que trabalhe em unidades diferentes terá que, neste curto intervalo, realizar o seu deslocamento de uma unidade para outra e ainda realizar uma refeição.

Ao discutirmos jornada e dedicação exclusiva do magistério público, outra questão não menos importante para a qualidade da educação e da carreira dos profissionais é o tempo de dedicação remunerado fora da sala de aula, comumente chamado de hora-atividade ou no caso de da rede municipal de Curitiba de hora-permanência.

Quanto a este período reservado para hora atividade a Lei 9.394/1996, no Art. 67, estabeleceu que os sistemas de ensino, com o objetivo da valorização dos profissionais da educação, deveriam assegurar período reservado a estudos, planejamento e avaliação, incluído na carga horária de trabalho. Mas a lei é omissa em relação à proporção da jornada que deveria ser reservada para esse fim.

O trabalho do professor não é estanque nem fragmentado; a sociedade, as legislações e as formas de gestão exigem do profissional maior envolvimento com a comunidade, com o projeto pedagógico da escola. Além de tempo para preparar as aulas e corrigir as provas, o professor necessita dispor de tempo para a integração com os alunos. Por isso, precisa ter tempo, e esse tempo precisa ser remunerado, para além das horas aulas:

O trabalho do professor não se restringe ao exercício da sua função dentro da sala de aula, implica em atualização e preparação constantes para que seja realizado a contento. Muitas tarefas não são realizadas na presença dos alunos e demandam atenção em outros momentos. Assim sendo, muitas turmas, turmas em escolas diferentes, alunos em níveis diferentes de ensino, turmas do noturno e diurno implicam em preparação de esquemas diferentes de aulas adaptados a cada realidade. Isso implica em maior volume de trabalho, tanto no que se refere a mais horas de dedicação, como em maior esforço intelectual. (SORANTO & PINTO. 1999. p. 289).

A resolução 03 do Conselho Nacional de educação de outubro de 1987, fixou as diretrizes nacionais para carreira e remuneração do magistério, e no Art.

6 inciso IV estabeleceu que, a jornada de trabalho pode ser de até 40h semanais e destas, 20% a 25% devem ser em horas-atividade. O problema é que além de fixar um percentual limitado, quando o defendido, por exemplo, pela CNTE já era 30%, diminui alguns índices de hora-atividade que já vigoravam no país. Elemento negativo à medida que a valorização da carreira está relacionada à ampliação do percentual de hora-atividade destinado às horas-atividade dos profissionais do magistério.

Em Curitiba a resolução 03 do CNE, não interferiu na constituição da jornada de hora-permanência. Aqui, 20% da jornada é destinada à hora-atividade, direito garantido pelo Estatuto do magistério desde 1985.

A Hora-permanência na Rede Municipal de Ensino é concentrado em um dia da semana. Assim das 20 horas semanais os profissionais do magistério que estão em regência de turmas, tem quatro horas para estudo e planejamento.

Os profissionais que atuam nos primeiros anos fazem permanência nas segundas-feiras. Aqueles que atuam nos segundos anos fazem na terça-feira, Os profissionais regentes em terceiros anos na quinta-feira e os profissionais de quartos anos na sexta-feira.

Enquanto ocorre a permanência dos profissionais regentes de turmas, como já foi dito, os alunos têm aulas com os professores das aulas especiais. Ou seja, Educação Física, Artes e mais uma disciplina que é definida conforme o projeto político pedagógico de cada escola, sendo as mais comuns, Literatura e Filosofia.

Aos profissionais das aulas especiais também é assegurado o direito à hora-permanência, realizadas por eles nas quartas-feiras.

Em todas as escolas da RME as permanências seguem essa definição, isso porque a Secretaria Municipal de Educação quando oferta os cursos de capacitação, o faz respeitando o critério descrito anteriormente. Assim, o profissional que atua em primeiro ano, realiza sua capacitação na segunda-feira, os de segundo ano realizam na terça-feira, os professores das aulas especiais na quarta-feira, e assim por diante.

3.7 O DIFÍCIL PROVIMENTO COMO INDICADOR DE QUALIDADE NA CARREIRA

Alguns estabelecimentos da rede municipal de ensino são considerados de difícil provimento. O que determina se uma escola tem esta característica é a sua dificuldade de lotação, ou seja, o quão difícil é ter seu quadro de vagas preenchido no início do ano letivo. Além da lotação, outros critérios são considerados: a distância do marco zero da cidade, a alta rotatividade de profissionais a cada ano letivo e as condições de vulnerabilidade social da comunidade.

Em 2001, com o novo plano de carreira, lei 10.190/2001, ficou estabelecido que os profissionais do magistério lotados nas escolas consideradas de difícil provimento na rede municipal de Curitiba, receberiam 10% sobre o vencimento inicial da carreira em forma de adicional de difícil provimento.

Art. 28. O servidor lotado na Secretaria Municipal da Educação que estiver em efetivo exercício nas unidades escolares da Rede Municipal de Ensino, definidas como de difícil provimento, fará jus ao recebimento de gratificação correspondente a 10% (dez por cento) sobre o vencimento básico inicial da sua carreira, de acordo com a regulamentação da presente lei. § 1º. A gratificação será devida exclusivamente durante o período em que o servidor estiver em efetivo exercício em unidade escolar definida como de difícil provimento, não se caracterizando como adicional incorporável aos vencimentos do servidor para nenhum efeito. § 2º. O direito à gratificação cessará automaticamente no momento em que a unidade escolar deixe de ser considerada como de difícil provimento. § 3º O decreto de que trata o "caput" deste artigo deverá ter vigência a partir do ano seguinte à publicação da presente lei." § 4º. A definição, por decreto, da unidade de difícil provimento, para os fins previstos neste artigo, deverá ocorrer sempre antes da publicação do edital do processo de remanejamento. § 5º. A Administração deverá considerar o tempo mínimo de 02 (dois) anos para proceder a alteração das unidades escolares referidas no "caput" deste artigo.

Nos anos posteriores à lei, os decretos que definem quais são as unidades de difícil provimento, são publicados antes do edital que estabelece o

processo de remanejamento³⁹. Os profissionais do magistério à medida que identificam unidades com os mesmos problemas de lotação, tem reivindicado a extensão da gratificação.

Em 13 de março de 2007, foi sancionada a lei Municipal 12.114, modificando o artigo 28 da Lei 10.190/2001, que criou três percentuais de gratificação para os professores⁴⁰:

Art. 1º O art. 28 da Lei nº 10.190, de 28 de junho de 2001, passará a vigorar com a seguinte redação: "Art. 28. O servidor lotado na Secretaria Municipal da Educação que estiver em efetivo exercício nas unidades educacionais da Rede Municipal de Ensino definidas como de difícil provimento, fará jus ao recebimento da gratificação entre 10% (dez por cento), 20% (vinte por cento) e 30% (trinta por cento) sobre o vencimento inicial da sua carreira, de acordo com a regulamentação da presente lei." (NR)

Art. 2.º Os efeitos desta lei retroagem à 1º de janeiro de 2007.

Assim sessenta e nove unidades são consideradas de difícil provimento a partir de 2007. Conforme a tabela 13, estão distribuídas da seguinte forma :

³⁹ Segundo a portaria 25/2007 o Remanejamento é a concessão de transferência do exercício do Profissional do Magistério e/ou integrante de outro quadro profissional lotado na SME de determinada unidade para outra, seja Escolas, CMAEs, CMEIs, PIÁs ou outras unidades administrativas da Secretaria Municipal da Educação, mantida a mesma situação funcional. No procedimento são considerados para a troca do local de trabalho o tempo de serviço na rede municipal, e o tempo de serviço no local onde o profissional encontra-se lotado. Cada local tem um valor ponderal, nesse considera-se a distância do marco zero da cidade, quando mais distante maior o valor ponderal.

⁴⁰ Em dezembro de 2006, pela Lei Municipal 12.083 de 19 de dezembro de 2006 foram instituídos, para os profissionais do magistério, educadores do Município e demais servidores lotados na Secretaria de Educação, três percentuais diferentes sobre o vencimento básico inicial da Carreira de Educador.

Tabela 11 – Relação de estabelecimentos de Difícil Provimento RME/2008

UNIDADES	10%	20%	30%
Creches/CMEIs	7	15	10
CMAEs		1	
Projeto Piá	1		
Escolas	4	18	13
Total de unidades	12	34	23

Fonte: PMC/SMRH

Embora tais adicionais sejam um indicativo de qualidade também para a carreira dos profissionais, a forma como a administração municipal realiza o pagamento da gratificação gera alguns questionamentos.

O regime de previdência dos servidores públicos municipais é contributivo, na forma do artigo 40 da Constituição Federal, com todas as alterações efetivadas pelas emendas constitucionais 20, 41 e 47, destaca que apenas são incorporáveis aos proventos de aposentadoria e pensões aquelas verbas sobre as quais tenha incidido a contribuição previdenciária⁴¹. Como sobre o adicional de difícil provimento não incide tal contribuição, este não é incorporado aos proventos de aposentadoria.

⁴¹ Conforme o parecer da assessoria jurídica do SISMMAC, “O montante incorporável aos proventos depende da lei incorporadora, desde que respeitados os dispositivos constitucionais e legais federais, assim como depende da regra pela qual o servidor irá se aposentar, se pela integralidade da última remuneração ou pela média aritmética. As principais normas infraconstitucionais que tratam da matéria são a Lei 9717/98, Portaria 4992/98 do Ministério da Previdência, Lei 10887/2004, Orientação Normativa 1/2007 do Ministério da Previdência. Em âmbito municipal, além das leis que criaram as vantagens e determinaram que fossem incorporáveis aos proventos, as duas principais normas que regulam a matéria são as leis 10817/2003 e 12207/2007. É com base nestas normas que o Município optou por fazer incidir contribuição previdenciária sobre as verbas já mencionadas, além da Responsabilidade Técnica, Risco de Vida e Saúde, Adicional de Insalubridade, Risco Técnico para motoristas e taquígrafos, entre outros. Com base nas mesmas normas e outras optou por não fazer incidir contribuição previdenciária sobre outras, como é o caso da gratificação de Difícil Provimento e as demais já mencionadas. Se sobre todas estas gratificações pode incidir contribuição previdenciária, por quais razões não poderia incidir sobre a gratificação de difícil provimento criada pela lei 10190/2001 e modificada pela lei 12114/2007 Apenas a ausência da previsão na Lei Municipal justifica”.

Os critérios de recebimento da gratificação também geram questionamentos, pois uma única falta no mês faz com que os servidores percam o total do adicional, além, é claro, do desconto da falta.

Esse capcioso critério faz com que os profissionais, durante os processos de mobilização e paralisação por melhorias de condições de trabalho, acabem por resistir à idéia de adesão ao movimento, pois além da falta anotada na ficha funcional, poderá ter também a perda do adicional que pode representar até 30% de seu vencimento base.

Embora exista a possibilidade, considerada a força do movimento grevista, de negociação da falta e restituição dos valores mediante a reposição do dia letivo, dada a sua obrigatoriedade legal.

Entretanto, a questão posta se refere à garantia de padrões de qualidade para a escola pública e durante os processos anuais de remanejamento, historicamente verificou-se a dificuldade de lotação de unidades que se encontram na região Sul da cidade de Curitiba, ou em locais que concentram maior vulnerabilidade social, em áreas distantes do centro da cidade, nos chamados bolsões de pobreza da capital. Segundo a Secretaria de Recursos Humanos, os profissionais do magistério, em sua maioria, residem em regiões mais centrais da cidade.

Desta forma, uma grande rotatividade de profissionais a cada ano é a realidade de muitas unidades. Esta rotatividade é um elemento que poderá interferir negativamente na implementação do Projeto Político e Pedagógico desenvolvido nas unidades. E nesse sentido, os adicionais de difícil provimento, enquanto fatores que incentivam a permanência dos profissionais do magistério na mesma unidade, se transforma num instrumento que pode resultar em maior qualidade para o processo ensino-aprendizagem.

Analisando os últimos procedimentos de remanejamentos que são disponibilizados anualmente no portal eletrônico da Secretaria da Educação, percebe-se que, como mecanismo de incentivo para permanência do profissional na unidade de ensino, o difícil provimento atende o esperado.

Para efeito da análise aqui realizada, consideraram-se como indicadores de qualidade na carreira docente, mecanismos que uma vez estabelecidos nos planos de carreira, podem potencialmente valorizar os profissionais do magistério, melhorando as condições de trabalho, permitindo os avanços e promoções ver-

ticais (titulação) e horizontais (aperfeiçoamento e formação continuada) e, em última instância, principalmente, contribuindo para a melhoria da qualidade da educação. Tentou-se a partir da realidade explicitada na Rede Municipal de ensino de Curitiba, constatar os indicativos que, associados ao plano de carreira, possam sugerir indicadores de qualidade à carreira docente e à educação mesma. Nem sempre, contudo, foi possível encontrar esses indicadores na RME.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

I

Neste trabalho buscou-se, em seu primeiro capítulo, fazer um apanhado histórico desde o Brasil Colônia, nas linhas gerais que a delimitaram, especialmente do ponto de vista legal, a carreira docente no país. No início a educação não era pública e o magistério era prerrogativa exclusiva dos Jesuítas. Essa realidade perdurou até os estertores do século XVIII, quando o Marquês de Pombal por fim expulsou os Jesuítas do Brasil. Com essa expulsão foi inaugurada a educação pública, mas sem se dar conta que, sem aqueles Jesuítas, não havia professores no país. Com o tempo, num vagar tropical, esses professores vão sendo formados, mas a carreira docente não toma impulso.

No Brasil Império, inclusive conforme José Ricardo Pires de Almeida, a instrução pública não mereceu destaque, ou atenção especial, embora tenha havido várias legislações que visassem esse fim.

Veio a República e pouco mudou. Continuou-se a legislar sem efetivar o direito à educação para a grande maioria da população. O analfabetismo imperava de Norte a Sul, embora não tenham faltado reformas educacionais mais ou menos frustradas.

Foi no período getulista, embora não por causa do ditador, que surgiu um manifesto que teve força para mostrar ao poder instituído e para a nação a importância social do professor, de remunerá-lo adequadamente independentemente do grau no qual o professor atuasse e, já naquela época, apontava a necessidade de proporcionar ao professor uma formação em nível universitário. Esse manifesto, que ficou conhecido como *Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova*, cobrava ainda a seleção pública do quadro de professores a despeito das indicações que vigoravam naquela época.

Embora este manifesto tenha surgido na sociedade, acabou ganhando força e tendo reflexos nos poderes constituídos e assim acabou implicando na regulamentação de algumas leis. Na constituição de 1934 há um ganho para o professorado, porém esse é suspenso pela constituição golpista de 1937. Em

1946 houve novas conquistas para a classe com a *Reforma Capanema* que define, ainda que genericamente, os critérios para o exercício do magistério. Em 1961 foi aprovada a primeira LDB, porém esta sequer trata do assunto da carreira docente.

Com o regime militar, após uma letargia inicial quanto às questões da educação, em 1971 foi promulgada a reforma 5.692/71 que apesar das controvertidas mudanças que fez no currículo e demais aspectos da educação foi a primeira a legislar sobre a carreira dos professores, incumbindo os sistemas de ensino de organizar estatutos de carreira e fixar remuneração tendo em vista a maior habilitação sem distinção entre os graus de ensino.

Com a redemocratização o debate sobre educação ganhou visibilidade e a sociedade organizada através de entidades como o Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública agiram positivamente e o texto da Constituição Federal de 1988 acabou por incorporar avanços históricos referentes à carreira docente.

A partir de 1988 começou o esforço para aprovação de uma nova LDB. No entanto esta só foi aprovada em 1996, porém com um texto que frustrou as expectativas da classe, já que esse texto foi um substitutivo de outro, aquele sim democraticamente discutido e construído pela comunidade educacional.

Também em 1996, mas três meses antes da LDB, havia sido aprovada a Emenda Constitucional N.º 14/96 que instituiu o FUNDEF que, em princípio, visava à valorização do magistério nos estados e municípios.

Em 1997 o MEC e o Conselho Nacional de Educação travaram um acirrado e importante debate sobre a elaboração das diretrizes nacionais para a carreira docente. O resultado foi a Resolução N.º 03/97 que mais satisfaz os interesses do MEC do que os da sociedade civil.

Como o FUNDEF tinha prazo previsto de dez anos, em 2006 foi aprovado em seu lugar o FUNDEB, através da Emenda Constitucional N.º 53. A principal diferença deste para o anterior é que o FUNDEB contempla todas as etapas da educação básica.

A legislação Federal acaba repercutindo direta e indiretamente nas legislações estaduais e municipais. Em Curitiba não foi diferente. No capítulo segundo deste trabalho tratamos da história desde o surgimento da Rede Municipal de En-

sino até os dias atuais da legislação concernente e da carreira do profissional do magistério.

A carreira docente em Curitiba começou a ser organizada em 1958, com o Estatuto do Servidor Público, lei 1.656/1958. Nos anos 1970 durante a gestão do prefeito Jaime Lerner, duas leis passaram a dispor sobre a carreira do magistério, uma delas cria inclusive um quadro próprio para o magistério. Em 1979 os profissionais do magistérios se organizaram e fundaram a AMMC – Associação do Magistério Municipal de Curitiba. A seguir, nos anos 1980, foi aprovado o Estatuto do Magistério Lei 6.761/1985. Nesse contexto, a AMMC foi protagonista representando o magistério tanto no debate quanto nos embates em torno da elaboração do *Estatuto Azul* que garantiu o pagamento pela maior habilitação aos professores. Os anos 1990 e o retorno de Jaime Lerner pelo voto direto à prefeitura da cidade foram marcados pela Reforma Administrativa no aparelho de Estado. Para carreira dos profissionais do magistério essa reforma significou o fim do pagamento pela maior habilitação e a adoção de avaliação de desempenho para os avanços e promoções na carreira que ocorreram de 1991 até 1996.

No fim dos anos 1990, após um período de retirada de direitos conquistados, os profissionais do magistério passaram a reivindicar um Plano de Cargos, Carreira e Salário. Isso se deu em torno da aprovação do FUNDEF/1996, da LDB 9394/96, e da Resolução 03/97 do Conselho Nacional de Educação. A partir de 1998, substanciados por essas legislações maiores, e representados pelo SISM-MAC – Sindicato dos Servidores do Magistério Municipal de Curitiba, o magistério começou a construir uma proposta de PCCS. Mas somente em 2001 a prefeitura encaminhou uma proposta de PCCS para a Câmara Municipal. Na casa legislativa, o debate travado resultou na lei 10.190/2001 que se traduziu na síntese dos dois projetos apresentados.

No capítulo terceiro com o auxílio da Rais/TME e de dados fornecidos pela prefeitura de Curitiba através das secretarias de Recursos Humanos e da Secretaria Municipal de Educação, buscou-se caracterizar os estabelecimentos onde atuam e quem são os profissionais do magistério e os demais trabalhadores da educação lotados na SME e, a partir destes dados, buscou-se definir um perfil do magistério na rede municipal.

Deste perfil, que tem base de dados do ano de 2005, destaca-se que 97,31% do quadro do magistério é composto por mulheres, e que mesmo nesta rede, onde a participação masculina é ínfima, os vencimentos dos homens são superiores. Com relação à escolaridade, constatou-se que 82,58% do quadro do magistério possuíam curso superior. E ainda com relação à faixa etária, Curitiba está acima da média nacional, e a faixa de maior concentração de profissionais se dá entre os 30 a 39 anos. Quanto ao tempo de serviço, a média daqueles com mais de 120 meses está acima de 54%. Vale dizer que devido à ampliação do número de empregos, aumentou a porcentagem (36,23%) dos profissionais com menos de 60 meses.

Uma vez aprovado o plano de Carreira, Lei 10.190/2001, o mesmo, no decorrer dos anos foi sofrendo alterações. Em 2007 o magistério voltou a ter seu pagamento pautado pela maior habilitação através da 12.348/2007 que estabelece a equiparação das docências ainda de que de forma gradativa, parcelada até 2010. Isso se deu através da via organizativa da categoria.

Considerando as condições objetivas de trabalho na RME, relativamente à jornada de trabalho e hora-atividade observou-se que as potencialidades destas se constituírem em indicadores de qualidade, em tese, dependem da instituição da dedicação exclusiva a uma mesma escola.

Em Curitiba 84% dos profissionais tem contratação por concurso em vínculos de 20 horas-aula, condição que pode traduzir em acúmulo de trabalho em redes e escolas diferenciadas. Isso requer um estudo mais detalhado. Entretanto a empiria sugere que muitos profissionais, além da dobra na própria rede, podem fazer, oh flagelo, uma tripla jornada de trabalho.

Outro indicador que pode contribuir para a qualidade da carreira docente é o adicional chamado de *difícil provimento*, este, apesar dos critérios questionáveis para seu recebimento, permitiu a diminuição da rotatividade de profissionais em escolas da rede municipal, em áreas de maior vulnerabilidade social.

O tema *carreira docente* tem estado em evidência no debate sobre as políticas públicas para a educação em todo o país e a ampliação desta discussão para o campo da produção científica e metodológica se faz necessária. Porém, para tanto, há que se ter a compreensão de como a legislação nacional vem tratando a questão da valorização do magistério no Brasil. Como a legislação federal

interfere, e às vezes condiciona, as legislações estaduais e municipais, não há como discutir o magistério municipal sem adentrar de forma mais significativa nas matérias legislativas federais.

Partindo desse pressuposto, a análise histórica da legislação que trouxe gradativamente implicações práticas na carreira docente, fez com que de imediato, fossem identificados três condicionantes para que a valorização do magistério se efetivasse: o Piso Nacional Salarial, o Concurso Público e os Planos de Carreira.

A instituição de um Piso Nacional Profissional Salarial, piso que começou a ser debatido no Brasil Império, mas que somente em 2008 teve um projeto de lei sancionado sobre a matéria pelo governo brasileiro. A lei N.º 11.738/2008 de 16 de julho, regulamenta a *alínea “e” do inciso III do caput do art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias*, e estabelece o piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério público da educação básica em R\$ 950,00 (novecentos e cinquenta reais) mensais, para profissionais com formação em nível médio, na modalidade Normal.

Abaixo desse valor nem a União, nem os estados, distrito federal ou municípios poderão fixar salários iniciais para o inicial da carreira docente, numa jornada de 40 horas semanais. Coube também a União complementar na forma e no limite do disposto no *inciso VI do caput do art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias*, a integralidade dos recursos nos casos em que o ente federativo, a partir da consideração dos recursos constitucionalmente vinculados à educação, não tenha disponibilidade orçamentária para cumprir o valor fixado. O PSPN, na forma integral, passará a vigorar somente em 2010, e os valores do piso serão devidamente reajustados anualmente.

Para os efeitos da lei 11.738/2008, são considerados somente os docentes e os suportes pedagógicos que atuam na gestão, coordenação e supervisão escolar, diferente do entendimento da CNTE e das suas entidades filiadas, a lei em questão não considera os funcionários de escola como profissionais da educação. Dessa forma, em conformidade com o que está ocorrendo, a luta pela ampliação desse direito a todos os profissionais da educação continuará. Contudo, para a garantia da aplicabilidade do piso - pois não resta dúvida de que a implantação do piso será um processo árduo - será decisivo o protagonismo das entida-

des de classe e dos movimentos sociais para a manutenção da luta pela valorização dos trabalhadores da educação, inclusive para garantir patamares iniciais superiores ao piso nacional.

Existe também consenso sobre a necessidade de concurso público para contratação de trabalhadores públicos. Na educação não pode ser diferente, ao contrário. O concurso público é o grande aliado no combate às práticas de favorecimentos, prevaricação e contratações precárias que comprometem a qualidade do serviço público prestado à população em geral.

A LDB lei 9.496/1996 e a lei 11.494/07 (FUNDEB), assim como as Diretrizes Nacionais para a Carreira Docente, destacam a importância do ingresso no magistério através do concurso de provas e títulos. Entretanto, a Constituição Federal, embora faça destaque para esta condição de ingresso, permite a contratação temporária por tempo determinado para atender interesses excepcionais da administração pública. O artigo 22 da lei 11.494/2007 engloba os trabalhadores temporários no conceito de profissionais da educação, e estes podem ser remunerados no âmbito do FUNDEB, mas os efeitos sobre as carreiras só serão aplicados aos profissionais celetistas e estatutários. Seguindo a mesma lógica, o PSPN deve também ser aplicado aos professores contratados temporariamente, ao menos no que se refere ao vencimento inicial, sem a possibilidade de avanços na carreira. Isso é importante porque, se o piso não for atribuído aos profissionais contratados, estados e municípios com o objetivo de burlar a lei 11.738/2008 poderiam não realizar as contratações por concurso público.

Outro importante instrumento para a Valorização do Magistério é a elaboração de Planos de Carreira, no âmbito dos entes federados. A Emenda Constitucional 53/06, além de em seu Art. 40 estabelecer 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.* Diferente do que ocorreu com FUNDEF, essa Emenda à Constituição, reconheceu a prerrogativa de uma lei federal dispor e determinar prazo para a elaboração de planos de carreira, nos estados, Distrito Fe-

deral e municípios. Assim, a lei do Piso, lei 11.738/2008, estabeleceu prazo para que isso aconteça, como se observa no seu artigo sexto:

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

Uma vez aprovados estes planos, a intervenção dos trabalhadores da educação e dos movimentos sociais organizados serão importantes, no sentido da garantia de incorporação nessas carreiras de outros indicadores que possam traduzir-se em qualidade na carreira docente, melhorando as condições de trabalho e influenciando incisivamente na oferta de educação de qualidade à sociedade como um todo.

Porém, para a qualidade da carreira e do ensino não basta a garantia de um Plano de Carreira. Será preciso a definição de uma Jornada de trabalho que inviabilize a dobra, pois esta é um forte indicador de qualidade. O estabelecimento de vínculos que permitem, e às vezes instam, quando não forçam o profissional a atuar em mais de uma escola – com excessivo número de alunos, numa situação perversa ao primeiro e desastrosa aos segundos – que são as jornadas triplas de trabalho, tem se constituído no maior adversário dos educadores e dos educandos, é dizer, da Educação.

Esta famigerada condição, atípica em países em desenvolvimento, é extremamente difícil de medir, pois os profissionais tendem, quando entrevistados em censos, omitir a condição, já que estas nos mais dos casos, ocorrem à margem da lei, infringindo a própria Constituição Federal que veda o acúmulo de cargos públicos.

Vinculada à uma Jornada de trabalho coerente a vinculação do profissional a uma mesma escola traria, em tese, o rendimento máximo do mesmo. A articulação desses importantes indicadores acarretará qualidade na carreira docente e, em contrapartida, o profissional poderia receber um incremento salarial para assumir estes compromissos.

A hora-atividade dos profissionais da educação é um importante indicador de qualidade na carreira docente. Contudo, há dificuldades de comunicação e a

sociedade, às vezes, tem dificuldades na compreensão e no reconhecimento do fim precípua deste tempo para planejamento e estudo e de que este é também um direito subjetivo dos alunos, pois dele também depende a qualidade da aula.

Outra dificuldade é chegar num consenso quanto a porcentagem de horas relativas à jornada de trabalho que são necessárias destinar para a hora-atividade. Para que se chegue a um percentual, há que se pensar que nesta atividade deverá estar previsto tempo para a formação continuada, aprimoramento profissional, planejamento das atividades para as aulas a dar e avaliações de atividades dadas.

Corroboram para a qualidade na carreira docente também, as estruturas de avanço baseadas nas promoções horizontais e verticais que contemplam, na maioria dos casos, o tempo de serviço, os níveis de habilitação, a assiduidade, a formação continuada e por que não dizer, o mérito.

Outra questão que merece considerações e pesquisa é a *Avaliação de Desempenho*. Esta é indicada nas legislações, mas enfrenta especialmente entre os docentes, grande rejeição. Ao partir de uma concepção de que as políticas públicas devam ser avaliadas, o agente da política pública também poderia ser avaliado. Dessa forma, como medir? O que poderia ser considerado nesta avaliação? Entretanto, a condição para que ocorra com transparência essa avaliação, é que ela se dê numa gestão democrática, em que as relações entre todos os sujeitos da comunidade escolar se dêem sob a égide da democracia.

Entretanto, a *Gestão Democrática* nos estabelecimentos de ensino, é um princípio determinado na lei, porém, dificilmente poderá ultrapassar a condição de princípio, dada a dificuldade de definir o que seja, em última análise, e em termos práticos, uma *Gestão Democrática*. Sabe-se que ela depende das relações sociais, portanto tipicamente humanas. Talvez daí resulte a sua subjetividade e dificuldade de concretização.

No que diz respeito à valorização do magistério, são sabidos os limites legais atuais. Contudo também é sabido o papel decisivo da sociedade organizada e da organização coletiva dos trabalhadores para a conquista de direitos do educando, da carreira magisterial e de uma educação mais conseqüente. Que este estudo agoure a proximidade dessa valorização, já é tempo! Oxalá!

REFERÊNCIAS

ABREU, D. C.; MOREIRA, C. R. B. S. PCCS: Valorização ou precarização do trabalho e da carreira do Magistério Público Municipal? **Revista Chão da Escola**, SISMMAC, Curitiba, v. 4, p. 31-36, 2005.

ABREU, D. C. 77 f. **Plano de Cargos, Carreira e Salário do Magistério Público de Curitiba: Uma análise do processo de construção da Lei N.º 10.190/2001**. Monografia (Especialização em Organização do Trabalho Pedagógico) Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2005.

ALMEIDA, J. R. P. de. **Instrução Pública no Brasil 1500-1889**. Tradução de: CHIZZOT, Antonio; 2. ed. São Paulo: EDUC, 2000.

BRASIL, Constituição (1934). **Constituição**: República Federativa do Brasil. Rio de Janeiro, RJ: Senado Federal, 1934.

BRASIL, Constituição (1937). **Constituição**: República Federativa do Brasil. Rio de Janeiro, RJ: Senado Federal, 1937.

BRASIL, Constituição (1988). **Constituição**: República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

BRASIL, Ministério da Administração e da Reforma do Estado. **Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado**, de novembro de 1995. Brasília, DF.

BRASIL. Decreto-lei n.º 8.529, de 02 de janeiro de 1946. Lei Orgânica do Ensino Primário. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Cidade, Estado, v. x, n. x, p. x, dia mês ano (Ex.: 8 abr. 1988). Seção x, pt. x.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. (1961). **Lei de Diretrizes e Bases da Educação**, de 20 de dezembro de 1961. Brasília, DF.

BRASIL, Ministério da Educação e Cultura. (1968). **Lei de Diretrizes e Bases da Educação**, de X de X de 19_. Brasília, DF.

BRASIL, Ministério da Educação e Cultura. (1971). **Lei de Diretrizes e Bases da Educação**, de X de X de 19_. Brasília, DF.

BRASIL, Ministério da Educação e Cultura. (1996). **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, de 20 de dezembro de 1996. Brasília, DF.

BRASIL, Ministério da Educação e Cultura. (1996). Lei 9.424/96 (FUNDEF). **Dispõe sobre o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério, na forma prevista no art. 60, § 7º, do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, e dá outras providências**, de 24 de dezembro de 1996. Brasília, DF.

BRASIL, Ministério da Educação e Cultura, CNE. Parecer n. 10/97. **Diretrizes para os Novos Planos de Carreira e de Remuneração do Magistério dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios**, de 3 de setembro de 1992. Brasília, DF.

BRASIL, Ministério da Educação e Cultura, CNE, CEB. Resolução n. 3/1997. **Fixa diretrizes para os novos planos de carreira e de remuneração para o Magistério dos estados, do Distrito Federal e dos municípios**, de 8 de outubro de 1997. Brasília, DF.

BRASIL, Ministério da Educação e Cultura. **Pacto pela Valorização do Magistério e Qualidade da Educação**, de 19 de outubro de 1994. Brasília, DF.

BRASIL, Ministério da Educação, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Sinopse do Censo dos Profissionais da Educação Básica 2003**. Brasília, DF, 2006.

CAMPOS, R. C. de. **As políticas educacionais para o município de Curitiba no período de 1982-1993**. Dissertação (Mestrado em Educação) Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná.

CNTE. Cadernos de Educação. **Magistério Público: Diretrizes para a Carreira e a Remuneração**, Brasília, ano IV, n. 6, junho/1999. 2. ed.

CNTE. Cadernos de Educação. **Magistério Público: Diretrizes para a Carreira e a Remuneração**, Brasília, ano IV, n. 6, junho/1999. 2. ed. Complemento do Caderno de Educação n. 6.

COSTA, M. **Município, Ensino e Valorização do magistério**. Rio de Janeiro: Gryphus, 1999.

CUNHA, L. A. **Educação, Estado, e Democracia no Brasil**. 2. ed. São Paulo: Cortez; Niterói, RJ: Editora da Universidade Federal Fluminense; Brasília, DF: FLACSO do Brasil, 1995.

CURITIBA, Câmara Municipal de Curitiba. Lei n. 4.789/1974. **Estabelece Sistema de Classificação de Cargos, fixa número de cargos e níveis de vencimento e dá outras providências**, de 11 de março de 1974. Curitiba, PR.

CURITIBA, Câmara Municipal de Curitiba. Lei Ordinária n. 7.671/1991. **Dispõe sobre a Reorganização Administrativa do Poder Executivo do Município de Curitiba e dá outras providências**, de 10 de junho de 1991. Curitiba, PR.

CURITIBA, Câmara Municipal de Curitiba. Lei Ordinária n. 6.761/1985. **Dispõe sobre o Estatuto do Magistério Público Municipal**, de 08 de novembro de 1985.

CURITIBA, Câmara Municipal de Curitiba. Lei Ordinária n. 7.704/1991. **Altera dispositivos da Lei 7.671 de 10 de junho de 1991 e dá outras providências**, de 23 de agosto de 1991.

CURITIBA, Câmara Municipal de Curitiba. Lei ordinária n. 8.785/1995. Altera a **Lei N.º 8.660**, de 18 de dezembro de 1995.

CURITIBA, Câmara Municipal de Curitiba. Lei n. 10.190/2001. **Institui o Plano de Carreira do Magistério Público Municipal**, de 28 de junho de 2001.

CURITIBA, Câmara Municipal de Curitiba. Lei n. 12.348/2001. **Altera dispositivos da Lei N.º 10.190, de 28 de junho de 2001, que "Institui o Plano de Carreira do Magistério Público Municipal"**, de 16 de agosto de 2007.

CURITIBA, Câmara Municipal de Curitiba. Lei n. 10.190/2001. **Que institui o plano de carreira do Magistério Público Municipal**, de 28 de junho de 2001.

CURITIBA, Câmara Municipal de Curitiba. Lei n. 6.761/1985. **Dispõe sobre o Estatuto do Magistério Municipal**, de 8 de novembro de 1985.

FAORO, R. **Os donos do poder**: formação do patronato político brasileiro. 16 ed. São Paulo: Globo, 2004.

FARENZENA, N. **A política de financiamento da educação básica**: rumos da legislação brasileira. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2006.

FIORI, J. L. Neoliberalismo e políticas públicas. In: FIORI, José Luiz. **Os moedeiros falsos**. Petrópolis: Vozes, 1997, p. 201-213.

_____. O novo papel do Estado frente à Globalização. In: FIORI, José Luiz. **Os moedeiros falsos**. Petrópolis: Vozes, 1997, p. 226 - 239.

GENTILI, P. **Pedagogia da Exclusão**: o neoliberalismo e a crise da escola. pública/ Michael Apple *et al.* 10. Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

GENTILI, P.; SUÁREZ, D. (orgs). **Reforma educacional e luta democrática**: um debate sobre a ação sindical docente na América Latina. São Paulo: Cortez, 2004.

Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, 1932. Disponível em:
<<http://www.pedagogiaemfoco.pro.br/heb07a.htm>> Acesso: 12 dez. 2007.

MARX, K.; ENGELS, F. **A Ideologia Alemã**. São Paulo: Hucitec, 2002.

MELLO, M. T. L. de. Diretrizes Nacionais de Carreira: o posto e o pressuposto. In: CNTE. Cadernos de Educação. **Magistério Público**: Diretrizes para a Carreira e a Remuneração, Brasília, ano IV, n. 6, junho/1999. 2. ed. Complemento do Caderno de Educação n. 6.

MONLEVADE, J.; FERREIRA, E. B. **O FUNDEF e seus pecados capitais, análise do Fundo, suas implicações positivas e negativas e estratégias de superação de seus limites**. 2. Ed. Ceilândia, DF: Idea, 1998.

MONLEVADE, J. **Para entender o FUNDEB**. Ceilândia, DF: Idea, 2007.

MORDUCHOWWICZ, A. **Carreira, Incentivos e Estruturas Salariais Docentes**. PREAL/BRASIL, 2003.

MURILO, J. **Um panorama sobre a carreira docente na América Latina: sistemas de reconhecimento e promoção do desempenho profissional**. Revista PRE-LAC. Unesco, 2005.

PERONI, V. **Política Educacional e o papel do Estado no Brasil dos anos 90**. São Paulo: Xamã, 2003.

PINTO, J. M. R. O custo aluno qualidade na legislação. In: GOUVEIA, A. B.; SOUZA, A. R. de.; TAVARES, T. M. (orgs). **Conversas sobre financiamento da educação no Brasil**. Curitiba: UFPR, 2006, p. 73-88.

ROMANELLI, O. de O. **História da educação no Brasil (1930/1973)**. 8. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 1986.

SAVIANI, D. **Política e educação no Brasil: O papel do Congresso Nacional na Legislação do ensino**. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1988.

_____. **Da Nova LDB ao Novo Plano Nacional de Educação: por uma outra política educacional**. Campinas, SP: Cortez: Autores Associados, 1988.

_____. **A nova Lei da Educação**. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1987.

SILVA, J. D. 75 f. **O Gasto-Aluno no Ensino Fundamental na Rede Municipal de Ensino de Curitiba (1991-2001)**. Monografia (Especialização em Organização do Trabalho Pedagógico) Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2003.

SILVEIRA, M. H. 122 f. **Associação do Magistério Municipal de Curitiba: Origem e Desenvolvimento – 1979 a 1985**. Dissertação (Mestrado em Educação). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 1991.

SOARES, K. C. D. 242 f. **A política de qualificação em serviço dos professores da rede municipal de ensino de Curitiba na gestão Greca (1993- 1996): entre o discurso da “cultura das elites” e a perspectiva pragmática do trabalho educativo**. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2003.

TORRES, R. M. Melhorar a qualidade da educação básica? Estratégias do Banco Mundial. In: TOMMASI, L. de; WARDE, M. J.; HADDAD, S. (orgs.). **O Banco mundial e as políticas educacionais**. 2 ed. São Paulo: Cortez, 1998.

VIEIRA, J. D. **Piso Salarial Profissional Nacional dos educadores**: dois séculos de atraso. Brasília: LGE, 2007.

_____. **Identidade Expropriada**: Retrato do Educador Brasileiro. Brasília: CNTE, 2004.

ANEXOS

ANEXO 1 – QUADRO COMPARATIVO DOS PROJETOS DE LEI PARA O PLANO DE CARREIRA EM 2001

Quadro 13 - Anexo 1 - Comparação entre o projeto do SISMMAC, da PMC e Lei aprovada

PROJETO DE INICIATIVA POPULAR (SISMMAC) 1998	PROJETO PCCS (PMC) 25/05/2001	LEI 10190 DE 28/06/2001
<p>Da estrutura da carreira</p> <p>ART. 4º - O PCCS da Rede de Ensino Público Municipal de Curitiba terá basicamente a carreira do cargo de PROFESSOR assim estruturada: PROFESSOR I, PROFESSOR II, PROFESSOR III, PROFESSOR IV e PROFESSOR V</p> <p>ART. 5º - O cargo de professor será exercido no desempenho das atividades a saber: regência de classe, auxiliar de regência de classe, supervisão escolar, orientação educacional, direção, vice-</p>	<p>CAPÍTULO II - DA ESTRUTURA DA CARREIRA</p> <p>Art. 5º. O Plano de Carreira do Magistério Público Municipal é constituído por um "quadro composto de um cargo", com:</p> <p>I - uma parte permanente, composta pelo cargo de Profissional do Magistério, com formação superior, de caráter definitivo;</p> <p>II - uma parte especial composta pelo cargo de Profissional do Magistério com formação de nível médio.</p>	<p>CAPÍTULO II - DA ESTRUTURA DA CARREIRA</p> <p>Art. 5º. O Plano de Carreira do Magistério Público Municipal é constituído por um "quadro composto de um cargo", com: I - uma parte permanente, composta pelo cargo de Profissional do Magistério, com formação superior, de caráter definitivo; II - uma parte especial composta pelo cargo de Profissional do Magistério com formação de nível médio. Parágrafo único. A</p>

<p>direção e coordenação administrativa.</p> <p>ART. 6º - O cargo de PROFESSOR I terá como exigência mínima a habilitação de magistério, em nível de ensino médio, na modalidade normal e somente poderá ser exercido, no caso de regência de classe, na Educação Infantil e no Ensino Fundamental de 1ª a 4ª séries.</p> <p>ART. 7º - O cargo de PROFESSOR II terá como exigência mínima, habilitação de magistério, a nível de ensino médio, na modalidade Normal, com estudos adicionais e poderá ser exercido na Educação Infantil, no Ensino Fundamental de 1ª a 4ª séries e na Educação Especial.</p> <p>ART. 8º - O cargo de PROFESSOR III terá como exigência mínima, habilitação em licenciatura curta, compatível às atribuições do cargo e</p>	<p>Parágrafo único. A parte especial de que trata o inciso II do "caput" deste artigo será progressivamente extinta, nos termos do disposto no art. 32.</p> <p>Art. 7º. Para o cargo de Profissional do Magistério, de acordo com os níveis de habilitação, exigirse-á:</p> <p>I – no Nível I, formação superior em curso Normal Superior, licenciatura plena ou em curso de graduação correspondente à área de conhecimento específico, complementada com formação pedagógica;</p> <p>II – no Nível II, formação em nível de pós-graduação "lato sensu", em cursos na área da educação básica, com duração mínima de 360 (trezentas e sessenta) horas;</p> <p>III - no Nível III, formação em nível de pós-graduação, "stricto sensu", em programas de mestrado ou doutorado</p>	<p>parte especial de que trata o inciso II do "caput" deste artigo será progressivamente extinta, nos termos do disposto no art. 31.</p> <p>Art. 6º. A Carreira de Magistério Público Municipal é constituída pelo cargo único de Profissional do Magistério, estruturado nos níveis I, II e III de habilitação, composto de 4 (quatro) áreas de atuação, descritas nos incisos III, IV, V e VI do artigo 3º da presente Lei.</p> <p>Art. 7º. Para o cargo de Profissional do Magistério, de acordo com os níveis de habilitação, exigirse-á: I - no Nível I, formação superior em curso Normal Superior, licenciatura plena ou em curso de graduação correspondente à área de conhecimento específico, complementada com formação pedagógica; II - no Nível II, formação em nível de pós-graduação "lato sen-</p>
---	---	--

<p>poderá ser exercido na Educação Infantil, no Ensino Fundamental e na Educação Especial, nas atividades previstas no artigo 5º desta lei.</p> <p>ART. 10 – O cargo de PROFESSOR V terá como exigência mínima pós graduação, compatível com as atribuições do cargo, obtida em curso de pós-graduação “lato ou stricto sensu”, mestrado e doutorado e poderá ser exercido na Educação Infantil, no Ensino Fundamental e na Educação Especial, nas atividades previstas no artigo 5º desta lei.</p> <p>§ 1º - No caso do PROFESSOR que possui a habilitação com mestrado, adicional de 50%</p> <p>§ 2º - No caso do PROFESSOR que possui a habilitação com doutorado, será pago um adicional de 70% efeitos legais.</p> <p>ART. 11 – A carreira de PROFESSOR está estru-</p>	<p>na área da educação;</p> <p>Art. 8º. O titular do cargo de Profissional do Magistério pode mudar sua área de atuação, na ocorrência de abertura de vagas e da realização de procedimento seletivo, uma única vez de acordo com a regulamentação da presente lei.</p> <p>§ 1º. Da mudança de área de atuação aqui prevista não caberá reversão.</p> <p>§ 2º. Os servidores com 2 (duas) matrículas só poderão se candidatar em 1 (uma) matrícula a cada vez, concorrendo apenas nesta.</p>	<p>su", em cursos na área da educação básica, com duração mínima de 360 (trezentas e sessenta) horas; III - no Nível III, formação em nível de pós-graduação, "stricto sensu", em programas de mestrado ou doutorado na área da educação; Art. 8º. O titular do cargo de Profissional do Magistério pode mudar sua área de atuação, na ocorrência de abertura de vagas e da realização de procedimento seletivo, uma única vez de acordo com a regulamentação da presente lei. § 1º. Da mudança de área de atuação aqui prevista não caberá reversão. § 2º. Os servidores com 2 (duas) matrículas só poderão se candidatar em 1 (uma) matrícula a cada vez, concorrendo apenas nesta. § 3º. Os profissionais da área de atuação de Assistência Pedagógica poderão candidatar-se ao procedimen-</p>
--	--	--

<p>turada em 5 níveis e cada nível em 15 classes.</p>		<p>to referido no "caput" deste artigo.</p>
<p>CAPÍTULO III - DO INGRESSO, DO PROVIMENTO E DO REGIME</p> <p>Art. 13.º – o ingresso na carreira de PROFESSOR dar-se-á, exclusivamente, por concurso público de provas na referência inicial de cada nível, compatível com a habilitação do concursado e atendidas as demais exigências legais do regime público.</p>	<p>CAPÍTULO III – DA INVESTIDURA DO PROFISSIONAL DO MAGISTÉRIO</p> <p>Art. 9º. A investidura no cargo dar-se-á por concurso público de provas e títulos no Nível I, de acordo com a área de atuação e habilitação específica, conforme o vencimento básico inicial na tabela, constante do Anexo I da presente lei.</p> <p>Parágrafo único. O vencimento básico inicial da tabela na área de atuação Docência I, corresponde ao padrão 103, referência A e o vencimento básico inicial da tabela, na área de atuação Docência II e Suporte Técnico Pedagógico, corresponde ao padrão 104, referência G.</p>	<p>CAPÍTULO III – DA INVESTIDURA DO PROFISSIONAL DO MAGISTÉRIO</p> <p>Art. 9º. A investidura no cargo dar-se-á por concurso público de provas e títulos na parte permanente, no nível I, de acordo com a área de atuação e habilitação específica, conforme o vencimento básico inicial indicado para a parte permanente na tabela, constante do Anexo I, da presente lei.</p>
<p>CAPÍTULO IV DA JORNADA DE TRABALHO</p>	<p>Não apresenta</p>	<p>Não apresenta, mas mantém o texto do estatuto do magistério de 1985:</p>

<p>ART. 21 - A jornada de trabalho será de 20 horas, sendo 75% cumpridas em sala de aula e 25% em horas de permanência, sendo 4 horas concentradas em um único dia e o tempo restante conforme o projeto político-pedagógico da escola.</p>		
<p>AVANÇO FUNCIONAL ART. 35 – Entende-se por AVANÇO FUNCIONAL a elevação de NÍVEL e CLASSE dentro do mesmo cargo. ART. 36 – O Avanço Funcional dar-se-á tanto por titulação, tempo de serviço como por merecimento. I – Verticalmente, por titulação – apurado anualmente, com a exigência de permanência mínima de um ano, no nível anterior; em caráter automático, sempre que o PROFESSOR cumprir com</p>	<p>I Do Crescimento Horizontal Art. 10. O crescimento horizontal consiste na passagem de uma referência para as seguintes, de acordo com o número de vagas ofertadas, dentro do mesmo nível, observado o disposto no art. 12, numa periodicidade de 02 (dois) anos, nos termos da regulamentação da presente lei. Parágrafo único. Somente o servidor estável, pode candidatar-se ao crescimento horizontal.</p>	<p>Do Crescimento Horizontal Art. 10. O crescimento horizontal consiste na passagem de uma referência para as seguintes, de acordo com o número de vagas ofertadas, dentro do mesmo nível, observado o disposto no art. 12, numa periodicidade de 02 (dois) anos, nos termos da regulamentação da presente lei. § 1º. Somente o servidor estável, pode candidatar-se ao crescimento horizontal. § 2º. Para inscrever-se ao</p>

<p>habilitação superior à anteriormente apresentada.</p> <p>II – Horizontalmente por merecimento:</p> <p>a – anualmente, através da avaliação funcional periódica, conforme critérios estabelecidos no anexo 2 desta lei.</p> <p>b – a cada dois anos por créditos obtidos na participação em cursos, seminários, congressos, encontros de aperfeiçoamento do cargo que desempenha, oferecidos por instituições reconhecidas, pontuados conforme a carga horária, e outras atividades correlatas à educação de acordo com a tabela abaixo, sempre que alcançar 160 créditos.</p> <p>§ 1º - A contagem do tempo de serviço em qualquer caso deverá considerar a data de ingresso do ocupante no sistema.</p> <p>§ 2º - No caso do item IX,</p>	<p>Art. 11. A Administração garantirá, mediante inserção em tópico específico da Lei Orçamentária, o mínimo de vagas para o crescimento horizontal, considerando sempre 80% (oitenta por cento) do total do quadro de servidores ativos do magistério.</p> <p>Art. 12. Para participar do processo de crescimento horizontal o Profissional do Magistério deverá apresentar, devidamente preenchido, o formulário de gestão profissional que é o instrumento no qual estão contidos os registros que envolvem atividades inerentes ao cargo, funções gerenciais e desenvolvimento profissional, incluindo-se aí a produção acadêmica e a titulação, conforme será estabelecido em decreto regulamentador.</p> <p>Art. 13. O ocupante do cargo de Profissional do Magistério em efetivo e-</p>	<p>crescimento horizontal, o servidor ocupante de 02 (duas) matrículas, poderá fazê-lo simultaneamente, considerando cada matrícula em separado. § 3º. O servidor poderá apresentar a mesma documentação nas 02 (duas) matrículas.</p> <p>Art. 11. A Administração garantirá, mediante inserção em tópico específico da Lei Orçamentária, o mínimo de vagas para o crescimento horizontal, considerando sempre 80% (oitenta por cento) do total do quadro de servidores ativos do magistério.</p> <p>Art. 12. Para participar do processo de crescimento horizontal o Profissional do Magistério deverá apresentar, devidamente preenchido, o formulário de gestão profissional que é o instrumento no qual estão contidos os registros que envolvem atividades inerentes ao cargo,</p>
---	---	---

<p>da alínea b, somente poderão ser considerados os créditos uma única vez em relação à docência a que se refere o item.</p> <p>DAS FUNÇÕES, GRATIFICAÇÕES E ADICIONAIS</p> <p>ART. 37 – Serão consideradas funções de magistério, dentro da escola, as atividades do DIRETOR, VICE-DIRETOR e COORDENADOR ADMINISTRATIVO, eleitos pela comunidade escolar, ficando os mesmos com a obrigatoriedade do cumprimento de uma jornada de 40 horas.</p> <p>PARÁGRAFO ÚNICO – No caso de diretor, a função só poderá ser exercida por ocupantes do cargo de PROFESSOR, portador de vaga fixa, que forem eleitos pelos princípios da Gestão Democrática ou seja aquela que se dá pela</p>	<p>xercício pode crescer horizontalmente até 03 (três) referências:</p> <p>I – 01 (uma) referência se atingir pontuação mínima no formulário de gestão profissional;</p> <p>II – 02 (duas) referências se atingir pontuação mínima no formulário de gestão profissional e apresentar a titulação de Mestrado na área da educação;</p> <p>III – 03 (três) referências se atingir pontuação mínima no formulário de gestão profissional e apresentar a titulação de Doutorado na área da educação.</p> <p>Do Crescimento Vertical</p> <p>Art. 14. O crescimento vertical consiste na passagem de um nível para outro superior, condicionado à disponibilidade orçamentária e abertura de Procedimento Seletivo Específico pela Adminis-</p>	<p>funções gerenciais e desenvolvimento profissional, incluindo-se aí a produção acadêmica e a titulação, conforme será estabelecido em decreto regulamentador.</p> <p>Art. 13. O ocupante do cargo de Profissional do Magistério em efetivo exercício pode crescer horizontalmente até 03 (três) referências: I - 01 (uma) referência se atingir pontuação mínima no formulário de gestão profissional; II - 02 (duas) referências se atingir pontuação mínima no formulário de gestão profissional e apresentar a titulação de Mestrado, com área de concentração da pesquisa e da dissertação em educação. III - 03 (três) referências se atingir pontuação mínima no formulário de gestão profissional e apresentar a titulação de Doutorado, com área de concentração da pesquisa e da tese em educação.</p>
--	---	--

<p>participação de toda a comunidade escolar: professores, funcionários da unidade escolar, alunos, pais ou responsáveis do aluno.</p> <p>ART. 38 – Aos ocupantes de cargos em locais de difícil acesso, será pago um adicional de 20% sobre seus vencimentos.</p> <p>ART. 39 – Ao professor que desempenha suas atividades docentes, em período noturno, será pago um adicional de 20% sobre seus vencimentos.</p> <p>PARÁGRAFO ÚNICO – Entende-se, por período noturno, a jornada de trabalho exercida a partir das 18 horas.</p> <p>ART. 40 – Ao professor que exerce docência em classes de ensino especial, será pago um adicional de 50% sobre os seus vencimentos.</p> <p>PARÁGRAFO ÚNICO – Neste caso o professor deverá ter habilitação</p>	<p>tração, de acordo com a regulamentação da presente lei.</p> <p>§ 1º. Somente o servidor estável pode candidatar-se ao crescimento vertical.</p> <p>§ 2º. Para inscrever-se ao crescimento vertical, o servidor ocupante de 2 (duas) matrículas, deverá optar por fazê-lo somente em 1 (uma) delas, a cada vez.</p> <p>Art. 15. O crescimento vertical, observado o número de vagas ofertadas em cada procedimento, obedecerá a ordem de classificação dos candidatos.</p> <p>Art. 16. O Profissional do Magistério que passar pelo crescimento vertical, somente pode se candidatar ao crescimento horizontal após 02 (dois) anos de efetivo exercício nesse novo nível.</p> <p>Art. 17. Para a realização de procedimento seletivo específico de crescimento</p>	<p>Do Crescimento Vertical</p> <p>Art. 14. O crescimento vertical consiste na passagem de um nível para outro superior, condicionado à disponibilidade orçamentária e abertura de Procedimento Seletivo Específico pela Administração, de acordo com a regulamentação da presente lei. § 1º. Somente o servidor estável pode candidatar-se ao crescimento vertical. §2º. Para inscrever-se ao crescimento vertical, o servidor ocupante de 02 (duas) matrículas, poderá fazê-lo simultaneamente, considerando cada matrícula em separado. §3º. O servidor poderá apresentar a mesma documentação nas 02 (duas) matrículas.</p> <p>Art. 15. O crescimento vertical, observado o número de vagas ofertadas em cada procedimento, obedecerá a ordem de</p>
--	--	---

<p>específica para o exercício de tal função</p> <p>ART. 41 – Também será considerada função de magistério o exercício da função de Supervisão Escolar e de Orientação Educacional e será exercida somente por professores que possuam habilitação em Pedagogia, em nível de graduação, ou pós graduação em educação, ou mestrado ou doutorado em Educação.</p>	<p>vertical fica a Administração Municipal autorizada proceder a transferência e distribuição do total de vagas, previstas no art. 23, entre os níveis da carreira de Profissional do Magistério, desde que precedida de definição na Lei Orçamentária daquele mesmo exercício.</p> <p>Art. 18. A Administração fixará mediante inserção em tópico específico da lei orçamentária o número de vagas para o crescimento vertical, considerando sempre o mínimo de 100 (cem) vagas.</p>	<p>classificação dos candidatos.</p> <p>Art. 16. Para a realização de procedimento seletivo específico de crescimento vertical fica a Administração Municipal autorizada proceder a transferência e distribuição do total de vagas, previstas no art. 22, entre os níveis da carreira de Profissional do Magistério, desde que precedida de definição na Lei Orçamentária daquele mesmo exercício.</p>
<p>DOS VENCIMENTOS</p> <p>ART. 42 – Entende-se por VENCIMENTOS o salário devido pelas horas trabalhadas do 1º ao último dia de cada mês, tomando como base de cálculo, as horas semanais multiplicadas por 4,5 semanas, acrescido de todos os adicionais, ho-</p>	<p>CAPÍTULO V – REMUNERAÇÃO</p> <p>Seção I - Dos Vencimentos</p> <p>Art. 21. A remuneração do Profissional do Magistério corresponde ao vencimento relativo ao nível I e à área de atuação em</p>	<p>CAPÍTULO V - REMUNERAÇÃO</p> <p>Seção I - Dos Vencimentos</p> <p>Art. 20. A remuneração do profissional do magistério enquadrado na parte permanente do quadro, corresponde ao venci-</p>

<p>ras extras e demais vantagens.</p> <p>ART. 43 – No caso do ocupante do cargo de PROFESSOR em regência, será considerada a hora trabalhada como hora/aula de 50 minutos no período diurno e de 40 minutos no período noturno.</p>	<p>que se encontre neste Plano de Carreira, indicado na tabela constante do Anexo I da presente lei, acrescida das vantagens pecuniárias a que fizer jus.</p>	<p>mento relativo ao nível I e à área de atuação em que se encontre neste Plano de Carreira, indicado na tabela constante do Anexo I da presente lei, acrescida das vantagens pecuniárias a que fizer jus.</p>
<p>DAS FUNÇÕES, GRATIFICAÇÕES E ADICIONAIS</p> <p>ART. 37 – Serão consideradas funções de magistério, dentro da escola, as atividades do DIRETOR, VICE-DIRETOR e COORDENADOR ADMINISTRATIVO, eleitos pela comunidade escolar, ficando os mesmos com a obrigatoriedade do cumprimento de uma jornada de 40 horas.</p> <p>PARÁGRAFO ÚNICO – No caso de diretor, a função só poderá ser exercida por ocupantes do cargo de PROFES-</p>	<p>Seção II - Das Vantagens</p> <p>Art. 22. Além do vencimento e demais vantagens já previstas em lei, o Profissional do Magistério pode fazer jus a:</p> <p>I - 50% (cinquenta por cento) sobre o vencimento básico inicial da área de atuação, pelo exercício de efetiva docência, suporte técnico pedagógico ou função diretiva em Escolas de Educação Especial, integrantes da Rede Municipal de Ensino, de acordo com a regulamentação da presente lei;</p> <p>II - 30% (trinta por cento)</p>	<p>Seção II - Das Vantagens</p> <p>Art. 21. Além do vencimento e demais vantagens já previstas em lei, o Profissional do Magistério pode fazer jus a: I - 50% (cinquenta por cento) sobre o vencimento básico inicial da área de atuação, pelo exercício de efetiva docência, suporte técnico pedagógico ou função diretiva em Escolas de Educação Especial, integrantes da Rede Municipal de Ensino, de acordo com a regulamentação da presente lei; II - 30% (trinta por cento) sobre o ven-</p>

<p>SOR, portador de vaga fixa, que forem eleitos pelos princípios da Gestão Democrática ou seja aquela que se dá pela participação de toda a comunidade escolar: professores, funcionários da unidade escolar, alunos, pais ou responsáveis do aluno.</p> <p>ART. 38 – Aos ocupantes de cargos em locais de difícil acesso, será pago um adicional de 20% sobre seus vencimentos.</p> <p>ART. 39 – Ao professor que desempenha suas atividades docentes, em período noturno, será pago um adicional de 20% sobre seus vencimentos.</p> <p>PARÁGRAFO ÚNICO – Entende-se, por período noturno, a jornada de trabalho exercida a partir das 18 horas.</p>	<p>sobre o vencimento básico inicial da área de atuação, pelo exercício de efetiva docência em classes especiais de acordo com a regulamentação da presente lei.</p> <p>III - 30% (trinta por cento) sobre o vencimento básico inicial da área de atuação, pelo exercício de efetiva docência em sala de recurso, de acordo com a regulamentação a presente lei.</p>	<p>cimento básico inicial da área de atuação, pelo exercício de efetiva docência em classes especiais de acordo com a regulamentação da presente lei.</p> <p>III - 30% (trinta por cento) sobre o vencimento básico inicial da área de atuação, pelo exercício de efetiva docência em sala de recurso, de acordo com a regulamentação a presente lei</p>
DA IMPLANTAÇÃO	CAPÍTULO VI - DA IMPLANTAÇÃO DO PLANO DE CARREIRA	CAPÍTULO VI - DA IMPLANTAÇÃO DO PLANO DE CARREIRA

<p>ART. 54 – O enquadramento dos Profissionais do Magistério será feito a partir da publicação da presente lei, observando-se a maior habilitação do ocupante no salário imediatamente superior ao atualmente recebido, e de acordo com os quinquênios que o mesmo tem direito.</p> <p>Art. 55 – Enquadram-se também na integralidade do presente PCCS todos os servidores que encontram-se inativos na data da publicação da presente lei, assegurando-lhes a garantia e extensão de todos os direitos observando-se sua maior habilitação na data da respectiva aposentadoria.</p>	<p>Seção I</p> <p>Art. 23. O número total de vagas do Quadro de Carreira do Magistério Público Municipal é de 8.486 (oito mil, quatrocentos e oitenta e seis) sendo:</p> <p>Parte Especial – 4.693 (quatro mil, seiscentos e noventa e três);</p> <p>Parte Permanente – 2.117 (dois mil, cento e dezessete).</p> <p>Parágrafo único. Na parte permanente constam 1.676 (um mil, seiscentos e setenta e seis) vagas não preenchidas.</p>	<p>Seção I</p> <p>Art. 22. O número total de vagas do Quadro de Carreira do Magistério Público Municipal é de 8.486 (oito mil, quatrocentos e oitenta e seis) sendo: a) Parte Especial - 4.693 (quatro mil, seiscentos e noventa e três); b) Parte Permanente - 2.117 (dois mil, cento e dezessete). § 1º.. Na parte permanente constam 1.676 (um mil, seiscentos e setenta e seis) vagas não preenchidas. § 2º. Os números constantes no "caput", alíneas "a" e "b" e § 1º, deste artigo, serão atualizados através de decreto do Poder Executivo, com base nos números totais existentes na data da publicação da presente lei.</p>
--	---	---

<p>DA FORMAÇÃO E VALORIZAÇÃO PROFISSIONAL</p> <p>ART. 46 – Em acordo com os princípios que norteiam esta lei fica estabelecido um plano de formação e capacitação profissional para a carreira de PROFESSOR.</p> <p>ART. 47 – O plano de formação e capacitação profissional deverá ser proporcionado pela Rede de Ensino Público Municipal de Curitiba e deverá ser elaborado pelas Instituições Públicas de Ensino Superior e pela representação sindical da categoria, abordando os aspectos da formação, com objetivos de atualização e aperfeiçoamento continuado, além de cumprir com os aspectos de Formação e Qualificação profissional de acordo com o art. 87 da LDB.</p> <p>§ 1º - Anualmente a Rede Municipal de Ensino deverá oferecer a 1% do</p>	<p>Seção III - Da Qualificação Profissional</p> <p>Art. 19. A qualificação profissional deverá incentivar o profissional do Magistério a especializar-se e aperfeiçoar-se dentro da área que lhe traga maior satisfação profissional e pessoal, objetivando o aprimoramento permanente do ensino, através de programas de formação e aperfeiçoamento.</p> <p>Art. 20. O Município de Curitiba priorizará o investimento na formação dos Profissionais do Magistério, até o final da década da educação:</p> <p>I – nível superior, mediante a conclusão de curso Normal Superior, licenciatura plena ou outra graduação correspondente a áreas de conhecimento específico complementada com formação pedagógica destinado aos integrantes do Quadro que</p>	<p>Seção III - Da Qualificação Profissional</p> <p>Art. 18. A qualificação profissional deverá incentivar o profissional do Magistério a especializar-se e aperfeiçoar-se dentro da área que lhe traga maior satisfação profissional e pessoal, objetivando o aprimoramento permanente do ensino, através de programas de formação e aperfeiçoamento.</p> <p>Art. 19. O Município de Curitiba priorizará o investimento na formação dos Profissionais do Magistério, até o final da década da educação: I - nível superior, mediante a conclusão de curso Normal Superior, licenciatura plena ou outra graduação correspondente a áreas de conhecimento específico complementada com formação pedagógica destinado aos integrantes do Quadro que sejam por-</p>
---	---	---

<p>seu quadro de Professores a oportunidade de realizarem seu aperfeiçoamento, custeados pelo Sistema, em nível de Mestrado e Doutorado.</p> <p>§ 2º - Constitui-se uma comissão paritária, do SISMMAC e Administração Municipal, que estabelecerá critérios para o preenchimento das vagas em questão.</p> <p>§ 3º - Os Professores liberados e custeados pelo Sistema, para cursos de Mestrado e Doutorado, deverão permanecer na Rede Municipal de Ensino, no mínimo, por igual período em que transcorreu a sua liberação.</p>	<p>sejam portadores de diploma de nível médio;</p> <p>II – pós-graduação "lato sensu" nas modalidades específicas da educação especial, destinada aos Profissionais do Magistério em atuação nas áreas de:</p> <p>Suporte Técnico Pedagógico;</p> <p>Docência I;</p> <p>Docência II.</p> <p>III – formação continuada voltada prioritariamente ao atendimento do aluno portador de necessidades educacionais especiais visando a inclusão</p>	<p>tadores de diploma de nível médio; II - pós-graduação "lato sensu" nas modalidades específicas da educação especial, destinada aos Profissionais do Magistério em atuação nas áreas de: a) Suporte Técnico Pedagógico; b) Docência I; c) Docência II. III - formação continuada voltada prioritariamente ao atendimento do aluno portador de necessidades educacionais especiais visando a inclusão.</p>
--	---	---

ANEXO 2 – ENQUADRAMENTO NA CARREIRA DOS FUNCIONÁRIOS DO MAGISTÉRIO EM CURITIBA EM ABRIL DE 2008

Tabela 12 – Anexo 2 – Ativos

PADRÃO	REFERÊNCIA	TOTAL	VENCIMENTO	TOTAL	MÉDIA
500	C	3	702,44	2.107,32	
500	D	32	722,11	23.107,52	
500	E	43	742,33	31.920,19	
500	F	134	763,13	102.259,42	
500	G	226	784,50	177.297,00	
500	H	2	806,45	1.612,90	
500	I	13	829,03	10.777,39	
501	A	3	852,27	2.556,81	
501	B	2	876,11	1.752,22	
501	C	1	900,67	900,67	
501	D	5	925,88	4.629,40	
501	E	4	951,81	3.807,24	
501	F	9	978,44	8.805,96	
501	G	13	1.005,83	13.075,79	
501	H	11	1.034,02	11.374,22	
501	I	4	1.062,98	4.251,92	
502	A	1	1.092,71	1.092,71	
502	C	3	1.154,77	3.464,31	
502	D	3	1.187,09	3.561,27	
502	E	3	1.220,37	3.661,11	
502	F	4	1.254,54	5.018,16	
Parte especial /Ativo		519		417.033,53	803,53

Tabela 13 - Anexo 2 – Enquadramento, Nível I, Graduação

PADRÃO	REFERÊNCIA	TOTAL	VENCIMENTO	TOTAL	MÉDIA
503	D	3.293	830,45	2.734.671,85	
503	E	881	853,70	752.109,70	
503	F	43	877,61	37.737,23	
503	G	66	902,17	59.543,22	
503	H	261	927,45	242.064,45	
503	I	637	953,42	607.328,54	
504	A	66	980,11	64.687,26	
504	B	118	1.007,54	118.889,72	
504	C	528	1.035,78	546.891,84	
504	D	230	1.064,76	244.894,80	
504	E	83	1.094,58	90.850,14	
504	F	52	1.125,22	58.511,44	
504	G	56	1.156,74	64.777,44	
504	H	54	1.189,14	64.213,56	
504	I	24	1.222,43	29.338,32	
505	A	16	1.256,65	20.106,40	
505	B	15	1.291,84	19.377,60	
505	C	10	1.328,03	13.280,30	
505	D	11	1.365,17	15.016,87	
505	E	19	1.403,41	26.664,79	
505	F	10	1.442,71	14.427,10	
505	G	23	1.483,11	34.111,53	
505	H	7	1.524,66	10.672,62	
505	I	17	1.567,34	26.644,78	
506	A	18	1.611,22	29.001,96	
506	B	17	1.656,33	28.157,61	
506	C	11	1.702,73	18.730,03	
506	D	10	1.750,40	17.504,00	
506	E	6	1.799,40	10.796,40	
506	F	1	1.849,76	1.849,76	
506	I	1	2.009,57	2.009,57	
Nível I Ativo		6.584		6.004.860,83	912,04

Tabela 14 - Anexo 2 – Enquadramento, Nível II, Especialização

PADRÃO	REFERÊNCIA	TOTAL	VENCIMENTO	TOTAL	MÉDIA
512	D	80	955,02	76.401,60	
512	E	247	981,76	242.494,72	
512	F	1	1.009,24	1.009,24	
512	G	17	1.037,50	17.637,50	
512	H	123	1.066,57	131.188,11	
512	I	1.163	1.096,41	1.275.124,83	
513	A	12	1.127,12	13.525,44	
513	B	79	1.158,68	91.535,72	
513	C	65	1.191,13	77.423,45	
513	D	212	1.224,46	259.585,52	
513	E	280	1.258,76	352.452,80	
513	F	245	1.294,01	317.032,45	
513	G	123	1.330,27	163.623,21	
513	H	222	1.367,50	303.585,00	
513	I	68	1.405,78	95.593,04	
514	A	19	1.445,16	27.458,04	
514	B	19	1.485,64	28.227,16	
514	C	31	1.527,21	47.343,51	
514	D	23	1.569,97	36.109,31	
514	E	59	1.613,96	95.223,64	
514	F	23	1.659,14	38.160,22	
514	G	41	1.705,60	69.929,60	
514	H	15	1.753,35	26.300,25	
514	I	29	1.802,43	52.270,47	
515	A	60	1.852,92	111.175,20	
515	B	63	1.904,79	120.001,77	
515	C	68	1.958,15	133.154,20	
515	D	54	2.012,95	108.699,30	
515	E	44	2.069,33	91.050,52	
515	G	11	2.186,84	24.055,24	
515	H	1	2.248,06	2.248,06	
515	I	1	2.311,00	2.311,00	
Nível II Ativo		3.498		4.431.930,12	1.266,99

Tabela 15 - Anexo 2 – Enquadramento, Nível III, Mestrado

PADRÃO	REFERÊNCIA	TOTAL	VENCIMENTO	TOTAL	MÉDIA
520	D	1	1.098,26	1.098,26	
520	E	1	1.129,03	1.129,03	
520	F	3	1.160,65	3.481,95	
520	I	2	1.260,90	2.521,80	
521	A	1	1.296,21	1.296,21	
521	B	3	1.332,49	3.997,47	
521	C	3	1.369,81	4.109,43	
521	D	4	1.408,15	5.632,60	
521	E	6	1.447,59	8.685,54	
521	F	4	1.488,11	5.952,44	
521	G	8	1.529,78	12.238,24	
521	H	1	1.572,63	1.572,63	
521	I	2	1.616,67	3.233,34	
522	A	1	1.661,93	1.661,93	
522	C	1	1.756,31	1.756,31	
522	D	2	1.805,49	3.610,98	
522	E	1	1.856,05	1.856,05	
522	G	1	1.961,42	1.961,42	
522	H	1	2.016,37	2.016,37	
522	I	4	2.072,82	8.291,28	
523	A	2	2.130,87	4.261,74	
523	B	1	2.190,50	2.190,50	
523	C	1	2.251,87	2.251,87	
523	D	3	2.314,91	6.944,73	
523	E	1	2.379,74	2.379,74	
523	F	1	2.446,35	2.446,35	
Nível III Ativos		59		96.578,21	1.636,92

Tabela 16 - Anexo 2 – Aposentados, Parte Especial

PADRÃO	REFERÊNCIA	TOTAL	VENCIMENTO	TOTAL	MÉDIA
500	C	37	702,44	25.990,28	
500	D	21	722,11	15.164,31	
500	E	21	742,33	15.588,93	
500	F	16	763,13	12.210,08	
500	G	11	784,50	8.629,50	
500	H	1	806,45	806,45	
500	I	8	829,03	6.632,24	
501	A	12	852,27	10.227,24	
501	B	10	876,11	8.761,10	
501	C	34	900,67	30.622,78	
501	D	32	925,88	29.628,16	
501	E	36	951,81	34.265,16	
501	F	37	978,44	36.202,28	
501	G	22	1.005,83	22.128,26	
501	H	16	1.034,02	16.544,32	
501	I	10	1.062,98	10.629,80	
502	A	12	1.092,71	13.112,52	
502	B	12	1.123,34	13.480,08	
502	C	5	1.154,77	5.773,85	
502	D	4	1.187,09	4.748,36	
502	E	4	1.220,37	4.881,48	
502	F	1	1.254,54	1.254,54	
Parte especial / Aposentados		362		327.281,72	904,09

Tabela 17 - Anexo 2 – Aposentados, Nível I, Graduação

PADRÃO	REFERÊNCIA	TOTAL	VENCIMENTO	TOTAL	MÉDIA
503	D	1	830,45	830,45	
503	E	2	853,70	1.707,40	
503	F	13	877,61	11.408,93	
503	G	15	902,17	13.532,55	
503	H	13	927,45	12.056,85	
503	I	10	953,42	9.534,20	
504	A	3	980,11	2.940,33	
504	B	3	1.007,54	3.022,62	
504	C	1	1.035,78	1.035,78	
504	D	13	1.064,76	13.841,88	
504	E	8	1.094,58	8.756,64	
504	F	14	1.125,22	15.753,08	
504	G	20	1.156,74	23.134,80	
504	H	11	1.189,14	13.080,54	
504	I	30	1.222,43	36.672,90	
505	A	24	1.256,65	30.159,60	
505	B	38	1.291,84	49.089,92	
505	C	39	1.328,03	51.793,17	
505	D	44	1.365,17	60.067,48	
505	E	56	1.403,41	78.590,96	
505	F	62	1.442,71	89.448,02	
505	G	95	1.483,11	140.895,45	
505	H	120	1.524,66	182.959,20	
505	I	91	1.567,34	142.627,94	
506	A	110	1.611,22	177.234,20	
506	B	129	1.656,33	213.666,57	
506	C	183	1.702,73	311.599,59	
506	D	114	1.750,40	199.545,60	
506	E	75	1.799,40	134.955,00	
506	F	63	1.849,76	116.534,88	
506	G	37	1.901,60	70.359,20	
506	H	20	1.954,84	39.096,80	
506	I	20	2.009,57	40.191,40	
Nível I aposentados		1477		2.296.123,93	1.554,59

Tabela 18 – Anexo 2 – Aposentados, Nível II, Especialização

PADRÃO	REFERÊNCIA	TOTAL	VENCIMENTO	TOTAL	MÉDIA
512	E	1	981,76	981,76	
512	F	1	1.009,24	1.009,24	
512	G	3	1.037,50	3.112,50	
512	H	4	1.066,57	4.266,28	
512	I	11	1.096,41	12.060,51	
513	C	1	1.191,13	1.191,13	
513	D	5	1.224,46	6.122,30	
513	E	5	1.258,76	6.293,80	
513	F	4	1.294,01	5.176,04	
513	G	11	1.330,27	14.632,97	
513	H	8	1.367,50	10.940,00	
513	I	12	1.405,78	16.869,36	
514	A	8	1.445,16	11.561,28	
514	B	8	1.485,64	11.885,12	
514	C	11	1.527,21	16.799,31	
514	D	9	1.569,97	14.129,73	
514	E	13	1.613,96	20.981,48	
514	F	12	1.659,14	19.909,68	
514	G	28	1.705,60	47.756,80	
514	H	30	1.753,35	52.600,50	
514	I	39	1.802,43	70.294,77	
515	A	61	1.852,92	113.028,12	
515	B	46	1.904,79	87.620,34	
515	C	56	1.958,15	109.656,40	
515	D	33	2.012,95	66.427,35	
515	E	18	2.069,33	37.247,94	
515	F	8	2.127,27	17.018,16	
515	G	11	2.186,84	24.055,24	
515	H	6	2.248,06	13.488,36	
515	I	1	2.311,00	2.311,00	
Nível II aposentados		464		819.427,47	1.766,01

Tabela 19 – Anexo 2 – Aposentados, Nível III, Mestrado

PADRÃO	REFERÊNCIA	TOTAL	VENCIMENTO	TOTAL	MÉDIA
520	H	1	1.226,55	1.226,55	
521	H	1	1.572,63	1.572,63	
522	D	1	1.805,49	1.805,49	
522	G	1	1.961,42	1.961,42	
522	I	3	2.072,82	6.218,46	
523	A	3	2.130,87	6.392,61	
523	C	1	2.251,87	2.251,87	
523	I	1	2.657,67	2.657,67	
Nível III aposentados		12		24.086,70	2.007,23

ÍNDICE REMISSIVO

		6.761/85, 76, 97	
	0		8
02/97, 46, 47, 48, 52			
03/1997, 18, 55		8.249, 83, 84	
	1	8.249/93, 83	
			A
10.190/2001, 17, 18, 86, 95, 99, 100, 101, 102, 106, 113, 115, 116, 118, 125, 127, 140, 146, 147, 157, 158		ABREU, 1, 2, 98	
10/1999, 89, 90		ALMEIDA, 22, 23, 24, 25	
12.348/2007, 103, 143, 144, 146		AMMC, 9, 18, 65, 72, 73, 74, 75, 79	
14/96, 44, 163		ANDES, 9, 34, 35	
	2		C
26/2005, 91, 133, 136, 137		Câmara Municipal, 18, 72, 94, 100	
26/2007, 91		<i>Capanema</i> , 17, 28, 29, 163	
27/1998, 87, 88, 90		Cargos, 9, 20, 44, 67, 68, 85, 94, 116, 141	
27/98, 86, 87		carreira, 4, 5, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 29, 30, 31, 32, 35, 36, 38, 39, 45, 46, 47, 48, 49, 50, 52, 53, 54, 56, 57, 58, 61, 62, 64, 65, 67, 68, 74, 76, 77, 78, 82, 83, 84, 85, 86, 92, 93, 94, 95, 96, 97, 100, 101, 102, 103, 105, 106, 108, 109, 110, 111, 112, 117, 119, 123, 127, 131, 140, 141, 143, 144, 145, 146, 147, 148, 149, 150, 155, 156, 157, 158, 159, 160, 165, 166, 167, 168, 169	
	4		
4.789/74, 68		Carreira, 9, 20, 31, 38, 44, 45, 46, 52, 54, 55, 85, 94, 95, 96, 106, 116, 141, 143, 144, 148, 158, 167, 168	
	5	CEB, 9, 18, 46, 47	
5.692/71, 29, 30, 76, 163		CEI, 9	
5.692/71, 17		CEIs, 111, 112	
5.692/71, 68		CF, 9, 32	
5.692/71, 69		CMAE, 9, 132, 159	
5.692/71, 103		CMAEs, 111, 158	
5540/68, 29		CMEI, 9, 132, 159	
	6	CMEIs, 111, 112, 116, 119, 120, 133, 134, 158	
6.761/1985, 18, 72, 78, 131			

CNE, 9, 18, 46, 47, 48, 49, 52, 55, 154, 156
 CNTE, 37, 45, 46, 48, 51, 52, 54, 55, 57, 115, 150, 156,
 166

Colônia, 17, 21

CONSED, 9, 37, 48

CPB, 9, 72, 73

Crescimento Horizontal, 104, 106

CRESCIMENTO HORIZONTAL, 106

crescimento vertical, 99, 108

Crescimento Vertical, 104

D

Darci Ribeiro, 44

DIEESE, 9, 91, 92, 139, 140

diretor, 42, 88, 90, 117

Diretor, 42, 66, 90, 117

docência I, 102, 104, 125, 144, 145

docência II, 102, 103, 104, 125, 144

E

EC, 9

educador, 119, 133

Educador, 119, 158

EJA, 9, 112

eleição, 70, 80, 117

escolaridade, 19, 76, 83, 84, 85, 119, 120, 121, 146

Escolaridade, 127

F

faixa etária, 128, 129

Faixa etária, 128

Faróis do Saber, 111, 113, 118

FAS, 9, 119

Fruet, 70, 72, 74, 140

FUNDEB, 9, 53, 55, 167

FUNDEF, 9, 18, 44, 45, 53, 55, 93, 167

G

Gouveia, 2, 4

Greca, 83, 85, 86, 90

H

Hage, 35, 36, 37, 40, 44, 52

Hora-permanência, 156

horizontal, 32, 77, 97, 99, 106, 107, 144

I

IBGE, 92, 135

Império, 15, 17, 22, 23, 24, 166

INEP, 9, 123, 134, 135, 154

Inspetor, 121

J

José Richa, 70

L

LDB, 35, 36, 37, 44, 48, 49, 163

LDB, 9, 17, 29, 34, 35

LDB, 36

LDB, 37

LDB, 40

LDB, 40

LDB, 40

LDB, 44

LDB, 45

LDB, 46

LDB, 52

LDB, 55

LDB, 93

LDB, 96

LDB, 127

LDB, 167

Lerner, 18, 68, 69, 70, 72, 78, 80, 83, 85, 86, 90, 143,

148

M

magistério, 3, 5, 15, 16, 17, 18, 20, 21, 24, 26, 27, 28,
 29, 30, 31, 32, 35, 36, 37, 38, 39, 43, 44, 45, 48, 49,

50, 53, 54, 55, 56, 57, 64, 65, 68, 69, 72, 73, 74, 75,
76, 77, 78, 79, 80, 82, 83, 84, 85, 86, 87, 88, 90, 91,
92, 93, 94, 95, 96, 98, 100, 101, 102, 103, 104, 106,
108, 109, 110, 111, 112, 113, 115, 116, 117, 123,
127, 128, 129, 130, 131, 132, 133, 135, 137, 139,
140, 141, 142, 143, 145, 146, 147, 148, 150, 151,
152, 154, 155, 156, 157, 158, 160, 165, 166, 167,
168
MEC, 9, 34, 38, 40, 47, 48, 49, 52, 135, 151, 154

P

Paulo Afonso Schmidt, 93, 95
PCCS, 9, 85, 86, 93, 94, 95, 100, 104, 116, 141, 146
PDE, 9, 54, 55
pedagogo, 88, 89, 102, 116, 117, 133
Pedagogo, 116
perfil, 15, 16, 17, 18, 36, 38, 85, 111, 115, 123, 129,
131, 139, 147, 151
Peroni, 41, 42, 43
PERONI, 43
Pinto, 4, 22, 25
Poder Executivo, 42, 81, 94
provimento, 66, 76, 99, 123, 148, 157, 158, 159, 160
PSPN, 9, 41, 48, 54, 166, 167

R

RAIS, 10, 92, 123, 124, 126, 127, 128, 130, 131, 141,
142
regentes, 67, 90, 115, 116, 151, 156
Requião, 70, 78, 148
RIT, 10, 152
RME, 10, 18, 64, 65, 85, 87, 103, 111, 119, 124, 132,
133, 135, 137, 147, 149, 151, 152, 153, 154, 156,
161

S

Salários, 9, 33, 44, 85, 94, 141
Secretaria Municipal de Educação, 10, 84, 87, 91, 148,
151, 156
SISMMAC, 4, 5, 10, 15, 18, 79, 93, 94, 95, 96, 97, 111,
115, 140, 152, 159
SISMUC, 10, 79, 119
SME, 10, 81, 89, 93, 134, 149
Soares, 85
Souza, 4, 40

T

tabela, 75, 87, 103, 106, 108, 124, 125, 127, 128, 129,
130, 132, 133, 141, 142, 143, 144, 145, 147, 148,
152, 158
Tabela, 131, 132
Taniguchi, 86, 87, 90, 91, 99
Tavares, 4
tempo de serviço, 19, 36, 51, 53, 56, 57, 61, 66, 77,
109, 130, 131, 147, 158, 169
Tempo de serviço, 129
Trojan, 2, 4

U

UNDIME, 10, 37, 48
Universidade federal do Paraná, 15

V

vertical, 32, 77, 97, 99, 108, 109, 144, 147, 149