

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

LUIZA FREIRE

**O DISCURSO SOBRE A REMUNERAÇÃO DO MAGISTÉRIO DA  
EDUCAÇÃO BÁSICA PÚBLICA NO BRASIL (2005-2015).**

CURITIBA

2017

LUIZA FREIRE

**O DISCURSO SOBRE A REMUNERAÇÃO DO MAGISTÉRIO DA  
EDUCAÇÃO BÁSICA PÚBLICA NO BRASIL (2005-2015).**

Tese apresentada à Banca Examinadora, como requisito parcial à obtenção ao grau de Doutora em Educação, do programa de pós-graduação em Educação, do setor de Educação da Universidade Federal do Paraná.

Orientador: Prof. Dr. Marcos Edgar Bassi

CURITIBA

2017

Catálogo na publicação  
Biblioteca de Ciências Humanas e Educação - UFPR

Freire, Luiza.

O discurso sobre a remuneração do magistério da educação básica pública no Brasil (2005-2015). – Curitiba, 2017.  
309 f.

Orientador: Prof. Dr. Marcos Egard Bassi

Tese (Doutorado em Educação) – Setor de Educação da Universidade Federal do Paraná.

1. Análise do discurso. 2. Educação – políticas públicas. 3. Professores – salários. I. Título.

CDD 372



## PARECER

Defesa de Tese de Luiza Freire para obtenção do Título de DOUTORA EM EDUCAÇÃO. Os abaixo assinados, Prof. Dr. Marcos Edgar Bassi, Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Eneida Oto Shiroma (on-line), Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Lisete Regina Gomes Arelaro (on-line), Prof. Dr. Paulo Vinícius Baptista da Silva, Prof. Dr. Thiago Alves, arguiram, nesta data, a candidata acima citada, a qual apresentou a seguinte Tese: "O DISCURSO SOBRE A REMUNERAÇÃO DO MAGISTÉRIO DA EDUCAÇÃO BÁSICA PÚBLICA NO BRASIL (2005-2015)".

Procedida a arguição, segundo o Protocolo aprovado pelo Colegiado, a Banca é de Parecer que a candidata está Apta ao Título de DOUTORA EM EDUCAÇÃO, tendo merecido as apreciações abaixo:

BANCA	ASSINATURA	APRECIÇÃO
Prof. Dr. Marcos Edgar Bassi		Aprovado
Prof. <sup>a</sup> Dr. <sup>a</sup> Eneida Oto Shiroma (on-line)		Aprovado
Prof. <sup>a</sup> Dr. <sup>a</sup> Lisete Regina Gomes Arelaro (on-line)		Aprovado
Prof. Dr. Paulo Vinícius Baptista da Silva		Aprovado
Prof. Dr. Thiago Alves		Aprovado

Curitiba, 21 de março de 2017.

Prof. Dr. Geraldo Balduino Horn  
Coordenador do PPGE  
Prof. Dr. Geraldo Balduino Horn  
Coordenador do Programa de  
Pós-Graduação em Educação  
MPAP 137022 / MSIAPE 2169216

Dedico esta tese para o Miguel, Gerson, Mingau e Nhoc.  
Pelo amor, companheirismo, conversas, risadas e miados.

## AGRADECIMENTOS

No ano de 2016 completei vinte anos de magistério e, neste percurso, muitas pessoas, profissionais e instituições contribuíram direta ou indiretamente na minha formação. Seria impossível mencionar uma a uma neste espaço, todavia quero expressar meus agradecimentos especiais:

### Ao grupo de pesquisa, a UFPR e outras instituições:

Ao meu orientador, *Prof. Marcos Edgar Bassi!* Por ter acreditado, desde os primeiros passos deste percurso, na importância de uma pesquisa que abordasse o discurso sobre a remuneração do magistério. Pela condução teórica segura e competente e por permitir que eu pudesse ter a tranquilidade necessária para a construção desta tese, pelos incentivos e disponibilidade, mesmo a distância. Sua parceria, generosidade e paciência são virtudes que lembrarei sempre. Muito obrigada!

Ao grupo *PORD II*, ao qual tive a oportunidade de participar nesta segunda fase. Agradeço a todos e todas pela importância na minha formação no campo do financiamento, pois permitiram o acesso a várias informações e sinalizaram caminhos para o devido aprofundamento dos temas abordados nesta tese. Para além desta importância, agradeço imensamente pelos debates nos encontros nacionais e amizades que fiz nestes quatro anos, com colegas dos quatro cantos do Brasil.

Ao grupo *PORD-PR*, sob a coordenação da *Prof.<sup>a</sup> Andréa Barbosa Gouveia*, meu abraço apertado e muitos agradecimentos pelos ricos debates e parcerias que construímos ao longo destes quatro anos.

A *Prof.<sup>a</sup> Lisete Regina Gomes Arelaro (USP)*, a *Prof.<sup>a</sup> Eneida Oto Shiroma (UFSC)*, ao *Prof. Paulo Vinicius Baptista da Silva (UFPR)* e ao *Prof. Thiago Alves (UFPR)* pela avaliação rigorosa e pelas valiosas contribuições a esta tese. Sou grata!

Aos meus colegas de doutorado, turma enxuta, mas preciosa! *Claudia, Denise e Wellington* muito obrigada por tantos dias com as suas companhias especiais! Cada qual com seu jeitinho e suas pesquisas engrandeceram minha vida nestes quatro anos.

Agradeço a *Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal do Nível Superior (CAPES)* e ao *Observatório da Educação do MEC* pela bolsa-auxílio, que propiciou condições materiais para que eu pudesse cursar o doutorado e participar da pesquisa nacional PORD II.

Meu agradecimento especial às pessoas que fizeram parte deste percurso, desde a graduação ao doutorado, especialmente ao *Prof<sup>o</sup> Ângelo Ricardo de Souza*, *Prof<sup>a</sup> Tais Moura Tavares*, *Prof<sup>a</sup> Rose Meri Trojan*, *Prof<sup>a</sup> Eliane Precoma*, *Prof<sup>o</sup> Nilson Fernandes Dinis*, *Prof<sup>a</sup> Maria Célia Aires*, *Prof<sup>o</sup> Gracialino Ramos*, *Prof<sup>a</sup> Acácia Kuenzer*, *Prof<sup>a</sup> Ligia Klein*, *Prof<sup>o</sup> Geraldo*

*Baduíno Horn, Profª Sandra Costa, Profª Ana Lorena Bruel. As meninas do Nupe: Gabriela Scheneider, Aline Sonobe, Bruna Camargo, Gilziane Queluz, Paula Monteiro e a Nicolle Kristine do Valle. Obrigada!*

E agradeço, por fim, ao *Programa de Pós-Graduação em Educação da UFPR (PPGE)* pela seleção tanto para o mestrado quanto para o doutorado nesta instituição.

*A família e aos amigos:*

Ao meu filho, *Miguel!* Você cresceu junto com essa tese, participando sem querer do mundo acadêmico e acompanhando a Mamãe se esforçar e estudar muito. Você entendeu com seu jeitinho infante, doce e às vezes contrariado, desde muito cedo, que a mamãe precisava “ler, escrever e ir à Universidade”. Este trabalho é por você, meu filho, pelo seu direito à educação de qualidade. A você, meu amor e a minha presença.

Ao meu companheiro, *Gerson!* Iniciamos nossa vida a dois, você no trajeto e eu no começo da tese. Compartilhamos similitudes, cumplicidade, anseios, experiências, conversas e projetos. Esta tese não teria tanta “cor, música e poesia” sem a tua chegada na minha vida. Disso tenho a certeza! Muito obrigada, por tudo, meu amor!

Com carinho aos meus pais, *Luiz Carlos e Neide*, por propiciarem as condições escolares e familiares necessárias, com muito esforço, para que eu chegasse até aqui. Obrigada pelos incentivos por meio de uma formação educacional sólida e por auxiliar com a rotina do Miguel, nos momentos que precisei me ausentar. Obrigada!

Aos meus irmãos e compadres, *Leonardo e Bruna*, por toda a ajuda nos momentos mais difíceis da trajetória, da minha vida e do doutorado, e por permitir que eu pudesse desanuviar da vida acadêmica. Obrigada!

Agradeço a minha irmã de coração, *Fernanda Stange Kukolj*, por sempre me incentivar, acreditar no meu potencial, ser presença constante e amorosa na minha vida. Amo você!

A minha avó-mãe, *Ivany Freire*, pelos mimos, auxílio e carinho de sempre em todos os momentos desta jornada.

As amigas e amigos (especialmente *Giselle e Jairo, Adriane e Dennison, Miri e Bruno, Benedito Costa, Marianna Canova e a Lina Saheki*) pela companhia, incentivos, risadas, conversas e pelo carinho de sempre, meus sinceros agradecimentos. Vocês são sensacionais!

Agradeço com muito carinho, a *Karim Xavier da Silva*, pelas orientações e as nossas conversas neste trajeto de vida.

E, por fim, a todas as pessoas que de uma forma ou de outra - como minhas colegas e professoras/professores do Magistério, meus colegas da graduação, do mestrado, colegas-docentes das escolas onde lecionei, meus

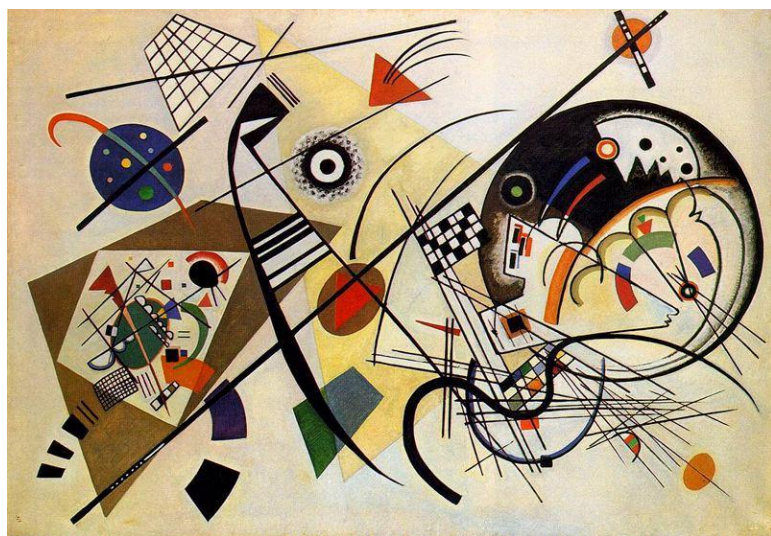
ex-alunos e alunas - que contribuíram na minha formação e participaram da construção deste percurso. Serei eternamente grata!

千里の道も一歩から

*“Uma jornada de mil milhas  
começa com o primeiro passo.”*

(Provérbio Japonês)





OBRA: *Transverse Line* (1923). Autor: W. Kandinsky.

## RESUMO

Esta tese tem como tema a remuneração do magistério da educação básica pública no Brasil e o objeto de estudo é o discurso sobre a remuneração do magistério da educação básica pública, no contexto do FUNDEF, do FUNDEB e do PSPN. Esta temática é um campo de estudo emergente e está na pauta das políticas educacionais, especificamente no campo do financiamento da educação, há quase três décadas no Brasil. Por meio da leitura, seleção, descrição e análise de 78 publicações acadêmicas, no período entre 2005 a 2015, buscou-se o entendimento sobre os sentidos e significados a respeito da remuneração do magistério e, por consequência, o discurso em voga neste período. A metodologia utilizada nesta tese foi inspirada na Análise Bibliométrica aliado à Arqueologia do Saber de Michel Foucault e a base teórico-epistemológica foi a Análise do Discurso. Uma dificuldade latente na construção desta tese e, frequentemente apontada por pesquisadores do campo, é a diversidade do contexto brasileiro especialmente no que tange o federalismo no Brasil e a diversidade de sentidos, entradas e concepções sobre o tema, expressados pelos pesquisadores. Os marcos legais que regem as políticas educacionais são efetivados neste contexto diverso cultural, político, econômico e geográfico. Sendo assim, a remuneração do magistério é um fenômeno amplamente pesquisado no campo do financiamento da educação, de certa forma, pelas relações intrínsecas deste tema com a pauta das políticas nacionais de valorização do magistério.

**Palavras-chave:** Remuneração do magistério, educação básica pública, financiamento da educação, Análise do Discurso.

## ABSTRACT

This thesis has as theme teacher pay of public basic education in Brazil and the object of study is the discourse on the teacher pay, in the context of accounting funds FUNDEF, FUNDEB and PSPN. This subject is an emerging field of study and is on the agenda of educational policies, specifically in education funding, for almost three decades in Brazil. Through reading, selecting, describing and analyzing 78 academic publications, in the period between 2005-2015, we sought to understand the sense and significations regarding the remuneration of the teaching profession and, consequently, the discourse in vogue. The methodology used was contributed in a method inspired by the Bibliometric Analysis allied to the Archeology of the Knowledge of Michel Foucault and the theoretical-epistemological base was the Discourse Analysis. A latent difficulty in the construction of this thesis, and frequently pointed out by researchers in the area, is the diversity of the Brazilian context, especially about federalism in Brazil and the diversity of senses, entries and conceptions on the subject expressed by the researchers. The legal frameworks governing educational policies are implemented in this diverse cultural, political, economic and geographical context. Thus, teacher remuneration is a widely-researched phenomenon in the field of education funding, to a certain extent, by the intrinsic relations of this theme with the agenda of national policies of valorization of teacher.

**Keywords:** Teacher pay, public and basic education, educational funding, discourse analysis.

## RESUMEN

La tesis tiene como tema la remuneración del magisterio de educación básica pública en Brasil y el objeto de estudio es el discurso sobre la remuneración del magisterio, en el contexto de la política de los fondos FUNDEF, FUNDEB y PSPN. Este tema es un campo emergente de estudio y está en la agenda de las políticas educativas, específicamente en la financiación para educación, durante em torno de tres décadas en Brasil. A través de la lectura, selección, descripción y análisis de 78 publicaciones académicas, en el periodo 2005-2015 buscamos comprender el sentido y las significaciones de la remuneración de la profesión docente y, en consecuencia, del discurso en boga. La metodología utilizada fue aportada en un método inspirado en el Análisis Bibliométrico de la Arqueología del Conocimiento de Michel Foucault y la base teórico-epistemológica fue el Análisis del Discurso. Una dificultad latente en la construcción de esta tesis, y frecuentemente señalada por los investigadores del área, es la diversidad del contexto brasileño, especialmente sobre el federalismo en Brasil y la diversidad de sentidos, entradas y concepciones sobre el tema expresadas por los investigadores. Los marcos legales que rigen las políticas educativas se implementan en este diverso contexto cultural, político, económico y geográfico. Así, la remuneración de los maestros es un fenómeno ampliamente investigado en el campo de lo financiación para educación, en cierta medida, por las relaciones intrínsecas de este tema con la agenda de políticas nacionales de valorización del docente.

**Palabras clave:** Remuneración del profesor, enseñanza básica pública, financiación para educación, análisis del discurso.

## LISTA DE IMAGENS

<b>IMAGEM 1 .....</b>	<b>62</b>
<b>IMAGEM 2 .....</b>	<b>63</b>
<b>IMAGEM 3 .....</b>	<b>96</b>
<b>IMAGEM 4 .....</b>	<b>124</b>
<b>IMAGEM 5 .....</b>	<b>188</b>
<b>IMAGEM 6 .....</b>	<b>219</b>
<b>IMAGEM 7 .....</b>	<b>241</b>
<b>IMAGEM 8 .....</b>	<b>250</b>
<b>IMAGEM 9 .....</b>	<b>262</b>
<b>IMAGEM 10 .....</b>	<b>265</b>
<b>IMAGEM 11 .....</b>	<b>284</b>
<b>IMAGEM 12 .....</b>	<b>288</b>

## LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 .....	64
QUADRO 2 .....	65
QUADRO 3 .....	67
QUADRO 4 .....	68
QUADRO 5 .....	69
QUADRO 6 .....	72

## LISTA DE TABELAS

TABELA 1 .....	66
TABELA 2 .....	66

## LISTA DE SIGLAS

ANPAE – Associação Nacional de Política e Administração da Educação

ANPED – Associação Nacional da Pós-graduação em Educação

CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal do Nível Superior

CNE – Conselho Nacional de Educação

CF – Constituição Federal

EC – Emenda Constitucional

FUNDEB - Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação

FUNDEF - Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério

FCC – Fundação Carlos Chagas

FGV – Fundação Getúlio Vargas

GT – Grupo de trabalho

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

INEP - Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

IPARDES - Instituto Paranaense de Desenvolvimento Econômico e Social

IPEA – Instituto de Pesquisas Econômicas Aplicadas

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação

MDE - Manutenção e Desenvolvimento do Ensino

MEC - Ministério da Educação

OCDE - Organização de Cooperação e Desenvolvimento Econômico

PAM – Primeiro Anel Metropolitano

PARMC - Primeiro anel da Região Metropolitana de Curitiba

PCCR - Plano de Cargos, Carreira e Remuneração

PORD – Projeto Observatório da Remuneração Docente

PNE – Plano Nacional de Educação

PR - Paraná

PSPN – Piso Salarial Profissional Nacional

RMEBP- Remuneração do Magistério da Educação Básica Pública



SISMUC – Sindicato dos Servidores Municipais de Curitiba  
UEMG – Universidade Estadual de Minas Gerais  
UERJ – Universidade Estadual do Rio de Janeiro  
UFG – Universidade Federal de Goiás  
UFMG – Universidade Federal de Minas Gerais  
UFP – Universidade de Pelotas  
UFPA – Universidade Federal do Pará  
UFPI – Universidade Federal do Piauí  
UFPB – Universidade Federal da Paraíba  
UFPR – Universidade Federal do Paraná  
UFRGS – Universidade Federal do Rio Grande do Sul  
UFRJ – Universidade Federal do Rio de Janeiro  
UFRN – Universidade Federal do Rio Grande do Norte  
UFSC – Universidade Federal de Santa Catarina  
UNB – Universidade de Brasília  
UNEMAT – Universidade Estadual do Mato Grosso  
UNESP – Universidade Estadual de São Paulo  
UNICAMP – Universidade de Campinas  
UP – Universidade Positivo  
USP – Universidade de São Paulo  
UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	<b>19</b>
<b>1. A REMUNERAÇÃO DO MAGISTÉRIO: O CONTEXTO DO FUNDEF, DO FUNDEB E DO PSPN</b> .....	<b>36</b>
<b>2. A METODOLOGIA PARA A ORGANIZAÇÃO DOS SENTIDOS, SIGNIFICADOS E DO DISCURSO SOBRE RMEBP</b> .....	<b>45</b>
2.1 ANÁLISE BIBLIOMÉTRICA E A ARQUEOLOGIA DO SABER.....	48
2.2 FONTES DE PESQUISA .....	58
2.2.1 Fontes primárias e secundárias.....	59
2.2.2 O Thesaurus do INEP e os descritores.....	60
2.3 PERIODIZAÇÃO .....	65
2.4 ETIQUETAS DO DISCURSO: PALAVRAS-CHAVE E RESUMOS.....	68
<b>3. PUBLICAÇÕES – DESCRIÇÃO E ANÁLISE</b> .....	<b>73</b>
3.1 A política de fundos (FUNDEF/FUNDEB) .....	75
3.2 Piso salarial profissional nacional (PSPN) .....	97
3.4.3 Planos de carreira .....	125
3.4.4 Remuneração do magistério.....	189
3.4.5 Salário.....	219
3.4.6 Trabalho docente .....	241
3.4.7 Valorização do magistério.....	250
3.4.8 Atratividade da carreira .....	262
<b>4. O DISCURSO SOBRE REMUNERAÇÃO DO MAGISTÉRIO DA EDUCAÇÃO BÁSICA PÚBLICA (RMEBP) NO BRASIL</b> .....	<b>266</b>
4.1 O contexto geral das publicações .....	268
4.2. Os descritores – regularidade e dispersão.....	274
<b>5. CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	<b>285</b>
<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS</b> .....	<b>294</b>
<b>APÊNDICE 1</b> .....	<b>308</b>
<b>APÊNDICE 2</b> .....	<b>309</b>

## INTRODUÇÃO

Este estudo é uma análise da produção acadêmica sobre a remuneração do magistério da educação básica pública no Brasil e examina como se dá a construção do seu discurso no campo do financiamento da educação.

Desde o primeiro momento da concepção do projeto de pesquisa da tese associei o objeto da pesquisa a uma imagem repleta de representações. Esta imagem certamente carecia de elementos que lhe dessem um nítido formato constituindo espaços e entradas com delicadas, variadas, numerosas e, em alguns momentos, com complexas composições, interpretações e formulações.

Para compreender melhor estas diversidades de representações associei a descrição e as ideias acima à obra do pintor russo abstracionista<sup>1</sup> Wassily Kandinsky (1866-1944). A composição *Transverse Line* (1923), presente na epígrafe, ilustra este pensamento.

É preciso atentar que o paralelo metafórico entre o objeto da pesquisa e a composição abstracionista de Kandinsky é somente uma ilustração para complementar o raciocínio a respeito do objeto e tema da tese e, se relaciona a ele somente como representação.

Pesquisar e analisar as publicações relacionadas à remuneração do magistério da educação básica pública (RMEBP)<sup>2</sup>, é como observar um museu repleto de obras abstracionistas. Com atenção é possível verificar as formas propostas, imaginar contextos e intenções do artista, porém muitas destas imagens podem estar borradas, opacas, em uma disposição caótica, com elementos dos mais variados.

---

<sup>1</sup> A obra da epígrafe, intitulada *Transverse Line* (1923), é uma das expressões do período da história da Arte denominado Abstracionismo. Neste período as figuras humanas, os objetos, entre outros eram representados através de formas por hora semi-reconhecíveis, ou disformes, contrariando a expressão denominada Academicismo onde as formas, objetos e sujeitos eram representados fielmente como se apresentam na realidade. O Abstracionismo inaugurou na Arte uma proposta mais livre na interpretação das obras, dando ao espectador a possibilidade de imaginar para além da forma estática.

<sup>2</sup> Para facilitar a leitura do texto a autora optou por simplificar o termo “remuneração do magistério da educação básica pública” com a sigla **RMEBP**.

Ao mesmo modo é possível observar e apreciar estas obras com uma disposição menos disforme, mais ordenada e que possibilita a identificação das formas, cores, contextos, intenções e nuances expressadas nas publicações.

Partindo dessas condições é possível entender como explicação que a RMEBP é um objeto em construção no campo do financiamento da educação.

Este movimento ocorre também, porque os pesquisadores partem geralmente da iniciativa e das tentativas de explicar o fenômeno da remuneração do magistério. Com atenção e acuidade é possível verificar as formas, compreender quais são os contextos, as pinceladas usadas, as nuances e tons, mas é preciso um refinamento e uma aproximação entre as imagens para a construção de categorias que deem um sentido mais nítido às concepções e sentidos gerados sobre este objeto.

No entanto, apesar destes espaços e entradas parecerem diversos, polissêmicos e em alguns momentos incertos ou esvaziados de sentido, as análises originadas nestas produções e, conseqüentemente na tese, podem gerar um perfil mais conciso e objetivo das políticas de financiamento para a valorização do magistério.

Sendo assim, a proposta desta pesquisa nasceu da demanda de reunir, sintetizar e analisar a produção acadêmica do grupo de pesquisa *Remuneração de professores de escolas públicas da educação básica no contexto do FUNDEB e do PSPN*.

A vigência deste projeto foi iniciada em março de 2013 e encerrar-se-á em novembro de 2017. Esta pesquisa, ao qual foi aprovada e financiada pelo edital nº 049/2012 da CAPES/INEP/SECAD – Observatório da Educação, é coordenada pelos professores doutores Marcos Edgar Bassi (UFPR), Rosana Gemaque Rolim (UFPA) e Maria Dilnéia Espíndola Fernandes (UFMS), ao qual faço parte como bolsista de doutorado desde o seu início.

Neste momento da introdução apresento aos leitores minha trajetória pessoal, que por várias vezes transita concomitantemente a trajetória profissional, uma vez que atuo na área da educação desde meados dos anos 1990. Conto nestas linhas o percurso do momento atual desde a seleção para o doutorado em Educação e os resgates da minha formação acadêmica e profissional nestes vinte anos dedicados ao magistério. Sendo assim, no ano

de 2013 fui selecionada para ingressar no programa de pós-graduação do setor de Educação (PPGE) da Universidade Federal do Paraná (UFPR).

O projeto que pleiteei na seleção buscava compreender os direitos à educação infantil frente a implementação do novo Plano Nacional de Educação (PNE 2012-2022) em âmbito nacional. Este projeto de pesquisa era um aprofundamento das questões levantadas na dissertação de mestrado, intitulada *Políticas para a educação infantil na Região Metropolitana de Curitiba (2001-2006)*<sup>3</sup>.

O projeto, porém, não se concretizou, pois logo no início das aulas fui convidada a ser bolsista da pesquisa nacional mencionada anteriormente e busquei ali um objeto a ser tratado na tese.

Assim, a ideia da pesquisa surgiu em uma das discussões da I Reunião anual da pesquisa *Remuneração de professores de escolas públicas da educação básica no contexto do FUNDEB e do PSPN (2013-2017)*<sup>4</sup>, ainda no ano de 2013, na Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (FEUSP).

A pesquisa nacional é um desdobramento da pesquisa anterior, então coordenada pelo Prof. Dr. Rubens Barbosa de Camargo e composta basicamente pelo mesmo grupo de professores, denominada *Remuneração de professores de escolas públicas da educação básica: configurações, impactos, impasses e perspectivas (2008-2012)*<sup>5</sup>.

A proposta de pesquisa, transformada e reelaborada para esta tese, foi esboçada pela Prof.<sup>a</sup> Dra. Andrea Barbosa Gouveia<sup>6</sup>. Naquele momento o grupo necessitava de um exercício de análise das publicações do grupo sobre

---

<sup>3</sup> Dissertação defendida no ano de 2009, sob a orientação do Prof. Dr. Ângelo Ricardo de Souza (PPGE/UFPR). A pesquisa teve como objetivo analisar a oferta na educação infantil, com a justificativa que a análise da dimensão quantitativa e material da política oportunizava reflexões sobre os esforços do poder público na efetivação do direito à educação. As análises dos dados aliados às bases teóricas desenvolvidas na investigação revelaram as seguintes conclusões: as políticas para a educação infantil não eram efetivas no Primeiro Anel Metropolitano; não havia integração entre os municípios no que se refere a proposição e tomada de ação nas políticas para a etapa tornando as políticas focadas apenas nos municípios; o atendimento do direito à educação infantil era insuficiente pelo poder público frente à demanda que se apresentava na região. (NOGUCHI, 2009)

<sup>4</sup> Ao longo da tese a segunda fase da pesquisa nacional será denominada pela pesquisadora como PORD II, sigla adotada pelos seus pesquisadores.

<sup>5</sup> Para facilitar a leitura, da mesma forma que os pesquisadores que a realizaram, de PORD I.

<sup>6</sup> Andrea Barbosa Gouveia é professora doutora adjunta do Setor de Educação da UFPR e coordena a equipe do estado do Paraná na pesquisa nacional sobre RMEBP.

remuneração do magistério, ou um estado da arte sobre a produção do grupo até então.

De posse desta ideia, me senti desafiada em ampliar a coleta das publicações e traçar um possível perfil das ideias e discursos acerca da remuneração do magistério de modo abrangente que contemplasse as pesquisas do grupo e buscasse outras publicações não vinculadas a este acerca do mesmo tema em outros grupos e instituições.

Este movimento é precioso para esta pesquisadora em formação que, desde os primeiros anos no extinto curso do Magistério, posteriormente no curso de Pedagogia na UFPR e no mestrado em política educacional da mesma universidade, e como professora da educação infantil e dos anos iniciais no município de Curitiba desde meados dos anos de 1996, atua como pesquisadora e permanece intrigada e desafiada a conhecer mais sobre os sujeitos, espaços e políticas que compõem esta esfera político-social.

Quando jovem estudante do curso de Magistério, minha preparação foi alicerçada sob a égide da formação cristã, uma vez que estudei no tradicional Colégio da Divina Providência, em Curitiba. O colégio católico e centenário promovia esta formação aos alunos e uma das abordagens mais comuns entre alguns professores do curso era da insistência que o ofício do magistério era praticado pelas jovens que possuíam vocação para tal e que as condições de trabalho, especialmente a remuneração, advinham desta prática quase divina.

Logo a premissa do desapego material, para aqueles professores, talvez explicasse em boa parte nossos constantes questionamentos sobre uma remuneração insuficiente para um trabalho considerado imaculado.

Nestas condições comecei a desconfiar que a questão era muito mais complexa e profunda e que somente a explicação vocacional ou divina da escolha do ofício não contemplava o que eu percebia no mundo concreto. Acredito que ali, por volta dos meus dezessete anos e inserida há um ano no trabalho como professora regente de uma creche pública estadual, sem saber iniciei de modo diletante meus questionamentos sobre a remuneração do magistério.

Quinze anos se passaram entre o final do magistério e a minha formação em nível superior até a pós-graduação *stricto sensu*. Como dito anteriormente com a entrada no doutorado tive a oportunidade e o privilégio de

resgatar as questões sobre a remuneração do magistério, adormecidas lá no curso normal, no grupo de pesquisa ao qual faço parte como pesquisadora e espectadora privilegiada de grandes pesquisadores do campo do financiamento da educação que também compõem este grupo.

E diante das possibilidades de pesquisa, foi naquele momento da reunião nacional que ficou anunciada a necessidade de agregar e compilar a produção sobre o tema da remuneração, anteriormente discutido como remuneração docente, e que se constituía em um propício e inédito campo de pesquisa e análises das políticas públicas educacionais em curso no período pós-implantação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental (FUNDEF) e, especialmente, no decorrer da década seguinte com a implementação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB) e do Piso Salarial Profissional Nacional (PSPN).

Deste modo, a minha vinculação ao tema e ao objeto está entranhada, ora do distanciamento como pesquisadora, ora como sujeito atuante na profissão, sendo assim elemento constituinte dos planos de fundo, cores e nuances mencionados na analogia com a obra abstracionista que iniciou esta introdução.

Assim, esta tese é produto da pesquisa nacional e adensará as pesquisas produzidas pelo grupo PORD II no quadriênio 2013-2017. Somente com as pesquisas deste grupo seria possível traçar um panorama de discurso nacional bastante completo, pois o grupo conta com pesquisadores e pesquisadoras de 10 programas de pós-graduação em educação (PPGE) e 2 universidades colaboradoras sem PPGE<sup>7</sup>, das cinco regiões do país.

Este número de pesquisadores, aliados aos bolsistas vinculados ao projeto entre outros colaboradores, produziram no período 66% das publicações vinculadas a esta tese.

Nesta pesquisa os dados coletados analisam a RMEBP das redes de ensino dos estados e suas respectivas capitais: Pará (Belém), Piauí (Teresina), Rio Grande do Norte (Natal), Mato Grosso (Cuiabá), Mato Grosso do Sul

---

<sup>7</sup> Os locais de pesquisa PORD II: Paraná (UFPR), Santa Catarina (UNISUL), Rio Grande do Sul (UFRGS); São Paulo (USP e UNIFESP) e Minas Gerais (UFMG); Mato Grosso do Sul (UFMS), Mato Grosso (UNEMAT); Piauí (UFPI) e Rio Grande Norte (UFRN); Pará (UFPA), da USP de Ribeirão Preto/SP.

(Campo Grande), São Paulo (São Paulo), Minas Gerais (Belo Horizonte), Rio Grande do Sul (Porto Alegre), Santa Catarina (Florianópolis) e Paraná (Curitiba).

As reflexões e resultados que serão apresentados aqui pretendem de certa forma contribuir para o aprofundamento das questões oriundas da pesquisa nacional e contribuir para o campo do financiamento da educação de modo mais amplo.

Esta pesquisa tem como objeto de estudo o discurso sobre a remuneração do magistério da educação básica pública, no contexto do FUNDEF, do FUNDEB e do PSPN.

Uma dificuldade latente na construção desta tese e, frequentemente apontada por pesquisadores do campo, é a diversidade do contexto brasileiro especialmente no que tange o federalismo no Brasil. Os marcos legais que apoiam tanto esta tese, quanto a pesquisa do projeto PORD II, são efetivados neste contexto diverso cultural, político, econômico e geográfico.

Martins (2009) partiu deste pressuposto, em sua tese sobre a política de fundos para a educação, que a

(...)distribuição e fiscalização dos recursos para a educação são processos complexos, pelo fato de se darem em contextos geográfica, cultural e economicamente diferenciados e que são afetados por uma estrutura de Estado que se propõe, teoricamente, como “federalismo cooperativo”, mas que é permeada pelas práticas patrimonialistas arraigadas às relações entre sociedade e governo em suas diversas esferas. (p.18, 2009)

É neste contexto da conjuntura política brasileira repleto de características peculiares que esta tese foi construída e é um dos elementos que compõe a polissemia de sentidos e do próprio discurso sobre RMEBP. Deste modo, recomendo a atenção neste momento introdutório ao termo *magistério*.

É um cuidado do grupo de pesquisa e de vários pesquisadores da área diferenciar alguns conceitos sobre este ramo. Para esta tese o termo remuneração do magistério da educação básica pública (RMEBP) designará a categoria dos professores<sup>8</sup> que atuam na esfera pública. Como as produções

---

<sup>8</sup> Para fins de esclarecimento indico que a opção pelo termo **professor/professores** será utilizada como termo universal para designar os indivíduos tanto do gênero masculino quanto



tem espectro nacional o sentido da palavra professor por vezes indica também profissional do magistério ou docente.

Este é um conceito que será constantemente trabalhado no corpo da tese, porque suponho que é um dos indicadores do discurso em voga no Brasil e se configura como um dos campos disformes em sentido.

A Lei de Diretrizes e Base da Educação (LDBE 9394/96) abre caminho para a polissemia sobre o termo e reforça esta disformidade ao fazer menção nos artigos do título VI, denominado *Profissionais da Educação*, a diversos sentidos e termos variados para indicar os *profissionais do magistério*, tais como:

Art.61. Consideram-se **profissionais da educação escolar básica** os que, nela estando em efetivo exercício e tendo sido formados em cursos reconhecidos:

I – **professores** habilitados em nível médio ou superior para a docência na educação infantil e nos ensinos fundamental e médio;

II – **trabalhadores em educação** portadores de diploma de pedagogia, com habilitação em administração, planejamento, supervisão, inspeção e orientação educacional, bem como com títulos de mestrado ou doutorado nas mesmas áreas;

III - **trabalhadores em educação**, portadores de diploma de curso técnico ou superior em área pedagógica ou afim. (BRASIL, 1996, grifos nossos)

O artigo 61<sup>9</sup> indica claramente a distinção sobre quem são os sujeitos que poderão atuar na educação escolar pública, mas na sequência da redação da lei outros termos são cunhados para indicar o professor da educação básica ou profissional do magistério, gerando ao meu ver uma propícia abertura para a polissemia do discurso sobre a identidade destes sujeitos e que, e de certa forma, fica refletida na construção e configuração dos planos de carreira estaduais e municipais.

Seguem os exemplos da multiplicidade de termos elencados:

Art. 62. A **formação de docentes** para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena,

---

do gênero feminino atuantes na educação básica pública. Quando fizer a menção a categoria de modo mais abrangente, do coletivo de professores, utilizarei o termo profissional do magistério.

<sup>9</sup> A denominação mencionada para o artigo 61, é da redação anterior da lei. Esta redação não contempla a instituição da Medida Provisória 746 (MP/746) de 2016. Essa medida, embora fora do escopo da pesquisa (2005-2015), contribuirá para ampliar e/ou turvar ainda mais a multiplicidade de terminologias para os profissionais, agregando agora os profissionais com notório saber no inciso IV da LDB 9394/96.

em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para **o exercício do magistério** na educação infantil e nos 5 (cinco) primeiros anos do ensino fundamental, a oferecida em nível médio na modalidade normal. (BRASIL, 1996, grifos nossos)<sup>10</sup>

O parágrafo 1º do artigo 62 faz menção à profissionais do magistério quando abrange a questão do regime de colaboração, sem especificar quem são os profissionais,

§ 1º A União, o Distrito Federal, os Estados e os Municípios, em regime de colaboração, deverão promover a formação inicial, a continuada e a capacitação dos **profissionais de magistério**. (BRASIL, 1996, grifo nosso)

E a pluralidade de termos perdura por mais outros parágrafos, como é o caso do parágrafo 4º onde é repetido o termo *formação de docentes*.

§ 4º A União, o Distrito Federal, os Estados e os Municípios adotarão mecanismos facilitadores de acesso e permanência em cursos de **formação de docentes** em nível superior para atuar na educação básica pública. (BRASIL, 1996, grifo nosso)

Estes termos acabam por gerar conceitos polissêmicos, porque geralmente têm uma vasta pluralidade de sentidos regionais e não pela ausência de forma, sentido e/ou significado.

Neste sentido a literatura nacional aponta para a análise das diversas terminologias e conceitos para o termo *magistério*, presentes nos planos de carreira municipais e estaduais na composição dos quadros profissionais (GIL *et al.*, 2012; BASSI *et al.*, 2012; ARELARO *et al.*, 2012), e este será um dos pontos a serem explorados com maior aprofundamento, no capítulo 4 desta tese, destinado ao processo de síntese das análises dos textos escolhidos.

Na mesma direção da polissemia e da pluralidade de entradas e sentidos está a concepção do termo *remuneração* e, por consequência, *remuneração do magistério*. O critério analítico utilizado na tese tem como aporte as concepções traçadas por Camargo *et al* (2009) e Grochoska (2015) sobre o tema.

---

<sup>10</sup> Esta redação provém da alteração do artigo 62 no ano de 2013. (BRASIL, 2013)

Estes autores materializaram um discurso sobre remuneração do magistério, como na abordagem de Grochoska (2015), A autora sugere que a utilização do termo *remuneração* indica,

(...) o total do que o professor recebe, contando gratificações, abonos, entre outros elementos (...). Os elementos de análise da remuneração são o vencimento, a progressão e a composição da remuneração. (GROCHOSKA,2015, p.31)

A questão da concepção do termo remuneração permeará toda a análise e reflexão desta tese e acompanha o movimento de diversos pesquisadores da área de Educação e de outras áreas dedicados a compreender as categorias da terminologia no serviço público (CAMARGO *et al.*,2009; GAMA, 2009; ROLIM,2013; MODESTO, 2002), na intenção de promover mais clareza tanto técnica quanto econômica, jurídica e político-social da concepção.

Para Modesto (2002), em seu artigo a respeito da concepção do termo na área jurídica, indica que a imprecisão do termo *remuneração* tem origem na Constituição Federal de 1988 (CF/88):

A Constituição Federal vacila na terminologia ao definir a retribuição devida aos agentes públicos, empregando a voz “**remuneração**” ora como **palavra de gênero**, para definir a totalidade das possíveis espécies possíveis de estipêndio público, ora como **espécie ou tipo de retribuição**, distinta da espécie denominada subsídio, ora ainda como **parte da retribuição**<sup>11</sup> dos agentes públicos. (2002, p.02, grifos do autor)

Após o período de aproximação com o objeto e dos critérios para a escolha das produções e a seleção dos descritores de pesquisa, a leitura inicial destas publicações apontou para a complexidade do tema e a transversalidade dele com outros temas recorrentes da pauta da política educacional, uma vez que em cada publicação e/ou descritor de pesquisa observado gerava uma oferta considerável de temas.

Como há um limite de tempo para a análise e a construção da tese, optei por delimitar o pacote das publicações entre os anos de 2005 a 2015. O objeto, ou seja, o discurso sobre RMEBP, é composto por descritores que se

---

<sup>11</sup> Nos termos grafados MODESTO (2002) referência os artigos da CF/88 que conceituam os termos gênero (ver arts. 37, XIII e 39, §8º) e retribuição (ver arts. 37, X; 39, §6º).

complementam e que dialogam entre si dada a constituição complexa deste objeto na área da Educação.

Analisar a remuneração do magistério na perspectiva do discurso e das questões que envolvem o financiamento da educação permite explorar as características atuais da categoria dos professores na esfera pública no Brasil. Este processo possibilitará uma visão mais analítica e problematizada das imagens formadas no contexto nacional.

Verificar o contexto atual da RMEBP foi o grande desafio desta pesquisa, pois tendo como base a análise da produção acadêmica sobre o tema aliado a apreensão dos sentidos nestas publicações e aos outros fatores de ordem subjetiva (como a atratividade), material (os salários, vencimentos, abonos, o financiamento, as condições materiais das escolas, etc.), e estrutural (políticas em macro e micro instâncias públicas) que compõem o ofício do magistério verifiquei o quanto o tema e o objeto é complexo e repleto de imagens.

Este é um assunto permeado por sentidos disputados e apresenta elementos e concepções fragmentadas acerca da remuneração e de outras características pertinentes ao trabalho do profissional do magistério como categoria fundante na área da Educação.

Ainda a respeito da RMEBP, o assunto é complexo e delicado, pois as asserções sobre o objeto vão da indicação que os professores e professoras ganham mal até indicações que o que recebem é insuficiente para uma vida digna (ALVES, PINTO; 2011) ou que a questão pode ser de outra ordem, não ganham bem nem mal, e sim, que esse é um problema da gestão ineficiente dos recursos públicos.

Tendo em vista as formas e significados históricos das reivindicações dos professores, dos órgãos sindicais representativos da categoria e das entidades organizadas da sociedade civil em prol de uma carreira digna, bem remunerada e assistida pelo poder público e que têm ecoado hoje num contexto de profundas transformações na sociedade, são relevantes para a área da Educação, em geral, pesquisas em políticas públicas e uma pesquisa que organize os discursos, conceitos e reflexões sobre a remuneração do magistério na tentativa de desvendar quais as demandas, lacunas, ganhos e avanços neste cenário.

Existe um certo volume de pesquisas, especialmente dissertações e teses focadas na RMEBP pelo prisma da política de fundos (FUNDEF, FUNDEB), outras tantas sobre os planos de carreira do magistério, outras sobre pontos específicos da remuneração (salário, vencimento inicial, vantagens pecuniárias, gratificações, etc.) e algumas, mesmo partindo de um ponto muito inicial, sobre o PSPN.

O movimento desejado para esta tese é o de promover uma análise descritiva e investigativa das produções aliada a uma discussão analítica e qualitativa no plano dos sentidos e concepções sobre remuneração. Este movimento permitirá um panorama dos resultados das políticas na constituição dos discursos acadêmicos, que podem refletir como estes sentidos se concretizam na prática (vide produções geradas a partir dos resultados de estudos de caso) ou dos ramos de pesquisa focados no período escolhido.

Pretendo gerar um quadro mais definido das especificidades do campo da RMEBP. Para isso a identificação das lacunas, bem como os avanços apontados nas produções é uma forma de compreender e agregar a polissemia presente na tentativa de dar mais unidade na diversidade do contexto das produções.

Este exercício gerará um quadro conceitual para a área da Educação, mais especificadamente para o campo do financiamento da educação, e um panorama de tendências sobre a RMEBP.

Da complexidade dos discursos sobre remuneração, das tentativas dos pesquisadores em dar sentido a um corpo de informações sobre este tema e das abordagens manifestadas, todos estes elementos carecem de um olhar mais sistematizado.

Se metaforicamente a remuneração parece estar para os pesquisadores como uma obra abstracionista, o que aparece neste primeiro olhar sobre a obra é um cenário onde os elementos da paisagem não estão completamente definidos, a imagem surge desfocada, fragmentada, borrada ou com elementos caóticos e disformes, porém configura-se em um cenário desafiador, complexo e interessante à apreciação.

Uma representação que ainda carece de elementos e peças que o conceituem e figurem com maior precisão nas formas apresentadas a cada apreciação do contexto. A tese pretende proporcionar uma organização e

reduzirá o abstracionismo que marca a diversidade do discurso sobre o objeto, oferecendo uma chave de interpretação mais nítida dos discursos sobre o objeto.

Há uma necessidade latente no campo das políticas educacionais de levantamento da produção acadêmica no Brasil, seja por meio dos estados do conhecimento, seja por estudos de caso ou por pesquisas aplicadas em verificar quais os contextos que norteiam o campo analisado.

Muitos destes estudos emergem da crescente indicação de políticas públicas de valorização do magistério, vertentes da agenda governamental dos últimos quinze anos. Estas políticas, pelo viés positivo, são alinhadas de certo modo às demandas dos profissionais do magistério e constituíram-se em um avanço para o magistério no país.

Diante deste contexto, compilar as produções permite aos pesquisadores verificar os elementos constituintes da RMEBP, os sentidos atribuídos ao objeto, algumas lacunas e qual a medida do trabalho que já foi realizado no campo no decorrer da década selecionada.

Em uma direção de pesquisa muito semelhante a esta tese, Bello *et al* (2014) alertam que:

É fundamental a realização de estudos sobre as principais características da produção acadêmica em Educação, tanto para delinear seus pontos fortes e fracos, quanto para elucidar elementos que possam contribuir para o seu fortalecimento, com as devidas definições e precisões que isso requer – ainda que tais estudos tenham de estabelecer focos específicos, dada a amplitude dos trabalhos que se alojam sob a área. (BELLO *et al.*, 2014, p.371)

Desta forma este trabalho se justifica tanto pela importância que o tema remuneração do magistério público representa, como no ineditismo da utilização da análise bibliométrica aliada a Arqueologia do Saber como metodologia de pesquisa no campo do financiamento e que serão descritas adiante na seção específica. A tese contribui no sentido de demonstrar também algumas lacunas e possibilidades no campo do financiamento da educação e aponta para a necessidade de olhar para a pulverização de sentidos e significados dos mais diversos a respeito da RMEBP.

A pesquisadora Alvarenga (1996), quando explicita a questão dos objetos de pesquisa, objetivos e da objetividade científica, aponta que - tendo

como ponto de partida a Epistemologia Crítica - “os problemas manifestam sua objetividade, em diferentes planos (cognitivos/empiricistas e gnosiológicos) e se transformam em objetos, quando a articulação desses planos se processa. ” (p.41, 1996)

Assim as questões articuladas nesta tese se transformam em objeto no momento em que o olhar sobre os discursos emitidos a respeito dele se forma e é divulgado no contexto acadêmico de pesquisa. Ainda sobre a objetividade científica da pesquisa, Alvarenga (1996) aponta que

[...]a objetividade científica não deve ser considerada a reprodução fiel da realidade através dos fatos e dados dela extraídos, mas, a observância às características dos objetos construídos, a partir da problematização que parte dessa mesma realidade. (p.42, 1996)

De posse dos elementos indicados na introdução e do contexto discursivo sobre a RMEBP delinee o problema de pesquisa que constituiu esta tese. O problema de pesquisa foi construído no formato de questão.

*É possível identificar e apresentar, a partir dos fragmentos presentes nas produções acadêmicas do campo, qual o discurso a respeito da RMEBP em voga entre 2005-2015?*

Com a formulação do problema de pesquisa apresento o objeto, o objetivo geral e os objetivos específicos da tese reitero que o objeto é o discurso sobre RMEBP e o objetivo geral é captá-lo a respeito da remuneração do magistério público da educação básica traçando as lacunas existentes, tendências constituídas e os sentidos, significados, contextos e concepções sobre o objeto vertentes das produções acadêmicas.

O tema é vasto e suscita inúmeras questões. Assim listei-as como objetivos específicos, como seguem:

Como o contexto político do período tem se constituído em relação à valorização do magistério, na edição de leis e regulamentação específicas, formulações de políticas públicas, e de medidas efetivas em prol de uma remuneração digna aos profissionais do magistério?

Assim, como o foco da legislação e das regulamentações, das políticas e das medidas sobre a RMEBP tem ensejado e proliferado a produção acadêmica desde então?

Um adendo a esta questão é o entrave no acesso às informações por grande parte dos estados e municípios brasileiros. Apesar da lei instituída da transparência dos recursos públicos, estes locais não disponibilizam aos pesquisadores as folhas de pagamento dos profissionais do magistério.

A folha de pagamento é a fonte mais fidedigna, completa e precisa sobre a remuneração dos profissionais do magistério público, porém os governos locais alegam que estas informações são pessoais e sigilosas e, quando não utilizam esta alegação, protelam indefinidamente a entrega destas informações dificultando, por exemplo, as análises sobre o movimento da remuneração.

Penso que a partir das respostas aos objetivos específicos identificarei algumas das tendências de pesquisa apresentadas até o ano de 2015 sobre a RMEBP.

Com este conjunto de indagações e premissas é preciso destacar que algumas produções também abordaram a remuneração do magistério na iniciativa privada. Isso possibilitaria uma gama mais abrangente de análises sobre a totalidade da remuneração para o magistério em ambas as esferas. Este, porém, não é foco desta pesquisa, os textos nesta direção foram excluídos do pacote de análises, todavia é necessário indicar que existem pesquisas nesta direção.

Foi com esse conjunto de disposições iniciais de pesquisa que apresento um detalhamento do processo de construção da tese e da busca pelas respostas.

Analisei e sintetizei a complexidade gerada pela própria produção com seus variados temas, sentidos e entradas na expectativa de um desvelamento da complexidade da pesquisa com relação a RMEBP. Neste caso a relevância da tese reside neste exercício de analisar e sintetizar a produção acadêmica e, ir além, buscando os sentidos e o discurso atribuídos a RMEBP pelos pesquisadores.

As publicações expõem como a política de fundos e do piso salarial induziram a valorização do magistério como proposta de melhoria da RMEBP e indicam os sujeitos que produzem o discurso como informantes privilegiados a respeito do objeto.



Tendo em vistas todas estas questões esta tese está dividida em 4 capítulos. No capítulo 1 apresento aos leitores o processo histórico recente de implementação e efetivação da política de fundos (FUNDEF e FUNDEB), onde esta pesquisa está ancorada, e o processo de implementação e vigência da lei do piso (PSPN).

A política de fundos e o piso salarial têm entre seus objetivos a melhoria da remuneração do magistério. Portanto pesquisar a remuneração dos profissionais do magistério se constitui de certo modo um objeto e um objetivo, porque no decorrer das leituras de aprofundamentos da pesquisa observei que as produções acadêmicas tatearam por diversos espaços, com entradas e aproximações diversas tendo estes marcos legais das políticas públicas como pano de fundo na compreensão da RMEBP.

No entanto, apesar destes espaços e entradas parecerem diversos, polissêmicos e em alguns momentos incertos ou esvaziados de sentido, as análises originadas nestas produções e, conseqüentemente na tese, podem gerar um perfil mais conciso e objetivo das políticas de financiamento para a valorização do magistério.

O capítulo 2 é destinado à metodologia, dada a complexidade do objeto, tema e das questões levantadas sobre ele, construí uma metodologia própria de análise. No capítulo 2 articulo pontos da análise bibliométrica e da Arqueologia do Saber de Foucault<sup>12</sup>. Os critérios utilizados na metodologia têm inspiração nestes ramos do saber e me apropriei de métodos dos dois ramos, aliados a pontos metodológicos próprios do estado do conhecimento<sup>13</sup>, como o próprio levantamento e periodização das publicações, para analisar o discurso acadêmico sobre a RMEBP.

No capítulo 3, apresento a análise das publicações selecionadas para a tese. Remeto os leitores a um aprofundamento sobre o discurso através dos descritores secundários levantados, ou seja, qual foi o contexto histórico, a

---

<sup>12</sup> A Arqueologia do Saber (1969) foi uma sistematização do filósofo Michel Foucault a exercícios anteriores da sua obra, vertentes da análise do discurso crítica (ADC) de origem francesa. O autor pretendia com esta obra sistematizar e promover uma aplicação dos procedimentos em torno do discurso. Buscava apreender alguns limites e articulações que um determinado saber pode demonstrar através dos sentidos, das formações discursivas ou das enunciações. (FOUCAULT, 1969; 2013)

<sup>13</sup>Para compreender a diferença entre estado da arte e estado do conhecimento sugiro a leitura do artigo de ROMANOWSKI (2008) intitulado *As pesquisas denominadas do tipo "estado da arte" em educação*.

conjuntura e as dificuldades de efetivação destes dispositivos no plano das políticas educacionais.

Parte deste capítulo esboça as conquistas em termos legais para a remuneração do magistério da educação pública perante as dificuldades de implementá-las em um estado organizado na forma federativa determinada constitucionalmente, sob a qual a União, o Distrito Federal, os estados e os municípios são entes autônomos. Este é o caso das publicações das primeiras seções relacionadas ao descritor FUNDEF, FUNDEB e PSPN.

No caso da educação estes entes dispõem de competências comuns (CURY, 2011) e concorrentes e, na gestão de seu pessoal, exclusivas. Foi delineado nesta área o regime de colaboração como forma, ainda não regulamentada, de reunir e combinar a ação conjunta dos três níveis de governo. De certa forma, permitem verificar elementos constituintes do período e as possíveis tendências para os próximos anos em termos de pesquisa, dos espaços analisados e das políticas em vigor no cenário nacional.

Os outros descritores secundários analisados neste capítulo são: planos de carreira, remuneração, salário, valorização do magistério, trabalho docente e atratividade da carreira. Ao final da análise de cada descritor enfatizo o conjunto de termos, palavras-chave e contextos discursivos apresentados pelos pesquisadores.

No capítulo 4 intitulado *O discurso sobre a remuneração do magistério da educação básica pública (RMEBP) no Brasil*, sintetizo as principais relações encontradas por meio da análise, descrição e seleção dos contextos discursivos das publicações referentes ao capítulo 3.

As considerações contidas neste capítulo oportunizam a reflexão sobre as formações discursivas mais recorrentes nos textos e os sentidos e significados elencados à remuneração do magistério no período selecionado para as análises da tese. Este capítulo é dedicado a uma reflexão de caráter metalinguístico sobre os discursos publicados pelos pesquisadores da área.

No capítulo 4 evidencio as condicionantes da composição do discurso sobre a remuneração do magistério da educação básica pública no Brasil.

E, por fim, o capítulo 5 destinado as considerações finais estabelece as relações entre o que foi publicado no campo do financiamento a respeito da remuneração do magistério e as possíveis implicações do discurso sobre a

realidade concreta e de pesquisa. Apresento as tendências, os limites, lacunas e possibilidades recolhidas na seleção, análise e síntese sobre o discurso em voga.

## 1. A REMUNERAÇÃO DO MAGISTÉRIO: O CONTEXTO DO FUNDEF, DO FUNDEB E DO PSPN

Precisamos – e por aí é que se há de inferir a sinceridade pública dos homens brasileiros – constituir fundos para a instrução pública, que estejam não só ao abrigo das contingências orçamentárias normais, como também que permitam acréscimos sucessivos, independentemente das oscilações de critério político de nossos administradores. (Anísio Teixeira, 1935. IN: Educação para a Democracia)

A citação que inicia este capítulo ocorreu em um importante momento da história da educação brasileira e está vinculado ao professor Anísio Teixeira que, em meados da década de 1930, se consagrou como um dos precursores do movimento *Escola Nova*.

E qual a razão de ele figurar na abertura deste capítulo? A primeira consideração a este fragmento da obra de Anísio Teixeira é localizar historicamente o discurso sobre remuneração do magistério que pretendo captar com esta tese. Não farei aqui um grande desvio histórico, até porque a delimitação temporal da tese e o cenário da política é mais recente, mas a citação abriu a possibilidade de pensar que uma remuneração condigna é uma proposta dos educadores desde o início do século passado.

Anísio Teixeira não se preocupou nesta obra em específico com a remuneração, mas com as condições orçamentárias da época e posteriormente com toda a estruturação do ensino público.

Considero como profícuo e ao mesmo tempo intrigante, pois o professor Anísio Teixeira foi um expoente da administração da educação brasileira, do início do século XX, e naquele momento os *escola novistas*<sup>14</sup> se propunham a pensar a constituição do sistema de ensino brasileiro, suas características e suas bases.

---

<sup>14</sup> As preocupações educacionais da década de 1920, do século passado, culminaram na elaboração do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, em 1932, assinado pelos principais expoentes do meio educacional brasileiro. O Manifesto foi liderado por Fernando de Azevedo, com o apoio de Anísio Teixeira, Roquette Pinto, Mario Casassanta, Cecília Meirelles. Segundo os responsáveis por este documento, 43 anos após a proclamação da República, não havia sido criado ainda um sistema de organização escolar à altura das necessidades modernas do país. (SAVIANI, 2004)

Por que, após tantos anos, quase um século, não se tenha efetivado uma remuneração adequada e suficiente para o magistério público da educação básica?

Esta é uma questão intrigante na medida em que desde o início do século XX há um esforço por parte dos intelectuais e de certa forma de alguns governos de pensar em políticas mais eficientes e efetivas acerca das vinculações orçamentárias e, de forma bastante inicial, da constituição de fundos no país.

Fica claro que a questão do financiamento da educação não é uma pauta somente dos últimos vinte ou trinta anos no Brasil e não está somente no plano do discurso como também no plano das práxis, pois tem relação direta com a manutenção e o desenvolvimento da educação básica. E é, especialmente, na área do financiamento da educação onde se encontram as principais indagações sobre a RMEBP.

Na área da educação pensar na política de fundos é atentar ao fato que estes dispositivos são instrumentos para o cumprimento das vinculações previstas nos dispositivos legais que orientam a administração da educação no país, entre eles a Constituição Federal de 1988 (CF/88), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9394/96) e o Plano Nacional de Educação (PNE).

Para Martins (2009), “a adoção de fundos parece adequada ao financiamento de uma política pública que seja prioritária, como é o caso da Educação.” (2009, p.31)

Partindo do pressuposto, assim como Martins, sobre a adequada adoção de fundos para a educação, faço um resgate destes elementos para posicionar o leitor mediante a política de fundos vigente no país, seu aspecto histórico e legal, e da constituição e implementação do PSPN.

Os fundos são subvinculações de parte dos recursos gerados pela vinculação constitucional, estabelecida no artigo 212 da CF/88 destinadas a finalidades educacionais prioritárias e específicas por determinado período. Como mencionado anteriormente as principais formas de remunerar os profissionais do magistério da educação básica pública advém de um das subvinculações oriundas da receita de impostos das vinculações orçamentárias de fundos destinados à pasta da educação.

Desde que foi institucionalizada em 1996 pela Emenda Constitucional nº 14 (EC 14), com a implantação do Fundef, a política de fundos tem feito com que governos estaduais e municipais em cada unidade da federação compartilhem uma parcela subvinculada da receita de impostos que têm de aplicar obrigatoriamente na manutenção e desenvolvimento de ensino sob sua alçada. Ao receber receita redistribuída pelo fundo, com base na matrícula em suas redes registrada pelo Censo Escolar, os governos têm de subvincular um percentual mínimo na remuneração dos profissionais do seu magistério.

A União participa na complementação da política de fundos nos estados e são os recursos subvinculados da vinculação da receita de impostos de estados e municípios redistribuídos por meio dos fundos estaduais que, basicamente, financiam a remuneração do magistério da educação básica pública.

O mecanismo que rege a subvinculação da receita de impostos foi instituído pela Constituição Federal de 1988 (CF/88) no artigo 60 do Ato das Disposições Transitórias. Originalmente, não havia previsão de fundo ou de fundos, sendo que o artigo nº 60 apenas determinava que na década após a sua promulgação pelo menos 50% dos recursos previstos, do artigo 212<sup>15</sup>, deveriam ser aplicados para a eliminação do analfabetismo e a universalização do ensino fundamental.

Foi com a instituição de emendas constitucionais, ao alterarem a redação do artigo 60 do ADT, em meados das décadas de 1990 e de 2000, que a regulamentação da política de fundos foi concretizada.

Para além destas regulamentações, a remuneração do magistério também está especificada no artigo 70 da LDB 9394/96, que é anterior a política de fundos (FUNDEF/FUNDEB).

A instituição da política de fundos foi dada por meio da EC 14/1996, no caso do FUNDEF, e da EC 53/2006, no caso do FUNDEB. Os textos destes dispositivos deram lugar, no primeiro, a *remuneração condigna do magistério* e, no segundo, dos *trabalhadores da educação* em lugar da erradicação do

---

<sup>15</sup> Art. 212 - A União aplicará, anualmente, nunca menos de dezoito, e os Estados, o Distrito Federal e os Municípios vinte e cinco por cento, no mínimo, da receita resultante de impostos, compreendida a proveniente de transferências, na manutenção e desenvolvimento do ensino. (BRASIL, 1988)

analfabetismo e da universalização do ensino fundamental (FUNDEF), condição substituída no FUNDEB por universalização da educação básica.

Cabe neste momento uma descrição destes fundos e do PSPN, de modo a representar o contexto ao qual utilizo como ponto de partida e também na direção de categorizar o termo *política de fundos*. Vários artigos foram alterados pelas emendas à CF/88, porém interessa-nos as que têm relação direta com o financiamento da educação. Estas alterações geraram uma nova redação ao § 5º do artigo 212, da Constituição e ao artigo 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias. Deste modo segue o detalhamento destas alterações que gerou os fundos contábeis para a educação.

Primeiramente, o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF) foi implementado por meio da EC 14/1996, em setembro de 1996, e foi regulamentado pela lei federal nº9.424 e pelo decreto nº2.264 de junho de 1997.

Este fundo tinha como objetivos principais a universalização do ensino fundamental e conceder remuneração condigna aos profissionais do magistério desta etapa da educação básica. O FUNDEF teve a sua vigência determinada com um prazo de existência de 10 anos, embora tenha iniciado efetivamente em 1998, findando em 2006. Este fundo, com foco de financiamento voltado ao ensino fundamental, determinou que, pelo menos, 60% da receita que estados e municípios passariam a receber dele deveriam ser destinados ao pagamento dos professores do ensino fundamental em efetivo exercício. O mesmo percentual, incidente sobre uma base mais substancial de receitas, foi mantido no texto do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica (FUNDEB) para o pagamento dos profissionais do magistério estendido para a educação básica. (BRASIL, 1996; 2006)

Para Martins (2010), no artigo intitulado *O financiamento da educação básica como política pública*, o FUNDEB;

Teve um impacto importante para a universalização no ensino fundamental e introduziu a preocupação com a equidade, ao nivelar as disponibilidades de recursos para serem despendidas nos alunos das redes estadual e municipal no âmbito de cada Estado e adotar a ideia de distintas ponderações para diferentes etapas, modalidades e tipos de estabelecimento. (2010, p.507)

Findo o prazo de 10 anos da vigência do FUNDEF, foi substituído pelo FUNDEB. Fernandes *et al* (2016) sobre o FUNDEB apontam,

[...] a abrangência da cobertura e do financiamento foi estendida para toda a educação básica, também por um período determinado de 14 anos. O Fundeb, instituído pela Emenda Constitucional n. 53/2006, foi regulamentado pela Lei n. 11.494/2007 (BRASIL, 2006, 2007; grifos dos autores). Dessa forma, a continuidade do modelo de financiamento e a sua funcionalidade em cada um dos estados da federação deram ensejo ao termo políticas de fundos. (FERNANDES *et al*, 2016, p.133)

Estes autores pontuam como alerta que, a política de fundos implementadas no formato do FUNDEF e do FUNDEB,

[...] não comportam a totalidade do financiamento de MDE, tanto por não incluírem todos os recursos vinculados à educação, quanto por não abarcarem os 100% da receita que compõem o Fundo (20% dos 25%). Portanto, não devemos restringir a política de financiamento para MDE à política de fundos. (FERNANDES *et al*, 2016, p. 133)

Cabe destacar este trecho para reforçar o percurso desta tese que corrobora com a indicação acima, todavia reconhece a política de fundos como um dos principais recursos para a execução dos recursos destinados à Manutenção e Desenvolvimento do Ensino (MDE). Esta é uma indicação na direção de reduzir as imprecisões e os discursos esvaziados ou pouco compreendidos que margeiam o senso comum na compreensão das políticas adotadas na esfera federal.

Grochoska (2015) ressalta que “o pacto federativo se explicita na política de fundos (FUNDEF e FUNDEB), com legislações próprias que definem competências tributárias, participação, aplicação e responsabilidade de cada ente federado [...]” (2015, p.55)

Nesta perspectiva, da aplicação e da responsabilidade de cada ente federado que Martins (2009) evidencia o processo de composição e os efeitos do FUNDEF em sua tese. Assim como no FUNDEF, esse autor esmiúça o processo de tramitação e implementação do FUNDEB, e a problemática do federalismo brasileiro e as implicações da descentralização da educação básica.

Indiretamente, a pesquisa do autor mencionado trabalha com a remuneração do magistério, pois é no âmbito da escola e dos sistemas que o



discurso é gerado e perpassa os muros da escola. O PSPN não foi contemplado na pesquisa deste autor, porque ele propôs somente discutir a política de fundos.

O texto é uma expressão da realidade nacional na década analisada na pesquisa e um esforço acerca da conjuntura política, no plano orçamentário.

Com um amplo levantamento dos aspectos legais, os princípios e objetivos políticos, Martins (2009) buscou mapear a “efetividade dos fundos contábeis como instrumentos ordenadores do financiamento da educação básica na perspectiva da promoção da equidade e do regime de colaboração.” (2009, p.27)

Como a essência da pesquisa de Martins era captar a estrutura dos fundos de natureza contábil na gestão da educação brasileira, no final dos anos 1990 até parte dos anos 2000, o autor tentou com este exercício verificar se o Fundeb pode

Constituir um instrumento capaz de assegurar o financiamento da educação básica pública de maneira equânime e ajustada à estrutura do Estado Federal, de acordo com o modelo cooperativo estabelecido pela Constituição de 1988. (2009, p.30)

Esta essência de fato expressa o sentido acerca da efetividade destas políticas como instrumento que garante a equidade na distribuição de recursos e aponta para pensarmos na necessidade de olhar como as políticas públicas induzem a ação dos estados e municípios em torno da aplicação dos recursos destinados à MDE no país.

Sobre as características das políticas de financiamento da educação, Martins (2009) orienta que,

De acordo com o estabelecido no *corpus legislativo* que fundamenta a educação brasileira (CF, LDB, PNE, Leis do Fundef e do Fundeb), propõe-se uma alternativa redistributiva para o financiamento educacional, de forma a propiciar que, a partir da equidade seja atingido, por parte dos entes federativos com menos recursos, um patamar mínimo, pressuposto do exercício de sua autonomia: não há autonomia quando faltam recursos. (2009, p.31)

Neste sentido é impossível pensar na gestão de uma categoria que fundamenta, executa e reflete o trabalho pedagógico e todas as suas interfaces

e nuances, ou seja, os profissionais do magistério; sem pensar em garantias constitucionais e patamares mínimos que orientem e sejam efetivas à RMEBP condigna. O FUNDEB regulamenta os pontos sobre a remuneração do magistério, porém é com o PSPN que de certa forma há a concretização da subvinculação do FUNDEB para a RMEBP.

Assim, a criação e implantação da lei do piso salarial profissional nacional (PSPN), em 16 de julho de 2008, por meio da lei federal nº11.738<sup>16</sup>; foi um avanço significativo para a valorização dos profissionais do magistério. Este critério se dá, especialmente, porque o PSPN tem como conteúdo da lei o estabelecimento de um piso salarial nacional mínimo a ser pago a esta categoria profissional.

Camargo (2015) em relação aos fundos contábeis e ao PSPN indica que,

No caso do FUNDEB, a EC nº 53 determinou a destinação de 60% dos recursos do fundo para o pagamento dos profissionais do magistério da educação básica, além da implantação de um Piso Salarial Profissional Nacional (PSPN) e implantação de plano de carreira para esses profissionais. (2015, p.16)

A CF/88 dispunha no artigo 206, com a redação alterada pela EC 53/2006, a valorização dos profissionais do magistério como um princípio educacional, em dois incisos,

Art. 206: 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. (Emenda nº53, BRASIL, 2006)

Entretanto é com a instituição da lei do piso que a problemática da valorização entrou na pauta de urgência em âmbito nacional e designou com maior precisão, os profissionais da educação básica no § 2 da lei:

---

<sup>16</sup> Art. 2º - O piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério público da educação básica será de R\$ 950,00 (novecentos e cinquenta reais) mensais, para a formação em nível médio, na modalidade Normal, prevista no art. 62 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.

§ 1º- O piso salarial profissional nacional é o valor abaixo do qual a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios não poderão fixar o vencimento inicial das Carreiras do magistério público da educação básica, para a jornada de, no máximo, 40 (quarenta) horas semanais. (BRASIL, 2008)

§ 2º - Por profissionais do magistério público da educação básica entendem-se aqueles que desempenham as atividades de docência ou as de suporte pedagógico à docência, isto é, direção ou administração, planejamento, inspeção, supervisão, orientação e coordenação educacionais, exercidas no âmbito das unidades escolares de educação básica, em suas diversas etapas e modalidades, com a formação mínima determinada pela legislação federal de diretrizes e bases da educação nacional. (BRASIL, 2008)

Assim para ilustrar este capítulo, posteriormente a descrição do contexto histórico e legal destes três dispositivos que regulamentam pontos do financiamento da educação no país, reforço que a intenção não é partir de um viés estritamente legal nas análises sobre as publicações referentes a remuneração do magistério contidas na tese.

Este movimento é importante nesta tese, verificar a política educacional, mas também integrado ao contexto que a antecede e a sucede, para dimensionar qual é o *sentido* dado ao contexto do discurso sobre RMEBP pelos pesquisadores do campo do financiamento da educação no caso destas políticas (a política de fundos e o PSPN)

Fernandes *et al* (2016) indicam, dadas as características de continuidade do modelo de financiamento e destacam em nota sobre o uso de um termo e não outro<sup>17</sup>, “[...] a continuidade do modelo de financiamento e a sua funcionalidade em cada um dos estados da federação deram ensejo ao termo política de fundos, demarcado por pesquisadores da temática (CASTRO, 2001; PINTO; 2007; SOUZA; GOUVEIA, 2011).” (2016, p. 133)

Tomo como ponto de partida a construção, feita por Fernandes *et al* (2016) e os autores mencionados por eles, e a utilização nesta tese do termo a *política de fundos*.

Utilizar o termo a *política de fundos*, com política no singular, é uma das formas, nesta tese, de gerar coerência terminológica e conceitual a um dos termos relacionados a RMEBP. A grafia nas mais diversas formas (as políticas de fundos, a política de fundos, fundos contábeis) expressada nas produções acadêmicas é, também, uma das marcas da polissemia do discurso sobre RMEBP.

---

<sup>17</sup> No caso a adesão e o uso do termo no plural, **as políticas de fundos**, estaria relacionado à compreensão que o FUNDEF e o FUNDEB são políticas distintas.

Assim como os autores supracitados e, apesar das divergências entre alguns deles, infiro que o termo pode ser utilizado no singular, no caso da política, e no plural no caso dos fundos contábeis; porque apesar das particularidades de cada fundo eles são desdobramentos de uma mesma política de redistribuição de recursos. (FERNANDES *et al*, 2016)

Esta indicação orientará um dos percursos desta tese e as análises a respeito do ponto de partida, em torno deste sentido, elegido pelos pesquisadores ao tentar compreender qual é o contexto da RMEBP.

É com base nestes pressupostos e da observância dos *sentidos*, e posteriormente do discurso sobre o objeto em questão, que apresento a metodologia criada para esta finalidade.

## 2. A METODOLOGIA PARA A ORGANIZAÇÃO DOS SENTIDOS, SIGNIFICADOS E DO DISCURSO SOBRE RMEBP

Neste capítulo apresento a metodologia desta tese e detalho o percurso para a reunião das publicações sobre a RMEBP e o processo de análise das mesmas, tendo como base e inspiração um exercício conjunto de análise bibliométrica e a arqueologia do saber.

No projeto de qualificação da tese e com a tarefa de recolher as publicações a respeito da RMEBP fiz a seleção dos descritores – no *Thesaurus* do Inep especialmente – e ao elaborar as questões iniciais, cogitei a possibilidade de elaborar um estado do conhecimento com estas publicações.

A intenção de analisar os discursos sobre a RMEBP acabou por extrapolar o objetivo de uma pesquisa calcada somente naqueles moldes. De qualquer forma tangenciei e utilizei em muitos momentos alguns critérios adotados na metodologia do estado do conhecimento.

E este movimento anterior a qualificação, se assemelha as questões apontadas por Ferreira (2002), quando este analisa o teor das pesquisas de caráter bibliográfico, de compilação de ideias e mesmo as ditas estado da arte ou estado do conhecimento:

O desafio de mapear e de discutir uma certa produção acadêmica em diferentes campos do conhecimento, tentando responder que aspectos e dimensões vêm sendo destacados e privilegiados em diferentes épocas e lugares, de que formas e em que condições têm sido produzidas certas dissertações de mestrado, teses de doutorado, publicações em periódicos e comunicações em anais de congressos e de seminários. (FERREIRA, 2002, p. 258)

A tese propõe, no formato atual, analisar as tentativas dos pesquisadores de compreender o fenômeno da RMEBP em seus sentidos, nas suas interfaces, fragmentos e particularidades. É um exercício desafiador de compreender quais são os sentidos, significados e o discurso publicados no campo do financiamento da educação.

Deste modo logo no início desta pesquisa, em 2013, aprofundei meus conhecimentos a respeito da Análise do Discurso Crítica (ADC), porque julguei como uma disciplina do conhecimento que auxiliaria nas análises e conclusões derivadas das leituras das publicações.

Assim, a disciplina Análise do Discurso será grafada nesta tese de dois modos, com dois significados distintos. Quando apresentada com letras minúsculas a referência será do discurso em curso, ou da reflexão sobre os discursos que se constituíram e as recorrências verificadas nos textos. Quando grafado em letras maiúsculas iniciais é a referência à disciplina do conhecimento.

É uma necessidade particular desta pesquisadora, pedagoga de formação, ilustrar a tese de modo didático. A seguir indico o percurso que fiz para compreender melhor esta disciplina do conhecimento.

Muitos autores contemporâneos conceituaram a ADC e no desenho inicial da pesquisa selecionei a abordagem de Análise do Discurso (AD) orientada pelos autores da corrente francesa, tais como, Pêcheux (1995), Foucault (1999; 2010; 2015) e Maingueneau (2000; 2004).

Estes autores, especialmente Pêcheux, comparavam a língua com o desenvolvimento de um processo histórico e, com esta perspectiva, superaram a visão anterior e estruturalista da língua, desenvolvido em grande parte por Saussure<sup>18</sup>, onde o discurso se constituía como, a noção de conglomerado de palavras ou sentenças; o sujeito do discurso é um reproduzidor dos sistemas linguísticos, um decodificador de uma mensagem e a língua é uma estrutura invariável. (MELO, 2009, p. 03).

O contexto de produção da ADC é bastante heterogêneo e, como este é um ramo de pesquisa pouco explorado na área da Educação e ainda menos explorado no campo do financiamento da educação, naquele momento inicial optei por concentrar meus esforços em aprofundar as análises das produções apoiada na ADC do grupo anglo-saxão, especialmente, pelos nossos debates a respeito das concepções desta corrente, em certo sentido, diferenciadas das concepções da corrente francesa.

A escolha naquele momento, em meados de 2014, pela corrente anglo-saxônica, ocorreu especialmente porque esta vertente promove uma reflexão da mudança social cogitada a partir dos discursos presentes na língua e nos

---

<sup>18</sup> Ferdinand Saussure (1857-1913) linguista e filósofo suíço que promoveu o desenvolvimento da Linguística enquanto ciência autônoma. O grupo de Michel Pêcheux fez uma releitura das obras de Saussure (décadas de 1950 a 1970) com contingências e explicações para a retirada da visão mais estática e estruturalista da língua, pouco contextualizada com os processos históricos e sociais que dão forma aos discursos. (PIOVEZANI, 2008).

textos produzidos pelos sujeitos. É um campo eclético de pesquisa, pois condensa e agrega premissas e métodos pertinentes ao grupo da ADC francesa, mas apresenta características próprias que o constituem como vertente.

O grupo anglo-saxão de ADC, de certa forma, tentou superar algumas questões também apontadas pelo anterior critério estruturalista da língua e propiciou a ADC uma perspectiva mais crítica dos estudos do discurso.

Em um ramo tão heterogêneo e com os limites temporais para a apreensão dos conceitos e da feitura da tese, optei por me aprofundar também na ADC inicialmente sob o enfoque enunciativo do discurso de Bakhtin (2010) e, posteriormente na abordagem do discurso de caráter misto de Possenti (2002) e de Orlandi (2008).

Após a qualificação do texto inicial da tese, em março de 2016, a base teórica foi alterada, permanecendo a ideia de não utilizar somente o estado do conhecimento como metodologia.

Nesta versão pós-qualificação a aplicação da metodologia está ancorada no exercício proposto por Michael Foucault no livro *Arqueologia do Saber*<sup>19</sup> (1969;1999;2015) articulado à análise bibliométrica dos textos elencados.

Neste sentido utilizo o pressuposto de Alvarenga para justificar a escolha metodológica:

Os estudos bibliométricos, caracterizando-se especialmente por sua base empírica, são passíveis de fornecer subsídios concretos e sistematizados para estudos arqueológicos, evidenciando entre ambos uma relação de complementaridade, no processo de conhecimento de uma mesma realidade. (ALVARENGA, 1996, p. 90)

Esta metodologia foi aplicada tendo como inspiração a tese de Alvarenga (1996) e o artigo de Silva e Rothen (2015), onde ambos articulam os preceitos teóricos indicados acima e, sobretudo diferem desta tese, pois direcionam suas análises para o campo da epistemologia no caso de Alvarenga (1996) e da gestão democrática, no caso de Silva e Rothen (2015), ou seja, em diferentes campos da área da educação.

---

<sup>19</sup> Proposta vertente dos estudos do filósofo sobre o discurso, a *Arqueologia do Saber* é considerado um marco na trajetória de Michael Foucault. O estudo proposto nesta obra aponta na direção de se estabelecer bases sólidas para a investigação científica e epistemológica.

A presente tese contribui de certo modo para o fortalecimento deste formato metodológico como instrumento de auxílio para outras pesquisas na área de educação. Nesta direção, Alvarenga (1996) ao levantar a problemática do trabalho da bibliometria aliada a Arqueologia do Saber aponta as características e os limites de um trabalho desta natureza:

(...)caracterizando-se fundamentalmente como um estudo documental, com abordagem histórica, para o qual os referenciais teórico-metodológicos envolvidos são passíveis de concorrer. Com a consciência de inúmeras limitações, a partir do mapeamento de elementos constitutivos dos artigos de periódicos(...). (1996, p.5)

No campo das possibilidades destaco o entendimento de Alvarenga (1996) sobre a descrição dos fatos e dos sentidos e corroboro com a suas conclusões dada a minha intenção de pesquisa,

(...) pretende-se mostrar a possibilidade de se chegar a uma descrição que extrapole à mera enumeração de fatos, precursores, tendências e métodos e que permita evidenciar algumas características do processo discursivo. (1996, p.5)

Para o melhor entendimento do percurso metodológico, inspirado na análise bibliométrica e na Arqueologia do Saber, traço a seguir os procedimentos desenvolvidos nesta pesquisa.

## **2.1 ANÁLISE BIBLIOMÉTRICA E A ARQUEOLOGIA DO SABER**

Nesta tese a metodologia é delineada pela análise e caracterização do conjunto discursivo pertinente a RMEBP, ou seja, um trabalho sobre as *formações discursivas* que procura compreender as práticas discursivas e os sentidos daquele sentido no campo do financiamento da educação.

Cabe alertar que o termo *formação discursiva*, nesta tese, está em conformidade com o conceito da corrente francesa da Análise do Discurso Crítica (ADC) que indica este movimento como *o que pode e deve ser dito – articulado sob a forma de uma alocução, um sermão, um panfleto, uma exposição, um programa, etc. (...) a partir de uma posição dada em uma conjuntura determinada.* (MAINGUENEAU, 1993, p.22)



Para Foucault (2015) o conceito de *formação discursiva* é um conjunto de enunciados que não se limitam somente a objetos linguísticos, como frases, esquemas de linguagem, recursos de linguagem e proposições. Há uma interação entre *formação discursiva* e *enunciado* que são submetidos à critérios de dispersão e regularidade. Um conjunto de *formações discursivas* e/ou *enunciados* produz *práticas discursivas*, que geram o discurso sobre um campo, área ou ciência.

Para Foucault (2015),

A lei dos enunciados e o fato de pertencerem à formação discursiva constituem uma única e mesma coisa; o que não é paradoxal, já que a formação discursiva se caracteriza não por princípios de construção, mas por uma dispersão de fato, já que ela é para os enunciados não uma condição de possibilidades, mas uma lei de coexistência, e já que os enunciados, em troca, não são elementos intercambiáveis, mas conjuntos caracterizados por sua modalidade de existência. (FOUCAULT, 2015, p. 143)

Em *Arqueologia do Saber*, uma dimensão importante é a reflexão sobre o discurso e o conhecimento estarem imbricados e situados em um contexto histórico que é gerado com o conjunto das *formações discursivas* (os enunciados e os sentidos) e geram um conjunto de *práticas discursivas*, estas práticas são uma simbiose entre o que é dito e a prática em um determinado tempo e em determinadas relações sociais.

Com relação a esta asserção, Azevedo (2013) com base em Foucault (2015), afirma que,

Não se pode falar de qualquer coisa em qualquer época, é preciso considerar as condições históricas para o aparecimento de um objeto discursivo que o garantem “dizer alguma coisa” e se relacionar com outros objetos; o discurso, enquanto um conjunto de enunciados que se apoiam em uma mesma formação discursiva, não possui apenas um sentido ou uma verdade, ele possui, acima de tudo, uma história. (AZEVEDO, 2013, p.6)

E para além do caráter histórico do discurso, Maguire e Ball (2011) afirmam que,

Discursos são sobre o que pode ser dito e pensando, mas também sobre quem pode falar, quando, onde e com que autoridade. Os discursos incorporam o significado e o uso de proposições e palavras. Dessa forma, certas possibilidades de pensamento são construídas. (MAGUIRE&BALL, 2011, p.176)

O trabalho dito arqueológico busca trazer para o plano do real um procedimento mais estrutural de análise das *práticas discursivas*, geradas a partir da análise das formações discursivas.

Foucault (2015) explicita como *práticas discursivas*, “[...] um conjunto de regras anônimas, históricas, sempre determinadas no tempo e no espaço, que definiram, em uma dada época e para uma determinada área social, econômica, geográfica ou linguística, as condições de exercício da função enunciativa.” (FOUCAULT, 2015, p.136)

Deste modo esta metodologia pretende seguir os rituais para identificar as *formações discursivas* a respeito da RMEBP, propostos por Foucault (2015). Estes rituais serão aplicados no capítulo 3, destinado a analisar as publicações relacionadas aos descritores.

Os rituais propostos são: (1) verificar quem são os sujeitos que falam, (2) definir as circunstâncias onde ocorrem os sentidos que acompanham o discurso, (3) explorar quais são os gestos, comportamentos e conjunto de sentidos que acompanham estes discursos. (FOUCAULT, 2015, p.29)

Estes passos, propostos por Foucault, juntamente com a metodologia inspirada em pontos da análise bibliométrica serão um norte para a construção deste capítulo. Com relação à bibliometria, entendo-a nas acepções de Costa *et al* (2012); Silva *et al* (2011) e Januzzi *et al* (2004).

Para Costa *et al* (2012)

A bibliometria é uma técnica quantitativa e estatística para medir índices de produção e disseminação do conhecimento, bem como acompanhar o desenvolvimento de diversas áreas científicas e os padrões de autoria, publicação e uso dos resultados de investigação. A avaliação da produção científica, importante para o reconhecimento dos investigadores junto da comunidade científica, é feita através da aplicação de diversos indicadores bibliométricos, que se dividem em indicadores de qualidade, importância e impacto científicos. (2012, p.1)

Por produção científica Costa *et al* (2012) compreendem as produções semelhantes as elencadas nesta tese e ainda indicam como publicações as do tipo: *comunicações em atas de conferências, relatórios técnicos, materiais pedagógicos, white papers, páginas da web. E podem ser de âmbito nacional ou internacional.* (COSTA *et al*, 2012, p.2)

Adiante, a seção 2.2, é dedicada a esclarecer o processo de coleta das publicações nas fontes, primárias e secundárias, de pesquisa que é um dos processos da análise bibliométrica, ao qual, me inspirei para realizar esta metodologia.

Buscar as informações sobre os procedimentos referentes à análise bibliométrica evidenciou a forma como as publicações selecionadas para esta tese, fontes primárias em financiamento da educação, são indexadas nas fontes secundárias, ou seja, as bases de dados que permitem as investigações e as pesquisas sobre determinado descritor, tema e/ou objeto.

Aqui reforço a escolha pelas publicações do tipo artigos, trabalhos de conclusão de curso (TCC), dissertações, teses, comunicações e relatórios de pós-doutorado que gerarão um conjunto de *formações discursivas* sobre a RMEBP.

Pelo fato da metodologia para esta tese ser uma construção mista, gerando assim um formato metodológico próprio para esta tese, que agrega pontos de duas vertentes de análise (Arqueologia do Saber e análise bibliométrica) os critérios de avaliação e análise dos textos não serão feitos tomando como base estritamente os procedimentos metodológicos utilizados tanto pela análise bibliométrica quanto pela Arqueologia do Saber.

Este formato metodológico está dividido em quatro partes e cada uma das partes está relacionada aos procedimentos apreendidos das disciplinas do saber mencionadas no parágrafo anterior. A primeira parte está destinada a conceituar a análise bibliométrica e a arqueologia do saber.

Na segunda parte indico os procedimentos de coleta e escolha dos descritores nas fontes primárias e secundárias de pesquisa, procedimento inspirado em conceitos e métodos da análise bibliométrica. Esta seção foi intitulada *Fontes de pesquisa* e está dividido em dois blocos, sendo um denominado como *Fontes primárias e fontes secundárias*; e o outro como *O Thesaurus do Inep e os descritores de pesquisa*.

Faço um detalhamento das escolhas feitas e os bancos utilizados para encontrar *online* as publicações relacionadas à RMEBP no contexto do FUNDEB e do PSPN. Há a menção nesta parte sobre a importante ferramenta de pesquisa na área da Educação no Brasil, o *thesaurus* do Instituto Nacional

de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), ao qual desenvolverei explicações mais detalhadas.

Na terceira parte utilizo outro critério da análise bibliométrica que é o de periodização das publicações. A periodização se destina a situar os leitores no tempo (qual ano, mês ou recorte temporal) e espaço (em quais locais, fontes, universidades foram encontradas as publicações) em que as publicações foram indexadas e divulgadas. É um recurso para evidenciar a quantidade, o período e o movimento das publicações nos anos escolhidos para a pesquisa.

A quarta parte da metodologia está destinada a análise e a descrição das publicações conforme o descritor de pesquisa selecionado. Nesta parte mesclei elementos da análise bibliométrica, para quantificar e periodizar as publicações do recorte desta tese, e elementos da Arqueologia do Saber para identificar na análise quais os *sentidos*, as *formações discursivas* e as *práticas discursivas* encontradas nestas publicações.

É nesse sentido que Alvarenga (2001) aponta a importância dos estudos bibliométricos aliados à arqueologia do Saber, ou seja, “(...)os estudos bibliométricos, são passíveis de fornecer subsídios concretos e sistematizados para estudos arqueológicos, evidenciando entre ambos os campos uma relação de complementaridade.” (ALVARENGA, 2001, p. 1)

A respeito do uso da palavra *arqueologia*, na obra de Foucault, Azevedo (2013) indica que,

O uso da palavra arqueologia remete ao procedimento de escavar verticalmente as camadas descontínuas dos discursos pronunciados sem, no entanto, procurar depreender as estruturas universais presentes em qualquer conhecimento ou qualquer ação moral. O que está em pauta na análise foucaultiana dos discursos é a articulação acerca do que pensamos, dizemos e fazemos caracterizando determinado período, uma vez em que o acontecimento discursivo são acontecimentos históricos. (AZEVEDO, 2013, p.1)

Consequentemente a necessidade de verificar o discurso produzido na última década acerca da RMEBP, aliado a inspiração na análise bibliométrica, permite uma apropriação social do discurso,

Sabe-se que a educação, embora seja, de direito, o instrumento graças ao qual todo indivíduo, em uma sociedade como a nossa, pode ter acesso a qualquer tipo de discurso, segue, em sua distribuição, no que permite e no que impede, as linhas que estão marcadas pela distância, pelas oposições e lutas sociais. Todo sistema de educação é uma

maneira política de manter ou modificar a apropriação dos discursos, com os saberes e os poderes que eles trazem consigo. (FOUCAULT, 2015, p.44)

Para isso, *a priori*, foram necessárias algumas etapas no decorrer dos anos da elaboração da tese, primeiramente, para circundar o objeto e o contexto ao qual ele se insere e, em um segundo momento, para flagrar os discursos publicados a respeito da RMEBP.

Como evidenciado no início deste capítulo inicialmente o exercício da tese, no período pré-qualificação, foi delineado tendo como base a noção de práticas discursivas de Fairclough (1992, 2001, 2003), autor pertencente a corrente anglo-saxônica da Análise do Discurso Crítica.

Como antecipado acima, o outro rumo adotado, tanto epistemológico como metodológico, abarca mais as concepções oriundas da corrente de pensamento francesa da ADC. Um ponto de similitude entre a ADC em Fairclough<sup>20</sup> e a ADC na Arqueologia do Saber de Foucault, e talvez o único a ser compartilhado nesta versão final da tese, é a proposição do conceito de enunciado e do sujeito como enunciador.

Foucault (2015) conceitua que o enunciado,

Aparece como um elemento último, indecomponível, suscetível de ser isolado em si mesmo e capaz de entrar em um jogo de relações com outros elementos semelhantes a ele; como um ponto sem superfície, mas que pode ser demarcado em planos de repartição e em formas específicas de grupamentos; como um grão que aparece na superfície de um tecido de que é o elemento constituinte; como um átomo do discurso. (FOUCAULT, 2015, p.96)

Esta interação esclarecerá em certa medida o contexto onde o objeto e o enunciador se encontram. Para o pesquisador Dorne (2009), a conceituação

---

<sup>20</sup> O contexto de produção da ADC é bastante heterogêneo e, como este é um ramo de pesquisa pouco explorado na área da Educação e ainda menos explorado no campo do financiamento, naquele momento inicial optei por concentrar meus esforços em aprofundar as análises das produções apoiada na ADC do grupo anglo-saxão. O enfoque escolhido para o período anterior à qualificação foi da perspectiva desenvolvida por Fairclough (1992, 2001, 2003). Para este autor da corrente anglo-saxônica a ADC parte do princípio de que os pesquisadores também são colaboradores, explícita ou implicitamente, na elaboração dos discursos. Uma atividade de essência dialética em que os sujeitos são atuantes no contexto da política, ou seja, o sujeito da linguagem pode ser tanto moldado pela língua e pela ideologia como pode ser transformador de suas próprias práticas discursivas. Neste enfoque, diferentemente do enfoque da corrente francesa, o discurso é um instrumento político contra a injustiça social e não somente um procedimento epistemológico de compreensão da língua e das ações variadas pela divulgação e propagação dos sentidos e dos discursos.

dos enunciados e do conteúdo do discurso, indica que “o conteúdo, a significação, a produção de sentidos pelas (ou nas) palavras são organizadas pelas condições exteriores ao sujeito, no meio social.” (p.7).

Dorne, ao discorrer em relação aos procedimentos da análise do discurso com base em Bakhtin, afirma que o discurso *está embrenhado de discursos que o antecederam – seja para confirmar, refutar, antecipar respostas – e determinará, por assim dizer, discursos futuros.* (DORNE, 2009, p. 8).

É também neste sentido que Foucault apresenta que o objetivo da *Arqueologia do Saber* é desvendar o funcionamento das *formações discursivas*, buscando a regularidade em meio à dispersão. A regularidade e a dispersão estão presentes no contexto discursivo da RMEBP ora pela padronização dos termos e sentidos no campo do financiamento, ora pela dificuldade dos autores em unificar e diminuir a polissemia dos termos, sentidos e significados ou do próprio discurso.

No livro *As Palavras e as Coisas* (2010), Foucault indica que os objetos do discurso interessam pela sua produção histórica e concreta e não especialmente no local onde o conhecimento deveria chegar, portanto são históricos quando apontam para *as condições de aparecimento dos objetos de um discurso.* (FOUCAULT, 2010, p.53)

A leitura das publicações elencadas para esta tese anunciou uma forma metodológica de compreender as condições de aparecimento dos sentidos e discursos em RMEBP e, mais, o local de onde os pesquisadores falam e enunciam e quais são seus enfoques a respeito do tema.

A *Arqueologia do Saber* vem ao encontro desta enunciação e serve como ferramenta para entender qual é o discurso da atualidade. Este apanhado arqueológico a respeito da RMEBP permite observar quais são também as interpretações da política educacional e, *a posteriori*, como ela se revela nas falas dos sujeitos-pesquisadores.

Para Possenti:

Os enunciados de um discurso são interpretados segundo os princípios (a semântica global) do outro discurso, e o resultado é sempre um simulacro (...). Lá onde um militante de esquerda vê movimentos sociais legítimos que põem em xeque uma ordem social injusta, o conservador verá a desordem social e a quebra da ordem jurídica. (POSSENTI, 2002, p. 81)

O tratamento da questão da RMEBP possibilita cotejar as similitudes, panoramas, na política educacional e constituem-se em um exercício rico e uma tentativa reduzir a polissemia ao conceito e as concepções sobre RMEBP para produções e pesquisas futuras.

Este movimento também permite avaliar o contexto mais amplo e, o movimento de filtragem das publicações e, posteriormente a análise deste permite obter/mapear/identificar/reconstituir o contexto e mais preciso de informações *na perspectiva de superar a mera descrição classificatória* (WITTMANN; GRACINDO, 2001, p. 16).

Acredito que os sujeitos envolvidos nesta pesquisa, no caso os pesquisadores que são os autores das produções, tanto são moldados por práticas do discurso, quanto são capazes de reconstruir, ressignificar e reestruturar os conhecimentos sobre o objeto e da realidade ao qual se inserem.

É um exercício complexo de reconstituição do contexto social, dos sentidos sobre o objeto, das relações e das identidades de um grupo ou mais grupos e indica com maior sistematização quão heterogêneos, polissêmicos e/ou ambivalentes são os discursos produzidos no campo pesquisado.

Inicialmente percebi a dificuldade de alguns pesquisadores em situar suas produções dentro do largo espectro de possibilidades, enfoques, recortes, entradas, fontes e bases de pesquisa no campo do financiamento e das políticas educacionais e classificá-los dentro do campo tendo um panorama do que já foi produzido em termos de RMEBP.

Para exemplificar esta questão, no processo de leitura das publicações percebi que algumas são bastante tangenciais aos aspectos pertinentes ao financiamento da educação

Este exercício de compilação e análise das produções sobre RMEBP trouxe à tona uma questão apontada por Orlandi (2008), quando menciona a incompletude do discurso.

A autora reafirma que o discurso *é sempre incompleto assim como são incompletos os sujeitos e os sentidos* (ORLANDI, 2008, p.92). Sendo assim os processos gerados a partir de um conjunto de ideias, sentidos e discursos

promovidos em um campo ou área do conhecimento precisam ser compreendidos e explorados, ou complementados.

Como apontado no início deste capítulo, após a qualificação a proposta teórico-metodológica foi alterada. Este movimento propiciou uma regularidade nas análises e menos heterogeneidade teórica, uma vez que a ADC proporciona um mundo de possibilidades na análise do discurso ou dos discursos em curso.

Para delimitar algumas questões referentes ao contexto teórico é preciso atentar para alguns conceitos básicos da ADC, localizados na Arqueologia do Saber, que encaminharão as concepções de análise nesta tese.

Por exemplo, quando for feita a referência a palavra *sentido*, indicar-se-á que este termo significa a relação entre o discurso do sujeito e os elementos que constituem este discurso e que são inacabados e incompletos, ou seja, as impressões e concepções evidenciadas pelos pesquisadores. Quando ocorrer a referência à *enunciados* ou *significado* a relação está firmada no conjunto de sentidos e conceitos estabelecidos em um campo, no caso, no campo do financiamento da educação.

É preciso atentar também para ao conceito de *polissemia do discurso*. Por se tratar de uma pesquisa de análise de concepções, de caráter bibliográfico, a identificação de termos escritos com sentidos variados (polissêmicos) é importante para a tentativa, desta tese, aproximar os sentidos ou os significados dos discursos da produção da área.

O exercício de dialogar sobre as contradições no uso dos termos no campo do financiamento da educação e também no uso das informações nos textos selecionados, direciona o olhar para uma questão mais epistemológica e metodológica da construção das pesquisas em torno do tema da remuneração.

Um conceito tratado por Alvarenga (1996), quando a autora se refere ao conceito de polissemia dos discursos, é a questão da polifonia, que será utilizada nesta tese somente de modo bastante tangente e pela proximidade conceitual à polissemia.

A polifonia se aproxima da concepção sobre polissemia e Alvarenga (1996) indica, a respeito deste termo, que



A polifonia no discurso parte do princípio de que não há textos puros e de que todo texto se relaciona a textos anteriores, seja em conformidade ou oposição. Ao seguir os padrões discursivos de se reportar a textos anteriormente escritos, o autor age em consonância com a comunidade científica, fazendo referências explícitas a outros textos. " (ALVARENGA, 1996, p. 80)

Tenho consciência, assim em conformidade com a autora supracitada, que os textos elencados e que são parte de um ramo em formação no campo do financiamento da educação, no seu processo de construção são por vezes polissêmicos, polifônicos, dispersos, descontínuos e intertextuais.

De posse destes dois elementos, polissemia e polifonia, a análise do discurso sobre RMEBP torna-se abrangente, pois os sujeitos enunciadore (pesquisadores) seguem ou não padrões discursivos que se reportam a outros autores da área e reforçam, em algumas vezes, as marcas da polissemia.

Dessa maneira, pesquisar tendo em vista que as concepções e conceitos em torno da RMEBP são polissêmicos e repletos de sentido é um exercício instigante.

O exercício de produção do conhecimento tem esta característica por não se apresentar estático e imutável no decorrer do tempo. O discurso e os sentidos sofrem alterações e estão incompletos, pois os sujeitos que pesquisam o fenômeno da remuneração do magistério tatearam por espaços repletos de sentidos.

Em síntese, este exercício foi realizado após a análise, leitura e descrição das publicações e o cotejamento dos sentidos e significados apresentados entre os pesquisadores, para que eu pudesse ter uma noção mais generalizada dos termos mais utilizados em todas as publicações, dos desvios ao campo, das imprecisões, etc.

Acredito que estas relações aproximam também os pesquisadores e leitores ao caráter social do objeto em questão e pode, em certa medida e guardadas as proporções, inaugurar uma corrente de pesquisa no campo do financiamento da educação.

Perceber quais são os discursos, os sentidos, as intenções e as conclusões sobre a RMEBP orienta, em uma perspectiva externa ao objeto, a observação como as políticas são apreendidas e divulgadas pelos pesquisadores da área.

Nas próximas seções descrevo os passos da metodologia e da coleta dos textos. Para iniciar este detalhamento apresento as fontes utilizadas na pesquisa, os procedimentos para a seleção dos descritores via *thesaurus* do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), a periodização das publicações e, por fim, a análise dos textos selecionados e do conjunto de palavras-chave das publicações, ou seja, as etiquetas do discurso.

## 2.2 FONTES DE PESQUISA

Nesta pesquisa as fontes se constituíram como elemento essencial para a coleta das publicações sobre RMEBP. Tanto as fontes primárias, quanto as fontes secundárias (bancos de teses e periódicos) são bases privilegiadas neste contexto. A identificação e a classificação destas fontes são inspiradas nos procedimentos da análise bibliométrica.

As fontes secundárias se tornam bases constituintes de uma arqueologia do saber, concretizando este campo do conhecimento, pois a escolha das fontes mais apropriadas pode fornecer uma análise dos discursos sob vieses diferentes.

É possível afirmar que as fontes primárias se constituíram nesta pesquisa como *domínios científicos*<sup>21</sup> (FOUCAULT, 2015). Esta condição se diferencia dos *territórios arqueológicos*, porque estes não são estáticos e não somente constituídos por textos científicos, eles também perpassam os textos literários (FOUCAULT, 2015, p. 222).

Logo o trabalho com as publicações sobre RMEBP se constituiu na análise dos domínios científicos deste objeto no campo do financiamento da educação.

---

<sup>21</sup> Os domínios científicos, para Foucault, são o conjunto de conhecimentos que geram uma prática discursiva e servem de pano de fundo para um discurso científico. (Foucault, 1999;2015)

### 2.2.1 Fontes primárias e secundárias

Por fontes primárias compreendo, assim como Pinheiro (2006), os textos apresentados e disseminados exatamente na forma como são produzidos pelos seus autores. Neste tipo de fonte os textos apresentam a informação na sua forma original e reportam a pesquisas na forma como são produzidas.

As fontes secundárias são as informações que passaram por algum critério de catalogação, de seleção e avaliação. Geralmente se constituem como avaliações e seleções das fontes primárias. O *Thesaurus*, bancos de dados, bancos de teses, bibliografias, catálogos, serviços de indexações e resumos são exemplos de fontes secundárias.

As publicações elencadas nesta tese podem ser classificadas como fontes primárias e são do tipo artigos, tese, dissertação, TCC e comunicação. O leitor pode se perguntar se esta pesquisadora produziu um movimento inverso na construção da tese. E a resposta é afirmativa, como no princípio queria ter mais contato e um aprofundamento maior sobre o objeto, o percurso realizado acabou pela busca nas fontes secundárias para delimitar os descritores e assim, nas ferramentas de busca e no *Thesaurus* do Inep encontrar as publicações referentes ao objeto e ao tema.

Uma das questões de seleção para esta tese foi da não utilização dos livros e capítulos de livros como fonte. Nesse ponto, cabe alertar que a dificuldade de utilização de livros para este tipo de pesquisa, especialmente sobre o objeto escolhido, é um dos problemas na seleção de publicações acadêmicas no Brasil.

A indexação dos capítulos de livros, diferentemente dos artigos, dissertações e teses, não ocorre de modo global, integrado em todas as plataformas de pesquisa brasileiras dificultando a busca por livros inteiros e capítulos e isso ocorre com diversos temas, objetos e áreas do conhecimento. Desta forma a seleção de livros foi descartada no início da busca, no ano de 2013.

A respeito deste entrave, Alvarenga (1996) indica, em concordância com a crítica de Foucault sobre a utilização do livro como literatura de base para a constituição de categorias sobre o discurso, que a utilização de periódicos e de

citações ocorridas nas literaturas do tipo livro podem soar como *uma tarefa ousada e contraditória* (p.47, 1996), justamente pela dificuldade de reuni-las e categorizá-las nas fontes primárias.

### 2.2.2 O *Thesaurus* do INEP e os descritores

Neste subitem apresento como realizei as buscas pelos descritores, no início da confecção desta tese em meados de 2013, quando tive um acesso mais frequente ao site do *Thesaurus*<sup>22</sup> Brasileiro de Educação (Brased) do Inep. Esta ferramenta é considerada uma das mais importantes fontes secundárias de pesquisa no Brasil e

(...)é um vocabulário controlado que reúne termos e conceitos, extraídos de documentos analisados no Centro de Informação e Biblioteca em Educação (Cibec), relacionados entre si a partir de uma estrutura conceitual da área. Estes termos, chamados descritores, são destinados à indexação e à recuperação de informações. (INEP/MEC, 2016)

O *Thesaurus* configurou-se nesta pesquisa como importante ferramenta na busca e na tipificação das produções em torno da RMEBP. Além da categorização dos descritores na área da Educação, este mecanismo deu um panorama sobre as quantidades de produções indexadas sobre o tema.

Neste momento apresento o conceito de *Thesaurus* e o significado de descritor. Para Currás (1995), o *Thesaurus* é

Uma linguagem especializada, normalizada, pós-coordenada, usada com fins documentários, onde os elementos linguísticos que a compõem – termos, simples ou compostos – encontram-se relacionados entre si sintática e semanticamente. (1995, p.77)

Os descritores são termos atribuídos a um documento para descrever seu conteúdo e são a base para a estrutura do *Thesaurus*. As imagens 1 e 2 mostram a representação do processo de escolha dos textos, via descritores.

As imagens apresentam o sistema *pergamunn* do Inep. Este espaço contém as informações selecionadas para as pesquisas com os descritores

---

<sup>22</sup> O termo *Thesaurus*, originário do latim e do grego, significa tesouro. Existem três formas utilizadas e aceitas pela biblioteconomia para o termo, como seguem: *Thesaurus*, *thesauros* e *tesauros*. (Currás, 1995)

indexados. Para ilustrar esta busca no *site*, inseri o *printscreen* das páginas, ou seja, nas figuras a seguir. É um desenho do processo e dos resultados recolhidos para esta tese.

Neste processo utilizei o descritor *remuneração do professor*. Uma crítica ao sistema de buscas é a ausência de sinônimos para o objeto em questão desta tese. Aparecem na busca somente publicações que tenham relação com o descritor *remuneração do professor*.

Os outros termos, apontados anteriormente no decorrer da tese, foram opções da pesquisadora frente ao espectro amplo de termos indicados nas palavras-chave das publicações recolhidas e que possibilitou uma ampliação do número de publicações.

Esta dificuldade pode estar relacionada no *Thesaurus* do INEP, com um processo mais generalizado de dificuldade de indexação e atualização dos periódicos nestes mecanismos de busca. Um dado importante é a utilização indevida e indiscriminada de palavras-chave que tenham pouca ou não tenham relação direta com o objeto pesquisado. Amplio esta questão em *Etiquetas do Discurso*<sup>23</sup> desta tese.

Esta ausência de multiplicidade dos termos ou de sinônimos para ampliar as buscas e os resultados talvez ocorra pela falta de atualização do próprio *Thesaurus* e aparenta uma desatualização geral dos termos na área da Educação.

A imagem 1 apresenta a pesquisa inicial nesta fonte secundária. Ao acessar a aba do *Thesaurus* é solicitada o termo a ser pesquisado na caixa de pesquisa. Quando digitei *remuneração do professor*, encontrei 2 resultados, um deles indicando o termo genérico (TG)<sup>24</sup> *Condições do Trabalho Docente* e outro indicando o TG *Remuneração Docente Injusta ou Problemática do Magistério*.

---

<sup>23</sup> Ver a seção 2.5.

<sup>24</sup> A TG é a abreviatura para *termo genérico* e são comumente utilizadas nos mecanismos de busca do tipo *thesaurus*.

## IMAGEM 1 – PESQUISA THESAURUS - INEP

The screenshot displays the INEP Thesaurus search interface. At the top, the browser address bar shows the URL: `pergamum.inep.gov.br/pergamum/biblioteca/pesquisa_thesouro.php?resolution2=1024_1`. The INEP logo and name are visible in the header. The search bar contains the text "remuneração do magistério". Below the search bar, there are buttons for "Pesquisar" and "Limpar".

On the left side, there is a "Estrutura das relações hierárquicas" (Hierarchical structure of relations) panel. It shows a tree structure with the following levels:
 

- (+) Contexto da Educação
- (-) Escola-Instituição
  - (+) Pesquisa da Educação
  - (+) Estatística da Educação
  - (+) Política da Educação
  - (+) Administração da Educação
  - (+) Educandos
  - (+) Profissionais da Educação
- (-) Profissionais de Educação
  - (+) Administração de Recursos Humanos
  - (+) Funções Docentes
  - (+) Funções Não-Docentes
  - (+) Magistério
- (-) Magistério
  - (+) Estatuto do Magistério
  - (+) Condições do Trabalho Docente
- (-) Condições do Trabalho Docente
  - (+) Contrato Docente

On the right side, there is a "Estrutura do termo" (Term structure) panel. It shows the following information:
 

- Termo (T): Remuneração do Professor
- UP (U): Remuneração do magistério, Salário do professor
- TA (T): **Remuneração Docente Injusta**
- Artigos: 69
- BV Educ: 2
- Capítulo de Livro: 3
- CD-Magist: 1
- CD-EDUC: 2
- Políticas: 6
- Situação de Vídeo: 1
- Livros: 15
- REFERENCIAL: 2

At the bottom, there is a legend:
 

- (+) Abrir o subnível
- (-) Fechar o subnível
- (?) Explicação do item

FONTE: Dados recolhidos pela autora em 2016, com base em INEP (2013).

A estrutura das relações hierárquicas apresenta os termos utilizados na área da educação e posteriormente, nos subníveis, no campo do financiamento da educação e áreas afins no lado esquerdo da tela. Ao lado direito é apresentado, por termo específico, a quantidade de documentos indexados no Thesaurus.

Para exemplificar, a imagem 2, mostra um processo de busca em um dos subníveis apresentados. Primeiramente escolhi o subnível *Magistério*, após escolhi *Estatuto do Magistério* e, por fim, escolhi *Plano de Carreira do Magistério*.

Neste processo foram encontrados 11 artigos, ao todo, posteriormente utilizei outros filtros para chegar aos artigos que tivessem relação estrita com a RMEBP.

## IMAGEM 2 – PROCESSO DE BUSCA COM O DESCRITOR PLANO DE CARREIRA DO MAGISTÉRIO

The image shows a web interface for a thesaurus search. At the top, there is a search bar with the text "remuneração do professor" and buttons for "Pesquisar" and "Limpar". Below the search bar, there is a section titled "Estrutura das relações hierárquicas" which lists various categories in a tree view. The selected category is "Plano de Carreira Docente". To the right, there is a section titled "Estrutura do termo" which provides a definition for "Plano de Carreira Docente" and a list of indexed documents: Artigos: 11, CD-ROM: 1, Fóruns: 3, Livros: 2, Teses e Dissertações: 1.

FONTE: Dados catalogados pela autora em 2016, com base em INEP (2013).

Salvo as críticas referentes a atualização do *Thesaurus*, este não deixa de ser um mecanismo profícuo e eficaz para localizar os temas e as indexações referentes à remuneração do magistério.

Apresentei onde iniciei a coleta inicial dos textos em 2013. No ano seguinte, após verificar os limites de uma busca por publicações somente por esta ferramenta, selecionei alguns descritores pela ordem de importância e relação específica com o tema da RMEBP.

No quadro 1 apresento os procedimentos metodológicos da coleta de publicações, os de seleção dos descritores ao longo dos três anos de preparação desta tese e as fontes secundárias consultadas.

**QUADRO 1 – PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS POR ANO**

<b>PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS POR ANO</b>		
<b>ANO</b>	<b>PROCEDIMENTOS</b>	<b>FASE</b>
<b>2013</b>	Coleta via Thesaurus do Inep	<b>Concluído</b>
<b>2014</b>	Coleta via Banco de Teses da Capes / Biblioteca do Nupe / Periódicos / Google Academic / Scielo / Redalyc	<b>Concluído</b>
<b>2015</b>	Coleta dos textos publicados em 2014 e 2015 nos bancos de teses e periódicos mencionados.	<b>Concluído</b>
<b>2016</b>	<b>1)Qualificação da tese, 2)Refinamento e reestruturação da coleta das publicações pós-qualificação, 3)Novo recorte temporal (2005-2015), 4) Exclusão das publicações de 2000-2005</b>	<b>Concluído em abril de 2016</b>

FONTE: Elaboração da autora. (2016)

O grupo PORD II possuía no Núcleo de Políticas Educacionais (NUPE/UFPR) uma pasta com várias publicações sobre o objeto e o tema da remuneração.

Fiz um exercício extenso de leitura e demarcação das principais palavras-chave geradas nestas publicações, em sua maioria derivadas das pesquisas geradas no projeto PORD I e PORD II e outras publicações da década anterior (1995-2005). Com este exercício produzi um quadro com os principais termos para a coleta e classifiquei-os como descritores primários e secundários.

Os descritores primários e secundários se diferenciam das fontes primários e secundárias por serem as palavras, ou termos, que categorizam a produção textual dos pesquisadores. As fontes primárias e secundárias são os locais e as bases de dados onde estas publicações podem ser localizadas.

No quadro 2 é possível verificar a lista destes descritores levantados durante o ano de 2013 e 2014.



## QUADRO 2 – DESCRITORES PRIMÁRIOS E SECUNDÁRIOS

DESCRITORES	
<b>DESCRITORES PRIMÁRIOS</b>	Remuneração do magistério, remuneração docente, remuneração do professor, remuneração do magistério da educação básica pública (RMEBP), remuneração do profissional do magistério
<b>DESCRITORES SECUNDÁRIOS</b>	Atratividade da carreira, valorização do magistério, salário, vencimento, remuneração variável, vantagens pecuniárias, abonos, trabalho docente, políticas de fundos, FUNDEB, FUNDEF, Piso Salarial Profissional Nacional (PSPN), planos de carreira, carreira do magistério.

FONTE: Elaboração da autora. (2016)

Tive contato com alguns sites de bases bibliográficas e periódicos nacionais e internacionais, entretanto os *sites* indicados no quadro 1 condensaram o maior número de publicações referentes a RMEBP no período.

### 2.3 PERIODIZAÇÃO

Após a coleta dos textos categorizei-os conforme os seus descritores secundários. No período selecionado foram coletadas **78** publicações, destas **51** eram do tipo artigo, **6** do tipo comunicação, **10** do tipo dissertação, **1** relatório de pós-doutorado, **1** trabalho de conclusão de curso (TCC) e **6** teses.

Na tabela 1 apresento a tabulação da quantidade de publicações por descritor secundário.

**TABELA 1 – PUBLICAÇÕES POR DESCRITOR**

PUBLICAÇÕES POR DESCRITOR							
DESCRITOR	ARTIGOS	COMUNICAÇÕES	DISSERTAÇÕES	RELATÓRIO DE PÓS-DOCTORADO	TCC	TESES	TOTAL POR DESCRITOR
ATRATIVIDADE DA CARREIRA	4	0	0	0	0	0	4
FUNDEF/FUNDEB	6	0	2	0	0	2	10
PLANOS DE CARREIRA	16	2	3	0	1	1	23
PSPN	7	0	1	0	0	0	8
RMEBP	6	2	2	1	0	0	11
TRABALHO DOCENTE	3	0	1	0	0	1	5
SALÁRIO	7	0	4	0	0	1	12
VALORIZAÇÃO DO MAGISTÉRIO	2	2	0	0	0	1	5
						<b>TOTAL GERAL</b>	<b>78</b>

FONTE: Elaboração da autora (2016).

É possível verificar na tabela, entre 2005-2015, os descritores do maior ao menor por número de publicações: Planos de carreira (23); RMEBP (11), salário (12); FUNDEF/FUNDEB (10); PSPN (8); trabalho docente (5); valorização do magistério (5); e atratividade da carreira (4).

Cabe aqui frisar o peso dos artigos em relação aos outros tipos de publicação. Em todos os descritores os números mais expressivos de publicações são do tipo artigo, esta ação reflete de certo modo a tendência a publicação mais estimulado aos pesquisadores<sup>25</sup> e apropriados para a difusão das pesquisas, tanto em divulgação quanto em tempo de produção das mesmas.

Na tabela 2 apresento o total por tipo de publicações:

**TABELA 2 – TOTAL POR TIPO DE PUBLICAÇÃO**

TOTAL	ARTIGOS	COMUNICAÇÕES	DISSERTAÇÕES	RELATÓRIO DE PÓS-DOCTORADO	TCC	TESE	TOTAL GERAL
	51	6	13	1	1	6	78

FONTE: Elaboração da autora (2016).

<sup>25</sup> Esta condição está atrelada em boa parte com o sistema de avaliação dos programas de pós-graduação e de produção acadêmica dos professores credenciados nos programas, implantado pela CAPES desde o ano de 2007.

Nesta tabela é possível verificar o quanto os artigos foram expressivos no pacote escolhido para esta pesquisa. Representam 64% das publicações no período. As dissertações ficaram em 2º lugar em número de publicações, respondendo por 19% do pacote de publicações referentes à RMEBP.

Geralmente os artigos são gerados através de extratos, ou resultados de pesquisas em andamento ou concluídas, o que possibilitaria esta porcentagem mais expressiva, mesmo com as dificuldades de publicação hoje no Brasil pela via dos periódicos.

Na sequência apresento a lista de periódicos e os locais de origem das publicações no período. No quadro 3 constam os periódicos por número de publicações e no quadro 4 os locais onde as comunicações, dissertações, teses, relatório de pós-doutorado e TCC foram depositados ou apresentados.

### QUADRO 3 – LISTA DE PERIÓDICOS

NOME	QUANTIDADE	ANOS
Educação em Revista	14	2008,2010,2012
Retratos da Escola	4	2008,2009,2012
Cadernos de Pesquisa	3	2010,2011,2012
Jornal de Políticas Educacionais	3	2009,2010,2011
RBEP*	3	2013,2014
Revista FINEDUCA	3	2012,2015
RBPAE**	3	2006,2009,2011
Revista de Estudos Econômicos	2	2009
Revista Educação em Questão	1	2012
Educação e Realidade	1	2014
Revista Educação em Foco	1	2011
Revista do ISEP	1	2005
Arquivo Analítico de Políticas Educativas	1	2011
Educação e Pesquisa	1	2012
Estudos em Avaliação Educacional	1	2010

FONTE: Elaboração da autora (2016).

Nota: \*Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos/\*\*Revista Brasileira de Política e Administração da Educação

#### QUADRO 4 – LOCAIS DE ORIGEM DAS PUBLICAÇÕES

NOME	QUANTIDADE	ANOS
UFPR	8	2008,2011,2012,2014,2015
USP	4	2008,2010,2012,2013
UFPI	4	2008,2010,2012
UFPA	4	2006,2010,2011,2012
USP/FEA	3	2006,2008,2009
ANPED	3	2012,2014
UNESP*	2	2009,2011
UFRN	2	2012,2014
UFSC	1	2011
ANPAE	1	2013
UNB	1	2015
FCC/SP	1	2009
Fundação Victor Civita	1	2009
UFGO	1	2010
UFGD	1	2012
Instituto Futuro Brasil	1	2005
Unisinos	1	2006
Argentina**	1	2008
USP/FEA***	1	2009

FONTE: Elaboração da autora (2016).

Nota: \*UNESP – Araraquara e Ribeirão Preto/\*\*Publicação do tipo comunicação apresentada em congresso em Buenos Aires/\*\*Faculdade de Economia da USP de Ribeirão Preto.

#### 2.4 ETIQUETAS DO DISCURSO: PALAVRAS-CHAVE E RESUMOS

Um dos processos relevantes desta pesquisa, além da seleção das publicações propriamente ditas e a apreensão e a utilização do Thesaurus e de outras fontes de pesquisa, foi o de catalogar as palavras-chave mencionadas nas publicações elencadas para análise.

O termo palavras-chave é utilizado comumente para designar o conjunto de palavras utilizadas para referenciar, situar e/ou descrever um tema, geralmente, elas são escolhidas para facilitar a busca das produções em Thesaurus e nas ferramentas/mecanismos de busca.

*A priori*, este grupo de termos resume o conjunto de temas apresentados nas publicações e tem como objetivo principal proporcionar o entendimento sobre as principais ideias do texto, sendo de suma importância como referência para pesquisas.

Este movimento de catalogação das palavras-chave, permite avaliar quais os principais termos e a regularidade deles para resumir e apresentar as publicações.

Deste modo as palavras-chave foram agrupadas em um único bloco. No Apêndice 2 é possível verificar a incidência das principais palavras-chave divididas conforme a proximidade destas com o descritor primário (remuneração do magistério) e com os descritores secundários. Também é possível conferir quais palavras-chave foram indicadas nas publicações conforme a divisão proposta por mim tendo em vista o conjunto de publicações selecionadas.

Na definição dos descritores primários e secundários, não ocorreu que estes pudessem produzir um apanhado de outros descritores, aos quais denominei como terciários. Esta percepção ocorreu somente na análise das publicações e este conjunto de termos acaba por perpassar os descritores secundários. O quadro 5 apresenta estes descritores:

#### **QUADRO 5 – DESCRITORES TERCIÁRIOS**

<b>DESCRITORES TERCIÁRIOS</b>	<b>RELACIONADO AO DESCRITOR SECUNDÁRIO</b>
JORNADA DE TRABALHO	PLANOS DE CARREIRA
CONDIÇÕES DE TRABALHO	PLANOS DE CARREIRA / PSPN
SALÁRIO CONDIGNO	PLANOS DE CARREIRA / PSPN / SALÁRIO
REMUNERAÇÃO SALARIAL	PSPN
SUBSÍDIO	SALÁRIO / PSPN
LUTA/LUTAS	TODOS OS DESCRITORES ANTERIORES
POLÍTICAS REMUNERATIVAS	PSPN / FUNDEF/FUNDEB / PLANOS DE CARREIRA
POLÍTICAS DE FUNDOS	TODOS OS DESCRITORES ANTERIORES
FUNDOS CONTÁBEIS	FUNDEF/FUNDEB
DISCURSOS POLÍTICOS	FUNDEF/FUNDEB
ABONOS TRANSITÓRIOS	PSPN
REPRESENTAÇÕES SOCIAIS	REMUNERAÇÃO

FONTE: Elaboração da autora (2017).

Encontrei ao todo 330 palavras-chave, uma média de quatro a cinco palavras por publicação. Um dado importante é o volume de palavras-chave 'planos de carreira' no conjunto dos textos escolhidos.

A suposição prévia era de que *remuneração do magistério*, e os seus sinônimos, apareceria em maior quantidade, entretanto na coleta verifiquei que pela diferença de apenas uma repetição, o termo *remuneração* teve maior número de ocorrências que *planos de carreira*.

Outras palavras-chave com maior número de ocorrências são: política de fundos (FUNDEF, FUNDEB) com 27 ocorrências, seguida de valorização do magistério (24), trabalho docente (16), outras categorias que agregam termos como 'proficiência, diferencial público-privado', nomes de estados e municípios, entre outros e estavam agrupadas a outras palavras-chave ligadas ao descritor primário.

Um elemento que chama a atenção no contexto destes termos é que foram localizados somente 18 ocorrências para salário, vencimentos e vantagens. Esse baixo número de ocorrências pode evidenciar a dificuldade de pesquisa nestes assuntos até o momento no Brasil.

Parte desta dificuldade é gerada pelos pesquisadores não terem acesso completo às folhas de pagamento do magistério na maioria dos estados e municípios brasileiros, no período selecionado.

Um ponto importante a constar é a percepção sobre o uso das palavras-chave de modo aleatório em algumas das publicações e que desfoca dos objetivos específicos da tese, todavia contribuiu para a exclusão em um primeiro momento da seleção alguns textos e não outros.

Acredito que em certos casos não há uma preocupação com o sentido e o significado das palavras, como as etiquetas do discurso sugerem sobre o corpo do texto, por parte dos autores. Este movimento pode indicar um contexto discursivo particular ou gerar perspectivas de qual é a prática discursiva operante em muitos casos na política educacional e no campo do financiamento da educação.

Um exemplo claro desta condição foram as palavras-chave mencionadas nos estudos de caso, geralmente nos artigos. Encontrei nomes de cidades, expressões pouco utilizadas no campo do financiamento e nomes próprios. A constar, alguns exemplos desta dissociação ao tema: Curitiba, Paraná, município, produção acadêmica, matrícula, pensamento, pesquisa,

metodologia, região metropolitana, análise crítica, função de produção educacional, auto intensificação, etc.

Este fato torna-se um complicador quando somada a condição descrita acima ao fato da tradução destas palavras-chave, entre outras, do texto em língua estrangeira, porque além de inexato na indicação do conteúdo da publicação acaba por promover entendimentos distantes, confusos ou diferentes do proposto em língua portuguesa.

Esse fato se agrava ainda mais quando a menção à etiqueta do discurso é uma lei ou o significado desta lei, como do uso de piso salarial profissional nacional (ou a sigla PSPN) nas palavras-chave.

Para fins de exemplo, em um dos casos os autores apontaram como um correspondente para PSPN a palavra-chave *Minimum Wage Floor*, que em uma tradução literal significaria *piso (chão) do salário mínimo*. Este é só um dos exemplos em que muitas vezes não há correspondência de tradução de alguns termos, sentidos e significados em todas as línguas, todavia este fato isolado é um exemplo do prejuízo de conteúdo e, posteriormente, de compreensão dos termos e sentidos dados às *etiquetas do discurso* em política educacional.

Este cuidado com a indicação da palavra-chave pode auxiliar outros pesquisadores que por hora queiram encontrar as publicações nas plataformas digitais e bibliotecas com uma maior precisão.

Após realizar este exercício, efetivei a leitura integral das publicações e estabeleci um padrão de análise igualitário para todas as publicações, no quadro a seguir oriento o passo-a-passo deste padrão. Esta normatização foi necessária no intuito de gerar um panorama abrangente sobre os principais sentidos, significados e termos mais utilizados pelos pesquisadores nas publicações e gerar condições para que eu não perdesse elementos discursivos importantes dos textos selecionados.

**QUADRO 6 – PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE**

<b>PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE</b>	
<b>1</b>	SELEÇÃO DOS TEXTOS
<b>2</b>	CATEGORIZAÇÃO POR DESCRITOR PRIMÁRIO/SECUNDÁRIO
<b>3</b>	LEITURA DOS RESUMOS E SELEÇÃO DAS PALAVRAS-CHAVE
<b>4</b>	LEITURA INTEGRAL DA PUBLICAÇÃO
<b>5</b>	SELEÇÃO DOS TERMOS, SENTIDOS E SIGNIFICADOS EM <i>ITÁLICO</i> E <b>NEGRITO</b>
<b>6</b>	SELEÇÃO DAS "FALAS" DOS PESQUISADORES ENTRE ASPAS.
<b>7</b>	QUADRO DOS PRINCIPAIS SENTIDOS E TERMOS RECORRENTES NO FINAL DE CADA SEÇÃO
<b>8</b>	CONCLUSÃO POR DESCRITOR ANALISADO
<b>9</b>	FREQUÊNCIA DO TERMOS POR DESCRITOR

FONTE: Elaboração da autora (2016)

De posse de todos os quadros analíticos dos descritores, que esbocei na seção 2.4, analiso no capítulo 4 quais as *formações discursivas ou enunciados* empreendidas sobre o objeto RMEBP, as *práticas discursivas*, as recorrências, entre outros aspectos.



### 3. PUBLICAÇÕES – DESCRIÇÃO E ANÁLISE

Neste capítulo apresento a descrição e análise dos textos referentes aos descritores secundários. Este movimento foi necessário na tentativa de identificar os sentidos e significados, identificar as polissemias do discurso e analisar como se dá o discurso pertinente a RMEBP.

A ordem que elegi, tendo em vista os procedimentos indicados no quadro 5 da seção anterior, abrange o panorama discursivo da RMEBP na década. Esta análise, além de seguir os protocolos que indiquei no quadro 6, está em conformidade com os rituais propostos por Foucault (2015, p. 29). Lembrando estes rituais, especificados na seção 2.1, destinados a compreensão da análise bibliométrica aliada a Arqueologia do Saber: (1) verificar quem são os sujeitos que falam, (2) definir as circunstâncias onde ocorrem os sentidos que acompanham o discurso, (3) explorar quais são os gestos, comportamentos e conjunto de sentidos que acompanham estes discursos. (FOUCAULT, 2015, p.29)

Início a análise pelo descritor secundário *a política de fundos (FUNDEF e FUNDEB)* seguido do descritor *Piso Salarial Profissional Nacional (PSPN)*.

E por que estes descritores e não os que tiveram o maior número de ocorrências nas etiquetas do discurso?

Efetivei esta seleção, especialmente, por uma expectativa minha de compreender qual o contexto da política ao qual os pesquisadores se referiam na construção do discurso a respeito da RMEBP. De que forma estas políticas (tanto a política de fundos como o PSPN) são campo fértil para o entendimento da remuneração do magistério.

As implementações destes dispositivos legais geraram diversos impactos, de ordem social, com a ampliação da cobertura educacional em número de sujeitos e em tempo de permanência destes sujeitos na escola, porque democratizam e oportunizam conhecimentos para uma população que não teria outro recurso para o acesso a este bem a não ser pela escola pública.

Os impactos de ordem econômica também são definidos, porque a política de fundos redistribui e destina recursos tributários obtidos compulsoriamente da atividade econômica e o PSPN estabelece o vencimento

inicial padrão para os professores de escolas públicas em todo o território brasileiro.

Com este panorama, na sequência deste capítulo realizei a descrição e a análise das demais publicações. Fiz a opção por apresentá-las pelo número de ocorrências. Deste modo foram analisadas as publicações referentes aos descritores: *planos de carreira*, *RMEBP*, *salário*, *valorização do magistério*, *trabalho docente e atratividade da carreira*.

Um detalhe na leitura das publicações deve ser feito, todos os trechos respectivos aos textos dos autores foram selecionados com o recurso *itálico* e **negrito** para os termos e entre aspas para as falas dos autores. Este exercício reforça que aquele é o sentido extraído ou, guardada as devidas proporções, o conteúdo, as reflexões ou a fala publicada pelos pesquisadores.

É um recurso utilizado para caracterizar e evidenciar o discurso produzido pelos acadêmicos. Evitei o uso da citação indireta - recomendada pelos manuais de normalização do trabalho acadêmico, quanto o leitor se apropria do conteúdo produzido por outro autor - em função da natureza desta pesquisa.

Neste trecho da descrição do contexto faço um adendo para que o leitor compreenda a dinâmica das leituras. A expectativa, no momento da seleção das publicações e dos *sentidos* apreendidos nelas, não foi de classificar as publicações como mais ou menos valorosas para a compreensão do contexto ou a crítica as fragilidades, inconsistências, lacunas e até mesmo a valoração de conteúdos e sentidos muito pertinentes, bem construídos e elaborados.

No entanto alguns critérios que são do meu conhecimento e que tem relação direta com o processo de construção, análise e refinamento dos dados através das características de cada produção como no caso das diferenças entre artigos, dissertações e teses. Elas foram realizadas e sintetizadas procurando dispensar um tratamento igualitário, imparcial e o mais próximo da neutralidade possível.

As falas e termos foram transcritos aqui tal como foram publicados, para garantir a fidedignidade à pesquisa original selecionada para a tese. Será possível perceber que algumas poucas possuem erros gramaticais, imprecisões, contradições no corpo do texto não revisadas e, mesmo assim, publicadas.

Outro ponto importante de ser frisado neste momento é a relação estrita com o objeto desta tese. Os fragmentos, termos e “falas” foram selecionados e evidenciados de modo a acentuar e demonstrar qual é (são) o (s) *sentido (s)*, o significado, os termos e a frequência deles nas publicações sobre a RMEBP e os descritores selecionados.

### **3.1 A política de fundos (FUNDEF/FUNDEB)**

Grande parte dos textos elencados com o descritor FUNDEB, cruzados com o descritor remuneração do magistério, têm como pano de fundo os impactos do FUNDEF, os primeiros resultados do FUNDEB e ensaios ou esboços do PSPN.

Foram selecionadas ao todo **10** publicações a respeito desta temática. Destas publicações **6** são artigos, **2** são dissertações e **2** são do tipo tese.

As publicações encontradas passaram por uma seleção prévia e permaneceram por atender os critérios elencados por mim. Este conjunto de publicações aponta para uma recorrência. Elas foram concebidas tendo como aporte estudos de caso e a análise de realidades locais (estados, municípios) que em sua maioria dialogam sobre temas referentes à implementação, implantação e a aplicação da política de fundos e as relações destas ações com a valorização do magistério ou das condições de trabalho para os professores nas redes estaduais e municipais.

Boa parte das pesquisas são derivações das dissertações ou teses dos acadêmicos ou extratos das pesquisas que estes autores se inseriam no momento da publicação.

Início a descrição nesta seção pelas teses do pacote relacionado os FUNDEF/FUNDEB. O primeiro texto que me deparei foi a tese de Carvalho (2012). A publicação deste autor se intitula *Financiamento da educação: Do Fundef ao FUNDEB - Repercussões da Política de Fundos na Valorização Docente da Rede Estadual de ensino do Pará - 1996 a 2009*.

Ali o autor teve como objetivo captar quais as repercussões do FUNDEF/FUNDEB na valorização dos profissionais do Magistério da rede estadual de ensino da educação básica do Pará (PA), de 1996 a 2009.

A tese é essencialmente uma pesquisa de análise das políticas públicas e o foco do estudo foi como o FUNDEF e o FUNDEB impactaram na materialização ou na efetivação da valorização docente no Estado. Uma pesquisa que teve como base revisão de literatura, de análise da legislação nacional e local sobre financiamento da educação e valorização do magistério articuladas à quantificação de indicadores sobre remuneração, carreira e formação dos professores da rede estadual paraense.

Em complementação, o autor realizou entrevistas semiestruturadas com dirigentes locais e representantes das entidades de base.

Na tese, o autor sugere uma leitura apurada dos documentos de implementação de novas políticas públicas educacionais pensadas a partir do ano de 1990 no estado do Pará e que, por orientação do grupo do Partido dos Trabalhadores (PT) que estava no poder à época, sugeria uma educação assentada em princípios democráticos de gestão e da educação como um direito universal.

Estes princípios, conforme indicação do autor, foram reforçados no discurso apontado nos documentos da Secretaria de Educação do Estado. Neste documento, ele grifa o trecho onde a educação assentada em princípios democráticos de gestão deveria:

Se materializar pelas ações educativas de garantia de acesso e permanência na escola, de políticas de avaliação, de acompanhamento e, principalmente, em **políticas de formação** e de **valorização dos profissionais da educação**.  
(CARVALHO, 2012, p. 142)

O autor concluiu na tese que, apesar dos avanços verificados em âmbito nacional na vigência das duas políticas de fundos, localmente ainda há uma distância considerável rumo à efetiva valorização através da remuneração do magistério.

Um dos pontos positivos ressaltado pelo pesquisador é que o incremento financeiro, gerado a partir do FUNDEF e posteriormente do FUNDEB, reduziu o número de professores leigos na rede estadual do Estado do Pará. Carvalho (2012) alerta que nem a lei do piso, nem os incrementos das

políticas de fundos e o estatuto da carreira no estado do Pará conseguiram regulamentar efetivamente a valorização do magistério.

Em uma direção bastante semelhante de pesquisa, porém tendo como foco os dados referentes à rede estadual de ensino do Rio Grande do Norte (RN), a autora Ferreira (2014) defendeu a tese intitulada *O FUNDEF e o FUNDEB como política de financiamento para a valorização do magistério: efeitos na carreira e na remuneração dos professores da rede pública estadual de ensino do RN*.

A autora avalia os efeitos da política de financiamento da educação básica por meio da política de fundos e direciona um olhar sobre a proposição de valorização constante nestas políticas tendo como dimensões a carreira e a remuneração dos professores, no período de 1996 a 2010.

Como Carvalho (2012), a autora propõe como metodologia a análise documental aliada à revisão bibliográfica. A autora indica o cruzamento entre informações orçamentárias, obtidas junto à fonte FINBRA, da Secretaria do Tesouro Nacional<sup>26</sup>, com dados de duas fontes: (1) dados do resumo da folha de pagamento obtidos junto ao governo estadual e (2) dados sobre o pagamento dos profissionais do magistério registrado em demonstrativo obtido no SIOPE<sup>27</sup> e com dados educacionais coletados no INEP/MEC no período.

Seleciona e analisa ainda os contracheques de 9 professores, como extrato das suas considerações e da pesquisa, como exemplos dentro do contexto geral dos professores da rede.

---

<sup>26</sup> O FINBRA (Finanças do Brasil) é um dos relatórios contido nas informações disponíveis na Secretaria do Tesouro Nacional sobre as finanças públicas dos estados, municípios e do Distrito Federal. Estas informações são obtidas mediante o recebimento de dados contábeis enviados pelos governos, por meio do Sistema de Informações Contábeis e Fiscais do Setor Público Brasileiro (SICONFI) e do Sistema de Coleta de Dados Contábeis (SISTN). (FINBRA, 2016). Disponível em:

[https://siconfi.tesouro.gov.br/siconfi/pages/public/consulta\\_finbra/finbra\\_list.jsf](https://siconfi.tesouro.gov.br/siconfi/pages/public/consulta_finbra/finbra_list.jsf)

<sup>27</sup> O Sistema de Informações sobre Orçamentos Públicos em Educação (SIOPE) é um sistema eletrônico, operacionalizado pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), instituído para coleta, processamento, disseminação e acesso público às informações referentes aos orçamentos de educação da União, dos estados, do Distrito Federal e dos municípios, sem prejuízo das atribuições próprias dos Poderes Legislativos e dos Tribunais de Contas. O SIOPE, visando à padronização de tratamento gerencial, calcula a aplicação da receita vinculada à manutenção e desenvolvimento do ensino de cada ente federado. O principal objetivo do SIOPE é levar ao conhecimento da sociedade o quanto as três esferas de governo investem efetivamente em educação no Brasil, fortalecendo, assim, os mecanismos de controle social dos gastos na manutenção e desenvolvimento do ensino. (FNDE, 2016). Disponível em: <http://www.fnde.gov.br/fnde-sistemas/sistema-siope-apresentacao>

A autora constatou que o montante dos recursos dos fundos, ou seja, os 60%, como previstos na legislação, foram aplicados na remuneração do magistério, entretanto na análise das trajetórias da remuneração nas carreiras e contracheques dos 9 professores, os incrementos ficaram aquém quando comparados aos do salário mínimo no mesmo período.

Há um diálogo sobre as positivities dos incrementos promovidos pela aplicação dos recursos provenientes dos fundos e que é um consenso em boa parte das pesquisas, porém a autora aponta que “não há efetividade destes fundos<sup>28</sup> na **plena valorização do magistério**” e este entrave seria a do “financiamento com restrição orçamentária” (FERREIRA, 2014, p. 12).

Nestas duas teses alguns termos são recorrentes em relação à RMEBP e cabe aqui um destaque a eles. Os termos recorrentes são: **remuneração variável (gratificações e abonos), tabelas salariais, recursos ou montante dos recursos, vencimentos e vencimento-base, jornada de trabalho, folha de pagamento e promoção.**

Nos dois trabalhos fica evidente a relação entre uma remuneração mais digna e a valorização do magistério. Todavia, ambos os autores apontam em suas falas, sentidos e significados para as dificuldades da concretização desta relação hoje no Brasil (CARVALHO, 2012; FERREIRA, 2014).

Dentre os 6 artigos, os estudos de caso estão presentes em 3 publicações. Os outros 3 artigos trabalham, sobre prismas diferentes, com o panorama do financiamento mais especificadamente com informações referentes ao FUNDEF e o FUNDEB e a valorização do magistério em um plano mais geral.

É o caso do artigo de Camargo *et al* (2009)<sup>29</sup>, intitulado *Financiamento da educação e remuneração docente: Um começo de conversa em tempos de piso salarial*. Este artigo está situado no segundo grupo das publicações do tipo artigo deste descritor. Os autores promovem uma revisão inicial dos aspectos legais referentes ao PSPN e analisam as relações entre os dados do FUNDEF

---

<sup>28</sup> Ferreira (2014) utilizou os termos as políticas de fundos e fundos contábeis para fazer menção ao termo política de fundos.

<sup>29</sup> Este artigo, nos rascunhos iniciais da tese em 2013, serviu como uma importante produção-base para que eu pudesse delinear critérios iniciais de pesquisa, provenientes da demanda dos autores que também são meus colegas no grupo de pesquisa PORD II e da dificuldade em conceituar alguns dos principais termos utilizados para a remuneração do magistério no contexto das produções acadêmicas no Brasil.

e indicadores econômicos de remuneração do magistério referentes as redes estaduais.

A intenção do artigo era aprofundar questões pertinentes a elaboração do PSPN, buscando verificar diferentes interpretações, composições, impactos e políticas que interpelam o debate sobre a remuneração<sup>30</sup>. Os autores concluíram que são inúmeras as questões para a determinação da remuneração do magistério, tal como “a fonte de recursos como o FUNDEF e o atual FUNDEB e suas subvinculações para o pagamento dos profissionais do magistério” (CAMARGO, 2009, p. 358)

Os autores observaram as variações salariais próprias de vários estados, com tendência à recomposição das tabelas salariais acima da inflação e apontaram que são necessários estudos adicionais para compreensão da dinâmica da remuneração do magistério.

Logo no início do artigo, os autores apontam diversos termos relacionados aos descritores desta tese e a questão da polissemia em torno do objeto, como seguem:

“Para esse início de conversa, faz-se necessário conceituar os termos “**salário**”, “**vencimento**” e “**remuneração**”, que têm sido utilizados de forma polissêmica e imprecisa, já que engendram diferentes responsabilidades profissionais e, a depender do caráter de cada um, apresentam bases de cálculo distintas. O **salário** é definido juridicamente **como uma retribuição paga diretamente pelo empregador ao empregado pelo tempo de trabalho realizado**[...] Já o termo “**vencimento**” é definido legalmente (lei n. 8.112, de 11/12/1990, art. 40) como “**retribuição pecuniária pelo exercício de cargo público, com valor fixado em lei**”. Os **vencimentos** dos cargos efetivos são irredutíveis e, para cargos de mesma atribuição ou de atribuição semelhante na mesma esfera administrativa, é garantida isonomia. O conceito de “**remuneração**”, por sua vez, pode ser definido **como o montante de dinheiro e/ou bens pagos pelo serviço prestado, incluindo valores pagos por terceiros. A remuneração é a soma dos benefícios financeiros, dentre eles o salário, acordada por um contrato assinado entre empregado e empregador**. O salário é, assim, uma parte da remuneração.” (CAMARGO *et al*, 2009, p.342)

Indicaram que a remuneração “como expressão concreta de uma relação de forças em disputa de projetos de sociedade, de escola, de homem,

---

<sup>30</sup> Os autores utilizaram o termo remuneração docente e valorização docente para fazerem referência à remuneração do magistério e valorização do magistério.

de **valorização do ensino**: enfim, como luta política. ” (CAMARGO *et al*, 2009, p.360)

Os autores propuseram estas questões na perspectiva de conhecer o impacto da remuneração sobre as políticas de valorização do magistério. Ainda hoje, quase duas décadas após a instituição das políticas de fundos e das novas diretrizes apontadas nas diretrizes nacionais para os planos de carreira, a remuneração é a *caixa preta* dos estudos em financiamento da educação.

No plano dos sentidos e significados referentes a RMEBP e, com base na política de fundos, este artigo indicou positivamente a necessidade de aprofundamentos sobre as reais condições de trabalho e de remuneração do magistério para *subsidiar definições nacionais mais precisas, tendo em vista os seus impactos nas condições de qualidade do ensino*. (CAMARGO *et al.*, 2009, p. 342)

Os autores apontam para a importância do debate sobre remuneração e salário atrelado ao debate sobre a qualidade do ensino, porque este pode:

(...) articular-se de maneira consistente ao debate sobre qualidade de ensino na medida que incorpora as **condições de carreira** por meio das quais o **salário** evolui, informadas por determinada concepção de **escola** que esta **carreira** reflete. (CAMARGO *et al.*, 2009, p. 348)

Outra conclusão, no que tange às fontes e indicadores cruzados à remuneração do magistério, foi que o crescimento dos valores aluno-ano do FUNDEF entre 1998-2006 foi relativamente maior que o de muitos índices de preços e que o da variação do salário mínimo, indicando uma tendência de ajustes no salário acima da inflação no período analisado (CAMARGO *et al*, 2009, p. 358).

O artigo promove o debate necessário a respeito das intencionalidades do PSPN e alerta para as dificuldades desta implementação em um país de desigualdades econômico-sociais entre as suas regiões. Indica a remuneração do magistério como *“uma expressão concreta de uma relação de forças em disputa de projetos de sociedade, de escola, de homem, de valorização do ensino: enfim, como luta política.”* (CAMARGO *et al*, 2009, p. 360).

A autora Silva (2010), no artigo intitulado *A política salarial dos professores da educação básica e a política de fundos: Fundef e Fundeb em*



*questão*, apresenta as questões referentes a legislação sobre a política de fundos.

Nesta produção a autora indica as configurações da política salarial,

[...]cujo objetivo é analisar a **política salarial** como aspecto de **valorização do profissional da educação** no contexto do FUNDEB, visando identificar e compreender os impactos trazidos para a **política salarial** dos professores. (SILVA, 2010, p.52)

A autora menciona que a criação do FUNDEF teve como objetivos a redução do analfabetismo e a melhoria da qualidade na educação e que os investimentos em educação seriam essenciais para o desenvolvimento destas ações no país.

Neste artigo pode-se verificar a exposição dos pontos positivos da aplicação do FUNDEF. A autora informa que na região Nordeste ocorreu, no período de 1996-2000, um aumento médio de 59,6% nos salários da categoria docente<sup>31</sup>, tanto na esfera estadual quanto na esfera municipal. No entanto na comparação com outras literaturas que analisavam os impactos do FUNDEF no plano remunerativo a autora constatou que o percentual mínimo de 60% das receitas do fundo aplicados, não resultou em melhoria salarial.

Após estas constatações sobre o FUNDEF a autora esboça as questões referentes a implementação do FUNDEB nos municípios elencados para o artigo. Indica os marcos legais, as emendas constitucionais da época, uma delas com a previsão de 80% dos recursos deste fundo para o pagamento dos profissionais do magistério da educação básica e a criação do PSPN.

Indicou no artigo a particularidade da criação do valor mínimo por aluno-ano (SILVA, 2010, p.56) e quais estados receberam complementação da União e da necessidade dos estados e municípios implantarem os planos de carreira e remuneração.

Silva (2010) indica, tendo em vista a necessidade apontada anteriormente, que o “**salário condigno dos profissionais** é um dos aspectos

---

<sup>31</sup> A autora utiliza o termo docente e professores para fazer referência a categoria dos profissionais do magistério.

centrais que compõem tal **valorização** e deverá estar devidamente assegurado nesses **Planos**<sup>32</sup>.” (2010, p. 57)

Neste sentido a autora fez uma ampla revisão sobre os marcos legais que regem os fundos e da literatura até aquele momento a respeito da aplicação dos recursos na educação básica.

Próximo a conclusão do artigo argumenta como o PSPN apontaria para um impacto positivo na vida dos profissionais do magistério e para comprovar esta premissa indicou dados do DIEESE referentes “aos valores dos **salários** para uma família conseguir viver bem, usufruindo do mínimo necessário para uma vida saudável. ” (SILVA, 2010, p.60)

Afirma no artigo que o pagamento do piso é “uma virtude se considerado como **remuneração** e não como **vencimento inicial**” (SILVA, 2010, p.61) Um dado importante a constar na análise sobre esta produção é a indicação que no ano de 2010 o estado do Pará, de modo genérico sem indicar quais entidades que não discutiam as questões referentes ao piso, enfrentavam a questão acerca a unificação do **Plano de cargos, carreiras e remuneração** (PCCR) do estado.

Nas conclusões foi possível perceber a apreciação do objetivo central dimensionado pela autora, que era discorrer sobre os marcos legais e como estes indicam a valorização do profissional do magistério segundo a autora, geraram um contexto,

(...)de **condições de trabalho adequadas, qualificação profissional e salário condigno** e descreve como lacuna uma definição de critérios reais do que seria **salário condigno** para o **professor**; portanto, também essa **valorização** se manteve no campo ideológico. (SILVA, 2010, p. 61)

A autora chama a atenção nas conclusões para o fato da redação do PSPN ser contraditória, pois não faz menção ou distinção clara entre vencimento e o que é remuneração no PSPN.

Dando sequência as produções que relacionaram as políticas de fundos e a valorização do magistério, a autora Ramos (2009) propõem analisar comparativamente o FUNDEF e o FUNDEB, no artigo intitulado *Fundef versus*

---

<sup>32</sup> A autora faz referência a planos de carreira como planos de carreira e remuneração grafados com a inicial de planos em letra maiúscula.

*Fundeb: uma análise introdutória sobre as continuidades e as discontinuidades da política de valorização docente.* Sinaliza as diferenças fundamentais no que ela denomina como suas “inerentes políticas de **valorização docente.**” (2009, p.1)

A autora indica que frente ao FUNDEF, o FUNDEB pode ser considerado um avanço no que tange a indução do estabelecimento do PSPN e das verbas para capacitação dos profissionais do magistério desvinculadas das verbas destinadas à remuneração.

O artigo diferencia-se dos demais por cotejar a política de fundos no plano do entendimento sobre as condições desenhadas para a formação e capacitação dos profissionais do magistério e que a autora considera como uma das principais lacunas na direção de uma formação dos quadros do magistério mais capacitadas e melhor remuneradas.

Ramos (2009) apresenta que a instituição pela via legal (leia-se FUNDEF) dos Planos de Carreira e remuneração do magistério, de certo modo contribuíram e serviram de veículo para a valorização do magistério. Todavia complementou que este era um “problema moral para vinculação” (2009, p.4), uma vez que a questão da valorização era apontada mais “como um processo individual e não de uma categoria ou um conjunto de pessoas articulado em prol de um bem comum.” (RAMOS, 2009, p.4)

A autora aponta que o FUNDEB se constitui como avanço frente ao FUNDEF, porque

A partir da análise dessas legislações, é possível verificar que a proposta de **valorização** oficialmente construída nele apresenta alguns avanços em relação às definições realizadas pelo FUNDEF, especialmente pelo fato de ela se voltar para os professores de toda a educação básica e não mais apenas para os **docentes do ensino fundamental**. Entretanto, uma análise mais atenta consegue verificar que, não obstante os avanços, essas políticas ainda mantêm várias continuidades. (RAMOS, 2009, p. 6)

Neste artigo, que se diferencia dos demais, é a crítica ao fato do poder público capacitar professores sem recursos e responsabiliza-os pelos resultados do ensino,

(...)se “capacitar” professores sem se fazer amplos investimentos - utilizando-se da modalidade a distância como estratégia principal -, e de meritocracia como estratégia associada às ações de valorização docente - **via Planos de Carreira**, por exemplo -, parecendo manter-se o pressuposto de que o **professor** ainda é responsável principal

pelos problemas de qualidade do ensino brasileiro. (RAMOS, 2009, p.8)

Esta condição reforça a premissa de que o indivíduo é o único responsável pelo seu sucesso ou insucesso no mundo do trabalho.

De posse das análises sobre os artigos, os termos recorrentes dos artigos de Camargo et al (2009), Silva (2010) e Ramos (2009) são: **FUNDEF, FUNDEB, PSPN, valorização docentes, salário condigno, condições de trabalho adequadas, qualificação profissional, vencimento inicial.**

A próxima sequência de artigos tem como base a análise de realidades locais a respeito das políticas de fundos. São 3 publicações que foram construídas tendo como base os efeitos ou impactos do FUNDEF e do FUNDEB na rede municipal de Natal/RN, na rede estadual de ensino do Piauí ambos na região Nordeste e em municípios de Minas Gerais, na região sudeste.

Todas elas em maior ou menor grau de importância cotejaram seus dados as questões pertinentes a valorização do magistério nestas localidades.

Para construir as análises no artigo de Costa e Duarte (2008), denominado *Os efeitos do Fundef nas políticas educacionais dos municípios mineiros*, os autores optaram por verificar hipóteses, através do uso de entrevistas com secretários municipais de educação, hipóteses geradas na revisão da literatura da área a respeito da municipalização do ensino e do baixo investimento em educação infantil, ensino médio e educação de jovens e adultos, em parte, devido à exclusão destas etapas e modalidades da política do FUNDEF.

Os autores sugeriram possível insuficiência do valor aluno/ano de referência do fundo. No início do artigo apontaram para questões fundamentais no entendimento da municipalização como as dificuldades de articulação entre a tríade União-estados-municípios, as diversidades regionais no interior do estado de Minas Gerais e da dificuldade de atendimento das demandas prioritárias das áreas urbanas e rurais pelas redes municipais e estadual. De modo bastante didático apresentam um contexto explicativo e detalhado sobre o FUNDEF como forma de embasar as análises efetuadas.

Um dos pontos cruciais da análise dos autores é que o federalismo brasileiro, uma das peças deste cenário complexo dos discursos a respeito da RMEBP, impede a evolução dos recursos humanos nestes municípios, como o

pagamento de melhores salários aos trabalhadores do magistério e apontam que:

Resta enfatizar que as peculiaridades – e os problemas – do federalismo brasileiro permitem (e, em certa medida, produzem) uma disparidade muito alta de **salários** e de **qualificação dos docentes** entre as regiões e entre as diversas redes estaduais e municipais. Essas disparidades eram – e são – as principais componentes das desigualdades nos gastos educacionais públicos no ensino fundamental. (COSTA; DUARTE, 2008, p.145)

Para além das questões federativas outro ponto crucial do artigo é o diálogo a respeito da descentralização do ensino fundamental público mineiro e que, segundo os autores, ocorreu por duas vias e tem impacto na configuração do magistério local: “ (1) pela municipalização e (2) pelo aumento da autonomia das unidades escolares. ” (COSTA; DUARTE, 2008, p.146)

Outro ponto, alinhado as análises, é a menção ao conteúdo do FUNDEF como um mecanismo institucional de indução das políticas educacionais e econômicas por parte dos entes federativos. Os autores concluem após a análise das 22 entrevistas<sup>33</sup> que os impactos do FUNDEF são de três tipos: “ [...]administrativo-financeiro, de infraestrutura escolar e de **valorização docente** (COSTA; DUARTE, 2008, p. 165).

Concluíram que o primeiro tipo de impacto produziu uma rubrica<sup>34</sup> própria para a educação municipal de Minas Gerais e maior autonomia e transparência na utilização dos recursos, o impacto do segundo tipo interferiu substancialmente na ampliação das construções de prédios escolares, compra de material didático e transporte e, que o terceiro impacto, “refere-se à melhoria na **remuneração do professor**, regularidade do pagamento e programas de capacitação” (COSTA; DUARTE, 2008, p. 165).

Em uma direção semelhante, no entanto tendo como *locus* o município de Natal/ RN, o artigo de França e Barbosa (2012), intitulado *FUNDEF e*

---

<sup>33</sup> Os municípios analisados em Minas Gerais foram: Araxá, Arinos, Barbacena, Belo Horizontes, Betim, Cláudio, Caraí, Coroaci, Coronel Fabriciano, Francisco Badaró, Governador Valadares, Guaraciaba, Itaipé, Itaúna, Itinga, Nova Lima, Piumhi, Riacho dos Machados, São Thomé das Letras, Timóteo e Uberlândia. As entrevistas foram feitas com os vinte e dois secretários da educação destes municípios entre novembro e dezembro de 2002 e considerou alguns elementos para a análise tais como: “variação do número de escolas durante os anos subsequentes à implementação do FUNDEF; repasse do FUNDEF ao município; condição de vida dos municípios; e região do estado em que estão localizados. ” (2008, p.147)

<sup>34</sup> A questão da rubrica refere-se aos registros contábeis do financiamento da educação nesses municípios mineiros, que passaram a registrar de forma específica as receitas e despesas com os recursos do FUNDEF o que contribuiu para a autonomia e transparência destes recursos.

*FUNDEB: Efeitos na matrícula e na Remuneração dos professores municipais de Natal/Rio Grande do Norte (2005-2010)*, apresentou dados referentes aos efeitos dos fundos nas matrículas e na remuneração dos professores do município e os efeitos da implementação do FUNDEF e do FUNDEB nestes pontos de 2005 a 2010. As autoras verificaram a aplicação de noventa e cinco por cento (95%) da receita dos fundos e uma melhoria no pagamento dos professores com a implementação do PSPN.

Como procedimento metodológico utilizaram a pesquisa bibliográfica e documental. Aliado a este procedimento, as autoras promoveram um debate através da legislação pertinente ao tema no período elegido, cotejado aos resultados empíricos dos fundos na rede municipal, trazendo a análise da receita e da despesa (remuneração e manutenção do ensino) e os efeitos nas matrículas das redes municipal e estadual.

No artigo, França e Barbosa (2012) expõem estas dificuldades de redistribuição, porém indicam questões sobre a utilização do recurso destinado via FUNDEB. Este estudo que apontou, semelhantemente ao artigo de Costa e Duarte (2008), as autoras constataam a limitação do FUNDEF em relação aos recursos e reconhecem que o FUNDEB,

Estendeu significativamente a sua abrangência de financiamento a todas as etapas e modalidades da educação básica, contando para isso, com um maior aporte de recursos decorrentes da elevação do percentual subvindicado de um número maior de impostos. (FRANÇA; BARBOSA, 2012, p.277)

Friso aqui a iniciativa das autoras em explicar em detalhes como o processo de avaliação de desempenho foi implementado no município de Natal/RN e como este se configurou como um indutor para a qualificação dos profissionais do magistério e, também, como medida de controle a promoção na carreira do magistério.

Do pacote de artigos este foi o único a frisar esta condição e, que de certa forma estes mecanismos estão ampliando a sua presença nas carreiras do magistério em alguns municípios e estados brasileiros.

Em um ponto da análise foi encontrada uma semelhança com as conclusões geradas por Camargo *et al* (2009). As autoras indicam que o incremento de recursos do FUNDEF e após os do FUNDEB:

Tem proporcionado a manutenção dos reajustes no **vencimento** e na **remuneração** acima da inflação oficial medida pelo Índice Nacional de Preços ao Consumidor Amplo (IPCA) (...) que no período foi de 33,22%. (FRANÇA; BARBOSA, 2012, p.302)

Como conclusão, apontam para a implementação destas políticas de redistribuição caracterizadas pela descentralização financeira dos recursos.

Estas políticas tiveram sua implantação entre as décadas de 1990 e nos anos do governo do ex-presidente Luis Inácio Lula da Silva (2002-2010). As autoras frisam que, assim como em outros fundos estaduais, ocorreu um impacto nas matrículas concernentes à educação básica. Apresentaram também que no período o investimento acima do percentual mínimo dos 95% referentes às políticas de valorização dos profissionais do magistério causou vantagens na remuneração, especialmente na “**remuneração salarial**” (FRANÇA; BARBOSA, 2012, p. 304).

Seguido destas conclusões positivas referentes ao conjunto de dados analisados, França e Barbosa defendem uma permanência do FUNDEB e frisam nas conclusões que:

O debate contínuo sobre a política de financiamento, o incremento de legislação e a **luta do Sindicato** são de suma importância para impulsionar **políticas de melhorias de condições de trabalho e valorização da carreira docente**. Assim, fontes de recursos como o Fundeb que garante a manutenção a toda a educação básica, não deve ser um mecanismo provisório, porém uma política permanente de Estado e das entidades federativas. (FRANÇA; BARBOSA, 2012, p. 305)

Com o panorama da valorização do profissional do magistério analisado a partir das condições fundamentadas pelas subvinculações dos fundos, o artigo intitulado *O FUNDEF/FUNDEB na política de valorização e remuneração dos profissionais do magistério da educação básica da rede estadual do Piauí*, de Silva (2011) constrói uma discussão acerca do impacto das políticas indutoras na remuneração dos profissionais da rede estadual do Piauí, no período de 1996 a 2009.

Logo no início do artigo, Silva (2011) aponta para as mudanças nos planos social, econômico e educacional no Brasil e de um discurso que aponta para a valorização do magistério e nas garantias ao direito à educação no país. Indica que “a formulação de políticas na área do financiamento da educação

está interligada ao fato **do discurso sobre a valorização do magistério** estar em voga no país. ” (SILVA, 2011, p.02)

SILVA (2011) reforça o sentido comum para pesquisadores da Educação sobre a valorização do magistério gerada a partir de lutas sociais de que,

(...)a situação dos **baixos salários** e conseqüentemente pela **luta dos educadores** por melhores **condições de trabalho e salário**, desencadeia-se um processo de **luta pelas políticas de valorização dos profissionais do magistério** por políticas de financiamento que visam à melhoria da educação pública no Brasil. Em meio às lutas, conquistas, impasses e desafios, o magistério é um tema de grande relevância no Brasil, especialmente com a aprovação do **piso salarial** para a categoria em 2009. (SILVA, 2011, p.02)

A autora aponta para a necessidade de mais profissionais que pensem sobre as questões do financiamento da educação e as pesquisas nestes moldes têm a pretensão de “compreender em que medida esse fundo contribui para a consolidação do caráter redistributivo e supletivo do Estado. ” (SILVA, 2011, p. 4)

No artigo não há a resposta as questões elencadas pela autora e nas conclusões indica que aquele era um exercício para uma futura pesquisa em construção e que as questões foram delineadas a partir da coleta dos contracheques, das folhas de pagamento e das tabelas de vencimento do magistério do estado.

Assim a autora espera gerar uma análise mais sólida sobre a realidade piauiense frente à aplicação dos recursos do FUNDEB e a instituição do PSPN no estado.

Os termos recorrentes nas publicações de Costa; Duarte (2008); França; Barbosa, 2012 e Silva (2011) são: **remuneração salarial, condições de trabalho e salário, baixos salários, lutas pelas políticas de valorização, lutas do sindicato, impacto do FUNDEF/FUNDEB, vencimento, remuneração, valorização docente.**

O pacote de produções do tipo artigo indica alguns pontos na relação com o contexto analisado. O primeiro ponto, mencionado por boa parte dos pesquisadores, nos artigos assim como nas teses, foi questão da dificuldade para a efetivação dos fundos, primeiro com o FUNDEF e *a posteriori* com o FUNDEB, frente às desigualdades regionais no Brasil.



Outro aspecto amplamente pesquisado é a relação da aplicação dos fundos e a valorização do magistério, como se fossem ações diretamente implicadas ou que a primeira tenha implicação direta na segunda, ou seja, sem a mediação de políticas e leis estaduais ou municipais que concretizem as políticas nacionais na valorização do magistério local.

Finalizando esta exposição faço uma análise das produções do tipo dissertação. Apenas duas dissertações foram encontradas e selecionadas, no corte temporal desta tese, que se propuseram a analisar a remuneração do magistério e as políticas de fundos.

A dissertação de Silva (2010) intitulada *A Política Salarial para os Professores da Educação Básica da rede municipal no contexto do FUNDEB nos municípios de Óbidos e Oriximiná-Pará*, teve como principal objetivo demonstrar os efeitos ou impactos do FUNDEB na política salarial dos profissionais do magistério de dois municípios da região oeste do estado do Pará, no período de 2005 a 2008.

A pesquisa desta autora vislumbrou captar os impactos em termos remunerativos do fundo no salário destes profissionais.

A autora esboçou algumas questões que são comuns, em realidades particulares (estudos de caso), no cenário do discurso sobre a RMEBP. Por exemplo:

(1) Com a implementação do **FUNDEB e do Piso Salarial Nacional** houve modificações na **política salarial** dos professores da rede municipal com formação de nível médio e superior que atuam no Ensino Fundamental e na Educação Infantil? (2) Se houve modificações, elas se revelam como **valorização salarial**? (3) Quais as iniciativas tomadas pelos governos de Oriximiná e de Óbidos de modo a garantir uma **política de valorização do profissional** do magistério, especificamente no que se refere ao **salário condigno** e ao **PSPN**, preconizados no FUNDEB? (SILVA, 2010)

A autora indica a relação entre a valorização do magistério e a implementação do FUNDEB e do PSPN nestes municípios. Na estrutura da dissertação apresenta um capítulo específico à análise do FUNDEF e do FUNDEB desde a década de 1990 e as relações com as políticas salariais no estado do Pará.

Nesta parte da dissertação, Silva (2010) propõe um debate sobre as relações do que ela menciona como as "**políticas salariais**", nos municípios analisados no estudo de caso, e o PSPN.

Na introdução da dissertação comenta a necessidade de pesquisas que esclareçam algumas questões nebulosas acerca dos fundos e as políticas salariais dos professores. Para SILVA “(...) **as políticas de Fundos** que têm como intenção melhorar a qualidade da educação e de **valorizar os seus profissionais** por meio de um **salário ‘condigno’** – intenção que não se materializa.” (2010, p.19)

Neste ponto antecipa uma constante, em toda a dissertação, que apesar dos esforços das esferas estaduais e municipais dos municípios analisados, “[...] **os fundos** têm aspectos não muito claros e que a intenção da **valorização do magistério**, via fundos, não se confirma mesmo com os incrementos e a intenção destas políticas.” (SILVA, 2010, p.20)

Apointa que a questão da valorização foi um elemento amplamente discutido no processo de implementação das políticas de fundo e menciona a pesquisa de Gemaque (2004) neste sentido,

(...)várias propostas de valorização do magistério, de equidade e qualidade educacional bem como de valores de gasto aluno-qualidade foram discutidas em encontros e fóruns pelo país afora, propondo que a educação, de modo geral, e a valorização dos profissionais, em particular, fosse prioridade no Brasil. (GEMAQUE *apud* SILVA, 2010, p.21)

Silva (2010) indicou que neste processo de tramitação para a implementação do FUNDEB no estado do Pará, o percentual mínimo incidente sobre a receita do FUNDEB para o pagamento dos profissionais do magistério permaneceu o mesmo (60%), que fora utilizado no FUNDEF. Porém não são os mesmos recursos, pois a base de receitas alcançadas pelo FUNDEB foi maior que a do FUNDEF.

Esta afirmação se confirma na passagem,

No que se refere à **política salarial**, embora tenham surgido propostas que apresentavam 80% de subvinculação dos recursos **do Fundo** para o pagamento dos **profissionais do magistério da Educação Básica**, a lei aprovada manteve o mesmo percentual do FUNDEF, permanecendo 60% dos recursos para pagamento desses profissionais, e legitimou os elementos „**Planos de Carreira e Remuneração**” e, **salário condigno**”, como aspectos centrais de valorização. (2010, p.24) <sup>35</sup>

<sup>35</sup> Na dissertação de SILVA (2010), a autora utiliza os termos **fundos** e **Fundo** para referir-se a política de fundos (FUNDEF/FUNDEB). Cabe mencionar, no plano dos termos, que a autora

Os dois municípios, Oriximiná e Óbidos, foram escolhidos especialmente pelo fato de terem apresentado representatividade entre os municípios paraenses, ou um volume substancial, em termos de recursos financeiros.

O primeiro município melhor estruturado financeiramente e o segundo caso mais carente de recursos. Também foram escolhidos de modo a identificar o movimento da política em curso e a autonomia dos municípios na definição destas políticas.

Em vários momentos da pesquisa a autora aponta que um instrumento importante para assegurar a remuneração e a valorização do profissional do magistério no Pará foi a instituição do Plano de Carreira e Remuneração do Magistério (PCRM), porque “este se configura como marco regulatório principal para se garantir esses direitos aos **profissionais da educação.**” (SILVA, 2010, p. 103)

Após explanar os meandros da composição salarial em ambos os municípios em dois capítulos específicos, a autora conclui a dissertação indicando que as análises finais foram alicerçadas em uma categoria central denominada “**valorização salarial no contexto do FUNDEB**” em cinco temas ou subcategorias, tais como seguem: “**carreira docente; condições de trabalho; estrutura e composição salarial, remuneração dos professores; PSPN.**” (2010, p.153)

No primeiro tema a autora não percebeu nos locais analisados perspectivas de reformulação dos planos de carreira e uma baixa procura dos candidatos destes locais por concursos públicos do magistério. Silva afirma que a carreira docente

(...)no aspecto salarial, é parte constitutiva do processo de construção do **conceito de valorização profissional**, uma vez que esta implica na adoção de critérios que vão do reconhecimento social da atividade às efetivas condições de trabalho, inclusive materiais e salários de fato dignos, para ter uma vida saudável. (2010. p.155)

Sobre os temas “**condições de trabalho, estrutura e composição salarial**” (SILVA, 2010, p.161) a autora argumenta que no plano discursivo os

---

varia entre a utilização de profissionais do magistério da educação básica e profissionais da Educação para designar a categoria dos professores.

professores dos municípios pesquisados indicam uma sobrecarga de trabalho, sem condições estruturais mínimas adequadas para realizarem suas atividades a contento.

Um dos padrões evidenciados entre os profissionais entrevistados é a indicação “de que o **salário é insuficiente**” (SILVA, 2010) para o indivíduo melhorar a sua qualidade de vida e um dos fatores mais evidentes da desvalorização da categoria.

A autora ilustra que naqueles municípios a estrutura salarial é centrada em um vencimento básico, que acompanha o valor do salário mínimo nacional, acrescido de adicionais que aparecem como abonos e gratificações. (SILVA, 2010, p.163)

Neste ponto, ao cotejar os dois municípios, indica que Oriximiná efetiva o que foi previsto em termos salariais no PCCR e Óbidos não efetiva as disposições estabelecidas pela lei. Friso aqui o sentido dado pela autora à realidade como uma ineficiência da materialização do discurso político vigente: “Como se vê, é mais um caso de regulamentações que quase não se materializam, ou não passam de **discursos políticos**.” (SILVA, 2010, p.165)

Neste sentido a autora aponta que em ambos os municípios a estrutura salarial se dá “na sua quase totalidade, **de gratificações e abonos transitórios**, evidenciando a fragilidade legal de tal política, uma vez que os **abonos transitórios** fazem parte de uma política de governo e não de política de Estado.” (SILVA, 2010, 165)

A respeito do tema PSPN a autora indica a importância de a lei do piso ser um elemento em prol da valorização do profissional do magistério, todavia aponta a confusão que pode ser feita nos municípios do piso como remuneração. Neste caso para os locais que pagam o piso e nos municípios analisados na dissertação o salário dos professores pode diminuir substancialmente. Há a indicação que este é um problema da redação da lei do piso que não esclarece se ele é vencimento básico ou remuneração. (2010, p.172)

A autora menciona a questão da necessidade de uma aplicação mais efetiva das leis, ou seja, que

(...)as leis que poderiam neste país garantir essa **valorização** apresentam inúmeras fragilidades na definição real de critérios de **valorização por meio de salário condigno** de fato, e isso é claramente evidenciado pelo grande número de professores nesse país, e que em Oriximiná e em Óbidos não vivem de forma diferente. **Não defendemos a ideia de que melhores salários garantiriam melhores resultados na qualidade da educação, mas, com certeza teríamos professores mais satisfeitos, o que poderia ser o início para um trabalho de e com qualidade.** (SILVA, 2010, p.178)

Indica que, até o ano de 2008, ainda não era possível verificar alguma mudança advinda do FUNDEB na política salarial dos professores, fato que evidenciou a necessidade de políticas salariais mais dignas aos profissionais do Magistério.

Por outro viés a autora Araújo (2012), na dissertação denominada *Fundef (1996-2006): a remuneração dos professores do ensino fundamental da rede pública municipal de Natal/RN*.

Discutiu a questão da remuneração dos professores do ensino fundamental da rede pública municipal de Natal/RN, entre 1996 e 2006. A similitude com a dissertação de Silva (2010) é de considerar o salário ou a remuneração como dimensão fundante da política de valorização do magistério.

A autora indicou que o objetivo da produção “era analisar as implicações desse **Fundo** na **remuneração dos docentes**, com diferentes níveis de formação, em início de **carreira**, comparando-a com o salário mínimo nacional anual, no período citado. ” (ARAÚJO, 2012, p.10)

Uma das contribuições da produção está no fato da autora dialogar a respeito dos níveis de formação dos profissionais do magistério e as relações com o salário mínimo e os incrementos na remuneração que esta formação permite aos sujeitos e apresenta que esta questão destaca um distanciamento da política de fundo, no caso estudado o FUNDEF, na valorização destes profissionais via salário.

Nos primeiros capítulos há um resgate a história da legislação a respeito do trabalho docente, a partir da CF/88 e da remuneração do trabalho docente a partir da década de 1990.

A autora indicou como aquele contexto econômico-social influenciou posteriormente na tramitação e na implementação da política de fundo, o FUNDEF. Uma diferença em relação as outras produções é a explicitação das

concepções legais sobre os planos de cargos, carreira e remuneração do magistério.

A dissertação aborda especialmente a questão da implementação do Plano de Cargos, Carreira e Remuneração (PCCR) no município de Natal/RN e suas implicações na questão da valorização do magistério. A autora apresentou que ao analisar a receita, neste município no período,

(...)constatou-se que há um crescimento nominal gradativo nos recursos arrecadados, assim como há um aumento nominal na **remuneração e no vencimento dos professores**, porém, em valores reais, ao transformar esse crescimento em quantidade de salários-mínimos, vê-se que, apesar do aumento anual no salário-mínimo, a **remuneração e o vencimento dos docentes** permanecem entre um ou três salários. (ARAÚJO, 2012, p.88)

Foi através desta consideração que Araújo (2012) concluiu que o “**investimento**” relacionado à remuneração dos professores não apresentou um crescimento considerável e que o Fundef não representou melhoria em termos remunerativos. Apesar disso, o fundo representou no momento um instrumento viável para a solução de problemas graves que os estados e municípios sofriam até então.

Para Araújo (2012) no espectro nacional,

O Fundef, os **professores** passam a ter garantia de recursos mínimos destinados à sua **remuneração**, apesar de **insuficientes**, bem como suas condições de trabalho expressas em **Plano de Cargo, Carreira e Remuneração**. Isso permite melhorias, especialmente quando destina parte de sua carga horária ao planejamento de atividades, já que se considera que **Valorização do Magistério** não se refere, única e exclusivamente à **remuneração adequada**. (ARAÚJO, 2012, p.90)

A pesquisa de Araújo (2012) infirmou que “a instituição do Fundef para o município de Natal não representa a **valorização do magistério**”, mas afirma “que a instituição deste fundo arregimenta recursos para a educação que antes careciam de um montante mais sistematizado. ” (ARAÚJO, 2012), não nega a positividade, porém aponta as lacunas da subvinculação dos recursos naquele município.

A autora alerta nas conclusões sobre a importância deste movimento e da implementação deste tipo de fundo para a educação como uma tarefa constante no plano das políticas educacionais, logo sociais. Aponta que a

tarefa é contínua e necessária, mas que no município de Natal as conquistas estavam mais no plano das lutas sindicais que por iniciativa dos governos.

Dada a relevância da **profissão docente** em face das necessidades postas pela sociedade, considerando que a **luta pela valorização** do magistério não se esgota, apenas, na implementação da política. Os avanços observados na **remuneração** e na estrutura da **carreira docente** não decorreram da **política de Fundos**, mas sim do resultado de **lutas e reivindicações** da categoria dos professores, junto ao sindicato. (ARAÚJO, 2012, p.91)<sup>36</sup>

Finalizando o pacote de publicações referente ao descritor secundário FUNDEF/FUNDEB, foi possível identificar os seguintes termos oriundos das dissertações: **política de Fundos, carreira docente, profissão docente, luta pela valorização, valorização do magistério, vencimento dos docentes, discursos políticos, salário condigno.**

De posse destas produções analisadas anteriormente foi possível identificar alguns aspectos pertinentes ao contexto social, político e econômico na década. Tanto as dissertações quanto as teses são produções que demandam um tempo maior de dedicação dos autores para a feitura das mesmas.

Um fato que chamou a atenção sobre estas produções e, no caso, na composição do contexto do discurso é que dentre estas pesquisas, totalizando quatro produções entre teses e dissertações, três delas indicaram nas palavras-chave e no conteúdo que pretendiam captar a relação entre as políticas de fundos e a valorização do magistério.

Silva (2010) indicou a palavra-chave *valorização profissional* na dissertação, Carvalho (2012) utilizou o termo *valorização docente* nas palavras-chave da tese e na dissertação de Araújo (2012) a autora indicou a palavra-chave *valorização do magistério*.

O FUNDEB estabelece na letra da lei entre os seus objetivos: (IV) *valorizar os profissionais da educação*; e (V) *assegurar as condições de garantia de Piso-salarial nacional para o magistério* (BRASIL, 2007). Estas indicações, na lei, operam como indutores do discurso sobre a valorização do magistério, porque em grande parte delas esta relação entre a lei e a valorização se apresenta como uma ambiguidade.

---

<sup>36</sup> Araújo (2012) utiliza o termo **política de fundos** na dissertação.

Uma questão a ser levantada é que esta recorrência da ambiguidade pode ter gerado uma máscara em torno da realidade material da aplicação dos fundos na RMEBP, porque em alguns casos a relação direta entre a aplicação da política de fundos e a valorização do magistério acabou utilizado como jargão e não como expressão de uma realidade material, efetivada e concreta.

Do pacote de publicações relacionadas ao descritor FUNDEF/FUNDEB a relação entre a remuneração, apresentando poucos valores concretos em termos financeiros e com maior detalhamento somente nas produções de Camargo *et al* (2009) e Carvalho (2012), e a valorização do magistério aparece como sendo um a consequência do outro e vice-versa.

Este fato pode estar relacionado a uma cautela dos pesquisadores em apresentar a materialidade na qual a política de fundos está expressada. A cautela pode advir de a condição desta política demorar certo tempo para gerar resultados concretos e os pesquisadores poderem analisar uma série histórica que gere considerações sobre os efeitos e/ou impactos da política de fundos na RMEBP.

A respeito da RMEBP no contexto do descritor secundário FUNDEF/FUNDEB gerei um gráfico no qual os tamanhos das palavras indicam a frequência com que os termos aparecem nas publicações selecionadas.

### IMAGEM 3 – FREQUÊNCIA – FUNDEF/FUNDEB



Fonte: Linguakit (2017). Elaboração da autora (2016)



### 3.2 Piso salarial profissional nacional (PSPN)

Esta categoria é dedicada à sua relevância, assim como a política de fundos (FUNDEF/FUNDEB) no contexto da RMEBP. O PSPN implanta no plano das políticas educacionais um novo patamar de valorização do magistério. Esta regulamentação foi uma conquista de organizações sindicais, docentes e acadêmicas.

A instituição do piso salarial profissional nacional, no ano de 2008, acarretou diversas mudanças no plano político, social e econômico dos profissionais do magistério no país. Apesar do status de grande relevância no contexto político e, especialmente no cenário econômico, poucas produções no período se dedicaram a analisar esta categoria.

O PSPN foi implementado, por meio da Lei nº. 11.738 de 16 de julho de 2008, provém da regulamentação do FUNDEB (lei nº11.494/07) e complementarmente a própria EC 53/06, que desmembrou em dois o inciso V do artigo 206 da CF/88. Neste processo coube ao Conselho Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE) um papel fundamental na tramitação da lei e segundo França *et al* (2012),

A CNTE teve destaque dialogando com os trabalhadores em educação e conclamando a sociedade brasileira à luta, junto ao Congresso, no período de 2007 a 2009, visando à aprovação da respectiva Lei do Piso. (2012, p.280)

Ao todo são **8** publicações, destas **7** são artigos e **1** dissertação. Não foram encontrados registros de publicações do tipo tese, trabalhos de conclusão de curso, relatórios de pós-doutorado e comunicações.

Após a coleta das publicações, as categorizei em **4** pacotes divididos por subtemas e tipo de publicação a respeito do PSPN. Os primeiros **3** pacotes concentram os **7** artigos e o quarto pacote apresenta somente **1** dissertação.

Nos **3** pacotes dos artigos, o primeiro descreve as **3** publicações relacionadas aos processos de implantação e implementação do PSPN na esfera nacional. O segundo pacote apresenta **3** artigos que analisam os impactos do PSPN em extratos locais. E, por fim, o terceiro pacote contém **1** artigo dedicado aos desafios da lei do piso.

No quarto pacote consta a única dissertação que trata de pontos específicos do PSPN em um cenário estadual e que discorrerei na sequência desta seção.

Sendo assim, é importante alertar que a instituição do PSPN contempla três pilares essenciais à carreira dos profissionais do magistério, entre eles estão: “**jornada, salário e formação**” (FERREIRA, 2009).

É sabido que o montante estabelecido para o piso não é suficiente para garantir a sobrevivência dos profissionais do magistério, especialmente em tempos de crise, todavia este foi um avanço no marco legal das políticas de valorização do magistério no que tange assegurar o patamar mínimo relativo ao vencimento básico para os estados e municípios inserirem nas folhas de pagamento destes profissionais.

Para Monlevade (2008) *apud* Ferreira (2009),

(...)a **valorização salarial do magistério público** não deveria ser uma questão de mercado, por dois motivos: a) primeiro, porque a educação escolar de qualidade é um direito de todos e dever do Estado, do que deriva também o direito da população em contar com **professores bem remunerados** e, conseqüentemente, **valorizados**; b) segundo, porque, dos 52 milhões de alunos, oficialmente matriculados na educação básica, 48 milhões frequentam escolas da rede pública – municipal, estadual e federal. (2009, p.2)

No artigo de Ferreira (2009), denominado *A valorização do magistério: o piso salarial profissional nacional*, a autora expõe o embate político entre o governo, a Confederação Nacional do Trabalhadores em Educação (CNTE) e o Conselho Nacional de Secretários de Educação (CONSED) na aprovação do PSPN.

A autora teve como objetivo principal analisar os pilares da carreira profissional, como mencionado anteriormente, e as alterações da Ação Direta de Inconstitucionalidade (ADI)<sup>37</sup>, ação apresentada por 5 governadores na qual alegavam, por vários motivos, a ilegalidade do PSPN, tais como:

(...)modificação do conceito de **Piso; jornada** referente à hora atividade a critério dos Municípios, Estados e Distrito Federal. Portanto, essas decisões limitaram sobremaneira a possibilidade de implantação de uma **política mínima de valorização dos professores da educação básica**. (2009, p.1)

---

<sup>37</sup> Ferreira (2009) menciona as alterações na Ação Direta de Inconstitucionalidade (ADI) nº4.167, regulamentada em 28 de outubro de 2008, com a sigla grafada do modo correto.

Em 2009 a autora alertava para a complexidade no plano dos investimentos em educação para a efetivação de uma política de valorização do magistério.

O financiamento público da educação, principalmente no que se refere ao **investimento na qualidade dos salários**, é um assunto complexo que compreende uma diversidade de considerações e aspectos cujo tratamento vem sendo objeto de estudo nas últimas décadas. (2009, p.2)

O artigo foi todo ancorado na reflexão em torno das condições de valorização do magistério pelas vias do financiamento da educação (FUNDEB) e, por meio, do PSPN. A autora faz um resgate da Constituição Federal de 1988 (CF/88) indicando o capítulo da constituição que trabalha especialmente com a questão da valorização salarial, passando pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDBEN 9394/96) até chegar na implementação do FUNDEB.

Esta pesquisa, publicada um ano após a instituição da lei do piso, se mostra como importante documento para a compreensão do processo de tramitação e implementação da lei.

A autora faz menção à importantes processos e as disputas entre CNTE e o CONSED com o governo assinalando que o processo todo resultou em “um amplo debate envolvendo a sociedade, os gestores das três esferas de governo e o parlamento. ” (FERREIRA, 2009, p.8)

Ferreira aponta neste artigo sobre a importância do piso como uma referência para o vencimento inicial de carreira em todo o país. Assinala que,

Abaixo desse valor, nenhum prefeito ou governador poderá fixar os **vencimentos de carreira do magistério da educação básica pública**. Importante, aqui, é entender as definições de **vencimento e carreira**. A lei diz que o Piso se refere ao **vencimento inicial mínimo** de qualquer uma das **carreiras do magistério da educação básica** (atividades de docência ou suporte pedagógico). (2009, p.9)

Neste trecho a autora indica termos, em 2009, para o melhor entendimento sobre a RMEBP. Frisa o entendimento acerca de definições mais precisas sobre os termos referentes ao piso salarial profissional nacional. O artigo de base documental e descritiva insere os pesquisadores e leitores nas

questões referentes ao plano legislativo e das solicitações dos sindicatos e esta é uma virtude do formato desta publicação.

No artigo há a indicação do grau de desafio na implantação da lei do piso naquele momento e os embates, especialmente, com os governadores em apresentar a ADI e do Supremo Tribunal Federal (STF) confirmar a constitucionalidade da lei do piso. A autora aponta como vital a atuação dos sindicatos em prol da garantia da lei e indica que nesse sentido,

(...)consideramos como bastante significativo o **envolvimento dos profissionais do magistério** em associações de classes ou sindicatos, de forma a promover o **fortalecimento da categoria** e do próprio **sindicalismo docente**, constituindo uma participação ativa e democrática nas decisões das **políticas de valorização do magistério**. (FERREIRA, 2009, p.19)

E conclui o artigo apontando que a valorização do magistério é “uma questão de compromisso com uma **educação de qualidade** que responda aos anseios da sociedade. ” (FERREIRA, 2009, p.19)

Em uma direção bastante semelhante à de Ferreira (2009), Fernandes e Rodriguez (2011) publicaram o artigo chamado *O processo de elaboração da lei nº 11.738/2008 (Lei do Piso Salarial Profissional Nacional para carreira e remuneração docente<sup>38</sup>): trajetória, disputas e tensões*.

A proposta deste artigo era de resgatar a trajetória da construção da lei do piso. É uma pesquisa de análise documental, especialmente da legislação nacional e dos documentos produzidos na área sindical. A pesquisa propõe uma reflexão acerca dos processos federativos em torno da lei do piso.

As autoras também assinalam a importância da CF/88, como primeiro dispositivo legal do período democrático que assegura na letra da lei a valorização do magistério. Como segue,

Foi com a elaboração e a promulgação da Constituição Federal de 1988 que as demandas pela **valorização do magistério** se materializaram em perspectivas jurídico-legais, dado o contexto econômico, social e político que permeou tal processo e que propiciou condições materiais e ideológicas para a redefinição das relações entre sociedade e Estado. (FERNANDES&RODRIGUEZ, 2011, p.89)

---

<sup>38</sup> As autoras indicaram os termos *docente* e *docentes* no artigo para fazer referência aos profissionais do magistério.

Em uma direção diferente do artigo de Ferreira (2009) ilustram com muitos detalhes o período posterior a promulgação da CF/88, com a descrição do panorama social do Brasil entre as décadas de 1980 e 1990.

Apresentam questões relativas as medidas de reforma do Estado brasileiro para se adequar aos interesses econômicos dos grupos hegemônicos. Citam como medidas que geraram estes fins “as políticas de desregulação do mercado, privatizações de empresas públicas, flexibilização das relações de trabalho, políticas de estabilização de preços e ajustes fiscais. ” (FERNANDES&RODRIGUEZ, 2011, p.89)

No decorrer do artigo as autoras defendem os processos que levaram, no final da década de 1990, a organização dos professores via CNTE para assegurarem melhores condições materiais de existência, por meio de dispositivos legais que garantissem estas condições.

Esboçam no artigo a responsabilidade dos sindicatos e associações na união dos trabalhadores em prol da luta por melhores salários e condições de trabalho. Neste sentido apresentam sentidos pertinentes ao discurso entoado pelos sindicatos e estão em conformidade a eles quando mencionam a importância destas instituições na sociedade. (FERNANDES&RODRIGUEZ, 2011, p.89)

O artigo faz um apanhado bastante contundente com relação a instituição da LDBEN 9394/96 e como se configuraram as políticas de fundos naquele momento. Criticam os processos de inflacionamento dos dados censitários de matrículas tendo em vista a distribuição e a redistribuição dos recursos oriundos do FUNDEF, como na passagem a seguir:

Constatou-se, outrossim, que estados e municípios promoveram processos de inflacionamento de dados censitários de matrículas. E mais grave ainda: no processo de elaboração das constituições estaduais e das leis orgânicas municipais que se seguiram à promulgação da Constituição Federal de 1988, muitos entes federados que haviam vinculado recursos para a MDE em patamar superior aos dispostos pela Constituição Federal de 1988, com a instituição do Fundef, reduziram esses recursos, mediante emendas às constituições e leis orgânicas. (FERNANDES&RODRIGUEZ, 2011 *apud* PINTO, 2003)

A virtude deste artigo se concentra no esforço de analisar ao menos quatro gestões presidenciais e os processos legislativos que foram tramitados

e implementados no período sugerido. Este é um exercício que apresenta uma das facetas do discurso sobre a RMEBP, analisar a questão da lei do piso e da remuneração pelo viés da legislação e dos embates em torno na criação das leis.

As autoras apresentam que, no período entre 2002 a 2009, “as organizações sindicais, científicas e **acadêmicas docentes** tentaram intervir e participar do novo processo político instalado no Brasil (FERNANDES&RODRIGUEZ, 2011, p.93), fazendo referência a pauta do governo do então presidente Luis Inácio Lula da Silva.

Indicam que estas organizações, “particularmente, participaram do debate sobre o **Fundeb** e estiveram presentes no Congresso Nacional na discussão do **financiamento da educação básica** e a **implantação do PSPN.** ” (2011, p.93). Conforme as autoras este processo, permeado por estratégias de construção de consensos, elaboraram as diretrizes para o PSPN.

Apresentam uma consideração, semelhante à da autora Ferreira (2009),

Apesar da **luta e mobilização dos docentes**, a maioria dos estados e municípios, no final do ano de 2009, não cumpria a Lei n. 11.738/2008, que instituiu o **PSPN do magistério da educação básica**, uma reivindicação histórica do movimento sindical dos trabalhadores em educação. (FERNANDES&RODRIGUEZ, 2011, p.95)

O motivo alegado pelos estados e municípios era da falta de recursos. Neste sentido as pesquisadoras assinalaram as considerações do CNTE, onde, naquele momento 60 a 65% dos docentes recebiam menos que os R\$950,00 estipulados na lei do piso. A crítica a este não cumprimento da lei está no seguinte trecho:

O desrespeito à legislação nacional condiciona a materialização de uma **política salarial nacional** que oferece as garantias mínimas para a **estabilidade** e a **valorização do trabalho docente**. De fato, a **disparidade salarial** entre os estados é mais uma das manifestações das desigualdades regionais e sociais do Brasil. (FERNANDES&RODRIGUEZ,2011, p.95)

Para as autoras o caminho, em prol de uma política efetiva de valorização do magistério, que se materialize através das garantias salariais, é

longo. Indicaram que nem no cenário político quiçá no cenário legislativo naquele momento havia uma predisposição a materialização efetiva da lei do piso.

Fernandes e Rodriguez (2011) concluem que a interpretação do modelo federativo por parte dos governadores era permeada por um tensionamento político com a esfera federal e demonstraram que,

(...)o quão forte ainda é o regional no contexto político do país, do que de fato esses governadores estariam dispostos a promover um saudável **exercício de equacionamento das finanças públicas** em prol da construção de um pacto federativo compensatório e equilibrador das desigualdades regionais que se expressam por todo o cenário nacional. (2011, p.98)

O último artigo deste bloco das publicações sobre o PSPN destinadas a analisar o processo de implementação da lei do piso no cenário nacional é o texto de Faust (2014), denominado *Professor ou Dom Quixote? Estudo sobre o piso nacional do magistério e a carreira de um herói com armadura de lata*.

Neste texto a autora analisou o processo de criação e implementação do PSPN e as implicações deste dispositivo na carreira dos profissionais do magistério. Para isso, reuniu documentos referentes aos Organismos Multilaterais (OM), que propuseram reformas das carreiras docentes, como meio de flagrar as possíveis divergências entre estes documentos e o PSPN.

Faust (2014) justifica a escolha desta problemática tendo em vista o achatamento da carreira e a perda de direitos aos profissionais do magistério em Santa Catarina, estado da região Sul do Brasil.

A autora, assim como Ferreira (2009) e Fernandes e Rodriguez (2011), aponta para o papel fundamental das organizações dos *docentes* em prol da *luta* pelos seus direitos.

Faust (2014), assim como Fernandes&Rodriguez (2011), utiliza o termo docente ou docentes para fazer referência aos profissionais do magistério. Outro termo recorrente, nas duas publicações, é o substantivo *luta* que indica neste contexto uma ação mais subjetiva de um pedido ou uma negociação por direitos individuais e coletivos geralmente desenvolvidos por organizações da sociedade civil. No artigo de Faust (2014) o termo *luta* é mencionado 17 vezes.

A autora indica logo no início da publicação que utilizará como referencial teórico, para subsidiar as análises em torno da carreira e da implementação da lei do piso, o materialismo histórico desenvolvido por Marx e Engels.

Faust (2014) assinala no trecho a seguir, que os OM percebem a remuneração docente sob o ponto de vista do mérito e da produtividade,

Pode-se observar em análises de documentos de OM, realizadas em pesquisas anteriores que as recomendações internacionais para a educação na América Latina, consta a **remuneração do magistério** condicionado ao mérito individual do **docente**. As propostas de OM para a **valorização do professor** procuram destacar o mérito individual e a **produtividade docente** como fatores para diferenciar as **remunerações**. (2014, p. 3)

Em contrapartida, no mesmo parágrafo, a autora apresenta o discurso evidenciado pelas organizações de profissionais do magistério e órgãos de classe:

Enquanto recomendações internacionais e governos estaduais apontam a importância da **remuneração diferenciada** pelo desempenho individual, organizações de professores como a Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE) e sindicatos de professores, **lutam** por melhores **condições de trabalho e valorização do magistério** como processo de **implementação do Piso salarial**. (FAUST, 2014, p.3)

Faust (2014) resgata no decorrer do artigo as publicações de Ferreira (2009) e Fernandes e Rodriguez (2011) para tratar da questão da história do PSPN e, utiliza as referências anteriores para confirmar sua hipótese de que o processo de implementação da lei foi marcado por disputas e tensões de forças entre classes no Estado.

Este resgate exprime o movimento de complementação do discurso (ORLANDI, 2008), uma vez que os autores fazem menções e remissões a sentidos e conteúdos já publicados no campo do financiamento.

Uma indicação feita pela autora é da instituição da lei nº10.172 referente ao Plano Nacional de Educação (PNE). Ela destaca neste plano os seguintes objetivos, que possuem relação com a remuneração do magistério:

1- Garantir os novos **níveis de remuneração** em todos os sistemas de ensino, com **piso salarial próprio**, de acordo com as diretrizes estabelecidas pelo CNTE, assegurando a promoção por mérito. 2- Implementar, gradualmente, uma **jornada de trabalho** em tempo



integral, quando conveniente, cumprida em um único estabelecimento escolar. 3- Destinar entre 20 e 25% da carga horária dos professores para a preparação das aulas, avaliações e reuniões pedagógicas. (BRASIL (2001) apud FAUST, 2014)

Após a explanação dos pontos do PNE referentes à remuneração e as dificuldades para a implementação do PSPN, a autora repete o discurso a respeito da *luta* dos profissionais do magistério, no trecho a seguir:

A *luta dos professores* para a implementação do **PSPN do magistério público**, que tem como objetivo a **valorização dos profissionais da educação** entra em conflito com os interesses dos governadores. (FAUST, 2014, p. 6)

A autora afirma que a lei do piso não era um consenso entre os governadores no país e, os direitos dos **professores**<sup>39</sup> eram constantemente ameaçados, tendo em vista a declaração arregimentada por cinco governadores, por meio de uma ADI em 28 de outubro de 2008,

Eles alegaram **insuficiência orçamentária** para a aplicação do piso, com a justificativa de que a **regulamentação do piso** e a **jornada de trabalho** feriam a autonomia dos entes federados, na medida em que a organização dos sistemas de ensino é pertinente a cada estado e município que deve seguir o regime de colaboração. (FAUST, 2014, p. 7)

Após esta constatação, Faust indica o processo de tramitação desta ADI e as indicações de que o PSPN seria “a **remuneração básica**, sem os acréscimos pagos de forma diversa pelo estado.” (FAUST, 2014, p. 8).

Anteriormente fiz a menção à letra da lei do piso, quando esta imprecisão apareceu na leitura dos artigos. A lei é clara e estabelece que o piso deve corresponder ao vencimento inicial e não à remuneração como um todo.

Retomando a discussão proposta por Faust (2014), mais adiante a autora aponta que alguns governadores implantaram o PSPN, todavia ela compreende que este processo foi feito de forma desproporcional “à formação profissional dos **professores**, alterando as **conquistas históricas da**

---

<sup>39</sup> A autora alterna no decorrer do artigo entre os termos docente e professores para fazer referência aos profissionais do magistério.

**categoria** e causando um achatamento da **tabela salarial**, além de enxugar os benefícios garantidos pelos estatutos. ” (FAUST, 2014, p. 8)

Nos itens seguintes do artigo, a pesquisadora traça um panorama sobre a implementação do PSPN no estado de Santa Catarina e explicita como se deu a “**luta** em Santa Catarina” (FAUST, 2014, p.9) e o papel do sindicato local dos professores neste processo. Indicou que em maio de 2011 o governo estadual ainda não tinha implementado o PSPN na carreira do seu magistério.

A autora descreve todo o processo em Santa Catarina aparentando o ponto de vista do sindicato, utilizando inclusive formatos comuns nestas instituições como as “falas” mais acaloradas em torno de um objeto, como no trecho a seguir:

A **Greve** pela aplicação do Piso Nacional na Carreira Estadual foi, certamente, um dos históricos momentos de **luta da categoria** em favor dos seus direitos. Com a suspensão da paralisação, frustradas as expectativas da categoria, há que se continuar com a defesa destes direitos econômicos e sociais. O reajuste anual do Piso, apesar de estar previsto e normatizado na Lei do PSPN, é também uma questão **de disputa, que exige a organização dos professores para fazer valer seus direitos.** (FAUST, 2014, p. 10)<sup>40</sup>

Na sequência a autora faz um apanhado das recomendações da OCDE para a carreira docente e descreve o relatório do CONSED acerca das especificações da jornada de trabalho dos profissionais do magistério. Após estas menções a autora conclui a publicação indicando que “as reformas para a educação com a lógica neoliberal trazem o professor como protagonista. ” (FAUST, 2014, p.14), sendo assim a razão dele não estar motivado é referente a resistência deste profissional às mudanças.

Aparenta que os OM, com “diagnósticos trágicos da educação” (FAUST, 2014), dizem trazer em suas recomendações soluções adequadas aos países da América Latina.

Neste ponto a autora indica,

O professor é o próprio “cavaleiro” errante em sua armadura de lata, com **condições de trabalho precárias**, deve, na visão de OM,

---

<sup>40</sup> O trecho indicado do artigo foi frisado em alguns momentos em itálico para ilustrar a questão apontada sobre o discurso relacionado aos sindicatos. Os termos greve, carreira estadual escritos com a grafia em letras maiúsculas iniciais e a frase ‘que exige a organização dos professores para fazer valer seus direitos’ foram considerados por mim como expressões deste tipo de discurso.

enfrentar e superar com valentia, não moinhos de ventos, mas sim todas as injustiças sociais. (2014, p.14)

Nas conclusões do artigo, Faust assinala o caráter da lei do piso na visão dos OM, que

Para combater a resistência dos professores e **dividir a categoria docente**, propõe-se **remuneração diferenciada** com **gratificações** e prêmios para os “melhores”. O Piso Salarial é utilizado para “atrair” professores, já a progressão na carreira deveria, segundo as recomendações da OCDE, ocorrer a partir da **avaliação de desempenho**, do **mérito individual** de cada professor, legitimando uma carreira competitiva, extinguindo-se a estabilidade. (2014, p.15)

Nos três artigos anteriores foi esboçado o complexo processo de implementação da lei do piso no contexto nacional. Por outro prisma, ou seja, da dimensão dos impactos do PSPN, os três artigos do segundo pacote que seguem trabalham com a análise de realidades locais.

O primeiro artigo deste pacote, intitulado *Piso salarial nacional no plano de carreira do magistério público do município de Teresina*, de Sales (2012), constrói uma análise baseada no impacto do PSPN no plano de carreira do magistério no município de Teresina/PI e a saída encontrada pelo município para se adequar à lei.

Para este exercício, o autor faz uma breve conceituação sobre salários e planos de carreira. Como metodologia para análise dos dados, Sales (2012) cruzou as características do plano de carreiras de 2001 do município as características do plano anterior de 1986. Posteriormente foi feita uma simulação de impacto, segundo o autor,

[...]aplicado o valor do piso no plano de 2001 e analisado o seu impacto. As despesas com a **folha de pagamento** cresceriam bastante, preferindo o município adequar o seu plano ao aprovar a Lei nº 3.951/2009. (SALES, 2012, p.257)

O autor apresenta no início do artigo os pressupostos que nortearão a análise, como as relações históricas dicotômicas entre trabalhadores e empregadores. Apresenta que nesta dicotomia o plano de cargos e salários “é um documento que serve para regulamentar as relações entre trabalhador e empregador, deixando transparente para o trabalhador suas regras de ascensão e a **política salarial** da empresa.” (SALES, 2012, p. 258)

Sales (2012) indica que para além do *salário*, “o atendimento as necessidades básicas do trabalhador devem prevalecer em qualquer **plano de carreira** a fim de que o trabalhador possa desempenhar bem suas funções. ” (2012, p.259)<sup>41</sup>

Desta forma o autor introduziu a problemática dos salários e a relação com o plano de carreira para estabelecer as bases das suas análises com relação aos impactos do PSPN em Teresina/PI.

Sales (2012) assinala outras mudanças neste ponto sobre os planos de carreira e que na comparação do autor, o plano estabelecido no ‘*papel*’ de 1986 apresentava mais vantagens aos professores,

(...)uma vez que os valores correspondentes às classes e aos níveis eram indexados ao salário mínimo, o que garantiria reajustes automáticos aos **salários dos professores**. No entanto, consultando contracheques de **professores** com datas anteriores a 2001, constatou-se que a indexação ao salário mínimo era descumprida. (SALES, 2012, p. 262)

O autor aponta que o descumprimento da lei também ocorreu no plano de 2001 e lança o questionamento acerca dos planos de carreira, se esta é uma questão de ordem política (vontade política) ou de ordem econômica (falta de recursos). Sales (2012) assinala sobre a importância do valor da folha de pagamento para os gestores da política. E assinala,

[...]não havendo previsão orçamentária para o crescimento natural da **folha**, que ocorre anualmente em função das mudanças de classe e de nível, as secretarias, nos anos seguintes, não terão como garantir o cumprimento do novo plano. (SALES, 2012, p.263)

Sales (2012) menciona o fato do município de Teresina possui o plano de carreira e atende, tanto na lei do FUNDEF quanto na lei do FUNDEB, as indicações do PSPN. Ele faz menção a esta característica do município, pois no período houve uma demanda de base legal para que os municípios e estados do país elaborassem seus planos de carreira (os que não possuíam) para poder se adequar à lei do piso no STF.

---

<sup>41</sup> Sales (2012) utiliza ao longo do artigo o termo *professor* ou *professores* ou *trabalhadores* para designar os profissionais do magistério.

Imagina-se que os elaboradores da Lei nº 11.738/2008, bem como os conselheiros do CNE, tinham consciência **do impacto que causaria a Lei do Piso nos planos de carreira atuais dos entes federados**, por isso a presença da palavra **adequar/adequação**, tanto na **Lei do Piso** quanto nas referidas Diretrizes Nacionais. (SALES,2012, p.266. Grifos do autor)

Do pacote de artigos este é o único que menciona a questão de o piso ter instituído o vencimento inicial em R\$950,00, com a informação de que ele deveria ter sido atualizado em 2009, para isso o autor menciona o art. 5º do piso<sup>42</sup> referente à atualização do valor.

Como considerações finais o autor assinala os conceitos de salários e motivação do trabalhador na perspectiva de Maslow e indica que o impacto gerado pela lei do piso,

(...)criou entre os **professores da educação básica das redes públicas** um clima de esperança e de muita expectativa com vistas ao reconhecimento e à **valorização salarial da categoria**. Por parte da população, surgiu a esperança de ver a educação pública brasileira ofertada com a qualidade há muito tempo desejada. (SALES, 2012, p. 268)

E apresenta um alerta respeito da adequação dos municípios à lei do piso sem prever recursos adicionais a sua efetivação. Que agir desta forma,

(...)é **simplesmente transferir a responsabilidade para os professores, esperando deles abnegação e sacerdócio**. É pensar que todo município brasileiro possui receitas suficientes **para pagar bem seus professores**. É pensar que a simples **elaboração de um novo plano de cargos e salários** será suficiente para melhorar o **salário dos professores**. É pensar que o problema está apenas na relação conflituosa entre **professor e secretário de educação**. É não perceber que o **salário tem sido uma espécie de cabo de guerra** que tem como único perdedor a educação da população. (SALES, 2012, p. 269)

Partindo de uma realidade local diferente e analisando em conjunto o estado do Rio Grande do Norte e o município de Natal, capital do estado, as autoras França *et al* (2012) pretenderam analisar no artigo *Política de valorização do magistério público: os planos de cargos, carreira e remuneração*

---

<sup>42</sup> Art. 5º O piso [...] será atualizado, anualmente, no mês de janeiro, a partir do ano de 2009. Parágrafo único. A atualização [...] será calculada utilizando-se o mesmo percentual de crescimento do valor anual mínimo por aluno referente aos anos iniciais do ensino fundamental urbano [...]. (BRASIL, 2008).

das redes estadual do Rio Grande do Norte e municipal de Natal e o piso salarial profissional nacional, os planos de cargos, carreira e remuneração da rede estadual e municipal daquele estado, no que tange o impacto do piso salarial profissional nacional de 2008.

Para este estudo as autoras cotejaram as informações obtidas nos documentos e legislações que norteiam as políticas de valorização do magistério <sup>43</sup>, com instrumentos que permitiram a visualização das remunerações implementadas por via dos planos.

Neste artigo as autoras explicitam que o PSPN imprimiu um novo patamar legal e financeiro para a questão da valorização do magistério em todo o país. Indicam que realizaram um trajeto sucinto relativo aos referenciais teóricos e a legislação pertinentes à valorização, com ênfase a “**remuneração salarial**” (FRANÇA *et al*, 2012), para a compreensão acerca dos planos de cargos e carreiras do estado do Rio Grande do Norte.

Neste artigo há a indicação que outros grupos no Brasil, em outros estados, pesquisam sobre a “**remuneração salarial docente**” (FRANÇA *et al*, 2012):

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

As autoras esboçam um resgate sobre os marcos legais, a partir da década de 1990, que delinearão a questão da valorização docente no Brasil. Como item inédito, de análise do pacote de pesquisas sobre o PSPN, apontam a importância do PNE 2001-2010 na questão pesquisada:

Com a proposta de estabelecer as diretrizes nacionais, o Plano Nacional de Educação (PNE) 2001-2010, aprovado pela Lei n.

---

<sup>43</sup> Como a resolução do CNE nº02/09, que normatiza as diretrizes para a carreira do Magistério.

10.172/01, trouxe, em sua concepção, uma **preocupação com a qualidade da educação** e pressupôs a realização de alguns eixos importantes que norteariam os planos das unidades federadas: **formação profissional permanente e continuada, melhorias das condições de trabalho docente e planos de cargos e carreiras para o magistério público.** (FRANÇA et al, 2012, p.278)

Após este resgate dos marcos legais até a implementação do PSPN, as autoras apresentam os pontos referentes ao piso e sua ligação intrínseca aos planos de carreira e as regionalidades da aplicação do mesmo em,

**O Piso refere-se ao vencimento inicial mínimo de qualquer uma das carreiras do magistério da educação básica** – atividades de docência ou suporte pedagógico. Os valores podem e devem ser mais elevados nas unidades federativas que tiverem **condições de remunerar melhor a categoria.** (FRANÇA et al, 2012, p. 280)

Reconhecem que as organizações sindicais, científicas, acadêmicas e docentes tiveram papel primordial no contexto da aprovação tanto do FUNDEB quanto do PSPN, neste aspecto se assemelham as demais produções do período ao indicarem a participação da sociedade civil, e a relevância desta participação, no contexto de implantação das leis.

Uma indicação relevante neste artigo é da apreensão do poder público sobre o conceito de magistério público estadual, como segue:

A Lei Complementar n. 322/06, do Poder Legislativo do estado do Rio Grande do Norte, dispôs sobre o **Estatuto e o Plano de Cargos, Carreira e Remuneração do Magistério Público Estadual** referente à Educação Básica e à Educação Profissional. No inciso I do artigo 2º, definiu o conceito de Magistério Público Estadual **como sendo o conjunto de servidores públicos efetivos, legalmente investidos no cargo público de Professor e no cargo público de Especialista de Educação, que exercem funções de magistério nas Unidades Escolares [...].** Definiu, também, nos incisos II, III, IV, V, VI e VII do artigo 2º, **conceitos referentes às funções do magistério, funções de suporte pedagógico, funções de docência, hora-docência, hora-atividade, jornada de trabalho e cargo público.** (RIO GRANDE DO NORTE, 2006 *apud* FRANÇA et al, 2012).

Nesta pesquisa o plano de carreira é esmiuçado e alguns termos frisados pelas autoras reverberam no discurso sobre a RMEBP e foram elementos similares aos discutidos nesta tese, tais como: **profissionalização, remuneração digna, habilitação profissional, condições adequadas de trabalho e aperfeiçoamento profissional.** (FRANÇA et al, 2012, p.283)

Apresentam aos leitores o termo *vantagens pecuniárias* e discutem a estrutura do plano de carreira na rede estadual, como as “**classes, o vencimento básico, o salário-base e o adicional por tempo de serviço**” sem indicar o significado e o conteúdo referente a estes termos. (FRANÇA et al, 2012, p.284)

No artigo há a representação por meio de tabelas relacionados aos vencimentos do magistério estadual entre os anos de 2005 a 2010 e o incremento, de 5% em média, respectivo a implementação do PSPN, em 2009, no estado. (FRANÇA et al, 2012, p.284)

Na tabela 2 do artigo indicam como título “trajetória da **remuneração do professor**”, para demonstrar o movimento do vencimento entre os anos explicitados. De posse deste título é possível indicar mais um termo utilizado em similitude à remuneração do profissional do magistério.

As autoras concluem que no panorama estadual o PCCR/RN <sup>44</sup>, “[...]proporcionou uma razoável melhoria na **remuneração dos professores.**” (FRANÇA et al, 2012, p.285)

Por outro lado, o PSPN,

[...]apesar da sua importância enquanto proposição de uma **política de valorização docente**, houve um pequeno efeito na melhoria da **remuneração** em termos percentuais, seja em relação ao nível médio ou à licenciatura. (FRANÇA et al, 2012, p.287)

Na análise do PCCR do município de Natal, as autoras apresentam tabelas e quadros detalhados sobre a evolução dos vencimentos entre 2006 até 2010, indicando as correlações entre os profissionais com 20 e com 40 horas semanais. França et al (2012) destacam que, no município de Natal, a progressão na carreira de uma classe para outra se dará por meio da “**avaliação de desempenho**”. (2012, p. 292)

A respeito da política de “**valorização docente**” as autoras apresentam como conclusões:

---

<sup>44</sup> Plano de Cargos, Carreira e Remuneração do Rio Grande do Norte.



A **política de valorização docente** é decorrente **da implantação da política de Fundos públicos de recursos** (Fundef e Fundeb) tendo, como consequência, o Piso Salarial Nacional e as Diretrizes Nacionais para os **Planos de Cargos, Carreira e Remuneração** em âmbito dos estados, do Distrito Federal e dos municípios. (FRANÇA *et al*, 2012, p.293)

E reconhecem, para o plano estadual que “[...]muitos avanços têm permeado **a carreira do magistério estadual** no Rio Grande do Norte, ocorrendo ganhos com a **implementação do Piso**. ” (FRANÇA *et al*, 2012, p.276).

Todavia, ao analisar a implementação do PSPN na esfera municipal, indicam que “[...]esta não apresentou **melhorias salariais**, constatando, porém, que esse município vem aplicando, em média, 95% dos seus recursos na **remuneração dos profissionais da educação**<sup>45</sup>.” (FRANÇA *et al*, 2012, p.276)

Ainda a respeito do pacote de publicações que relacionam o PSPN com impactos locais, Coelho e Oliveira (2015) no artigo denominado *A implementação do Piso Salarial Profissional Nacional na carreira dos servidores da rede estadual de ensino de Minas Gerais: efeitos do subsídio*, evidenciam as mudanças estruturais implementadas no plano de cargos, carreiras e remuneração da rede estadual de Minas Gerais (PCCR/MG).

Há uma vasta literatura no campo das políticas educacionais diferenciando impactos e efeitos das políticas. Neste trecho de descrição do contexto da política de fundos, do PSPN e as relações com a RMEBP me ative a indicar qual (is) é (são) as concepções expressadas ou não pelos autores a respeito destes termos.

No capítulo 4 apresento a reflexão das concepções e saberes a respeito destes termos e a polissemia gerada, também pelo uso indiscriminado, nas pesquisas que se utilizam destes recursos (impactos e efeitos).

Nesta publicação os autores introduzem a questão do subsídio como forma de pagamento na carreira dos *servidores*<sup>46</sup> da rede estadual de Minas

---

<sup>45</sup> Houve uma alternância neste artigo entre os termos referentes à remuneração do profissional do magistério. Em alguns momentos as autoras utilizaram remuneração do professor ou remuneração salarial docente ou remuneração dos profissionais da educação.

<sup>46</sup> No artigo os autores utilizam o termo *servidores* para conceituar os profissionais do magistério do estado de Minas Gerais.

Gerais. Apresentam como introdução ao tema uma caracterização histórica do termo carreira docente,

Dessa forma, é importante lembrar que **carreira não é um conceito estático**, ela sofre mudanças de acordo com o mundo do trabalho. Nas últimas décadas, vem prevalecendo as discussões acerca dessas transformações. Antes, eram caracterizadas por uma certa estabilidade e progressão, agora, são marcadas pela instabilidade e descontinuidade em sua estrutura. (COELHO&OLIVEIRA,2015, p.2)

Os autores alertam para o fato das mudanças propostas pela esfera estadual na carreira dos profissionais do magistério, especialmente destinadas a atender os critérios exigidos pela lei do piso, são reflexos destas transformações.

Um item importante de ser apontado nesta publicação é a indicação do tripé pecuniário como componente estrutural recebido pelo servidor como pagamento pelo seu trabalho, ou seja, “**o salário; vencimento e remuneração**”. (COELHO&OLIVEIRA, 2015, p.2)

Reforçam a necessidade de não confundir como sinônimos os termos indicados,

Ocorre que, em muitos casos, equivocadamente, **esses termos são utilizados como sinônimos**, o que tem gerado algumas imprecisões para a compreensão dos **rendimentos dos profissionais da educação estruturados em planos de carreira**. (COELHO&OLIVEIRA, 2015, p.2)

Os autores sinalizam que esta é uma questão importante para demonstrar de onde o pesquisador está situando a questão da remuneração do magistério,

Por compreender a retribuição dada ao trabalhador da iniciativa privada, tem-se o **conceito de salário; enquanto vencimento é a retribuição pecuniária ao trabalhador do setor público**. Ou seja, a pertinência dos termos dar-se-á perante o tipo de empregador envolvido na respectiva relação de trabalho: se privado ou público. (COELHO&OLIVEIRA, 2015, p.2)

Desta forma a publicação contemplou três partes para a análise dos efeitos do subsídio naquele estado, assim compreendidas:

1) elucidar conceitos e abordar os efeitos da **universalização do PSPN** no estado; 2) elaborar um **estudo de caso sobre a carreira da rede estadual de ensino de Minas Gerais** (REE/MG) tendo em vista as **mudanças relativas a implantação do PSPN**; 3) Verificar as **mudanças na carreira com a inserção do subsídio como pagamento**. (COELHO&OLIVEIRA,2015, p.3)

Os autores indicam a relação intrínseca entre carreira docente e salário ou remuneração, jornada de trabalho, valorização e até mesmo condição docente, de acordo com os autores estão,

(...)atrelados **ao plano de carreira**, sendo ele **o principal mecanismo de regulamentação**, pois “[...] materializam as relações de trabalho entre uma categoria de servidores públicos e a Administração [...] seja ela de qual nível for: federal, estadual ou municipal. (BRASIL, 2009 *apud* COELHO&OLIVEIRA, 2015, p.10)

Indicam, para além da carreira, que a lei do piso colocou na pauta da agenda da Educação o debate sobre uma remuneração mais justa aos profissionais do magistério. Reforçam a necessidade de estudos que verifiquem a *condição docente* como modo de superar as lacunas ainda existentes sobre o que chamam de *problema salarial* desta profissão. (2015, p.4)

Na segunda parte do artigo apresentam as mudanças referentes ao estatuto do magistério de Minas Gerais e as regulamentações referentes a *carreira* e à *remuneração dos profissionais da educação*, desde meados de 1977.

Os autores apresentam concepções fundamentais para a compreensão do percurso da carreira no estado de Minas Gerais. Uma destas concepções é a de *progressão na carreira*, como segue

A **progressão** é a **passagem do servidor do grau em que se encontra para o subsequente no mesmo nível**, após ter cumprido o interstício de dois anos de efetivo exercício no mesmo grau e condicionada a duas **avaliações de desempenho** individual satisfatórias. Já a **promoção**, é a passagem do servidor de um nível para o imediatamente superior, na mesma **carreira**. O mesmo ocorrerá após ter cumprido o interstício de cinco anos de efetivo exercício no mesmo nível e ter recebido cinco **avaliações de desempenho** individual satisfatórias, nos termos de regulamento. Após a promoção, o servidor será posicionado no primeiro grau do nível para o qual foi promovido. Ou seja, retornará ao início da carreira. (COELHO&OLIVEIRA, 2015, p.7)

Nesta segunda parte, de caráter analítico e histórico, o cenário da política é detalhado, especialmente, o ano da promulgação do PSPN, onde os autores mencionam o processo do governo estadual que foi chamado de ‘choque de gestão’.

Pouco antes de promulgada a Lei do PSPN, em 2008, pelo Congresso Nacional, o Governador Aécio Neves, alterou os **valores da tabela remuneratória do plano de carreira**, instituindo, dessa forma, a partir de 1º de janeiro daquele ano, a **Parcela de Complementação Remuneratória do Magistério** (PCRM), destinado aos **professores e especialistas (pedagogos)**, conforme prevista no artigo 4º da Lei Estadual nº. 17.006/2007<sup>47</sup>. A sua finalidade era complementar a **remuneração** total desses servidores para se atingir **o piso remuneratório do magistério**, no valor estipulado de R\$ 850,00 reais. (COELHO&OLIVEIRA, 2015, p.8)

Na terceira e última parte do artigo, os autores apresentam a carreira e a remuneração da REE/MG, a partir da implementação do subsídio. Alertam nesta parte sobre as características dos *subsídios* e do caráter inédito deste pagamento para os profissionais do magistério.

Embora os servidores públicos organizados em carreira também possam receber esse tipo de pagamento, **o subsídio é antes uma forma de retribuição pecuniária voltada para os Ministros de Estado e Secretários Estaduais e Municipais**, agentes políticos cujo mandatos são temporários, com **função não regulamentada em plano de carreira**. Para os servidores públicos estaduais da educação, trata-se de uma novidade. (COELHO&OLIVEIRA, 2015, p. 8-9)

Dessa forma apontam que o subsídio foi incluído como meio de garantir a efetivação do PSPN no estado. Os autores chegam a três conclusões sobre os efeitos do PSPN no estado:

1) O **plano de carreira** ainda é o principal mecanismo de **valorização da profissão**, 2) A REE/MG conjuga de modo efetivo **avaliação de desempenho** e **mecanismos tradicionais de movimentação na carreira**, conforme os autores apontam sendo esta ação uma tendência nacional, 3) Morosidade da saída de um nível para o outro, que acarreta em **desmotivação do profissional** a se qualificar no nível *stricto sensu*. (COELHO&OLIVEIRA,2015, p. 14)

No artigo há a conclusão que as novas reformulações do plano de carreira na REE/MG extinguiram o vencimento básico e qualquer tipo de

<sup>47</sup> MINAS GERAIS (2007) *apud* COELHO&OLIVEIRA (2015).

adicional, gratificação e benefícios e incorporou o subsídio como forma de pagamento. E “mesmo diante de tantas controvérsias apontadas à época, o Governo do Estado considerou **implantado o PSPN na carreira.**” (COELHO&OLIVEIRA, 2015, p.15)

Por fim, o quarto pacote de artigos traz apenas um artigo que trabalhou a perspectiva dos desafios e possibilidades da lei do piso no âmbito nacional.

O artigo de Alves e Pimentel (2015), denominado *O Piso Salarial Profissional Nacional dos professores da educação básica pública: desafios atuais e perspectivas*, analisa os desafios da lei do piso baseado em dados acerca da dificuldade da implementação de política públicas e, sucessivos, aportes financeiros insuficientes à valorização do magistério no Brasil.

Os autores propõem um *détour* sobre as questões pertinentes a valorização no Brasil e indicam que a caracterização dos processos de mobilização das instituições que representam os profissionais do magistério, devido ao limite de espaço da publicação, não será tratada esmiuçadamente. A proposta do artigo foi delineada em três partes, como seguem:

a) os primeiros desafios para a educação pública e para a valorização da profissão docente; b) a Lei nº 11.738/ 2008 e os desafios atuais na educação brasileira; e c) a Lei nº 11. 738/2008 e os desafios atuais para a valorização docente e a qualidade do ensino público. (ALVES&PIMENTEL, 2015, p.2)

Foi verificar nesta publicação um extensivo trabalho com a legislação referente ao PSPN. Na primeira parte os autores abordam os primeiros desafios para a valorização dos **profissionais docentes**<sup>48</sup>,

A reforma educacional pombalina não conseguiu superar a **desvalorização social dos professores** de primeiras letras, bem como os **baixos salários** que levaram a **profissão docente** a ser uma atividade, em geral, assumida por pessoas que não conseguiam encontrar ocupações **bem remuneradas**. Inicia-se o processo da pouca **atratividade da carreira docente** uma vez que desde o período imperial as baixas remunerações têm se constituído em fator determinante para afastar os profissionais melhor qualificados. (ALVES&PIMENTEL, 2015, p. 3)

Indicam como positividade no percurso histórico da valorização docente a criação de parâmetros para a remuneração dos profissionais do magistério. E

---

<sup>48</sup> Os autores utilizam o termo profissionais docentes e professores como referência a profissionais do magistério.

apontam que “não é possível esta criação de uma **política remunerativa** sem condições materiais para o seu desenvolvimento. ” (2015, p. 4)

Na segunda parte do artigo indicam que somente após dois séculos em, 16 de julho de 2008, foi sancionada a Lei 11.738 ou a lei do piso salarial profissional nacional (PSPN). Esta lei em conjunto com a lei do FUNDEB, para os autores, *trouxe um aspecto de grande relevância para a melhoria da remuneração dos professores*, determinando inclusive prazo para a efetivação deste piso. (2015, p. 5)

Relacionam a aprovação do piso de R\$950,00, para profissionais do magistério com formação em nível médio, como um retrocesso. Alertam que esta proposta implementada pelo governo federal, naquele momento tentou

(...)promover a **valorização da profissão docente** em meio a uma realidade que permanece semelhante àquela vivenciada pelos docentes do período imperial com **baixas remunerações**, pouca **atratividade na carreira**, escassez de professores para trabalhar nas unidades escolares, como têm revelado várias pesquisas sobre a **remuneração docente** e suas implicações para a **categoria docente**, com rebatimentos na qualidade da educação escolar pública. (ALVES&PIMENTEL, 2015, p.6)

Na terceira parte destinada a análise sobre a tramitação e a implementação da lei do piso, os autores abordaram, com base na literatura da área, as implicações da baixa remuneração na **categoria docente**. Apontam que as pesquisas que relacionaram a **remuneração docente** e a educação básica pública trabalham em três dimensões:

a) no professor, b) nos alunos e c) na manutenção do sistema de ensino por meio da garantia de profissionais da área em quantidade e qualidade necessárias para o desenvolvimento de um trabalho pedagógico satisfatório. (ALVES&PIMENTEL,2015, p.6)

Indicam que a literatura menciona questões importantes ao objeto analisado como a baixa atratividade pela carreira, abandono do magistério, dificuldade de retenção de bons profissionais e a redução do poder aquisitivo por parte dos professores. Os autores destacaram pesquisas que trabalham com a **condição do trabalho docente** (ALVES; PINTO, 2011; BARBOSA, 2012).

Os autores frisam um dado importante, que da contabilização de professores no país, 82,4% destes atuam nas escolas públicas das esferas federais, estaduais e municipais. E frisam pontos sobre a jornada de trabalho:

Em relação à **jornada de trabalho** observaram acentuada duplicação da **jornada** como estratégia dos professores para obterem maiores rendimentos, o que pode ter rebatimentos negativos na qualidade da educação. **As etapas de atuação são as seguintes: educação infantil 18,6% e nas séries iniciais do ensino fundamental 23,8% trabalham em mais de uma escola. Esse número aumenta nas séries finais do ensino fundamental (39,6%) e no ensino médio (44,5%).** (ALVES&PIMENTEL, 2015, p.7)

Neste artigo a proposta mesclou análise da literatura com a proposta indicada na lei do piso. Os autores constataram que a lei do piso foi um importante passo rumo à melhoria salarial e reforçam, a ideia dos pesquisadores de publicações anteriores, que ainda são necessários muitos outros passos em direção à valorização do magistério no país.

A publicação a seguir, do tipo dissertação, finaliza o quarto pacote de análises a respeito do PSPN. A dissertação de Machado (2010) publicada Universidade Federal de Goiás (UFGO) foi intitulada *Piso Salarial Profissional Nacional do Magistério: conflitos e limites de sua implantação na rede pública estadual de Goiás*.

Nesta dissertação o autor objetivou uma análise sobre a implantação da lei do PSPN, ao qual ele se refere como “**política pública de valorização salarial docente**”, na rede estadual de Goiás. A intenção, de posse deste objetivo era destacar os limites e conflitos que permearam o objeto de estudo, ou seja, da implantação do PSPN.

O autor indica que questões norteadoras do trabalho,

(...) contemplam, dentre outros, a análise da **Lei do Piso** e sua relação com outras normas legais, a suficiência financeira para implantação, a relação com o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb) e a relação do número de alunos atendidos pelo número de professores da rede. (MACHADO, 2010, s/p)

O autor delineou sua dissertação aliando a uma ampla pesquisa e análise acerca da legislação sobre o PSPN e dos embates políticos entre a

CNTE, o sindicato dos trabalhadores em educação de Goiás e a Advocacia Geral da União (ADU), na interpretação e aplicação da lei naquele estado. Partiu do pressuposto da suficiência financeira para gerar suas análises entre 2008 e 2010.

Este exercício permitiu um formato mais compreensível do processo todo da tramitação à aplicação da lei e, especialmente, da interpretação da lei efetivada no estado de Goiás.

Na perspectiva da valorização do magistério, Machado (2010) indica que a pesquisa contribuiu no sentido de explorar se a lei efetivamente gerou algum efeito na remuneração dos profissionais do magistério que pudesse ser avaliada como melhoria das condições de vida dos profissionais desta categoria.

Neste sentido aponta que,

Por ser recente, não foi possível verificar se **a implantação do Piso** teve o efeito desejado pelos pesquisadores que defendem essa **política de valorização salarial do magistério** que, dentre outros, consta atrair e manter bons candidatos à **docência** e combater a **multijornada e o subemprego**. Entretanto, baseando-se em 2009 e 2010 quando acontece sua implantação na rede pública estadual goiana, o **Piso** aparece, aliado ao **Plano de Carreira** vigente, como indutor de **melhoria salarial para o magistério público da educação básica**. (MACHADO,2010, s/p)

De posse destas informações preliminares verifiquei que a estrutura da dissertação contempla a proposição de análise do autor. A pesquisa foi dividida em três capítulos sendo o primeiro capítulo destinado a construção de um percurso histórico do piso salarial, de 1988 até o ano de 2008; já no segundo capítulo o autor verifica a lei, ou seja, os processos de implantação e efetivação no estado de Goiás.

Um detalhe importante neste segundo capítulo é ideia proposta pelo autor de desdobrar a lei do piso para entender a sua função na remuneração no estado de Goiás. O terceiro capítulo foi destinado a analisar a situação contábil da Secretaria de Estado da Educação de Goiás e o processo de implantação do PSPN.

Machado (2010) propõe neste estudo ampliar a reflexão sobre o PSPN, especialmente, para pensarmos em valorização dos profissionais do magistério como também da promoção de uma identidade profissional mais sólida. O



autor se utiliza das considerações feitas por Monlevade (2000) sobre a indivisibilidade do piso. Neste sentido, Machado (2010) amplia as noções de Monlevade sobre o piso e indica que,

A **implantação de um Piso** indivisível resgata a possibilidade de comprometimento do professor com uma única unidade de ensino, o que se traduz em **identidade profissional** com o ambiente de trabalho, com a proposta pedagógica da unidade e com o fortalecimento das relações pessoais. (MACHADO, 2010, p.67)

Uma indicação do autor, que difere consideravelmente dos artigos do descritor PSPN, é a superação do sentido dado a lei somente como propulsora da valorização do magistério ou da aplicação, ou não, dela no âmbito estadual.

Machado (2010) promove uma reflexão sobre os efeitos inversos do PSPN e ao afirmar que a implantação da lei,

[...]restrita apenas ao **vencimento básico**, sem os reajustes correspondentes nos demais **níveis de vencimento mais elevados** das **carreiras**, sendo a **carreira um mecanismo de garantia de valores mais elevados** atribuídos ao **vencimento inicial**, acaba por se configurar no efeito inverso ao esperado, ou seja, na **desvalorização do magistério**. (MACHADO, 2010, p.68)

O sentido atribuído pelo autor, em toda a publicação, permanece na indissociabilidade entre a valorização e a elevação dos patamares de remuneração da categoria como condições elementares para um melhor exercício do magistério no país, especialmente, no estado de Goiás.

Machado (2010) alterna entre as expressões vencimento inicial e salário inicial, no texto. E o autor corrobora com as questões levantadas por Monlevade (2000) a respeito da baixa remuneração dos profissionais do magistério como elemento de desistência dos sujeitos em prestar concursos e assumir cargos nas escolas públicas. Neste caminho, Machado (2010) transita entre as análises dos efeitos da lei do piso, mas também das condições de *atratividade da carreira*, como no trecho a seguir:

Ficam evidentes as impressões de que no rol de outros fatores a **desvalorização salarial** implica diretamente no perfil daqueles que pretendem exercer a profissão, passando, necessariamente, pelo momento da opção de fazer uma licenciatura. (MACHADO, 2010, p.73)

Machado (2010) reforça que é pelos planos de carreira, com remuneração mais atraente que ocorrerá uma permanência dos jovens na profissão. Na afirmação abaixo há indícios desta conclusão e o autor faz menção ao conceito *sistemas de remuneração*:

O sistema de **remunerações** ou **plano de carreira**, observadas suas diversas dimensões, como lembra o autor supracitado, possui a função de atrair os alunos mais bem preparados para a **profissão docente**, como também retê-los na principal atividade para os quais são habilitados, a atuação em sala de aula. A definição de uma referência para o início da carreira é fator preponderante para a atração de pretendentes com melhor perfil intelectual. (MACHADO, 2010, p.74)

De posse destas afirmações, Machado (2010) orienta que os “**salários iniciais**” são importantes, porém uma carreira estruturada também oportuniza melhores condições de trabalho.

Porém, apenas o **salário inicial** não basta. É preciso que a carreira oportunize benefícios que atendam as demandas, ao mesmo tempo, do professor e da organização educativa. Se um **salário inicial** atinge o patamar de atrair bons professores, a permanência dos mesmos na carreira depende da forma como esta é organizada. (MACHADO, 2010, p.74)

No decorrer da dissertação, Machado faz menção a uma questão pertinente ao estado de Goiás e da concepção adotada no Plano Estadual de Educação deste estado, referente à valorização, e que acarreta em distanciamento da real concepção da lei para a categoria dos profissionais do magistério, como segue:

Ao que parece, o conceito de **valorização salarial** a partir de um Piso nacional foi substituído, intencionalmente ou não, no texto do Plano Estadual de Educação de Goiás pelo “**salário condigno**, competitivo, equivalente, no mercado de trabalho, ao de outras profissões que requerem nível similar de formação”. (MACHADO apud GOIÁS, 2008a, p. 69)

Para o autor esta diferença entre o que se entende por concepção de valorização do magistério acarreta em prejuízos a categoria no estado, especialmente, quando o plano referência este salário a partir de uma concepção mais genérica e que não coaduna com as “**lutas históricas da**

**categoria dos professores pela definição do salário mínimo do professor<sup>49</sup>**. (MACHADO, 2010, p.117)

Machado aponta que o reajuste *dos vencimentos do pessoal do magistério público estadual*, não era efetivado no ano de 2009, porque o estado de Goiás alegou por diversas vezes limitada capacidade financeira para dar conta destes reajustes e se adequar ao PSPN. (MACHADO, 2010, p. 118)

E faz menção a uma ação de parcelamento do piso neste estado no ano de 2009, e do estado só regularizar a situação para o pagamento integral do piso salarial somente no ano de 2010. Com relação a esta situação, Machado (2010) observou

No caso da rede pública estadual de Goiás, numa interpretação inédita e sem nenhum suporte legal, a implantação do Piso se deu de forma parcelada em dezessete meses, sem reajuste, para atingir o patamar de R\$ 950,00 em julho de 2010. Da mesma forma, o reajuste de 7,86% previsto para janeiro de 2010 foi parcelado em quatro vezes, sendo distribuído nos meses de agosto a novembro deste ano, e mesmo assim não chegou a ser rigorosamente cumprido. (MACHADO, 2010, p. 120)

No pacote de publicações referentes ao PSPN o autor supracitado abre caminho para a discussão sobre a efetivação da lei do piso frente as desigualdades regionais. Alerta para o ineditismo da ação do estado de Goiás ao implementar o pagamento fracionado sem nenhum suporte legal nacional violando o pacto entre os entes federados.

Como conclusão sobre a efetivação precária do PSPN, no período pesquisado em Goiás, o autor aponta que

Pode-se afirmar que pagar o **PSPN** na rede pública estadual de Goiás seria matematicamente fácil se não fosse considerada a estreita vinculação que se estabelece entre o **Piso e o Plano de Carreira do Magistério** vigente. Nesse caso, não se pode considerar apenas o pagamento líquido do Piso, mas o aumento no **custo do professor** a partir da **remuneração possível** dentro do Plano de Carreira. (MACHADO, 2010, p.178)

---

<sup>49</sup> A utilização do termo salário mínimo do professor acaba por não englobar o discurso referente ao PSPN, pois o termo não é o sinônimo direto a vencimento inicial. No capítulo 4 esboçarei a análise desta concepção publicada pelo autor e que vai ao encontro de outros sentidos semelhantes pontuados por outros autores do pacote de publicações desta tese para salário e vencimento.

O autor também indica que apesar da particularidade da implementação do piso via parcelamento em Goiás,

(...)foram necessários mais de 96% dos recursos do Fundeb para custear as despesas com **pagamento dos profissionais do magistério** em efetivo exercício. Caso o Piso tivesse sido implantado desde janeiro de 2009 nem mesmo 100% dos recursos seriam suficientes para custear o benefício. (MACHADO, 2010, p. 178)

E complementa que,

Como o **Fundeb** é a principal **fonte de financiamento da educação básica** na rede pública estadual de Goiás fica exposta a insuficiência dos recursos para implementação do Piso numa interpretação mais justa e atrativa para os professores, o que demanda maiores investimentos na educação estadual ou repensar a forma com que são classificadas as despesas de **MDE**. (MACHADO, 2010, p. 178)

Machado (2010) conclui com base nas informações que analisou que o processo de implementação do PSPN é frutífero para o campo do financiamento, pois aponta para uma condição mais próxima e real da **valorização salarial docente**.

A imagem 4 apresenta o contexto lexical do pacote de publicações referentes ao descritor secundário PSPN. A imagem apresenta os termos mais utilizados pelos pesquisadores nas publicações destinadas a compreender a RMEBP no contexto do PSPN.

#### IMAGEM 4 – FREQUÊNCIA DE TERMOS - PSPN



Fonte: Linguakit (2017). Elaboração da autora (2017).

### 3.4.3 Planos de carreira

Foram selecionados para a tese ao todo **23** publicações com o descritor carreira ou planos de carreira. Destas publicações **16** são artigos, **1** trabalho de conclusão de curso (TCC), **2** são comunicações, **3** são dissertações, e **1** tese com este descritor.

Uma das hipóteses elencadas por mim, para o volume considerável de publicações com este descritor, é de que os planos expressam de certa forma um ponto de partida dos pesquisadores para compreender a dinâmica da RMEBP.

Realizei a divisão dos textos seguindo os padrões elencados no capítulo 3, seguindo as etiquetas do discurso ou palavras-chave indicadas nas publicações, todavia é importante mencionar que muitas das publicações do descritor planos de carreira tem aderência significativa com o descritor valorização do magistério.

Vários textos do pacote relacionado a este descritor também possuem relação, capilaridade, aderência e/ou dialogam de modo compartilhado com os outros descritores secundários.

Estes elementos indicam como os descritores não são isolados no contexto da RMEBP e esta integração possivelmente produz o quadro dos sentidos e a institucionalização dos saberes referentes ao discurso sobre a RMEBP.

Deste modo, dada a relevância do descritor a análise dos textos será realizada, primeiramente neste caso, pelo tipo das publicações. Na descrição, diferentemente do descritor FUNDEF, FUNDEB e do PSPN, optei por analisar primeiro os artigos, o TCC, e as comunicações e em seguida as dissertações e teses gerando assim 2 pacotes de publicações sobre carreira e planos de carreira.

Início a análise pelos artigos, selecionando-os em uma medida cronológica partindo do início do recorte temporal da tese, ou seja, o ano de 2005 até as últimas publicações referentes ao ano de 2014.

O primeiro artigo, de Ferreira (2005), alcunhado *Formação de Professores e Valorização do Trabalho Docente: a questão da carreira e da remuneração*. Este artigo é baseado em uma pesquisa intitulada *O trabalho docente no estado do Rio de Janeiro: carreira e remuneração*.

A intenção do autor é “analisar a política de formação de professores, em particular, as iniciativas oficiais de **valorização do trabalho docente** desenvolvida em nosso país nos últimos anos.” (FERREIRA, 2005, p. 51)

E,

Discutir a produção de pesquisas relacionadas à questão tendo como foco central a **carreira** e a **remuneração**. Conclui que equívocos podem estar sendo cometidos em razão do pouco conhecimento acumulado sobre o assunto e propõem que sejam aprofundadas as investigações e ampliadas as discussões sobre o tema. (FERREIRA, 2005, p.51)

O autor apresenta algumas reflexões sobre o que ele denomina de “questão da **valorização social do trabalho docente**” e aponta, tendo em vista a produção até o ano de 2005 sobre o tema, que o enfrentamento desta questão reside na

(...)péssima qualidade da educação oferecida em nossas escolas, situação que se agrava quando se constata que o professor, um dos principais agentes do sistema educacional, tem estado profundamente **desmotivado** em razão de exercer uma atividade que, além de **mal remunerada**, está com seu prestígio fortemente abalado. (FERREIRA, 2005, p.52)

O autor apresenta o termo *discurso* para fazer referência a questão da desmotivação com a carreira do magistério através da fala dos próprios docentes<sup>50</sup>.

Adverte que “ao que tudo indica, é este **discurso** que parece ter/estar motivando as iniciativas, no âmbito das políticas públicas, que colocaram seu foco no problema do **salário** e do **plano de carreira**.” (FERREIRA, 2005, p. 53)

Ferreira (2005) aponta que o debate sobre os planos de carreira é necessário e frisa os principais marcos legais, até o ano de 2005, a respeito

---

<sup>50</sup> O autor alterna entre o uso do termo docente e professores para se referir a categoria dos profissionais do magistério.

das políticas destinadas à valorização do magistério para o “enfrentamento do problema com vistas à **valorização do trabalho docente**”. (2005, p. 54)

Nesta seção, Ferreira (2005) retoma as informações sobre a “**profissionalização do magistério**” indicando que esta era uma exigência contida na Lei 5692/71,

(...) na maioria dos estados brasileiros não havia planos que estruturassem uma **carreira** para o **magistério**, determinando, por exemplo, a forma de ingresso, ascensão e, principalmente, as regras para **remuneração dos professores**. Isso abria, entre outros, espaço para que em muitas regiões o professorado pudesse receber **remuneração muito baixa**, às vezes inferior ao salário mínimo vigente no país, e que também pudesse ser contratado independentemente de critérios como os de formação e de concurso público. (FERREIRA, 2005, p. 54)

Estas indicações feitas pelo autor evidenciam o papel da legislação na garantia dos direitos constituídos, neste caso em especial, com relação à remuneração do magistério e a instituição de planos que regulamentem a profissão. No decorrer do artigo, Ferreira (2005) reflete sobre a implementação de outros marcos legais importantes no campo da política educacional (LDB 9394/96 e o FUNDEF).

O autor frisa que, apesar do FUNDEF ser um dispositivo positivo para a **profissionalização do magistério**, o *status quo* da profissão não foi alterado. No trecho a seguir há a menção a esta questão:

(...)no que diz respeito ao valor atribuído ao **trabalho docente**, pouco ou quase nada se alterou. O **magistério** continua enfrentando um processo intenso de perda de prestígio e status social manifestado, sobretudo, pela rejeição que a carreira enfrenta entre os mais jovens que não a consideram uma boa opção, sobretudo em razão do que consideram ‘**baixa remuneração**’ e ausência de ‘perspectivas de futuro’. (FERREIRA, 2005, p. 55)

Uma das soluções apresentadas pelo autor para reduzir este fato seria “uma ampliação dos estudos que contemplassem a **carreira do magistério**.” (2005, p.55) posteriormente o autor apresenta um amplo estado do conhecimento sobre o assunto e alerta para o fato de que

(...)no Brasil os estudos sobre o trabalho docente que focalizam a questão da **carreira e da remuneração** ainda são poucos e aparecem principalmente em uma vertente que, no âmbito da

discussão sobre a **formação de professores**, está aprofundando a reflexão em torno do “**estatuto de profissão da atividade do magistério**”. (FERREIRA, 2005, p. 56)

Com esta pesquisa Ferreira (2005) apresentou obras não contempladas nesta tese, do período anterior a 2005, e frisa que “embora o tema da **profissionalização docente** apareça em um maior número de abordagens no período compreendido entre 1990 e 1997, a questão da **carreira** e da **remuneração do docente** brasileiro ainda aparece muito pouco.” (2005, p. 58)

Este é um aspecto relevante deste artigo, pois é possível observar com esta tese que o contexto verificado pelo autor mudou em uma década e houve a ampliação destes números de publicações, como demonstrado aqui com o volume significativo de publicações que relacionam a remuneração aos planos de carreira.

Ferreira (2005) conclui que,

(...)independentemente de um possível acordo em torno das possíveis explicações para o pouco desenvolvimento das investigações sobre o tema, o fato é que a ausência de um conhecimento mais aprofundado sobre o assunto está permitindo a formulação de políticas públicas de **valorização do trabalho docente** que, como procuramos mostrar neste trabalho, parecem não obterem êxito, em razão de desconhecer aspectos básicos como o perfil e as expectativas dos atuais e dos futuros **professores**. (FERREIRA, 2005, p. 62)

Posteriormente, no artigo de Sousa (2008) intitulado *Avaliação e carreira do magistério – Premiar o mérito?* Foi empreendido um exercício de análise sobre a literatura a respeito da avaliação de desempenho e, como esta forma de avaliação profissional, se apresenta em planos de carreira no Brasil e em outros países.

Sousa (2008) anuncia que a LDB 9394/96,

(...)em seu art. 67, inciso IV, dentre outros dispositivos voltados para os profissionais da educação e estatutos e **planos de carreira** para o **magistério público**, a ‘**progressão funcional** baseada na titulação ou habilitação e na **avaliação do desempenho**’. Até então os elementos comumente considerados para progressão na **carreira** eram **titulação** e **tempo de serviço**. Eventuais iniciativas de avaliação do desempenho ocorriam por iniciativa isolada das escolas e, nesse caso, seus resultados não impactavam na **carreira**. (2008, p. 81-82)



A autora aponta que este critério de avaliação implementado em diversos planos de carreira do magistério público no Brasil é conduzido pelas secretarias que administram as redes estaduais e municipais e esta iniciativa,

[...]apresenta-se com o propósito de elevação dos níveis de qualidade e produtividade do serviço público e de **valorização dos servidores**. Entretanto, seus **impactos na carreira do magistério** tendiam a ser tênues, comparativamente aos pesos atribuídos à titulação e tempo de serviço na profissão. (SOUSA, 2008, p.82)

Sousa (2008) apresenta no artigo informações pertinentes a composição da carreira do magistério e analisa estas informações de posse de uma ampla revisão de literatura sobre o tema, selecionadas pelo autor do artigo (MORDUCHOWCZ, 2003; BALZANO, 2005; CRESO FRANCO, 2005; SCHULMEYER, 2003).

Enfatiza que

Na maior parte dos planos, há dois patamares de **progressão na carreira**: um, vertical, que prevê a evolução por titulação, supondo o estímulo à formação dos profissionais, e, outro, horizontal, que prevê a avaliação de desempenho e outros incentivos de qualificação. (SOUSA, 2008, p. 83)

Após a indicação dos critérios que delineiam a avaliação de desempenho no Brasil, a autora conclui o artigo indicando que este ainda é um campo onde

(...)os argumentos se encontram em disputa e expressam, no limite, diferentes concepções de avaliação e de sua possível contribuição na produção da qualidade do ensino. A este debate acrescenta-se a perspectiva de avaliação de conhecimentos, aspecto apenas mencionado no texto, mas que deve se articular à **avaliação e carreira do magistério**, remetendo às discussões sobre **certificação**. (SOUSA, 2008, p.89)

Sousa (2008) conclui o artigo e alerta para uma questão fundamental neste processo,

[...]é fundamental que se considere a **avaliação dos profissionais da educação** como um dos elementos integrantes da avaliação da escola, analisando-se o trabalho escolar de modo articulado com as **políticas educacionais implementadas**. Desse modo, impõe-se a sistematização de procedimentos de avaliação das diferentes

instâncias dos sistemas educacionais e não, apenas, dos profissionais das escolas e de seus alunos. (2008, p.89)

No ano de 2011, Camargo e Jacomini publicaram o artigo *Carreira e salário do pessoal docente da Educação Básica: algumas demarcações legais*. Neste artigo os autores propuseram analisar aspectos sobre a carreira e o salário dos profissionais do magistério da educação básica pública em alguns documentos internacionais e na legislação brasileira.

Para estes autores,

Verifica-se que orientações legais sobre **carreira** e **salário do professor** estão presentes na legislação nacional e em documentos internacionais há bastante tempo, denotando certa compreensão sobre a importância do **professor** no oferecimento de uma educação de qualidade. (CAMARGO&JACOMINI, 2011, p. 129)

Estes autores utilizaram nesta publicação os termos **professor, pessoal docente e profissionais da Educação** para fazer menção aos profissionais do magistério. Indicam que a preocupação com a carreira e o salário destes profissionais ocorreu com maior importância em períodos democráticos:

A partir da Constituição Federal de 1988, observa-se uma intensificação de legislações sobre carreira e salário de professores, com o estabelecimento do dever de estados e municípios elaborarem planos de cargo, carreira e salários para os profissionais da educação básica. (CAMARGO&JACOMINI, 2011, p. 130)

Os autores dividiram o artigo em três partes, na primeira parte destacam os documentos e discussões internacionais a respeito do tema, na segunda parte demarcam a presença da temática nas constituições brasileiras e na CF/88 e a terceira parte “evidencia aspectos sobre os **planos de carreira e salários do pessoal docente** no período pós CF/88.” (2011, p. 131)

Este é o primeiro artigo do descritor planos de carreira que apresenta o termo **valorização do magistério** (p. 132). Este termo foi privilegiado pelos autores para demonstrar o contexto histórico de desvalorização da categoria em meados do século XX.

Camargo e Jacomini (2011) mencionam que

O reconhecimento da necessidade de os **profissionais da Educação** terem **planos de carreira** está presente na “Recomendación relativa

a la situación del personal docente”, aprovada em 1966. De acordo com os princípios gerais da Recomendação, o progresso e a qualidade da Educação dependeriam ‘primordialmente das qualificações e competências do corpo docente’, e a realização das finalidades e objetivos da Educação exigiria ‘que os professores desfrutem de uma condição justa e que a profissão docente goze do respeito público que merece’. (OIT/UNESCO,1966 *apud* CAMARGO&JACOMINI, 2011, p. 134).

Com relação a apreensão dos termos, os autores mencionaram que neste documento da UNESCO há o esclarecimento sobre o uso de alguns termos e frisei este trecho, pela relevância para o objeto desta tese:

Antes de apresentar o conjunto de orientações, o documento esclarece o significado dos termos ‘**peçoal docente**’ ou **professores** e ‘**condição docente**’. Pessoal docente e professores refere-se a toda pessoa encarregada da educação dos alunos. Condição docente refere-se tanto à posição social (competências e condições de trabalho) conferida segundo o grau de importância da função quanto à remuneração e demais benefícios, em comparação com outras profissões. (CAMARGO&JACOMINI, 2011, p.134)

Para além da indicação das orientações sobre os profissionais do magistério, os autores apontam as diretrizes que esse documento da OIT e UNESCO (1966) mencionam em relação à carreira profissional. (2011, p. 136-139)

Acerca destas diretrizes os autores destacam que,

De fato, ainda atualmente (2011), poder-se-ia afirmar que esse conjunto de recomendações, caso realmente observado, poderia concorrer positivamente para a construção de **planos de carreira** que atenderiam as **demandas da profissão**, numa perspectiva de **valorização do magistério**. Infelizmente, pouco foi realmente discutido e estabelecido no que se refere à legislação brasileira sobre a **condição docente** nas últimas décadas. (CAMARGO&JACOMINI, 2011, p.138)

Os autores ainda frisam após este trecho algumas recomendações constantes no documento da OIT e UNESCO (1966) a respeito da remuneração. Indico aqui o grifo feito pelos autores:

Em relação à remuneração dos professores, na Recomendação são feitas as seguintes orientações: **1- Os professores devem ter remuneração similar à de outras profissões que exijam qualificações equivalentes ou análogas**. (2011, p. 138, grifos dos autores.)

Neste artigo, Camargo e Jacomini (2011) analisam também os documentos referentes as orientações internacionais das conferências mundiais realizadas em Jomtien (1990) e em Dakar (2000). Após esta análise os autores empenham uma breve exposição histórica sobre “**planos de carreira e de salários do magistério** na legislação nacional” (2011, p.142)

Os autores travaram uma densa exposição sobre a configuração dos planos de carreira e remuneração do magistério público mencionando desde a primeira lei de Educação do país, que data do período do Império<sup>51</sup>, chegando a análise de períodos e constituições do século XX (1937, 1967).

A terceira e última parte do artigo adensa as informações anteriores com a análise sobre os planos de carreira no período após a instituição da CF/88.

Para os autores,

A **valorização dos profissionais da Educação**, como um dos princípios sob os quais o ensino deve ser ministrado, foi consolidada na Constituição Federal de 1988 (CF/88). Entende-se, assim, que a existência de **planos de carreira do magistério público** constitui aspecto importante na realização do direito à Educação. (CAMARGO&JACOMINI, 2011, p. 152)

Com relação à CF/88 e os dispositivos legais do período da redemocratização do estado brasileiro, os autores mencionam também a criação da LDB 9394/96 e do Plano Nacional de Educação (PNE, 2001) e indicam que “É com base nessas legislações recentes que estados e municípios devem criar ou reformular os **planos de carreira dos profissionais da Educação Básica**.” (CAMARGO&JACOMINI, 2011, p.159)

Nas considerações finais os autores ressaltam que os “elementos do que podemos identificar como necessários ao estabelecimento de **Planos de Carreira e Remuneração** de professores estão expressos em legislações no Brasil desde o Império, seja em âmbito constitucional ou infraconstitucional.” (2011, p.160)

---

<sup>51</sup> “Já na primeira lei de Educação do país – a que mandava ‘criar escolas de primeiras letras em todas as cidades, vilas e lugares mais populosos do Império’ –, que foi estabelecida por Decreto Imperial de D. Pedro I, em 15 de outubro de 1827 (vem daí a data de comemoração do Dia do Professor), havia vários elementos interessantes quanto à ideia de uma carreira e de salário docente.” (CAMARGO&JACOMINI, 2011, p. 142)

E,

Em termos da legislação recente (após a CF/88), as determinações sobre a necessidade de se estabelecer ou rever **planos de carreira e remunerações para os docentes** foram frequentes, porém os diferentes interesses políticos, econômicos e sociais e a dinâmica das forças políticas em conflito nas diferentes esferas administrativas é que permitem aferir quando e onde eles foram e serão implantados de fato. (CAMARGO&JACOMINI, 2011, p.160)

Neste parágrafo os autores apontam para a importante condição de efetivação, ou não, das políticas, referente aos planos de carreira no país.

Os próximos **11** artigos foram publicados no ano de 2012, destes **9** são pesquisas derivadas de estudos locais, ou estudos de caso, dos integrantes da primeira fase da pesquisa PORD I. Os outros **2** artigos relacionam a carreira do magistério ao reconhecimento social (GATTI, 2012) e ao regime de colaboração (GOUVEIA; TAVARES, 2012).

O primeiro artigo analisado é de autoria de Bassi, Debovi e Sandrini (2012), denominado *Carreira e remuneração do magistério público da educação básica no sistema de ensino estadual de Santa Catarina*.

Neste artigo, os autores introduzem a pesquisa ao qual se dedicaram, indicando que, "o **direito a carreira e a remuneração justa para o Magistério Público da Educação Básica** tornou ao longo dos últimos anos um tema permanente na pauta Nacional em defesa do reconhecimento social da **valorização da categoria**" (BASSI; DEBOVI&SANDRINI, 2012, p.57)

Os autores descrevem aspectos da carreira do magistério público da educação básica da rede estadual de ensino de Santa Catarina e evidenciam a constituição e a composição da carreira do magistério neste estado.

A pesquisa foi realizada com a metodologia apoiada em pesquisa documental referente à legislação estadual, obtida por meio dos extratos eletrônicos do Governo do Estado de Santa Catarina.

Para os autores,

A compreensão das regras que regem a **carreira do magistério público da educação básica** é essencial para a análise da **remuneração dos professores**[...] nesse âmbito, o presente artigo descreve aspectos do **magistério público da educação básica** da rede estadual de ensino de Santa Catarina especificamente relacionados à **remuneração** e à **carreira** atualmente em vigência. (BASSI, DEBOVI&SANDRINI, 2012, p. 58)

Os autores indicam que

Desde 1986, a **carreira no magistério público** estadual é regulada pela Lei n. 6.844, que dispõe sobre o **Estatuto do Magistério Público** Estadual (SANTA CATARINA, 1986). Essa Lei substituiu o estatuto anterior, fixado pela Lei n. 5.205, de 1975, que, por sua vez, havia revogado as Leis n. 2.293, de 1960, e n. 2.942, de 1961. Historicamente, a **regulamentação e as alterações estatutárias do magistério** estadual seguiram os respectivos cenários de reformas de ensino e diretrizes nacionais, não sendo diferente com o **estatuto** atualmente em vigência. (BASSI, DEBOVI&SANDRINI, 2012, p. 59-60)

Na introdução ao artigo, os autores indicam três instrumentos legais, que de modo geral, regulam a carreira do magistério: “[...] **Estatuto dos Funcionários Públicos, ao Estatuto do Magistério e ao Plano de Carreira.** ” (BASSI, DEBOVI&SANDRINI, 2012, p.59)

Bassi, Debovi e Sandrini (2012) apresentam em seguida o percurso da regulamentação da lei n.6844<sup>52</sup>, indicam as mudanças referentes a quadro do magistério público do estadual até o ano de 2005.

Abordam no artigo a questão dos profissionais do magistério de caráter temporário que são denominados ACT em Santa Catarina, ou seja, “**professores admitidos em caráter temporário (ACT)** ” (BASSI, DEBOVI&SANDRINI,2012, p.61)

Os autores indicam que os dados referentes ao número de professores no Estado de Santa Catarina,

Com relação ao **número de professores**, dados de março de 2011, da Diretoria de Desenvolvimento Humano, órgão da Secretaria do Estado da Educação, contabilizavam **21.979 professores efetivos e 16.370 professores ACTs**, os quais representam, portanto, 43% dos **professores da educação básica estadual.** (BASSI, DEBOVI&SANDRINI,2012, p.61)

Os autores abordam também sobre a jornada ou regime de trabalho semanal dos profissionais do magistério em Santa Catarina

---

<sup>52</sup> “Que dispõe sobre o Estatuto do Magistério Público Estadual (SANTA CATARINA, 1986). Essa Lei substituiu o estatuto anterior, fixado pela Lei n. 5.205, de 1975, que, por sua vez, havia revogado as Leis n. 2.293, de 1960, e n. 2.942, de 1961. ” (SANTA CATARINA apud BASSI; DEBOVI&SANDRINI, 2012)

[...] A **jornada ou o regime de trabalho semanal** dos professores estaduais está dividido em 10 (dez), 20 (vinte), 30 (trinta) e 40 (quarenta) horas semanais, de acordo com a carga horária curricular da unidade escolar. A **jornada** dos demais **cargos do magistério** é, diferentemente, realizada em 20 (vinte) e 40 (quarenta) horas semanais. (BASSI, DEBOVI&SANDRINI,2012, p.61)

Neste artigo, Bassi, Debovi e Sandrini (2012) com relação a existência dos contratos ACT,

[...]o quadro de **precarização** se agrava com a existência de um número elevado de **professores admitidos em caráter temporário** que, apesar dos contratos garantirem os mesmos **componentes de remuneração** não ingressam e não tem acesso à movimentação na **carreira**. (2012,p.58)

Bassi, Debovi e Sandrini (2012) concluíram que

[...]o baixo valor do vencimento básico em paralelo a um conjunto de vantagens pecuniárias como gratificações e prêmios e essas vantagens elevam o valor da remuneração final encobre mecanismos de desvalorização e de precarização do trabalho docente (2012, p. 58)

Um componente significativo desta produção são as indicações das palavras-chave do artigo assim relacionadas: **educação básica, magistério público, remuneração docente, carreira docente**<sup>53</sup>. As similitudes dos termos, com os que foram selecionados para esta tese, advém da indicação de uma padronização dos termos nas publicações oriunda das reuniões do grupo de pesquisa PORD I e PORD II.

Para os autores, a Secretaria de Estado da Educação de Santa Catarina cedeu justificativas para a contratação de profissionais ACT's:

Entre as justificativas utilizadas pela Secretaria de Estado da Educação para realizar os **contratos temporários com professores**, em 2011, estão as seguintes: 62% decorreram de aulas excedentes, ou seja, de aulas existentes, mas não ocupadas pelos **professores efetivos**; 25% para cobrir vagas de afastamentos legais dos professores titulares; 9% decorrentes de projetos e programas específicos da Secretaria; e o percentual restante devido a aposentadorias e vagas não ocupadas por motivos não identificados (SANTA CATARINA *apud* BASSI, DEBOVI&SANDRINI,2012, p. 72).

---

<sup>53</sup> Os autores indicam **remuneração docente** para **remuneração dos profissionais do magistério** ou **remuneração do magistério** e o termo e **carreira docente** para **carreira do magistério**.

Assim como em Santa Catarina o processo de precarização do contrato de trabalho também se expressa nas publicações de Souza (2011); Godoy (2011, 2014) e Abreu (2008, 2014).

Bassi, Debovi & Sandrini (2012), com relação ao vencimento inicial dos professores ACTs, “ O **vencimento** dos professores ACTs é estabelecido a partir do **vencimento inicial** dos professores efetivos e pode variar proporcionalmente a depender da habilitação, do grau de formação e da área e/ou disciplina que o professor ACT está apto a atuar. ” (2012, p. 72)

Por considerações finais, os autores indicam

A descrição de aspectos da legislação específica que rege a **carreira do magistério público** estadual de Santa Catarina no que se refere à sua **remuneração** permitiu evidenciar como ela se constitui e se compõe. Sobressaiu-se o **baixo valor do vencimento básico** em paralelo a um conjunto de **vantagens pecuniárias**, como **gratificações** e **prêmios**, que, se de um lado, elevam o **valor da remuneração** final, por outro, **encobrem os mecanismos de desvalorização e de precarização por que vêm passando o magistério público**. (BASSI, DEBOVI&SANDRINI,2012, p. 74)

Os autores complementam às conclusões que, [...]a existência de um **número elevado de professores ACTs** que, apesar de seus contratos assegurarem acesso aos mesmos componentes de remuneração, não ingressam na carreira docente e consolidam o processo de desvalorização e de precarização. (BASSI, DEBOVI & SANDRINI, 2012, p.74)

No artigo de Gil, Netto e Medeiros (2012), intitulado *O plano de carreira do magistério em Porto Alegre: reflexões a luz do ordenamento jurídico Nacional pós 1988*, os autores enfatizam os movimentos e impasses referentes à construção de direitos trabalhistas dos profissionais do magistério, pós CF/88.

Sobre o conteúdo do artigo, os autores indicam:

O presente artigo pretende contribuir para a reflexão acerca dos movimentos e impasses inerentes à construção de **direitos trabalhistas dos docentes brasileiros** através da análise do processo que definiu os **conteúdos e as práticas do Plano de Carreira do Magistério** em Porto Alegre, no Rio Grande do Sul. (GIL, NETTO&MEDEIROS,2012, p. 163)



Gil, Netto e Medeiros (2012) buscaram,

[...]principalmente, compreender os detalhes da legislação municipal concernente às atividades dos professores, a qual inclui peculiaridades como um adicional de 50% na **remuneração dos profissionais** que atuam na educação especial ou ainda a redução do número de horas/aula semanais em função da idade e do tempo de docência. (GIL, NETTO&MEDEIROS, 2012, p. 163)

E constataram que “[...]a **obtenção, manutenção e execução das condições de trabalho** em vigor, no caso analisado, tiveram forte influência da intervenção realizada pela organização sindical. ” (GIL, NETTO&MEDEIROS, 2012, p.163)

Estes autores abordam as questões levantadas supracitadas tendo como indicação de aporte legal a CF/88, a LDB, a Lei n. 10.172/01 (Plano Nacional de Educação - PNE), “[...]dedicam um capítulo/título específico que afirmam o princípio constitucional, caracterizam o **profissional da educação** e desdobram condições para a **constituição e desempenho da carreira**. ” (GIL, NETTO&MEDEIROS, 2012, p. 164)

Neste sentido frisam o capítulo IV, do PNE, que dispõe:

O PNE, por sua vez, afirma no Capítulo IV que a melhoria da qualidade do ensino “somente poderá ser alcançada se for promovida, ao mesmo tempo, a **valorização do magistério**”, a qual deve ser obtida por meio de uma **política global**, que inclua **formação profissional inicial, condições de trabalho, salário e carreira e formação continuada** (BRASIL,2010 *apud* GIL; NETTO&MEDEIROS, 2012)

Ainda no âmbito legal, os autores reforçam a importância da CF/88 como importante marco histórico brasileiro, e que reflete na valorização do magistério,

[...]foi um marco histórico na busca da inversão dessa trajetória e da garantia do **direito à educação** o que também **se refletiu na valorização da profissão docente**, a qual foi alçada ao patamar de um dos princípios do ensino no país, constante do Artigo 206, inciso V, o qual afirma a **valorização dos profissionais do ensino**, através de plano de carreira e de piso salarial profissional. (BRASIL, 1988 *apud* GIL, NETTO&MEDEIROS, 2012, p. 164)<sup>54</sup>

---

<sup>54</sup> Gil, Netto&Medeiros (2012) utilizam os termos **profissão docente** para fazer referência à **profissão do magistério público** e **profissionais do ensino** ou **trabalhadores em educação** para fazer referência ao termo **profissional do magistério**.

Assim como em outros artigos, do pacote de publicações referentes a esta tese, Gil, Netto e Medeiros (2012) apresentam os marcos legais mencionados e também o Plano de Metas e Compromissos “Todos pela Educação”, do governo federal. Neste percurso legislativo orientam que este dispositivo instituído pelo Decreto n. 6094/07, no âmbito do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), foi desenvolvido com vistas a valorização do magistério.

Os autores selecionam as metas, contidas neste dispositivo, para ilustrar o debate sobre a regulação e a valorização do profissional do magistério,

[...]se encontram sete metas que visam à **regulação dos profissionais da educação**, instituindo e implementando: **formação inicial e continuada, plano de carreira, valorização do mérito e avaliação do desempenho**, efetivação do período probatório, participação de professores e funcionários na elaboração do projeto pedagógico, coordenadores pedagógicos nas escolas, definição de regras para nomeação e exoneração de diretores (BRASIL, 2007 *apud* GIL, NETTO&MEDEIROS, 2012, p. 165).

Gil, Netto e Medeiros (2012) indicam legislações posteriores – FUNDEF, FUNDEB, PSPN - que reforçam “a **valorização e a remuneração dos profissionais da educação** como constituintes das **políticas educacionais** que visam ao desenvolvimento e a qualidade da educação” (2012, p.165)

A respeito do FUNDEB, Gil, Netto & Medeiros (2012) indicam que,

[...]o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de **Valorização dos Profissionais da Educação** (Fundeb), afirma, em seu Artigo 2º: “Os Fundos destinam-se à manutenção e ao desenvolvimento da educação básica pública e à **valorização dos trabalhadores em educação**, incluindo sua **condigna remuneração**” (BRASIL, 2007 *apud* GIL, NETTO&MEDEIROS, 2012)

Com relação às legislações vigentes e os debates sobre o cenário da política das próximas décadas, os autores assinalam que

Assim, tanto a legislação vigente quanto os debates para a projeção de um cenário para a próxima década elencam como fundamental o papel exercido pelos **trabalhadores em educação**, buscando superar a histórica **desvalorização da profissão**, os **baixos salários**, a **desigualdade salarial** em relação a carreiras de mesma exigência acadêmica, a intensificação da carga horária de trabalho, a **dupla jornada**, enfim, todos os componentes que concorreram para a **precarização do trabalho docente**. (GIL, NETTO&MEDEIROS, 2012, p.167)

Gil, Netto e Medeiros (2012), ao discorrer a respeito das legislações e a relação com a precarização do trabalho do profissional do magistério, sinalizam o contexto discursivo como prática da não-efetivação das garantias aos profissionais desta categoria. Como na passagem que segue,

Não obstante, se no nível do concebido se evidenciam **avanços significativos em termos de condições e reconhecimento de direitos dos profissionais da educação**, de um modo geral, **não há, no plano do vivido, uma efetivação desses discursos. É forte a concepção, inclusive no nível discursivo, de que formação acadêmica e bons salários não surtem, automaticamente, efeito na qualidade de ensino**, o que justificaria a necessidade de avaliação de desempenho vinculada aos resultados dos estudantes em exames. (GIL, NETTO&MEDEIROS,2012, p.167)

No artigo os autores apresentam uma seção destinada a compreensão do plano de carreira no município de Porto Alegre/RS e apresentam que

O **Plano de Carreira do Magistério Público** do município de Porto Alegre foi publicado em 13 de julho de 1988, portanto, antes da promulgação da CF/88, em 05 de outubro do mesmo ano. Não obstante, sua formulação está associada ao movimento de **redemocratização do país e da valorização das pautas dos movimentos sociais**, já que a qualidade da educação para as classes populares era bandeira do candidato eleito nas eleições municipais de 1985 em Porto Alegre. Um **plano de carreira** específico para o **magistério**, dentre um conjunto de propostas para qualificar a educação, foi um dos compromissos de campanha. (GIL, NETTO&MEDEIROS, 2012, p.168-169)

Gil, Netto e Medeiros (2012), tendo como foco o plano de carreira do magistério de Porto Alegre/RS e a carreira do magistério deste município, analisam que

**A carreira ainda está longe de ser atrativa**, mantendo-se muitas vezes como uma atividade complementar ou sendo assumida por uma parcela da população que não dispõe de condições exigidas para outras carreiras, buscando o **exercício do magistério** como única e última opção de trabalho. " (2012, p. 168)

Como particularidades a respeito da jornada de trabalho, os autores mencionam as seguintes características: "A **jornada de trabalho** do integrante do **Magistério Público** de Porto Alegre é de 20 (vinte) horas semanais para os que trabalham nos turnos da manhã ou da tarde e de 18 (dezoito) horas

semanais para os que trabalham à noite. ” (PORTO ALEGRE, 1988 apud GIL, NETTO&MEDEIROS, 2012)

A respeito do plano de carreira e do sentido de “**conquistas e manutenção dos direitos aos servidores municipais**”, os autores indicaram que,

O *Plano de Carreira do Magistério Público Municipal* completa 24 anos de existência em 2012, passando por poucas alterações no período. Na verdade, **a maioria dessas mudanças representou avanços por se tratar de regulamentações que garantiram direitos previstos**. A **categoria dos professores**, bem como os demais **servidores municipais** têm um grande zelo pelo **Plano**, já que é emblemático **no sentido de conquistas e manutenção de direitos**. ” (GIL, NETTO&MEDEIROS, 2012, p. 179)

Com relação aos salários e o “**padrão salarial**” dos profissionais do magistério porto-alegrenses, os autores chamam a atenção,

No que diz respeito aos **salários**, no comparativo com outras redes de ensino em nível regional e com o previsto no piso nacional, o **padrão salarial é relativamente bom**. Muito embora já tenha sido historicamente melhor, o movimento organizado dos municípios tem conseguido, através dos processos de data-base que exigiram inclusive a radicalização das estratégias, por meio de greves, manter um nível razoável e recuperar algumas perdas. Portanto, ainda se mantém como um **salário atrativo**, que pode ser incrementado pela **progressão e pelo tempo de serviço**. (GIL, NETTO&MEDEIROS, 2012, p.183)

Os autores concluem o artigo, com a respectiva indicação,

[...]mas destacar **os indicadores mais significativos**, na perspectiva de engrossar uma análise crítica que contribua na afirmação da necessidade e possibilidade da **valorização docente** enquadrada no contexto da afirmação dos direitos e do protagonismo dos **trabalhadores em educação** na garantia de uma qualidade social da educação. (GIL, NETTO&MEDEIROS, 2012, p.183)

Dando continuidade à análise dos artigos relacionados ao ano de 2012, vertentes dos extratos locais da pesquisa PORD I, apresento o artigo de Gemaque, Carvalho e Mendes (2012), denominado *A configuração da carreira do magistério público do estado do Pará a partir do Estatuto do Magistério*.

Este artigo tem por objetivo apresentar os principais aspectos do Estatuto do Magistério Público Estadual do Pará (Lei nº 5.351/1986), na

perspectiva de compreender a carreira do magistério da rede pública deste estado brasileiro.

Para Gemaque, Carvalho e Mendes (2012), no artigo “*analisa-se aspectos como: formas de ingresso, amplitude e movimentação na carreira*”. A partir da configuração da *carreira*, questiona-se se a mesma apresenta: *atratividade, progressão e incentivos à formação*” (2012, p.229)

O texto está organizado de forma a abarcar aspectos que possibilitam discutir esses questionamentos, tais como: “o contexto histórico revelador da *construção da carreira*; questões de ordem conceituais sobre *Estatuto e Plano de Carreira e Cargos e Remuneração*; e análise do *Estatuto* em vigência” (2012, p.229)

Gemaque, Carvalho e Mendes (2012), indicam que “A manutenção parcial dos direitos assegurados no *Estatuto* tem sido produto de *lutas históricas* da *categoria*.” (2012, p.230)

Para explicar a composição do estatuto do magistério público daquele estado, os autores elaboraram um *détour* histórico a respeito do tema,

O *Estatuto do Magistério Público* do Estado do Pará, aprovado em 21/11/1986, resultou, sobretudo, da mobilização dos educadores do Pará. Inicialmente, as “*Lutas*” dos educadores paraenses foram mobilizadas por *questões salariais e de regulamentação da profissão*. Em 1979 surgiu a Associação dos Professores do Estado do Pará – APEPA coordenada por professores e militantes que organizavam comissões de bairros de Belém e associações em municípios do Estado. (GEMAQUE, CARVALHO&MENDES, 2012, p. 230)

Conforme a indicação dos autores o contexto de greves no estado do Pará, foi elemento condicionante na elaboração do plano de carreira desde a década de 1970, até chegar no plano de cargos, carreira e remuneração do magistério (PCCR) atual.

Assim como Camargo e Jacomini (2011), indicaram no artigo as “*Recomendações da OIT/UNESCO*” a respeito do “*estímulo a valorização do profissional docente*” (GEMAQUE, CARVALHO&MENDES, 2012, p. 233)

Para os autores no que concerne às leis que regulamentam a carreira do magistério, [...]o levantamento sobre a *estruturação da carreira docente* tem revelado que a mesma vem sendo amparada legalmente em várias leis:

**Estatuto; Plano de Carreira e Remuneração;** no Regime Jurídico Único; decretos-leis; e portarias. ” (GEMAQUE, CARVALHO&MENDES, 2012, p.234)

E apresentam que neste processo ocorrem ‘confusões’ em torno dos estatutos e dos planos de carreira e do conteúdo de ambos,

[...]o **Estatuto** seria uma lei mais geral e trataria, portanto, de questões mais amplas como **investidura na carreira**, deveres e responsabilidades do profissional, **formas de exercício**, dentre outros. O **Plano de Carreira** trataria de normatizações mais específicas acerca da **carreira**, tais como: **progressão funcional e evolução da remuneração do profissional do magistério**. Contudo, mesmo com estas especificações, há confusões relativas ao conteúdo de um e de outro. (GEMAQUE, CARVALHO&MENDES, 2012, p.234)

Os autores dividem o artigo em outros subitens estritamente relacionados a escolha dos descritores desta tese, tais como: “**vencimento e remuneração do magistério público estadual, jornada de trabalho, estímulo a formação e condições de trabalho**. ” (GEMAQUE, CARVALHO&MENDES, p.244-247)

E concluem que

[...]apesar de os **Planos e/ou Estatutos** se organizarem numa lógica estrutural individualizada para os **profissionais do magistério**, são instrumentos coletivos capazes de promover tanto a **valorização profissional** quanto a **efetividade do direito** à educação de qualidade para todos. ” (GEMAQUE, CARVALHO&MENDES, 2012, p.251)

Os autores garantem que embora alguns estudos revelem que a carreira por si, não assegura a melhoria da qualidade da educação, todavia,

[...]possibilita: definir padrões de **formação inicial e continuada**; produzir **condições de trabalho** em conformidade com as necessidades postas para realização do **trabalho educativo**; **acesso e progressão (vertical e horizontal) na carreira**; **aumento de remuneração**; **definição de carga horária**; **aperfeiçoamento profissional**; **hora-atividade para estudo e planejamento**, etc. **A efetivação** desses fatores é fundamental para a concretização do princípio constitucional da “**Valorização Docente**”. (GEMAQUE, CARVALHO&MENDES, 2012, p.251)

Gemaque, Carvalho e Mendes (2012), concluem também que,

[...]do ponto de vista legal, **a carreira**, configurada pelo Estatuto, Leis complementares e Portarias, assegura direitos aos **profissionais do magistério público** que os coloca em posição isonômica com outros funcionários públicos, como: férias, licenças; qualificação profissional; progressão; adicionais. Embora contenha elementos de estímulo à permanência do **professor** em sala de aula por meio de **gratificações**, na prática, a sua efetivação vem ocorrendo apenas parcialmente. (2012, p.230)

No artigo de Brito (2012), denominado *Plano de carreira profissional da educação básica em Minas Gerais: valorização profissional?* A autora analisa as políticas de educação no contexto brasileiro, a configuração e desenvolvimento de carreira dos professores da educação básica do estado de Minas Gerais.

Com base em aspectos legais e no plano de carreira do estado,

[...]são investigadas as **políticas de valorização desses profissionais** no Estado de Minas Gerais. O **plano de carreira dos profissionais da educação** foi criado pela Lei n. 15.293, promulgada em 2004, e inclui classes e níveis que permitem conhecer a **estrutura da carreira**. ” (BRITO, 2012, p. 108)

Brito (2012), a respeito dos procedimentos para a pesquisa, indica que,

A pesquisa de campo analisou os documentos **sobre movimentos dos professores**, em Minas Gerais, em vários momentos em que a negociação foi realizada; **compara as pautas de reivindicações de movimentos grevistas e seu provável efeito nas regulações do trabalho docente** e na tramitação da lei que aprovou o **Plano de Carreira do magistério público estadual**. ” (2012, p.108)

Com relação a aprovação do plano de carreira, a autora menciona,

Em 2010, a Lei n. 18.975 fixou a **remuneração dos profissionais da educação básica** sob a forma de **subsídio** vedando o acréscimo de qualquer **gratificação, adicional, abono, prêmio, verba de representação** ou outra espécie **remuneratória**, na perspectiva da administração gerencial do Estado de Minas Gerais, denominada ‘choque de gestão’” (BRITO, 2012, p.103)

Assim como Gil, Netto e Medeiros (2012), entre outros autores do pacote de publicações elencadas nesta tese, Brito (2012) realiza um resgate as principais legislações no campo educacional.

No que tange a CF/88, apresenta o seguinte contexto:

A **valorização dos profissionais da educação**, estabelecida pela Constituição Federal de 1988, foi decisiva para o delineamento de um novo momento para a **profissão docente** e nos remete a fazer referência aos movimentos desses **profissionais** que, neste trabalho, restringem-se aos limites do território de Minas Gerais” (BRITO, 2012, p.104)

Sobre o plano de carreira no estado de Minas Gerais, afirma que

O **Plano de Carreira dos Profissionais da Educação Básica** do Estado de Minas Gerais, instituído pela Lei n. 15.293 (MINAS GERAIS, 2004), está fundamentado nas diretrizes da Resolução n. 3/97, do **Conselho Nacional de Educação (CNE)** [...] A Resolução n. 3/97 (BRASIL, 1997) inclui a necessidade de os sistemas de ensino envidarem esforços para implementar programas de desenvolvimento **profissional dos docentes em exercício**[...]” (BRITO, 2012, p. 104)

Brito (2012) afirma, com relação à remuneração do magistério, que os planos de carreira deverão,

[...]contemplar níveis de **titulação**, sem que a atribuída aos portadores de diploma de licenciatura plena ultrapasse em mais de 50% à que couber aos formados em nível médio. Estabelece que poderão ser considerados **incentivos de progressão por qualificação de trabalho docente: a dedicação exclusiva ao cargo, no sistema de ensino; o desempenho no trabalho, mediante avaliação segundo parâmetros de qualidade do exercício profissional, a serem definidos em cada sistema; a qualificação em instituições credenciadas; o tempo de serviço na função docente**. São previstas, ainda, avaliações periódicas de aferição de conhecimentos na área curricular em que o professor exerça a docência e de conhecimentos pedagógicos. (BRITO, 2012, p.105)

A autora frisa na publicação a relação entre o embate dos movimentos dos profissionais do magistério, ou “movimentos docentes” (BRITO, 2012), e dos gestores governamentais. Neste sentido, constata:

A pesquisa sobre o embate entre **movimentos docentes** e gestores governamentais visou captar interesses e concepções diferenciados, enfatizando a abordagem teórica que concebe a **formulação de políticas públicas** como campo de **lutas políticas**. A investigação realizada sobre as greves e as pautas reivindicatórias dos professores da rede estadual de Minas Gerais permitiu perceber os conflitos que se tornaram relevantes **para a percepção desse campo de lutas políticas**” (BRITO, 2012, p.107)



E com relação ao termo vencimento básico dos professores dos anos finais do fundamental e do Ensino Médio, nos planos de carreira, Brito (2012) informa que,

**O vencimento básico do Professor de Educação Básica** dos anos finais do Ensino Fundamental e do Ensino Médio é proporcional ao número de horas semanais fixadas para o cargo e poderá haver **extensão da jornada** de até dezoito horas-aula, para que seja ministrado conteúdo curricular para o qual o professor seja habilitado ou que esteja autorizado a lecionar, **remuneradas com valor adicional proporcional ao valor do vencimento básico**. (2012, p. 110)

A título de curiosidade, a autora apresenta o papel do sindicato, no que ela indica como “**uma carreira mais estruturada no município**” (BRITO, 2012) e sugere uma tabela de “**vencimentos**” do professor da educação básica de nível superior (BRITO, 2012, p.117) e também as propostas do sindicato.

Aponta que no ano de 2007,

[...]a **mobilização dos professores** continuou com greves de 24 horas, inclusive unificadas com o funcionalismo público, realização de Marcha Nacional a Brasília, Semana de Educação e greve nacional pelo piso (**Piso Salarial Profissional Nacional**). A direção do Sind-UTE/MG foi recebida em várias audiências pela Secretária de Educação do Estado, mas nenhum avanço foi obtido. (BRITO, 2012, p. 117)

Um dado importante sobre os planos de carreira do estado de MG e a aquisição de termos para esta tese, relacionados a questão dos sentidos e significados sobre a RMEBP, foi a indicação do termo subsídio.

Brito (2012) indica que,

O **Plano de Carreira do Magistério da Educação Básica** de Minas Gerais teve curta duração. Em 2010, foi enviada à Assembléia Legislativa, e aprovada, uma modificação do regime jurídico que alterou a remuneração para **Subsídio**, com vigência a partir de 2011 (BRITO, 2012, p.118. Grifos nossos)

E, foram incorporados ao subsídio que substitui a remuneração, ao incorporar os componentes desse em apenas um item, como explica a autora:

Os valores fixados no pagamento do **Subsídio** incorporam, para o cargo de **Professor da Educação Básica**, do **regime remuneratório** anterior, **o vencimento básico, a gratificação de incentivo a**

**docência, a gratificação de educação especial, as gratificações por cursos de pós-graduação e a gratificação por regime especial de trabalho.** ” (BRITO, 2012, p. 119)

No artigo de Souza et al (2012), intitulado: *Planos de carreiras da rede estadual de ensino do Paraná e da rede municipal de ensino de Curitiba: um exercício comparativo*. Os autores buscaram as implicações das novas diretrizes nacionais da carreira do magistério,

[...]para as **condições de trabalho e valorização dos profissionais do magistério** requer um conhecimento das dinâmicas locais de **regulamentação de carreira**, pois muitos estados e municípios aprovaram **carreiras** nos períodos anteriores e estas, certamente, têm identidades próprias que guardam proximidades e estranhamentos à legislação nacional recente. ” (SOUZA et al, 2012, p. 301)

A proposta de análise do artigo era de,

[...]comparar **duas carreiras em vigor** no Estado do Paraná: uma, na Rede Municipal de Ensino de Curitiba, capital do estado, aprovada em 2001; e a outra, em vigor na Rede Estadual de Ensino do Estado do Paraná, aprovada em 2004. ” (SOUZA et al, 2012, p. 301)

Traçar um panorama sobre duas redes, uma municipal e outra estadual, permite aos autores “verificar de que forma ocorrem as relações efetuadas por meio do regime de colaboração entre estados, municípios e a União. ” (SOUZA et al, 2012)

Para traçar este panorama e a elaboração de políticas de valorização do magistério, os autores resgatam alguns dispositivos legais, como a LDB 9394/96,

A LDB deixou a cargo dos vários sistemas de ensino **a elaboração de políticas de valorização do magistério**. Além disso, **a questão da contratação e da normatização das condições de carreira do servidor público é uma competência exclusiva de cada ente federado**. (SOUZA et al, 2012, p. 302)

E dialogam sobre a EC 14/1996, que instituiu o FUNDEF<sup>55</sup>,

---

<sup>55</sup> No artigo de Souza et al (2012), os autores utilizam os seguintes termos: **remuneração docente** para designar **remuneração do magistério, profissionais da educação** para designar os **profissionais do magistério** e a **política de fundos** ao mencionar o FUNDEF e o FUNDEB.

Diferentes autores analisam as positivities e negatividades dessa **política de fundo** no que concerne à **remuneração docente**. Sem dúvidas, o Fundef teve um caráter inédito na redistribuição de recursos entre os entes federados. O estabelecimento de não menos de 60% para valorização do magistério é destacado por Castro (1998) como um mérito da política de fundos. Já Davies (2001) concluiu que somente a redistribuição de recursos já existentes e destinados à educação não seria suficiente para a melhoria dos padrões educacionais, nem mesmo para a valorização do magistério. ” (SOUZA et al, 2012, p. 303)

Friso aqui a iniciativa de Souza et al (2012) em explicar em detalhes da composição dos planos de carreira de ambas as redes por meio de uma análise comparativa entre os sistemas de carreira,

Para a **análise comparativa** entre os sistemas de carreira da Rede Estadual de Ensino do Paraná (REE/PR) e da Rede Municipal de Ensino de Curitiba (RME/Curitiba), serão utilizados os **Planos de Carreira, Cargos e Salários (PCCS)** aprovados durante a primeira década dos anos 2000. (2012, 304)

É possível perceber que no contexto nacional, diversos autores, indicaram o nome ‘oficial’ dos planos de carreira em estados e municípios. Há variações entre “**Planos de Carreira, Cargos e Salários (PCCS)**” ou “**Planos de Cargos, Carreira e Remuneração (PCCR)**”, indicando mais um elemento a respeito da polissemia dos termos em RMEBP.

De posse desta diversidade, os autores indicam **3** categorias elaboradas pelo grupo de pesquisa PORD I, para analisar os planos de carreira nacionalmente, tais como:

Três **categorias** utilizadas no instrumento de **coleta** elaborado no PORD I: “**Tipo de admissão/ingresso** e acesso; 2. **Formas de progressão/evolução**; 3. **Componentes da remuneração**. Tal seleção justifica-se no sentido de possibilitar uma **visão ampla** sobre a **concepção de carreira** em cada uma das redes e permitir algumas ponderações iniciais sobre **as condições de trabalho** propostas aos **profissionais da educação**. (SOUZA et al, 2012, p.305)

A respeito do processo seletivo simplificado do estado do Paraná, Souza et al (2012) argumentam,

A Rede Estadual de Ensino do Paraná, apesar de regulamentar, no **Plano de Carreira**, o ingresso por concurso público, contrata

**professores em Processo Seletivo Simplificado** (PSS). [...]o Estado do Paraná realiza **contratação temporária** para o provimento de diversos cargos de outras áreas e secretarias estaduais. Portanto, o vínculo temporário não é uma prerrogativa exclusiva dos trabalhadores em educação. (2012, p.306)

Os autores promovem uma reflexão terminológica a respeito da concepção sobre as nomenclaturas relacionadas aos profissionais do magistério constantes nos planos de carreira analisados,

Nos casos aqui estudados, há uma coincidência de concepção, ainda que com **diferenciação na nomenclatura: professor, no caso estadual, e profissional do magistério, no caso municipal**. Nos dois casos, **a compreensão do cargo inclui as atividades de docência e atividades de administração, planejamento e gestão**” (SOUZA et al, 2012, p.307)

Em um certo sentido esta coincidência de concepção pode demonstrar mais uma questão em torno da polissemia que extrapola os limites da fala dos acadêmicos. É uma condição constituída em documentos oficiais das redes estaduais e municipais.

Apesar da polissemia dos conceitos sobre os profissionais do magistério, os autores indicam similitudes nos planos a respeito dos elementos pertencentes a estes instrumentos. E demonstram como estes elementos, presentes nas diretrizes nacionais em vigor, também estão em consonância nos PCCS das redes analisadas:

Segundo as **diretrizes nacionais para a carreira docente, a formação continuada e a avaliação de desempenho são elementos que podem constituir-se em incentivos de progressão salarial**. Esses elementos estão presentes nos PCCS das duas redes de ensino. (2012, p. 313)

Neste artigo, Souza *et al* (2012) utilizaram o termo “**condições da remuneração do magistério**”, “As **condições de remuneração dos profissionais da educação** têm sido identificadas na literatura como um dos elementos de **baixa atratividade** da profissão” (2012, p. 317)

A respeito do vencimento básico e da remuneração nas 2 redes, os autores traçam considerações essenciais sobre a composição de ambos,

[...]quando se comparam **condições de remuneração** entre os **profissionais da educação**, é importante diferenciar **vencimento básico** (aquele previsto nas **tabelas salariais** apresentadas para cada uma das redes) **do total da remuneração**. **O total da remuneração inclui gratificações e adicionais que podem ser transitórios ou permanentes, a depender de regulamentação específica.** (SOUZA et al, 2012, p. 318)

Os autores demarcam que ambas as redes possuem o **“adicional por tempo de serviço”**, característica presente em muitos dos planos de carreira.

Ao contemplar o **tempo de serviço para a progressão salarial** dos **profissionais do magistério**, os **planos de carreiras** expressam um importante indicador para **a valorização da carreira docente**. Entretanto, esse indicador não poderá ser o único, pois somente o **tempo de serviço ou a experiência profissional** podem não garantir qualidade para o processo pedagógico. (SOUZA et al, 2012, p. 319)

Souza et al (2012) concluem o artigo com considerações acerca da valorização do profissional do magistério e as condicionantes para que isso se efetive na prática ou das dificuldades de efetivação da remuneração, por exemplo,

[...]nos dois casos, encontramos **valorização da titulação, mecanismos de valorização da formação continuada e valorização do tempo de serviço**. Por outro lado, a **questão da remuneração docente** parece ser ainda fortemente definida por critérios orçamentários. (2012, p. 325)

E,

Outra dimensão que pareceu evidente foi a necessidade de se compreender, para além das regras gerais de definição dos **vencimentos, as regras de composição das remunerações que implicam gratificações, abonos ou auxílios.** (SOUZA et al, 2012, p.325)

No artigo de Gurgel (2012), intitulado *O magistério da educação básica paraibana no contexto das políticas educacionais*, o autor apresenta,

O contexto das reformas educacionais no país em anos recentes reflete, em parte, as **lutas dos docentes** pela melhoria das questões profissionais. Instituem-se **instrumentos para o ingresso** e a **permanência do professor no quadro do magistério público** e medidas que versam sobre a **formação continuada e remuneração**.

No entanto, falta um elo entre a definição e a implantação de uma política. (GURGEL, 2012, p. 81)

Gurgel (2012) apresentou uma questão essencial vertente da pauta de discussão dos pesquisadores em financiamento da educação e, que se constitui em temática frequente nas publicações, que é “falta de um elo entre a definição e a implantação de uma política”. Esta é uma questão evidenciada, quando tratados especialmente os marcos legais que regem a RMEBP no país.

Para Gurgel (2012),

**A definição de uma política pública que contemple a remuneração, a jornada de trabalho, as condições de exercício profissional e a formação continuada** constituem consensos que há muito tempo demarcam pautas de documentos oficiais de governos, de representações sindicais e de associações profissionais e entidades ligadas à educação, que por sua vez se expressam em normativas legais como **Estatutos do Magistério e Planos de Carreira e Remuneração**. (GURGEL, 2012, p.82)

Sendo assim, o autor considera que o plano de carreira, “[...]deve ser concebido como um instrumento que estimule os **profissionais do magistério** a ingressarem e permanecerem **no exercício da docência**” (GURGEL, 2012, p. 82)

O autor apresenta um amplo resgate sobre as leis que regem o financiamento da educação, a valorização do magistério e a RMEBP. Neste ponto indica as características da Desvinculação de Recursos da União (DRU) e, traça críticas ao FUNDEF no que tange o cumprimento do pagamento da remuneração do magistério na Paraíba,

[...]a evolução das receitas cresceu bastante; contudo, a permanência da Desvinculação dos Recursos da União (DRU)<sup>3</sup>, que retira 20% das receitas da educação, combinada com a política de isenção fiscal praticada por estados e municípios, com a manutenção do ensino superior das redes estaduais e municipais e com a inclusão da **folha de pagamento dos docentes aposentados** nos recursos vinculados, entre outros fatores, contribuíram para que as alterações constitucionais ocorridas não contemplassem devidamente o **magistério com relação à remuneração pretendida**, prometida e não cumprida pelo FUNDEF[...] (GURGEL, 2012, p. 83)

Gurgel (2012) observa que este é um descompasso entre efetivação e definição da política e, esta premissa, tem relação com as considerações de Souza *et al* (2012) sobre os planos de carreira no estado do Paraná. Percebe-

se que a questão da efetivação da política tem relevância e recorrência nos apontamentos dos pesquisadores.

Outrossim, Gurgel (2012) apresenta a indicação que no estado da Paraíba há a presença de profissionais do magistério com contratos precarizados, aos quais ele denomina “professores atuantes sem concurso”, como segue,

[...]para os **contratados sem prévio concurso** após a data da edição do **plano de carreira**, em 2003, e que, por isso, são **despossuídos de estabilidade** e não gozam das mesmas **prerrogativas dos docentes** que ingressaram pelas outras formas de provimento. (2012, p.85)

A respeito da instituição do PSPN no estado da Paraíba, Gurgel (2012) constata,

O **Piso Remuneratório do Professor Paraibano (PRP-PB)** era de R\$450,00, Constituído da somatória do **vencimento** de R\$ 300,00 com a **gratificação** de R\$ 150,00, para o docente com formação de nível médio na modalidade normal e jornada semanal de 25h[...]O valor inicial foi fixado em R\$950,00 para **uma jornada semanal de 40h**. Para **jornadas diferenciadas** deveria ser estabelecido **um valor proporcional**. A rede estadual de ensino da Paraíba praticava **uma jornada de 25h**, de forma que, para essa carga horária, o **valor do piso** ficaria reduzido para R\$ 593,75. (2012, p.85-90)

É possível perceber a polissemia no termo “piso remuneratório do professor”, uma vez que a legislação nacional estabeleceu o termo “piso salarial profissional nacional (PSPN) ” e, grande parte dos pesquisadores, adotam a nomenclatura nacional ao fazer referência à lei do piso. Esta característica, encontrada na publicação de Gurgel (2012), pode indicar preponderância de uma polissemia gerada a partir de regionalidades nacionais no uso dos termos.

Gurgel (2012), observa que no final de 2008, neste contexto de aplicação do PSPN,

No final de 2008, o Governo Estadual da Paraíba promoveu alterações importantes no **plano de carreira**: elevou de 15% para 20%, a diferença entre a **remuneração do docente** com nível médio e a **remuneração do docente** com licenciatura plena; ampliou a **jornada de trabalho semanal para 30h**, distribuindo 20h para interação direta com os alunos (Regência) e 10h para atividades

decorrentes da referida interação como, por exemplo, formação e atividades departamentais. (2012, p. 92)

O autor aponta que este incremento gerou um total de 9,04% na Paraíba, a mais que o valor estipulado pelo PSPN em âmbito nacional.

No plano das conclusões sobre a RMEBP, Gurgel (2012) observa que,

[...]a pequena **recuperação salarial repercutiu insuficientemente na melhoria do padrão de vida dos docentes**, que continuam exercendo **múltiplas jornadas de trabalho** para sobreviver (2012, p. 96-97)

Por outro prisma, a autora Minhoto (2012), no artigo denominado *Plano de cargos, carreira e remuneração em Boa Vista (RR): análise da valorização do trabalho docente*, teve como objetivo,

[...]analisar o atual **Plano de Cargos, Carreira e Remuneração** do magistério público da cidade de Boa Vista, município da capital do Estado de Roraima. Em consonância com os objetivos da pesquisa nacional, o artigo visa analisar **a estrutura da remuneração e da carreira dos professores** boa-vistenses, no intuito de contribuir para revelar a diversidade de **realização das políticas que declaram valorizar os docentes** e melhorar os mecanismos de financiamento da educação. (2012, p. 189)

Nesta publicação, a autora apresenta o termo “**remuneração**” e “**condições de trabalho**” para justificar a investigação: “O foco na **remuneração e nas condições de trabalho** dos professores justifica-se pelo papel de destaque desses profissionais na promoção da qualidade da educação e das instituições educacionais.” (2012, p. 189)

Minhoto (2012) teve como objetivo analisar o atual PCCR do magistério público da cidade de Boa Vista/RR, município contemplado nas pesquisas da primeira fase da pesquisa PORD I.

Assim como outros autores, Minhoto (2012) menciona o FUNDEF, o FUNDEB, o PSPN e as Diretrizes Nacionais para os Planos de Carreira e Remuneração dos Profissionais do Magistério da Educação Básica Pública (Parecer CNE/CEB nº 9/2009)<sup>56</sup> na sua investigação.

---

<sup>56</sup> Parecer CNE/CEB nº 9/2009 revisa a resolução CNE/CEB nº3/97, que fixa as diretrizes para os novos planos de carreira e de remuneração para o magistério dos estados, do Distrito Federal e dos municípios. (BRASIL, 2009)



O **foco na remuneração** e nas **condições de trabalho dos professores** justifica-se pelo papel de destaque desses profissionais na promoção da qualidade da educação e das instituições educacionais. Várias pesquisas sobre o custo-aluno-qualidade na Educação Básica mostram que os **gastos com pessoal, computados como salários, constituem a parte mais significativa dos investimentos em educação**. (MINHOTO, 2012, p. 190)

Minhoto (2012) pretende informar com o artigo as peculiaridades, no que ela denomina como **trabalho docente**, especialmente os aspectos relacionados à valorização do magistério,

O **trabalho docente**, como uma especialidade profissional, e a **luta por sua valorização** podem ser inferidos tendo em vista o histórico de estabelecimento de **estatutos e planos de carreira, estruturando a profissão, e das lutas de grupos organizados da sociedade civil que visam à melhoria dos salários e das condições de trabalho**. (2012, p. 190)

Com relação a instrumentos publicados que orientam a estrutura das carreiras, a autora menciona também o documento da OIT/Unesco de 1966 (CAMARGO&JACOMINI, 2011; GEMAQUE, CARVALHO E MENDES, 2012),

Em linhas gerais, o documento propugna por melhores **condições de trabalho para esses profissionais** com vistas a um ensino eficaz e à possibilidade de dedicação plena às tarefas relativas à **promoção de uma educação** de qualidade. Dentre outros fatores, **destaca a remuneração como forma de avaliar a condição do trabalho docente**, revelando preocupação com a situação econômica desse grupo profissional e a importância de assegurar um nível de vida satisfatório, para que, sem descuidar das necessidades familiares, **os professores tenham recursos suficientes para aperfeiçoar seu desempenho e sua qualidade profissional**. (MINHOTO, 2012, p. 192)

Com relação às carreiras, Minhoto (2012) apresenta no artigo qual era o foco da análise do grupo PORD I,

1) às condições de trabalho dos professores, tal como as diversas **jornadas de trabalho, sua duração e composição, a definição da hora-atividade, as formas de licença e o estímulo à qualificação**; 2) **aos critérios de ingresso na profissão**, como o grau de formação necessário, os concursos e as provas; 3) à **evolução funcional, por tempo de serviço, avaliação de desempenho, atividades de formação continuada, titulação ou provas de conhecimento**; 4) à **composição da remuneração do magistério público**, como seu **vencimento básico e os diversos adicionais e auxílios**. (2012, p. 192)

Minhoto (2012) apresenta dados sobre o perfil e as relações com as vagas efetivas para os profissionais do magistério em Boa Vista/RR, ao qual denomina como “**docentes/professor**”. (MINHOTO, 2012)

Com o novo **PCCR** de Boa Vista, instituído em maio e **implementado** em setembro de 2009, o **quadro de cargos de provimento efetivo de professor da educação municipal** passou a ter 2.500 vagas para Educação Básica, abrangendo o Ensino Fundamental, a Educação Infantil, a Educação Especial, o primeiro segmento da Educação de Jovens e Adultos e o Ensino Fundamental Indígena, ou seja, ampliou o número de vagas em 28% em relação à ocupação efetiva de 2009, tendo em vista que, de acordo com os dados do Censo Educacional de 2009, existiam 1.956 postos de trabalho ocupados na rede. (MINHOTO, 2012, p. 197-198)

Sobre a jornada de trabalho, Minhoto (2012) indica que,

Para o desempenho de suas atividades, o **professor é contratado por uma jornada de 25 horas semanais**, das quais despende, no máximo, 20 horas em sala de aula, sendo o restante distribuído em atividades pedagógicas, cumpridas conforme a proposta de cada unidade escolar. (2012, p. 198)

Minhoto (2012) afirma que a condição da jornada em Boa Vista/RR, está vinculada, a carga horária dos estudantes deste município, [...] com **20 horas do trabalho do professor** em sala de aula, por outro permite incorporar à sua **jornada** períodos de aperfeiçoamento profissional, o que lhe garante a **remuneração** para realizar tais atividades. (2012, p. 198)

Como base a respeito dos dispositivos legais relacionados a remuneração, Minhoto (2012) cita o PSPN e o apoio do estado de Roraima a ADIN,

Vale lembrar, ainda, que, pela **Lei do Piso Salarial Profissional Nacional** (Lei nº 11.738/2008), o tempo para a realização de atividades extraclasse deve ser de **1/3 da jornada de trabalho docente**, o que equivaleria, na rede municipal de Boa Vista, a mais de 8 horas semanais dedicadas à **formação planejamento, trabalho coletivo**, etc.[..] Infelizmente, Roraima foi um dos Estados que apoiou a Ação Direta de Inconstitucionalidade (ADIN) contra a **Lei do Piso**, movida pelos governadores dos Estados do Mato Grosso do Sul, Paraná, Santa Catarina, Rio Grande do Sul e Ceará, o que pode **ter impactado a definição da composição da jornada**, na rede municipal. (2012, p. 200-201)

Em nota a respeito da questão do vencimento e da remuneração, Minhoto (2012) apresenta que

De acordo com a Lei nº 459/98 (Arts. 43 e 44), **vencimento** é definido como “a **retribuição pecuniária pelo exercício de cargo público, com valor fixado em lei**” e a **remuneração** é considerada como “o **vencimento do cargo efetivo**, acrescido das **vantagens pecuniárias** permanentes, estabelecidas em lei”. (2012, p. 206)

Sobre o desestímulo à profissão, Minhoto (2012) observa que,

Em um **plano de carreira**, é desejável que número de classes e o interstício para promoção sejam definidos considerando a possibilidade de uma parcela significativa dos **docentes** alcançarem as etapas  **finais da carreira**, sem, contudo, permitir que cheguem ao topo muito rapidamente, tornando parte de sua **vida funcional desestimulante**. (2012, p. 211)

No artigo há a indicação do critério de avaliação de desempenho, bastante comum na estruturação dos planos de carreira posteriores a década de 1990,

[...] Não se trata de negar a necessidade **de avaliar o trabalho docente, mas de considerar qual o benefício de atrelar o resultado desse processo à definição de acréscimos salariais e à evolução na carreira**. (MINHOTO, 2012, p.217)

A autora conclui em relação à remuneração e as definições atuais do vencimento, consideradas as prescrições do FUNDEB que o atual PCCR de Boa Vista/RR,

É preciso considerar que pertencer ao mercado de trabalho formal em uma cidade onde tal condição é inexistente para mais da metade da população, os **professores** boa-vistenses **apresentam remuneração superior a três salários mínimos, com uma jornada de 25 horas de trabalho semanal, fazendo parte, portanto, do terço da população que apresenta maior rendimento, na cidade**. [...]considerando, ainda, que boa parte desses profissionais tem **dupla jornada de trabalho, a situação salarial e trabalhista do magistério deve sem dúvida constituir-se como fator de estímulo e atratividade para os futuros postulantes à carreira docente**, no município de Boa Vista (MINHOTO, 2012, p. 220-223)

No artigo de Rodriguez, Fernandes e Simões (2012), intitulado *Planos de cargos, carreira e remuneração do magistério sul mato-grossense (1979-*

2010): *primeiras aproximações*, as autoras investigam “**as políticas públicas de valorização do trabalho docente**<sup>57</sup> no estado de Mato Grosso do Sul no período de 1979 a 2010.” (2012, p. 33)

Utilizaram como fonte de pesquisa os PCCR e os estatutos do magistério do estado do Mato Grosso do Sul. As autoras observaram que,

[...]o primeiro **Estatuto do Magistério** no estado remonta ao ano de 1981 e se manteve vigente durante várias administrações estaduais, situação que o fez vigorar com diversas alterações, retificações e substituições no âmbito legal. [...]constatou-se que **as políticas públicas de valorização do trabalho docente, no estado, permaneceram estagnadas durante grande parte dos anos 1990**, recuperando-se vagarosamente com a implementação da Lei Complementar n. 87/2000. Tal recuperação, contudo, vem se expressando **em direitos como licenças, jornada de trabalho, promoção na carreira**, entre outros. Em termos de **remuneração**, observou-se significativa deterioração do padrão salarial. (RODRIGUEZ, FERNANDES&SIMÕES, 2012, p. 34)

Indicam a LDB e o FUNDEB como políticas relacionadas ao financiamento e a carreira do magistério. Fazem um percurso desde a década de 1970 até meados dos anos 2010, no Mato Grosso do Sul.

A respeito da composição do estatuto do magistério mais recente, as autoras mencionam que,

A Lei Complementar n. 87/2000, que instituiu o terceiro **estatuto do magistério estadual**, da mesma forma que as normas anteriores, estabeleceu no artigo 13 que “O provimento dos cargos iniciais da **categoria funcional dos Profissionais da Educação Básica** dependerá de aprovação em concurso público de provas ou de provas e títulos, conforme o disposto em edital” (MATO GROSSO DO SUL, 2000). (RODRIGUEZ, FERNANDES&SIMÕES, 2012, p. 39)

Sobre a jornada de trabalho, Rodriguez, Fernandes e Simões (2012), pontuam que,

[...]a Lei Complementar n. 87/2000, que rege o **vigente estatuto**, determinou a seguinte **carga horária para o exercício profissional do magistério**: Art. 24. As horas-atividades da **função docente** serão assim distribuídas: I - Para **jornada** de 40 (quarenta) horas semanais: a) 6 (seis) horas na unidade escolar; b) 4 (quatro) horas em local de livre escolha pelo docente. II – Para jornada de 20 (vinte) horas semanais: a) 3 (três) horas na unidade escolar; b) 2 (duas)

---

<sup>57</sup> As autoras indicam o termo **docente** para fazerem referência à **profissionais do magistério**. Este uso foi identificado, por exemplo, no termo **remuneração docente**.

horas em local de livre escolha pelo docente. (MATO GROSSO DO SUL, 2000 *apud* RODRIGUEZ, FERNANDES&SIMÕES, 2012)

As autoras, ao compararem níveis de habilitação na carreira do magistério em Mato Grosso do Sul, indicam que a Lei Complementar n.87/2000 para efeitos de cálculo do salário alterou os coeficientes que incidem no salário-base. Ao constatarem a diminuição dos coeficientes via tabela apresentada na página 44 do artigo, indicaram que a diminuição afetaria a composição da “**remuneração salarial docente**”<sup>58</sup>. (RODRIGUEZ, FERNANDES&SIMÕES, 2012, p. 44)

Rodriguez, Fernandes e Simões (2012), apresentam o contexto da promoção funcional naquele estado,

A **promoção funcional**, assim como a **progressão profissional**, também é uma forma de **ascensão na carreira do professor**. Para tanto, a **promoção** possui a mesma maneira de **cálculo salarial**. No período aqui considerado, os coeficientes que vêm incidindo para os cálculos da **composição salarial docente** apresentaram alterações, assim como a materialização desse direito. (2012, p. 46)

Assim, as autoras demonstram que a formação acadêmica tem impacto na remuneração docente por meio de gratificações estabelecidas pelo estatuto,

O **estatuto** dispõe, também, sobre as condições concretas que a administração pública deveria possibilitar para a **formação continuada dos docentes**, tais como garantias de espaço e de tempo para tal, inclusive considerando a **dispensa remunerada do professor dos encargos da docência**. (RODRIGUEZ, FERNANDES&SIMÕES 2012, p. 47)

Rodriguez, Fernandes e Simões (2012) destacam e concluem que a carreira e a remuneração do magistério foram regulamentadas por meio de estatutos do magistério, os quais vêm sendo alterados ao longo do período analisado, em parte,

[...]por decisões do próprio estado, outrossim por imperativos do Estado Central, como ocorreram nos anos de 1990 que ensejaram a reforma do estado brasileiro e, ainda, conta para essas alterações o **movimento docente** organizado em suas **representações sindicais** que, no período em questão, vêm paulatinamente se mobilizando, ora

---

<sup>58</sup> O termo **remuneração salarial** também foi cunhado por França e Barbosa (2012), nas análises do descritor FUNDEF/FUNDEB e sobre o PSPN.

para pleitear novos direitos, ora para garantir os direitos já existentes. (2012, p. 51)

Ribeiro e Gonçalves (2012), no artigo nominado *Remuneração dos (as) professores (as) da educação básica em Mato Grosso: sua evolução no contexto da lei de carreira e os desafios da valorização do magistério*, apresentam

A Lei Complementar nº 050, de 01 de outubro de 1998, criou a **carreira dos Profissionais da Educação Básica** no Estado de Mato Grosso. A sua **implementação**, nesse estado, pode ser auferida a partir do **estudo da remuneração docente** desde o período de sua criação até os dias atuais. (2012, p. 19)

As autoras introduzem o termo “**subsídio**”, assim como Coelho e Oliveira (2015) e Brito (2012), para designar as características da remuneração nestes locais,

O estudo aqui apresentado refere-se ao **cargo de professor** (a) e demonstra, a partir de quadros, tabelas e gráficos, os coeficientes e os respectivos valores de **subsídios (remuneração)** operados para cada classe e o respectivo nível, de acordo com o tempo trabalhado. (RIBEIRO&GONÇALVES, 2012, p. 19. Grifos nossos)

Ribeiro e Gonçalves (2012), afirmam que o subsídio é o equivalente a remuneração do magistério e indicam, com relação a esta questão, que

A **remuneração do nível inicial** define o **piso salarial** e constitui a base usada como fator para os acréscimos auferidos a cada três anos de **efetivo exercício no cargo**. O presente estudo permite, dessa forma, compreender que a **estrutura de carreira** e a **sua efetiva implementação**, aliadas a outros elementos das políticas educacionais como, por exemplo, a **política de financiamento e a garantia do custo-aluno-qualidade**, são elementos basilares capazes de viabilizar uma verdadeira **valorização dos profissionais da educação** e, conseqüentemente, a qualidade dos processos educacionais. (2012, p. 20)

As autoras, tendo como base para o estudo desenvolvido no artigo mencionado, indicam que a lei complementar de criação da carreira e as demais legislações complementares que fixaram o subsídio dos profissionais do magistério da educação básica pública em Mato Grosso,

[...]a cada ano, mediante negociações ocorridas entre o Governo e a **categoria docente**, representada por seus sindicatos. [...] compreender a **estrutura da Lei de Carreira dos Profissionais da Educação Básica** da esfera estadual de ensino do Estado de Mato Grosso é um exercício fundamental para acompanhar a **evolução da remuneração docente dessa categoria de profissionais**. (RIBEIRO&GONÇALVES,2012, p. 20)

Sobre a instituição do subsídio e as particularidades deste recurso, as autoras frisam que,

O artigo 44 da Lei Complementar nº 050/98 definiu, também, o sistema **remuneratório dos Profissionais da Educação Básica** em forma de **subsídio fixado em parcela única**, vedado o acréscimo de qualquer **gratificação, adicional, abono, prêmio, verba de representação ou qualquer espécie remuneratória**, devendo ser revisto, obrigatoriamente, a cada 12 (doze) meses. O artigo 45 dessa lei instituiu o piso salarial para uma jornada de trabalho de 30 (trinta) horas semanais, abaixo da qual não haverá qualquer subsídio. (RIBEIRO&GONÇALVES, 2012, p.23)

Esta é uma questão a ser aprofundada pelos pesquisadores do campo do financiamento nos próximos anos, porque os elementos que conformam o subsídio e que estão relacionados à substituição dos componentes da remuneração. O artigo permite uma compreensão do subsídio como vencimento inicial, apesar de mencioná-lo como remuneração do magistério.

São necessárias outras análises para verificar como esta questão se desenvolverá tanto em Mato Grosso quanto em Minas Gerais nos próximos anos.

Frisam que, apesar da carreira do magistério no Mato Grosso ainda não permitir uma real valorização dos profissionais do magistério, existe uma melhora em termos remuneratórios:

Cabe registrar, entretanto, que a **carreira docente**, no Estado de Mato Grosso, ainda não permite **a real valorização de seus profissionais** em razão dos valores estabelecidos como **subsídios iniciais** para o Nível 1. Essa melhoria, em **termos remuneratórios**, ainda carece de uma **política efetiva de financiamento da educação**, especialmente no que tange à operação de um custo-aluno-qualidade capaz de garantir um **piso salarial** mais substancial e atraente para os profissionais da área. O **piso remuneratório dos profissionais da educação**<sup>59</sup> é inferior aos pisos de diversas outras profissões. (RIBEIRO&GONÇALVES,2012, p.28)

---

<sup>59</sup> Ribeiro&Gonçalves (2012) utilizam no artigo um termo semelhante ao cunhado por Gurgel (2012) para designar o PSPN, ou seja, **piso remuneratório dos profissionais da educação**.

Ribeiro e Gonçalves (2012) concluem que, “[...]a **baixa remuneração** tem levado à multiplicação da **jornada de trabalho**, não só do quadro de contratados, mas também do quadro efetivo, o que tem comprometido tanto a saúde desses profissionais, quanto a qualidade do processo educacional. ” (2012, p. 29)

Na sequência destas análises apresento os artigos, do ano de 2012, que estão fora do contexto das pesquisas vinculadas aos pesquisadores do grupo PORD I. Como mencionado no início da análise do pacote de artigos referentes ao ano de 2012, os artigos de Gatti (2012) e Gouveia e Tavares (2012) também indicaram no conteúdo das palavras-chave a utilização do termo **planos de carreira**.

A publicação de Gatti (2012), intitulada como *Reconhecimento social e as políticas de carreira docente na educação básica*, destoa dos textos anteriores por oportunizar uma reflexão a respeito do conceito de *reconhecimento social do magistério*,

Partindo do **conceito de “reconhecimento social” e da questão da formação de “senso de injustiça”**, analisam-se **políticas recentes relativas à carreira docente**, por meio de documentos e ações emergentes em nível federal, estadual e municipal. A discussão de fundo é a **valorização dos professores** na realidade social e educacional do Brasil. (2012, p. 88)

A autora menciona diversas condicionantes para as necessidades de ordem social, econômica e cultural no contexto dos direitos humanos. Para fins de análise, nesta tese, indico os três pontos relacionados ao descritor planos de carreira, indicados por Gatti (2012):

[...]formar docentes por diversos meios, deslocar a formação dos professores da educação básica do nível médio para o nível superior, **desenvolver programas de formação continuada, orientar a elaboração de planos de carreira docente, instituir o piso salarial nacional para professores**. (2012, p. 90)

Para Gatti (2012) o reconhecimento se estende, também, às exigências que são feitas aos professores,



[...]às quais deveria corresponder **uma situação de trabalho, salário e perspectivas de futuro condizentes**. O valor atribuído a um setor de trabalho está intrinsecamente ligado às suas condições de exercício, que geram atribuições sociais de reconhecimento valorativo. **Não são os discursos que criam valor social, mas, sim, as situações**. (2012, p.90-91)

E “se por um lado não são os discursos que criam valor social, à carreira do magistério e a profissão, são as situações e a implementação ou as normatizações efetivas que valorizam o profissional do magistério.” (GATTI, 2012). Neste sentido, de acordo com Gatti (2012),

Os desafios candentes postos ao governo da educação e suas políticas e, em particular, aos problemas da **formação e trabalho docentes, vêm se originando dos desconfortos anunciados por diferentes grupos sociais**, em diferentes condições, os quais expõem suas demandas e geram reivindicações expressas por vários meios (associações diversas, mídias, movimentos por mais e melhor educação etc.). **Tais desconfortos se relacionam a novas posturas diante das injustiças sociais, marcadamente das injustiças de status social**, que têm a ver com a ordem cultural na sociedade, aliada às possibilidades de sobrevivência digna. (2012, p. 92)

A autora identifica alguns elementos necessários para o **reconhecimento social** do magistério no Brasil, entre eles indica que a implementação de planos de carreiras e remunerações mais condignas.

Em particular, **as condições de trabalho dos professores** constituem um desafio considerável para **as políticas educacionais**, tanto no nível federal como nas instâncias estaduais e municipais. **Os planos de carreira relativos à docência têm papel central nessas condições**. Eles, efetivamente, refletem o reconhecimento social e político desses profissionais. (GATTI, 2012, p. 90)

Gatti (2012), conclui,

Conclui-se, por essas análises, que a questão do reconhecimento social desse profissional ainda sofre com os problemas evidenciados, o que explica o crescente senso de injustiça que percorre a categoria. Verifica-se, no entanto, que há um movimento nas diferentes esferas da gestão pública da educação no sentido de se preocupar com os **planos de carreira do magistério**, embora esse movimento ainda não tenha abrangência total e não tenha mostrado ainda impactos efetivos. (2012, p.88)

No artigo de Gouveia e Tavares (2012) nominado *O magistério no contexto federativo - Planos de carreira e regime de colaboração*, que incorpora

estudos de dois projetos aos quais as pesquisadoras participavam na UFPR, há um exercício de reflexão acerca do regime de colaboração e a relação deste com a carreira e a remuneração do magistério público.

As autoras discutem no artigo,

[...]a definição constitucional do federalismo brasileiro, abordando os impasses formais, políticos e econômicos que complicam a realização do atendimento educacional com o **regime de colaboração entre os entes federados. Eles são o pano de fundo no debate sobre a valorização do magistério público: como servidor público, o profissional têm a carreira e a remuneração condicionadas pelas condições do ente federado.** (GOUVEIA&TAVARES,2012, p. 185)

Destacam neste contexto a jornada de trabalho e o plano de carreira como alicerces das reflexões presentes no artigo. Indicam como dispositivos legais o PNE, a LDB 9394/96 e a CF/88:

Na elaboração do novo PNE, afirma-se que um sistema nacional só pode constituir-se a partir da articulação entre os sistemas existentes. Por isso, o regime de colaboração é o instrumento por excelência para a constituição do tão protelado sistema nacional de ensino. (GOUVEIA&TAVARES, 2012, p. 186)

A respeito do regime de colaboração, as autoras observam que,

A prescrição legal implica que, sem desrespeito à autonomia de cada ente federado, os municípios, estados, Distrito Federal e a União e seus respectivos sistemas desenvolvam ações de colaboração e cooperação para o cumprimento do dever do Estado de **garantir educação a todos, em igualdade de condições.** São exemplos os consórcios públicos entre municípios e estados, nas políticas de saúde; e **a organização de fundos para o financiamento da educação; ainda que, no caso dos fundos,** a articulação se dê independentemente da vontade dos entes envolvidos. (GOUVEIA&TAVARES, 2012, p.186)

Indicam que as possibilidades de autonomia federativa se dão somente com a existência de recursos financeiros,

Entretanto, a concretização dessa autonomia vincula-se diretamente à existência de recursos financeiros que possibilitem a realização efetiva da ação administrativa. Ou seja, **a capacidade de elaborar e implementar políticas está diretamente relacionada à autonomia financeira.** (GOUVEIA&TAVARES, 2012, p. 188)

As autoras frisam a questão da responsabilização dos sistemas estaduais com relação ao “**financiamento dos encargos com a educação**”,

Mesmo pertencendo aos sistemas estaduais de ensino constituídos a partir da Lei nº 4.024, de 1961, **os municípios se responsabilizaram pela construção de escolas, definição dos conteúdos escolares e, particularmente, na contratação, remuneração, carreira e condições de trabalho dos professores. Muitos dos “ônus” da autonomia já foram assumidos pelos municípios antes do “bônus” do seu reconhecimento como ente federado.** Acrescenta-se o fato de que a baixa autonomia orçamentária tem permitido a interferência de programas estaduais e federais, que passam a ser condição imprescindível para o financiamento dos encargos com educação, quanto menor e mais pobre for o município. (GOUVEIA&TAVARES, 2012, p. p.189)

A respeito da valorização do magistério e da efetivação dos planos de carreira em um contexto nacional diverso, Gouveia e Tavares (2012) observam,

**A ideia de valorização do magistério por meio de planos de carreira está no debate sindical e no arcabouço legal brasileiro há bastante tempo**, entretanto ainda encontra-se um cenário muito desigual de realização de tal demanda. **Assim, na diversidade de contextos locais brasileiros, encontraremos situações de ausência de planos, de planos aprovados, porém não efetivados, e uma gama imensa de planos de carreira com lógicas distintas em execução.** (2012, p. 189)

Com relação a valorização e a remuneração do magistério na diversidade federativa, as autoras indicam que,

Observa-se que o texto mantém **o plural para a ideia de carreira**, o que passa a ter como contraponto a **perspectiva de piso nacional**. Ainda que se mantenha um reconhecimento da diversidade federativa, que **nos leva a diversos desenhos para carreira, a possibilidade de valorização profissional numa perspectiva mais unitária se recoloca na definição do patamar nacional, abaixo do qual nenhum profissional da educação escolar deve ser remunerado**. Há aqui ainda uma ampliação do **conceito de valorização**, com o reconhecimento que, no espaço escolar, não há apenas **profissionais do magistério**, mas outros trabalhadores que partilham do cotidiano. (GOUVEIA&TAVARES, 2012, p. 190)

Para as autoras, as carreiras do magistério têm sido tradicionalmente desenhadas com base em diferenciação salarial e,

[...]segundo o **tempo de serviço**, o que expressa o reconhecimento da experiência, mas, também, com o nível de **titulação dos**

**professores**, o que tende a valorizar o desenvolvimento acadêmico; esse é o formato tradicional das carreiras [...] nas últimas décadas, há as ideias de diferenciação, com uma compreensão restrita do produto do trabalho docente, por exemplo, a partir de uma articulação frágil entre resultados escolares dos alunos e **remuneração docente**. (GOUVEIA&TAVARES, 2012, p. 194)

As autoras concluem o artigo, afirmando que o PSPN com relação ao real reconhecimento social do profissional do magistério,

Nesse sentido, **o PSPN e diretrizes nacionais de carreira são elementos fundamentais**. Numa perspectiva republicana de realização do nosso federalismo, a movimentação local, no sentido do cumprimento de tais orientações, precisa expressar-se em legislação estadual e municipal para as **carreiras e, sobretudo, no cumprimento efetivo dessas carreiras**. (GOUVEIA&TAVARES, 2012, p. 194)

O único TCC do pacote de publicações da tese, está relacionado ao descritor planos de carreira. E é o trabalho desenvolvido por Godoy (2011), intitulado *As condições de remuneração dos professores - Quadro próprio do magistério (QPM) da rede estadual de ensino no estado do Paraná*.

Nesta monografia, a autora aborda as condições de remuneração dos professores estatutários (QPM) do Estado do Paraná. Para este exercício, como proposta metodológica, Godoy (2011) apresenta

Foram consultadas as **folhas de pagamento** disponibilizadas pela Secretaria de Estado da Educação, os jornais 30 de agosto da APP-Sindicato, para analisar os aumentos conquistados pelos **profissionais do magistério**. Também foram pesquisados os **planos de carreira** de 1976 e 2004, suas modificações e seus **impactos na carreira e na remuneração** buscando responder se as legislações nacionais (LDB, FUNDEF, FUNDEB, Lei do Piso) tiveram **impacto na remuneração e nas carreiras dos professores QPM** no Estado do Paraná. (GODOY, 2011, p. 3)

Godoy (2011) expressa, pela análise dos planos de carreira do estado do Paraná, que os profissionais do magistério podem ter “uma **valorização que se expressa na remuneração**.” (2011, p. 5)

E destaca que no exercício metodológico de análise das folhas de pagamento disponibilizadas pela Secretaria de Estado da Educação do Paraná (SEED/PR),

[...]havia o número de **professores totais** contratados pelo regime de trabalho QPM, o montante de recursos investidos em todos os meses do ano, além do número de horas trabalhadas pelos **professores**. (GODOY, 2011, p. 6)

A intenção de pesquisa de Godoy (2011) é,

[...]apresentar dados referentes à **remuneração dos profissionais do magistério** no período de vigência da **política de fundos nacional - FUNDEF e do FUNDEB** no Paraná. Na tentativa de responder se a promessa **de valorização dos professores** contida na **política de fundos** teve efetividade no caso da rede estadual de ensino do Paraná. (2011, p. 5)

A questão de pesquisa de Godoy (2011) são: “quais os **impactos da política de valorização** dos **profissionais da educação** na **remuneração dos professores** do Estado do Paraná?” (2011, p.6)

A autora responde esta questão e retoma aspectos históricos da consolidação de leis no estado brasileiro, referentes a categoria do magistério (Manifesto do Pioneiros, Reforma Capanema, etc.), passando pela CF/88, a LDB 9394/96, o FUNDEF, o FUNDEB até a instituição do PSPN. (GODOY, 2011, p. 17)

Sobre a transição entre os FUNDEF E O FUNDEB, a autora indica que,

Em 2007, com a implementação da lei do **FUNDEB** em substituição a lei do **FUNDEF**, ocorreram mudanças significativas relacionadas a **financiamento, vinculação orçamentária, etapas de ensino atingidas pelo fundo**, dentre outras. Entre elas a ampliação da política de financiamento aos demais níveis de ensino: além do ensino fundamental, já atendido pelo FUNDEF, foram incorporados o ensino médio, a educação infantil e a educação de jovens e adultos. (GODOY, 2011, p. 18)

Para a autora a existência de planos de carreira é determinante e fundamental para a valorização profissional, tendo em vista que permite tanto um retorno na remuneração quanto a melhoria na qualidade do trabalho docente, se o plano de carreira estiver vinculado à formação dos profissionais (GODOY, 2011, p. 22)

Com relação ao PSPN, e apresentando o mesmo sentido a respeito da implementação de leis entre os entes federados como na discussão do artigo de Gouveia e Tavares (2012); Godoy (2011) indica que,

Apesar dos **avanços trazidos pelo piso na questão da valorização profissional**, esta não foi uma política consensual entre os entes federados. [...] um aspecto considerado um avanço na lei do piso, é que a promulgação obrigaria todos os sistemas de ensino a adotarem planos de carreira para os profissionais do magistério. Fator fundamental na valorização dos profissionais da educação. (2011, p. 22-24)

A respeito da valorização do magistério, a autora elabora que,

Para tratar da **valorização docente** não basta apenas tratar de **remuneração** é necessário apontar as perspectivas dos **profissionais do magistério** com a **carreira docente**, como forma de reter bons profissionais e incentivá-los tanto **na carreira como financeiramente**. (GODOY, 2011, p.27)

Como considerações finais e sobre a insuficiência das políticas de valorização do magistério no contexto atual, Godoy (2011) conclui:

Se analisarmos a **política de valorização dos profissionais do magistério no Paraná à luz da política de fundos (Fundef, Fundeb)**, percebemos que foi **uma conquista dos profissionais do magistério a aprovação do plano de carreira de 2004**, critério fundamental na **valorização docente**. Porém **a aprovação deste plano foi insuficiente do ponto de vista da remuneração**, já que não foi garantido ao professor, como já mencionado anteriormente, por vários anos a reposição de perdas salariais ocasionadas pela inflação. Como observamos na tabela de aumento na **média salarial**, muitas vezes os professores tem conseguido avançar na carreira, porém a inflação do período e a não reposição das perdas, acabam corroendo estes aumentos. Portanto, **a aprovação do plano de carreira ainda é insuficiente enquanto política de valorização deste profissional**. (2011, p. 48)

Com relação as publicações do tipo comunicação encontrei e selecionei **2** textos que dialogam sobre a questão dos planos de carreira. Estas publicações foram localizadas em mecanismos de buscas na internet e, possivelmente, surgiram na lista de resultados devido ao uso das palavras-chave contidas nestas publicações e que tem relação com o descritor *planos de carreira*.

Outra hipótese para o aparecimento destas publicações é a disponibilização online e a indexação de comunicações (anais dos eventos), aos quais estes textos foram submetidos, como é o caso dos apresentados na Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação (ANPED) ou

na Associação Nacional de Pesquisa em Financiamento da Educação (FINEDUCA).

Início esta parte com a comunicação de Subirá (2012), intitulada *Planos de Carreira e Remuneração do Magistério Público do Ensino Fundamental de Curitiba e Região Metropolitana*.

Nesta comunicação a autora investigou o plano de carreira do magistério público na região metropolitana de Curitiba, estado do Paraná, no período de 1988 a 2010. Este percurso de vinte e dois anos de análise teve como objetivo “o cotejamento das políticas educacionais nacionais, pertinentes ao **Plano de Carreira do Magistério**, na esfera dos municípios da região metropolitana de Curitiba” (SUBIRÁ, 2012, p. 01)

A autora se apropriou dos planos pela metodologia da análise documental das legislações nacionais e municipais pertinentes ao plano de carreira destes municípios e,

“Ao estudar os resultados obtidos, constatou-se semelhanças, diferenças e especificidades do mecanismo legal que regem o magistério público municipal. Ainda que dois dos doze municípios analisados não apresentem o **Plano de Carreira e Remuneração dos Profissionais da Educação** de forma isolada do Estatuto do Servidor Público, todos compreendem as diretrizes que devem regular o **Plano de Carreira e Remuneração dos Profissionais da Educação** na região metropolitana.” (SUBIRÁ, 2012, p.01)<sup>60</sup>

A autora apresenta inicialmente uma descrição da região metropolitana de Curitiba com seus percentuais populacionais e a indicação do termo PARMC, sigla cunhada por Noguchi (2009) e pelo Instituto de Paranaense de Desenvolvimento Econômico e Social (IPARDES, 2004), para designar o Primeiro Anel Metropolitano de Curitiba<sup>61</sup>.

Subirá (2012) aponta para os marcos legais que indicam os planos de carreira como “garantia da valorização dos **profissionais do ensino**” (2012, p.2), a autora lista os seguintes dispositivos:

---

<sup>60</sup> A autora utiliza o termo profissionais da educação para fazer referência aos profissionais do magistério.

<sup>61</sup> Para Noguchi (2009) o Primeiro Anel Metropolitano (PAM) ou PARMC, como utilizado por Subirá (2012), é o “conjunto dos 12 municípios analisados, a constar: Almirante Tamandaré, Araucária, Campina Grande do Sul, Campo Largo, Campo Magro, Colombo, Curitiba, Fazenda Rio Grande, Pinhais, Piraquara, Quatro Barras e São José dos Pinhais” (NOGUCHI, 2009, p. 14)

“O Plano de Carreira do Magistério Público é uma das formas que a Constituição Federal aborda a garantia na **valorização dos profissionais do ensino** (BRASIL, 1988), sendo reforçada essa perspectiva de valorização e plano de carreira através da **Lei de Diretrizes e Bases (LDB)** e das **Leis que regulamentaram o FUNDEF e FUNDEB.**” (2012, p.2)

Tendo em vista a instituição do PSPN, a autora aponta questão da elaboração e da adequação dos planos de carreira determinada na lei do piso,

“No ano de 2008, com a implantação da **lei do Piso Salarial Profissional Nacional (PSPN)** foi determinado que os entes federados deveriam elaborar ou adequar seus **Planos de Carreira e Remuneração do Magistério** até 31 de dezembro de 2009, em sujeição a LDB/1996 e ao **piso salarial** estabelecido.” (SUBIRÁ, 2012, p.4)

Nesta comunicação a autora aporta as análises com relação aos planos de carreira no PARMC baseada nas legislações que respaldam e orientam a criação, elaboração e adequação dos mesmos nos municípios.

Sobre esta questão a autora indica que,

“Os municípios gozaram de sua autonomia como ente federado ao realizarem suas adequações às regulamentações das legislações destacadas no contexto do **Plano de Carreira do Magistério Público**. Cada município do PARMC tem sua particularidade.” (SUBIRÁ, 2012, p. 5)

Subirá (2012) indica o tema da heterogeneidade da configuração dos planos de carreira nos municípios analisados e alguns sentidos relacionados a este descritor na passagem a seguir,

“Essas configurações diversificadas nos municípios, ainda que reflitam a **heterogeneidade da configuração do Plano de Carreira e Remuneração do Magistério Público** no PARMC, tece semelhanças já sinalizadas pelas diretrizes estabelecidas com as Resoluções do CNE/CEB n°3/1997 e n°2/20009, como a forma **de ingresso na carreira do magistério público**; o período de estágio probatório; o tempo da **jornada de trabalho**; e a **remuneração em tabela salarial**, com incentivo a progressões por **qualificação, tempo de serviço** na **função docente** e **avaliações de desempenho.**” (2012, p.6)

A autora conclui que,

“Até 31 de dezembro de 2009, todos os municípios do PARMC adequaram seus planos, conforme as diretrizes estabelecidas pela



Resolução nº2/2009, e também em conformidade com a **lei do PSPN**. Em termos de **valorização dos profissionais da educação**, os **Planos de Carreira e Remuneração do Magistério Público** representam parte do avanço pela profissionalização dos professores como classe trabalhadora.” (SUBIRÁ, 2012, p.10)

A segunda comunicação do pacote relacionado ao descritor planos de carreira, da autora Grochoska (2012), foi designado como *Os desafios frente aos planos de carreira do magistério dos municípios do 1º anel da região metropolitana de Curitiba perante a aprovação da lei FUNDEB*.

Nesta publicação a autora propôs

“(...) reflexões sobre as **políticas de valorização do magistério**, no que diz respeito à elaboração ou reestruturação dos **planos de carreira** após a aprovação da Lei do FUNDEB, que tem como indicativo o financiamento da educação básica, passando a absorver também a educação infantil e conseqüentemente, os profissionais que nela atuavam. (GROCHOSKA, 2012, p.1)

O *locus* analisado por Grochoska (2012) é o mesmo que foi analisado por Subirá (2012), ou seja, o Primeiro Anel Metropolitano de Curitiba.

A respeito da carreira no magistério e as condições de remuneração para a categoria, Grochoska (2012) indica que,

A estruturação da **carreira do magistério**, nas últimas décadas, tem propiciado vários debates nos segmentos da sociedade civil organizada. Indicativo este que traça a necessidade do aprofundamento a respeito deste tema, pois propiciar a qualidade de ensino perpassa pela estruturação da **carreira do magistério**. Um **profissional bem remunerado**, com **condições de trabalho adequadas, formação continuada** e com **ascensão na carreira** terá melhores perspectivas de desenvolver o seu trabalho no espaço escolar. (2012, p. 1)

A autora apresenta que a carreira do magistério aliada a condições de trabalho adequadas são importantes componentes no processo educacional. Indica que a **desvalorização do magistério**

(...) é resultado de um modelo capitalista de desenvolvimento, onde a figura humana não é privilegiada. A partir de uma lógica competitiva, utilitarista e individualista, mesmo constituindo-se numa das maiores categorias de profissionais no país. Se intensifica, conforme a conjuntura e a posição política de cada momento histórico brasileiro. (GROCHOSKA, 2012, p.2)

Grochoska (2012) afirma que, apesar deste contexto não propício à valorização do magistério público<sup>62</sup>,

No entanto, frente a tantos componentes, timidamente ainda assim, as **políticas de valorização** contribuem para alguns avanços que passam pouco a pouco **a se efetivar nas carreiras dos profissionais** que atuam nos sistemas de ensino. (2012, p.3)

Assim como em outras publicações, anteriormente descritas (CAMARGO e JACOMINI, 2011; SUBIRÁ, 2012; ABREU, 2008) a autora traçou um panorama sobre os principais marcos políticos relacionados à valorização do magistério público. Neste percurso, Grochoska (2012) menciona a importância da incorporação da educação infantil, como etapa da educação básica, na LDB 9394/96 e os aspectos pertinentes desta inclusão nos planos de carreira:

Tal aspecto, compõe um cenário importante para a revisão da **carreira do magistério**, visto que estes **profissionais da educação infantil** migram da área da assistência social para a educação e passam a desempenhar papéis pedagógicos, atrelando o cuidar ao educar, numa concepção diferente do que acontecia até então com as crianças pequenas. (GROCHOSKA, 2012, p. 3-4)

Para a autora, tanto a aprovação do PSPN quanto o FUNDEB, “se consolidam em legislações significativas e importantes para a **valorização docente**, pois trata-se especificamente da mudança de uma política de financiamento da educação” (GROCHOSKA, 2012, p. 5)

A questão da valorização do magistério público, para a autora, é constituída “a partir da luta pela hegemonia” e este movimento permitirá, “construir uma política educacional, com **efetivação dos planos de carreira** para os trabalhadores da educação básica, perpassa por inúmeros desafios. ” (GROCHOSKA, 2012, p. 7)

Grochoska (2012) considera que, “faz-se necessário compreender que a **atuação e mobilização da categoria** é imprescindível para a implementação das políticas públicas voltadas para a **carreira do magistério**. ” (2012, p.8)

---

<sup>62</sup> Grochoska (2012) utiliza os termos **valorização docente** e **valorização da carreira docente** para fazer referência ao termo valorização do magistério público.

Nas considerações finais, Grochoska (2012) conclui a respeito dos planos de carreira no PARMC que,

A primeira análise dos **planos de carreira dos profissionais da educação** do primeiro anel da região Metropolitana de Curitiba demonstra que a **valorização do magistério** ainda é um grande desafio para estes trabalhadores e para os movimentos sociais organizados, mas que, no entanto, ela vêm se efetivando progressivamente, no que diz respeito as leis que pressupõem a adequação dos **plano de carreira**. (2012, p.9)

A autora apresenta nas considerações finais alguns elementos de contexto, especialmente a respeito do FUNDEB e do PSPN e das reestruturações dos planos de carreira nos municípios pesquisados,

A aprovação da **lei do FUNDEB** e a **Lei do piso**, que prevê prazos para alterações dos **planos de carreira**, não são suficientes, pois alguns municípios não reestruturaram seus planos frente a este novo cenário. GROCHOSKA, 2012, p. 9)

Tendo como base os elementos pesquisados em relação aos avanços na carreira dos municípios do PARMC, Grochoska (2012) indica que,

“O **avanço das carreiras** é um processo em construção e se dá em um **espaço de disputa**, vem se consolidando ao longo do tempo, a partir das **lutas e enfrentamentos** que definem o encaminhamento **das políticas públicas de valorização docente**.” (2012, p. 10)

A respeito das dissertações relacionadas ao descritor planos de carreira foram encontradas **3** publicações. Estas pesquisas possuem uma particularidade no período, pois analisaram a carreira do profissional do magistério público em um mesmo *locus*. As três publicações pesquisaram diferentes pontos sobre a carreira no estado do Paraná.

A primeira dissertação, de Abreu (2008) difere das outras duas dissertações quanto ao local de análise. Na publicação intitulada *Carreira e Perfil do Profissional da Educação na Rede Municipal de Curitiba: História e Impacto da Política Brasileira de Valorização do Magistério*, a autora analisa a carreira no município de Curitiba, ou seja, a capital do estado do Paraná.

A respeito da carreira neste município a autora apresentou que,

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. (ABREU, 2008, s/p)

Abreu (2008) partiu do pressuposto, à época, da escassa produção acadêmica acerca das carreiras, indicado no trecho a seguir:

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. (2008, p.18)

A publicação de Abreu (2008) foi estruturada em 3 capítulos. O capítulo 1 é destinado a uma ampla pesquisa que coteja as legislações brasileiras e as políticas de valorização do magistério do período da Colônia até a Nova República, no Brasil. Neste capítulo, Abreu (2008) tece considerações sobre a carreira do profissional do magistério, tais como “**pagamento por mérito, a carreira escalonada e o pagamento por competências**” (ABREU, 2008), em um panorama nacional.

A autora se valeu destas análises para, no capítulo 2, traçar uma “cronologia da carreira docente” (ABREU, 2008, p.19), ou seja, como se estabeleceu a carreira do profissional do magistério no município de Curitiba/PR.

Neste capítulo analisou desde as primeiras expansões da rede municipal de ensino e as primeiras organizações de classe do magistério municipal, a estatuto promulgado em 1985 ou o “Estatuto Azul”<sup>63</sup> até a análise da Lei 10.190/2001. Foi também no capítulo 2 que a autora explicita “o crescimento vertical e o crescimento horizontal na **carreira do profissional do magistério público**” (ABREU, 2008) no município de Curitiba.

O capítulo 3 é dedicado a descrever o “perfil dos **profissionais do magistério** da rede municipal de ensino de Curitiba e alguns indicadores de **valorização na carreira docente**” (ABREU, 2008)

---

<sup>63</sup> Estatuto do Magistério Municipal instituído pela Lei 6.761/85, sancionado pelo então prefeito do município de Curitiba, Maurício Fruet (1985). O estatuto foi denominado de “Estatuto Azul”, em uma ironia dos próprios profissionais do magistério que receberam o documento envolto em uma capa azul. (ABREU, 2008)

Alguns pontos acerca do sentido sobre a RMEBP presentes nos capítulos descritos acima, serão destacados a seguir oriundos desta dissertação.

No capítulo 1, Abreu (2008) alerta para a questão já apontada anteriormente da escassez de produção a respeito da carreira do profissional do magistério. Sobre este tema a autora indica que,

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. (2008, p.19)

Abreu (2008) afirma que, “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.” (2008, p. 23)

Estas afirmações são evidenciadas no trecho que segue:

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. (ABREU, 2008, p.23)

No capítulo 1 a autora analisou as legislações relacionadas as políticas de valorização do profissional do magistério até chegar a CF/88. Como outros autores da amostra desta tese indicou os pontos da Constituição referentes à esta questão. A passagem abaixo demonstra esta questão,

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. (ABREU, 2008, p.34)

Abreu (2008), pesquisando as alterações dos artigos da CF/88 referentes aos planos de carreira, constata que estes,

[...]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. (ABREU, 2008, p.35)

Em uma perspectiva de proximidade de sentidos com outros descritores desta pesquisa, Abreu (2008) aponta para pontos relativos ao PSPN e a relação destes com os planos de carreira:

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 oferta real de ascensão na atividade. (2008, p.36)

No capítulo 1, a autora analisa ainda outras fontes documentais posteriores a CF/88, tais como a EC 14/1996, a LDB 9394/96, a política de fundos (FUNDEF, FUNDEB) e o PSPN; e indica que estes dispositivos,

[...]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. (ABREU, 2008, p.58)

Abreu (2008) indicou que o estatuto do magistério de Curitiba/PR, instituído pela lei 7.670/91, era um dos documentos mais importantes para as análises da dissertação. Com relação a este documento a autora apontou que,

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**. (2008, p. 85)

E,

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**. (ABREU, 2008, p.85)

Foi possível verificar que a autora por hora se refere a **salário** como **vencimento** e em outros momentos utiliza no plural, **vencimentos**, para designar o **pagamento** dos profissionais do magistério, sem distingui-los semanticamente na exposição da dissertação.

Com relação ao estatuto dos anos 2000, Abreu (2008) afirma que as mudanças com relação ao plano anterior foram as seguintes:

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. [...]a gestão caracterizou-se pela **precarização das condições de trabalho dos profissionais do magistério**[...](2008, p.89)

Abreu (2008) aponta que o plano de cargos, carreira e salários dos profissionais do magistério é um processo em construção, ou seja,

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**. (ABREU, 2008, p.104)

Finalizando a dissertação no capítulo 3, Abreu (2008) disserta acerca do “**perfil dos profissionais do magistério** da rede municipal de ensino de Curitiba e alguns **indicadores de valorização na carreira docente**” (2008, p. 114)

A autora subdividiu o capítulo em três partes: (1) caracterização dos estabelecimentos de ensino; (2) conceito da categoria do profissional do magistério, diferenciado os demais profissionais lotados na secretaria municipal de educação; (3) construção do perfil do magistério na cidade de Curitiba/PR.

Para fins de análise desta tese, selecionei o procedimento descrito pela autora para a terceira parte do trabalho. Neste item, Abreu (2008) menciona os principais termos relacionados à planos de carreira publicados por outros pesquisadores.

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. (ABREU, 2008, p.114)

Na dissertação, Abreu (2008) considerou como profissionais do magistério, **professores e pedagogos**. (2008, p. 118) Sobre os avanços em prol da carreira, a autora destaca que,

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. (ABREU, 2008, p. 145)

Abreu (2008) conclui que, “[..] 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.” (2008, p. 145)

A segunda dissertação do pacote de publicações do descritor planos de carreira, é o texto de Souza (2011) intitulado *Condições de trabalho e*



*remuneração docente: o caso do professor temporário na rede estadual de ensino do Paraná.*

Souza (2011) se propôs a, “[...] analisar as condições de trabalho e de remuneração do professor temporário no Paraná, buscando compreender se as mesmas podem ser consideradas como indicativas de um quadro de precarização do trabalho docente no Estado. ” (SOUZA, 2011, p. 9)

Os termos utilizados por alguns autores para definir os profissionais do magistério em caráter temporário de contratação, não estatutários, tem algumas nomenclaturas diferentes no Brasil. Souza (2011) analisa os professores temporários contratados por meio do processo seletivo simplificado (PSS) no estado do Paraná. Os autores Bassi, Debovi & Sandrini (2012) indicam o termo professores admitidos em caráter temporário (ACTs).

A questão essencial não é tanto de cunho terminológico ou da diversidade regional, mas da precarização do trabalho na carreira do magistério e do ônus que este tipo de contrato gera aos profissionais do magistério nestas condições.

A respeito da metodologia de investigação da publicação, o autor optou,

Pela análise documental das legislações que regem a **categoria dos professores contratados temporariamente** no Paraná visando compreender como vem sendo feita a admissão desses profissionais e assim conhecer as origens e os aspectos que caracterizam esse tipo de trabalho no Estado. (2011, p. 9)

Souza (2011), pretende analisar a implementação da política de fundos e do PSPN, relacionando-os a questão dos profissionais do magistério com contrato de trabalho precário, como na passagem a seguir:

Analisa-se ainda, os **impactos das políticas educacionais** adotadas a partir dos anos 90, em especial **as políticas de fundos** – Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Fundamental e Valorização do Magistério (FUNDEF) e Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e Valorização do Magistério (FUNDEB) – e o **Piso Salarial Profissional nas condições de trabalho e de remuneração dos professores temporários**. A parte empírica do trabalho analisa o trabalho precário/temporário no Estado desde algumas legislações anteriores à aprovação da Lei Complementar n.º007/1976 (Estatuto do Magistério Público do Paraná) à Lei Complementar 108/2005 e seus **impactos** sobre as **condições de trabalho e de remuneração do professor temporário no Paraná**. (SOUZA, 2011, p.9)

Neste percurso metodológico indica desde a instituição da CF/88, a LDB 9394/96, o FUNDEF, o FUNDEB e o PSPN.

Com relação aos números de contratos temporários no Paraná, o autor ressalta,

Em relação ao Paraná, segundo dados disponibilizados pela Secretaria Estadual de Educação do Paraná (SEED), lecionavam ao final de 2009, nas escolas públicas estaduais paranaenses, 64.278 **professores**, sendo 16.985 (26%) **contratados em regime especial**, através de Processo Seletivo Simplificado (PSS), número que se revela preocupante; uma vez que contraria a Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, que prevê a **admissão de professores temporários** apenas para o atendimento de necessidades temporárias de excepcional interesse público.” (SOUZA, 2011, p. 21)

O autor chama a atenção para a questão dos contratos precarizados, ao qual ele denomina como “**onda de desregulamentação**”, e “**e flexibilização** das condições de uso, **remuneração** e proteção da força de trabalho que vem assolando os trabalhadores nas últimas décadas, a **categoria docente** tem conseguido importantes avanços.” (SOUZA, 2011, p. 22)

A respeito do profissional do magistério ou professores do quadro próprio do magistério (QPM), ou seja, os profissionais admitidos via concurso em contraposição aos admitidos por meio do PSS, Souza (2011) salienta que,

[...]esse tipo de contratação teve um crescimento expressivo nos últimos anos, principalmente nas áreas onde o número de servidores efetivos também é maior, a exemplo da **educação**. Ao final do ano de 2008, a Secretaria de Estado da Administração e da Previdência do Paraná – que divulga dados somente a partir de 2008 – contabilizava um total de 23.994 servidores temporários, sendo que 19.400 destes eram docentes contratados pela Secretaria Estadual de Educação-SEED, o que representa 80,85% do total de servidores temporários do Estado. No ano de 2009 o total de servidores temporários era de 30.595, sendo 22.589 (73,83%) deste total composto por **docentes contratados temporariamente**. Já, no ano de 2010, dos 33.272 servidores temporários, 26.406 eram **docentes**, o que equivale a 79,36%. (SOUZA, 2011, p. 68)

Sobre o panorama legal nacional, Souza (2011) considera a CF/88 como uma inovação em termos mundiais para o Brasil e com relação às disposições constitucionais discorre,

É importante ressaltar que, em relação às **condições de trabalho do magistério**, nossa Constituição inova ao estabelecer os padrões mínimos para a sua concretização, **estabelecendo como princípio a valorização dos profissionais da educação escolar através de planos de carreira, ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos e piso salarial profissional nacional para os professores da rede pública**. (SOUZA, 2011, p. 86)

E de forma muito semelhante, as autoras Gouveia e Tavares (2012), explica que esta é uma questão complexa para a efetivação, dado o contexto federativo brasileiro,

No entanto, a regulamentação desses dispositivos foi remetida para legislações complementares, transferindo-se, assim, aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios a responsabilidade de implantar planos de carreira e remuneração capazes de assegurar: i.) – a **remuneração condigna dos profissionais na educação básica** da rede pública; ii.) – a integração entre o trabalho individual e a proposta pedagógica da escola; e iii.) – A melhoria da qualidade do ensino e da aprendizagem. (SOUZA, 2011, p. 86)

Com relação ao FUNDEF e o FUNDEB, o autor explicita que,

Importante observar que, em **relação à remuneração**, a porcentagem de 60% dos recursos – tanto do Fundef quanto do Fundeb – deve ser utilizada **para o pagamento dos profissionais do magistério em efetivo exercício**, independentemente da vigência da contratação (permanente ou temporária, inclusive para fins de substituição eventual de profissionais que se encontrem, legal e temporariamente afastados), do regime ou vínculo de emprego (celetista ou estatutário), observada sempre a legislação federal que trata da matéria e as legislações estadual e municipal, particularmente o respectivo **Plano de Carreira e Remuneração do Magistério**. (SOUZA, 2011, p. 91)

Souza (2011) incute na pauta de reflexões da dissertação a questão do subsídio, onde ele é aplicado com esta terminologia, como sendo uma forma de remuneração. Sobre este tema o autor indica,

A Lei nº 11.738, de 16/07/08, que **regulamenta o piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério público da educação básica** determina, ainda, que o **piso salarial nacional** deve servir de referência para o **vencimento inicial da carreira** de todos os entes federados, podendo ser agregadas sobre ele outras **vantagens (na forma de gratificações)**. No entanto, caso ele sirva de referência para os **subsídios** (nos locais em que se aplica essa forma de **“remuneração”**), então não poderá ser agregada nenhuma outra **gratificação**. As **vantagens** teriam de ser diluídas nas **tabelas salariais**, que dispõem sobre os diferentes **níveis da carreira, pagos na forma de subsídio**. (SOUZA, 2011, p. 123)

Um ponto importante, indicado por Souza (2011), nas análises sobre o objeto de pesquisa foi o papel do sindicato na reivindicação dos direitos da categoria, inclusive para os profissionais PSS, como segue,

Ou seja, na educação pública paranaense, desde antes da **implementação do Estatuto do Magistério Público Paranaense, convivem professores com vínculos distintos**, entretanto, este fato não impossibilitou **as lutas em comum à categoria**, uma vez que muitos dos direitos reivindicados pela categoria de **professores efetivos** (representados pelos sindicatos, ainda não unificados) também se estenderam aos professores temporários/suplementaristas. (SOUZA, 2011, p. 124)

O Plano de Cargos, Carreiras e Salários (PCCS) do Paraná, segundo o autor, este é um dos mais importantes instrumentos de valorização do trabalho docente e se constitui em importante elemento de estímulo ao ingresso na carreira e ao contínuo aperfeiçoamento profissional e pessoal (SOUZA, 2011, p. 172)

Para o autor, a evolução da remuneração é um importante elemento de valorização da carreira do magistério,

[...] se constituindo num importante instrumento para uma **carreira mais atrativa** tanto para os atuais quanto para os futuros profissionais. O PCCS do Paraná dispõe sobre **os elementos de progressão e evolução da remuneração ao longo das carreiras**, baseados na **titulação, formação continuada, tempo de serviço e avaliação de desempenho**. [...] O Plano de Cargos, Carreiras e Salários do Paraná dispõe, também, sobre os **componentes da remuneração docente**, incluindo o **vencimento, auxílios, as gratificações e adicionais**; elementos que também se constituem em importantes **instrumentos de valorização docente**. (SOUZA, 2011, p. 144)

E como conclusão geral, Souza (2011) afirma:

A ausência de vínculo com o Estado, priva o professor temporário de muitos direitos. Ele não tem a perspectiva de evolução na carreira e conseqüentemente, da sua remuneração, que sempre ficará restrita ao valor inicial, independente de sua qualificação ou tempo de serviço. (SOUZA, 2011, p. 178)

A terceira dissertação referente ao descritor planos de carreira, é de autoria de Godoy (2014), denominada *Vencimento, remuneração e carreira docente no estado do Paraná (2005-2012)*.

Na dissertação, a autora contempla no título aspectos vinculados ao descritor secundário *planos de carreira* e, também, ao descritor secundário **salário (vencimento, vantagens pecuniárias, abonos)** e ao descritor primário **remuneração do magistério**.

Nesta publicação, Godoy (2014) analisou a carreira, o vencimento e a remuneração do magistério no Estado do Paraná entre 2005 a 2012,

Para isso fez-se necessário uma **análise das políticas de valorização docente** no âmbito nacional e estadual no período pós-Constituição de 1988 e também referenciar qual conceito de Estado nos referimos ao tratar de **políticas educacionais**. Buscando compreender estas políticas coube a distinção das formas de **contratação de professores no Estado do Paraná, o professor aprovado em concurso público pertencente ao Quadro Próprio do Magistério e o professor temporário, contratado por meio do Processo Seletivo Simplificado**.” (GODOY, 2014, p. 9)

A autora aponta como objetivos da dissertação, tendo como base a distinção entre os contratos dos profissionais do magistério no estado do Paraná,

Com esta distinção foi analisado **o vencimento e remuneração média destes profissionais**, buscando compreender o **impacto financeiro** das despesas **com pessoal do magistério** nas finanças do Estado do Paraná. Foi realizado um cálculo da **demandade professores** necessários para que não houvessem vínculos temporários no Estado do Paraná, buscando responder se os **professores temporários (PSS)** tem coberto uma demanda permanente de falta de professores e qual a economia do Estado do Paraná ao contratar temporariamente estes profissionais. A presente dissertação tem por objetivo analisar a **carreira e a remuneração dos profissionais do magistério no Estado do Paraná** a partir da perspectiva do financiamento da educação. Nas últimas décadas, diversas legislações nacionais e estaduais trataram da **valorização dos profissionais do magistério** como um elemento de qualidade da educação (GODOY, 2014, p.9-11)

Godoy (2014) trabalha com o conceito de **“valorização docente”**, aproximando a dissertação às publicações do descritor secundário **valorização do magistério**. A autora apresenta um amplo trajeto sobre a noção de servidor público, da valorização do magistério nas legislações nacionais e o papel do estado do Paraná na valorização do magistério e do papel fundamental da CF/88, do FUNDEF/FUNDEB, do PSPN nas políticas educacionais,

Frente às legislações educacionais vigentes no período de 2005 a 2012, cabe analisar se **as políticas de remuneração e carreira docente** no Estado do Paraná têm garantido uma remuneração condigna aos professores. **O conceito de remuneração condigna** será analisado nesta dissertação sob três perspectivas de valores: **o salário mínimo** proposto pelo Departamento Intersindical de Estudos Estatísticos e Sócio-econômicos (DIEESE); **o valor da remuneração dos servidores públicos de mesma formação e jornada no Estado do Paraná; e sob a perspectiva da Lei do Piso Salarial Profissional Nacional.**” (2014, p. 11)

Godoy (2014) teve como premissa a compreensão do plano de carreira e sua efetividade no contexto estadual,

Se o **plano de carreira dos profissionais do magistério do Paraná**, aprovado em 2004 tem sido efetivo para **a melhoria da remuneração docente**. Também buscou-se comparar o **vencimento médio, vencimento inicial e a remuneração docente** em relação ao valor do **Piso Salarial Profissional Nacional**, ao Salário Mínimo do Dieese e ao profissional com a mesma formação pago pelo poder executivo (Quadro Próprio do Poder Executivo.” (GODOY, 2014, p. 16)

A respeito da precariedade do contrato via PSS, Godoy (2014) argumenta que,

Os **professores estatutários** no Estado do Paraná, os QPM, têm a garantia de sua estabilidade, enquanto os **professores contratados via PSS** são profissionais que estão suscetíveis a mudanças de escola e **redução de sua carga horária** durante o ano letivo com correspondente **redução de remuneração**, por exemplo. (2014, p. 27)

Para Godoy (2014), no caso do estado do Paraná, ao professor QPM é garantida a estabilidade, pois este sujeito foi aprovado em concurso público. E em relação à remuneração esse profissional tem

[...]uma **previsibilidade de seus ganhos**, já que ele está inserido na **carreira do magistério**, podendo programar a sua condição de vida a partir de uma renda prevista. Em contrapartida o **professor contratado pelo regime PSS** tem uma instabilidade no emprego, podendo perder as suas aulas em qualquer momento do ano letivo. A **remuneração desses profissionais também é imprevisível**, já que está condicionada ao número de aulas disponíveis para o profissional. (2014, p. 29)

E a respeito dos critérios de promoção e progressão, Godoy (2014) relata,

O **avanço na tabela de vencimentos** acontece de duas formas: **promoção e progressão**. A **promoção** ocorre segundo a **titulação/habilitação** na passagem de um nível para outro. Na promoção há seis níveis, três do nível especial, no qual não há mais ingresso e três do nível permanente, atual **ingresso para a carreira do magistério**. É no nível permanente que se encontram cerca de 98% dos **profissionais do magistério**. (2014, p. 73)

Ao apresentar as questões referentes ao PSPN, a autora reporta as noções de Estado presentes em Poulantzas (1985). Na dissertação, compartilha o conceito de “ossatura material própria” de Poulantzas, onde os aparelhos de Estado são atravessados por conflitos de classe.

Desta forma, para Godoy (2014):

Partindo deste conceito é possível perceber que o Estado, como reflexo dessa **luta**, apresentará em seu seio os diversos tensionamentos nos diversos aparelhos que o compõe (executivo, legislativo, judiciário). Ao analisarmos a **Lei do Piso** e seus diversos questionamentos é possível perceber os tensionamentos da política, tanto dentro do aparelho estatal, via Congresso Nacional ou Supremo Tribunal Federal, como a pressão exercida **pela luta de classes fora da estrutura do Estado, por meio de sindicatos e associações de classe**. (2014, p. 47)

Uma das contribuições adicionais da publicação de Godoy (2014), é a diferenciação entre remuneração e vencimento tendo como base a política de fundos,

Uma das prerrogativas da política de fundos, FUNDEF e FUNDEB, é assegurar a remuneração condigna aos trabalhadores em educação. Cabem algumas aproximações acerca do conceito de remuneração condigna para o magistério. Cabe destacar a distinção entre vencimento e remuneração. **Vencimento é a retribuição pecuniária pelo exercício do cargo público**, enquanto **remuneração é o vencimento do cargo acrescido de vantagens pecuniárias permanentes** (BRASIL apud Godoy, 1990, p. 47).

Godoy (2014) explica que a composição da remuneração do profissional do magistério PSS, “conta com a mesma **remuneração inicial da carreira do professor QPM**, além do direito ao mesmo valor do auxílio-transporte e **gratificação** de trabalho no período noturno (20%), mas **os PSS não podem ingressar no plano de carreira do magistério**.” (GODOY, 2014, p. 52)

Com relação aos procedimentos metodológicos da investigação, a autora indica a questão das folhas de pagamento e alguns termos vinculados a

remuneração, tais como o acesso as folhas de pagamento e os elementos presentes nelas,

[...]o **acesso às folhas de pagamento**, mesmo que não de forma completa, permitiu calcular **a média de remuneração paga aos professores**. A média de remuneração foi calculada a partir da divisão do total de **salário pago** (Salário Normal, conforme a **folha de pagamento**) aos professores pelo número de cargos presentes na **folha** para cada vínculo que se pretende analisar (PSS, QPM, Aulas extraordinárias). Optei por chamar de **remuneração** pois não há em outra informação da **folha de pagamento sobre as gratificações** (direção, direção auxiliar, adicional noturno), pressuponho, que esses **pagamentos** estejam contidos na informação “salário normal”. Na **folha de pagamento** há a discriminação do pagamento do auxílio-transporte, e por se tratar de um percentual fixo (24% do Nível I classe 5) não utilizei o valor previsto na folha de pagamento, pois há falta de informações em alguns meses da **folha**, conforme mencionado anteriormente” (GODOY, 2014, p. 80)

A autora apresenta na dissertação uma profícua estimativa do impacto financeiro para que todos os profissionais do magistério fossem concursados, cálculo realizado a partir da diferença da remuneração do professor concursado (QPM) e do professor temporário (PSS),

No ano de 2009 o número de **PSS** foi de 25,9% em relação aos **professores QPM**, enquanto o **valor da remuneração do professor PSS** correspondeu a 58%. Segundo a simulação realizada nesse ano o Estado necessitaria investir R\$ 133.347.252 para que não houvesse **professores PSS**. No ano de 2010 o número de PSS em relação aos QPM foi de 33,9%, enquanto a **remuneração do professor PSS** correspondeu a 50% do professor QPM. O Estado do Paraná deveria investir R\$236.225.472 para que não houvesse contratos PSS. No ano de 2011 o número de PSS foi de 30% em relação aos QPM e o valor da **remuneração** do PSS correspondeu a 52%. Nesse ano o Estado deveria investir R\$ 214.071.036 para suprir uma demanda permanente de **professores**. Em 2012 a ausência de dados nas folhas de pagamento não permite calcular a média de **remuneração**. Os **professores PSS** nesse ano representaram 25% dos **professores QPM**” (2014, p.101)

De posse deste amplo panorama, Godoy (2014) conclui e indica o termo “**remuneração condigna**”,

Por fim, tenho por pressuposto de que seja preciso **políticas que garantam a valorização docente** a todos os **profissionais que atuam no magistério paranaense**, o que considero ser possível se



tivermos um quadro completo **de professores estatutários**, que tenham **acesso a carreira, a estabilidade do emprego e com um vencimento inicial que garanta uma remuneração condigna**. (2014, p. 110-111)

Finalizando a análise das publicações relacionados ao descritor secundário planos de carreira, a tese de Abreu (2014), sobre regulação e gestão de carreira no Brasil e no Chile, denominada *Concepção, regulação e gestão da carreira docente no Brasil e no Chile no contexto das reformas educacionais*, é a última publicação.

Nesta tese, Abreu (2014) aborda, tendo como aporte metodológico o estudo comparado, e indica como “as reformas educacionais ocorridas na América Latina, interferem nas políticas adotadas pelos estados nacionais do Brasil e do Chile no que diz respeito à **carreira docente**.” (ABREU, 2014, p. 6)

Para Abreu (2014),

[...]a **carreira docente**, compreendida como **um elemento essencial no debate sobre as políticas de valorização dos profissionais do magistério**. [...] normalmente, na **análise sobre carreira docente**, consideramos inicialmente sua dimensão jurídica, ou seja, o conjunto de **regras reguladoras da profissão** que, geralmente, estão definidas nos **estatutos ou planos de carreiras**. **Tais regras estabelecem diretrizes quanto à condição de ingresso, definição de cargos e funções, licenças, jornadas de trabalho, fixando as formas como se darão as remunerações e as respectivas evoluções salariais**, entre outras. (2014, p. 18)

A autora realizou uma ampla pesquisa no banco de teses da CAPES, desde o ano de 1999 e indica que fez e, por meio dos resumos, Abreu (2014) constatou que os trabalhos em tratam de temáticas como profissionalização docente, práticas de ensino-aprendizagem docente, trajetória profissional, ensino superior, e formação de professores e que são diminutos os trabalhos que trabalham com a carreira do magistério na perspectiva da valorização do magistério, e dos “**regramentos, da legislação da carreira, das formas de acesso, evolução e formas de remuneração docente, jornada de trabalho, piso salarial**, etc.” (ABREU, 2014, p.19)

Abreu (2014) ressalta que,

Quando analisadas as dissertações, ainda são mais limitados os trabalhos que abordam a **carreira docente na perspectiva da regulação proposta através de planos de carreira**, assim os

trabalhos concentram-se em temáticas voltadas para os sentidos da **profissionalização docente**, o adoecimento no exercício da profissão, **as teses de precarização do trabalho docente, e análise de trajetórias profissionais em diferentes disciplinas escolares.** (2014, p. 21)

A autora enfatiza que, apesar do avanço legislativo com relação às políticas de valorização do magistério,

[...]apesar da legislação brasileira das últimas três décadas apontar sistematicamente o atrelamento da **política de valorização do magistério à elaboração de planos de carreira**, na prática o que temos são os diversos entes federados, cada qual com **seus sistemas de ensino e regulamentações próprias para carreira e remuneração docente.** (2014, p. 25)

Para a análise do caso chileno, estudo comparado gerado a partir da experiência da pesquisadora no doutorado-sanduíche no Chile, Abreu (2014) observa,

No caso chileno, a opção metodológica foi a análise do atual Estatuto Docente/Lei 19.070/1990 e suas posteriores alterações, análise da literatura sobre a **carreira docente, as reivindicações do Colégio de Professores em relação ao objeto da tese e as definições no campo da política educacional vivenciados naquela sociedade.** No Chile, a **regulação e gestão da carreira docente se caracterizam por certa homogeneidade**, ao menos no que concerne às questões de **contrato de trabalho, jornada de trabalho, incentivos e remunerações e avaliação de desempenho**, que serão aqui abordadas. Esta homogeneidade se explica, a partir da análise dos movimentos políticos e históricos da sociedade chilena (ABREU, 2014, p. 26)

A autora salienta, com a redemocratização no início dos anos de 1990 no Chile,

[..]houve intensos clamores pela retomada da **condição docente** anterior à ditadura militar e um dos resultados destas reivindicações, foi a aprovação do Estatuto Docente em 1991. O estatuto não recuperou o status de servidores estatais aos docentes, mas pela maneira como foi construído, assegurou alguma uniformidade na definição das relações de **trabalho docente** que refletem numa composição mais homogênea para a **carreira docente** (ABREU, 2014, p.26)

Ao analisar as estruturas de carreiras, considerando comparativamente as condições de ingresso na carreira, os componentes de remuneração

docente, as jornadas de trabalho, o tempo dedicado às atividades extraclasse e a avaliação de desempenho, Abreu (2014) destaca,

Nesse sentido, a partir dos anos 1990, deu-se ênfase **às reformulações de legislações educacionais que trouxessem elementos para a regulação das carreiras docentes**. Tais mudanças na **concepção de carreira docente** ocorrem, inicialmente na dimensão jurídica, ou seja, o conjunto de **regras reguladoras da profissão** que, geralmente, estão **definidas nos estatutos ou planos de carreiras**. **Estas regras estabelecem diretrizes quanto à condição de ingresso, definição de cargos e funções, jornadas de trabalho, fixando as formas como se darão as remunerações e as respectivas evoluções salariais, entre outras questões de natureza funcional**. Em seguida, consideramos que tal regulação constrói paulatinamente a **profissão docente**, e nos permite pensar a qualidade da educação. (ABREU, 2014, p. 38)

Para a autora as carreiras dos profissionais do magistério não representam somente esse aspecto subjetivo e individualizado, as estruturas para carreira do magistério apresentam, também, um forte aspecto coletivo, “pois não só permitem a **progressão salarial**, mas, sobretudo, são instrumentos que quando bem elaborados poderão interferir diretamente na qualidade educacional, assegurando aos educandos um direito social” (ABREU, 2008 *apud* ABREU, 2014).

Sobre a estrutura das carreiras do magistério e a avaliação de desempenho, Abreu (2014) observa,

Tradicionalmente, as **estruturas dos sistemas de carreira docente consideram para a progressão e/ou promoção** a patamares superiores de **remuneração a titulação acadêmica, a antiguidade na função e a formação continuada**, entretanto, os **estudos mais recentes sobre as carreiras em países da América Latina apontam que os sistemas de ensino estão adotando políticas de incentivos salariais condicionadas à avaliação de desempenho dos profissionais do magistério**. (p.39)

A autora indica um extenso panorama sobre a política educacional relacionada ao financiamento da educação e, especificadamente, a questão das carreiras do magistério.

A respeito do critério de avaliação de desempenho constante em boa parte dos PCCR brasileiros, a autora menciona que,

E, por fim, consideram que **os modelos de avaliação de desempenho são problemáticos**, difíceis de programar e não

necessariamente são exitosos e, como alternativa, apresentam a incorporação de bônus financeiros à **remuneração docente**, além de atribuir ao diretor da unidade escolar a tarefa de definir quem irá receber e quem não irá receber tal bônus” (ABREU, 2014, p. 51)

A autora garante que a homogeneização da legislação nacional pertinente aos planos de carreiras e a valorização do magistério podem ser indutores para uma política nacional,

Isso porque a partir da inserção na agenda política de uma **concepção de carreira** que articula **piso nacional, jornada de trabalho com reserva para hora-atividade e diretrizes para os planos de carreira docente**, podemos estar diante de um quadro de superação da heterogeneidade praticada nos entes federados, ao menos no que diz respeito a esses **critérios de carreira docente**. (ABREU, 2014, p.190)

De posse da análise do pacote de publicações referente ao descritor planos de carreira, a imagem 5 apresenta o contexto lexical do pacote de publicações referentes ao descritor secundário carreira/planos de carreira.

É possível observar os termos mais utilizados pelos pesquisadores nas publicações destinadas a compreender a RMEBP no contexto das carreiras do magistério público.

#### IMAGEM 5 – FREQUÊNCIA DOS TERMOS – PLANOS DE CARREIRA



FONTE: Linguakit (2017). Elaboração da autora. (2017)

Neste descritor foi possível verificar um contexto de muitas recorrências acerca do conteúdo e das características dos estatutos e planos de carreira nos estados brasileiros, alguns padrões no plano dos sentidos, como no caso da menção a legislação nacional pela maioria dos pesquisadores; a utilização do termo docente para designar professor ou profissional do magistério e a, uma nova concepção sobre a remuneração, que seria o pagamento dos profissionais do magistério sob a forma de subsídio.

As relações dos entes federados, o regime de colaboração e a definição das regras acerca dos estatutos e planos de carreira foram condições constantes nas publicações. Este fato revela, de certa forma, os caminhos percorridos e escolhidos pelos pesquisadores no período.

#### 3.4.4 Remuneração do magistério

Por fim nesta análise, de posse do descritor RMEBP, foram selecionados ao todo 11 publicações. Neste pacote, 6 são do tipo artigo, 2 do tipo comunicação, 2 do tipo dissertação e 1 relatório de pós-doutorado<sup>64</sup>.

Neste descritor as publicações serão analisadas por ordem de ocorrência, iniciando com os artigos e finalizando com o relatório de pós-doutorado e todos os tipos de publicação analisados por ano, do mais antigo ao mais recente.

Dos 6 artigos encontrados, a publicação de Pinto (2009) intitulada *Remuneração adequada do professor - Desafio à educação brasileira*, neste artigo o autor afirma que “A **falta de remuneração adequada** é um dos principais **desafios da educação** brasileira ao longo de sua história.” (2009, p. 51)

Pinto (2009) faz um alerta a respeito do tempo no Brasil para a instituição de um piso salarial,

Muito embora a primeira lei geral de educação do País, aprovada em 15 de outubro de 1827, dedicasse sete de um total de 17 artigos aos

---

<sup>64</sup> O relatório de pós-doutorado da autora GEMAQUE (2013) foi incluído no contexto das publicações não pela seleção via *Thesaurus* ou banco de teses e dissertações ou outras fontes secundárias e, sim, pelo acesso a este documento via autora. A autora é coordenadora e participantes do projeto PORD II.

**professores**, definindo inclusive o **valor de seus vencimentos**, foram necessários 121 anos para que se criasse, no Brasil, um **piso salarial para os profissionais do magistério**, com a aprovação da Lei nº 11.738, de 2008. (2009, p. 51)

A respeito da lei de 1827, Pinto (2009) constata,

A lei do Império, cuja data de aprovação serviu, inclusive, como referência para a fixação do Dia do Professor, estabelecia, ainda, que **“as Mestras vencerão os mesmos ordenados e gratificações concedidas aos Mestres”** (art. 13), e determinava a realização de **concurso público** para o provimento das cadeiras “perante os Presidentes [das províncias], em Conselho” (art. 7º). (2009, p. 52)

Da contradição sobre a afirmação que os profissionais do magistério ganham mal,

Feita esta viagem inicial no tempo, mostrando o quão pouco o País avançou concretamente na perspectiva da **valorização dos professores**, o que mais surpreende é que, embora já exista, hoje, uma consciência generalizada de que os **professores são mal pagos**, o tema ainda é controverso, em especial na mídia ou em algumas abordagens acadêmicas, nas quais se busca demonstrar que os **professores** não são tão mal pagos quanto se diz. (2009, p.53)

O objetivo do artigo é “fazer uma análise da **remuneração dos professores brasileiros** em relação aos de outros países e a outros profissionais com nível de formação equivalente.” (PINTO, 2009, p. 53)

Relação entre a remuneração, carreira do magistério e a atratividade/estímulo à:

Será feita, também, uma discussão sobre a ordem de grandeza dos recursos financeiros necessários para a elevação significativa da **remuneração desses profissionais**, de forma a transformar a profissão docente em atividade capaz de estimular a procura pelos cursos de licenciatura por parte dos alunos mais preparados, o que, infelizmente, não acontece hoje em dia. (PINTO, 2009, p. 53)

Ao autor utiliza duas tabelas, para explicar os valores iniciais e finais da remuneração na América Latina na carreira do magistério e de um apanhado de outros profissionais de formação superior equivalente.

Na primeira tabela, referente ao ano de 2000, o autor menciona que é destinada a remuneração mensal na carreira do magistério e, a segunda tabela,

referente ao ano de 2006, apresenta os valores médios da remuneração “para um conjunto de profissões nas diferentes regiões do país. ” (PINTO, 2009, p. 54)

Sobre a tabela 1, Pinto (2009) afirma que

Os **valores iniciais e finais da carreira**, de maneira geral, são muito **baixos**. O Brasil, em particular, se destaca pelo baixo valor do limite inferior, que só fica acima de Bolívia, Equador, Peru e Venezuela. Cabe ressaltar que o salário inicial é uma variável fundamental no momento de escolha de uma **carreira**. (2009, p.54)

A respeito da disparidade entre a remuneração das carreiras analisadas, Pinto (2009) reflete que,

Pelos valores apresentados, percebe-se quão pouco valorizada, do ponto de vista da **remuneração**, é a **carreira dos professores da educação básica**. Tomando como referência a **remuneração mensal média de um professor** de 5ª a 8ª série (R\$ 1.088), que deve possuir curso superior para exercer a profissão, constata-se que o policial civil (cuja exigência é de formação em nível médio) possui remuneração 50% superior; o economista recebe 3,3 vezes mais; o advogado, 2,6 vezes; o delegado, 5,4 vezes; o médico, 4,4 vezes; e o juiz, o topo da lista, 11,8 vezes. (2009, p. 54)

Na passagem a seguir, Pinto (2009) reafirma que os profissionais do magistério não são adequadamente remunerados,

De fato, os **professores não são adequadamente remunerados**. No entanto, há, ainda, argumentos contra esta tese, em princípio, tão evidente. Embora boa parte dos estudos mostre que os **professores ganham menos** que outros **profissionais com nível de formação equivalente**, vários autores, em especial os economistas, gostam de salientar que, em média, **os professores trabalham menos horas por semana** e, quando esse fator é levado em conta, a aparente desvantagem desaparece. (2009, p. 54)

Sobre a jornada de trabalho e as implicações sobre as análises a respeito da RMEBP,

Quando se considera a **jornada docente**, o **consenso sobre remuneração praticamente inexistente**. O que está por trás da discussão é a forma de aferir o tempo no planejamento e preparação das aulas, nas atividades de coordenação coletiva, na correção dos trabalhos e provas etc.[...] Ou seja, os estudos que tentam mostrar que **a remuneração dos professores** não é assim tão baixa partem de grave erro metodológico, ao não levar em consideração o tempo despendido com planejamento, preparação das aulas, com a correção de provas e trabalhos. (PINTO, 2009, p. 55)

Sobre as jornadas, Pinto (2009) mostra também,

Como o **salário pago** por uma rede **é insuficiente** para viver com o mínimo de dignidade, as **jornadas** são fixadas de tal forma que se possa atuar em outras **redes de ensino**, ou ter mais de um cargo na mesma rede. Aí surgem as **jornadas** as mais esdrúxulas possíveis: 20 h, 24 h, 30 h etc. (2009, p. 56)

O autor frisa a questão da continuidade e da descontinuidade da jornada de trabalho entre os professores, e “do desgaste que estes sofrem por iniciar diversas atividades e concluí-las por dia, e outros profissionais que exercem atividades em jornadas contínuas de trabalho.” (PINTO, 2009, p.56-57)

Neste artigo é possível verificar ao debate entre argumentos válidos vs argumentos frágeis a respeito da remuneração do magistério, argumentos estes ao qual o autor denomina como “mitos” (2009, p. 59).

O autor menciona os argumentos elaborados por dois textos constantes no descritor secundário salário de Barbosa Filho, Afonso e Pessoa (2009), da área da economia, os argumentos rebatidos por Pinto (2009) têm relação às aposentadorias, aos salários nas redes públicas e privada e o mito do melhor pagamento da segunda:

No caso dos **professores**, com os **salários** indicados, acumulam-se dívidas, em especial a partir do momento em que se aposentam, quando cai a **remuneração** e as despesas com medicamentos explodem. [...]os dados indicam que, no período de 1980 a 2000, o diferencial de salários entre rede pública e privada, que inicialmente era favorável à primeira, praticamente desapareceu. Em particular na pré-escola e ensino fundamental, **a rede pública** paga, hoje, em média, 6% a menos que a rede privada. Essa convergência derruba, também, **o mito de que a rede privada paga bons salários; ambas pagam mal.** (PINTO, 2009, p.58-59)

Sobre os mitos em torno da RMEBP,

[...] o que determina um padrão de **remuneração dos professores** inferior ao de outras **profissões de formação equivalente**? Espera-se tenha ficado evidente que a explicação não se restringe a uma **jornada menor de trabalho**, ou ao fator gênero, que pressupõe, numa leitura machista, que à mulher (gênero predominante entre os docentes) caberia também as atividades domésticas e de cuidado dos filhos. O que explica o **baixo salário do professor** é que, no Brasil, como em boa parte do mundo, o poder público é seu maior empregador e, portanto, a **remuneração** está intimamente ligada à



receita pública per capita e à capacidade de **mobilização desta categoria profissional**. (PINTO, 2009, p. 58-59)

Em relação à remuneração do magistério, Pinto (2009) analisa que,

Para reverter esse quadro, não há outra saída que não seja traçar uma estratégia de **valorização dos professores**. E não existe **valorização de uma profissão** sem salários atraentes, que estimulem os melhores alunos do ensino médio a optar pela **carreira**. (PINTO, 2009, p.60)

Uma questão recorrente neste artigo é o reforço a premissa do prestígio social pela profissão do magistério no Brasil, para o autor este fato nunca se concretizou no Brasil, como observado na passagem abaixo:

Muito além de melhorar a **formação inicial** ou **continuada** dos **professores**, é preciso dar à profissão o prestígio que, em geral, ela nunca teve no Brasil, salvo em alguns casos isolados (rede federal ou escolas privadas de elite, por exemplo). E o melhor indicador de prestígio de uma **profissão é o salário pago** àqueles que a abraçam como fonte de vida e sustento. (PINTO, 2009, p.60)

A respeito da valorização salarial Pinto (2009) demonstra, utilizando o recurso discursivo de remissão a fala, que “Quando se fala em **valorização salarial**, contudo, há que se ter claro de que a medida não é, necessariamente, um valor muito acima, mas, simples e tão somente, o que já é pago por outras profissões.” (PINTO, 2009, p. 60)

Como conclusões do artigo, apresenta que é preciso um “salto de qualidade” no padrão de remuneração dos profissionais do magistério,

Dar o **salto de qualidade no padrão de remuneração de nossos professores é plenamente factível** na realidade tributária brasileira atual. Conseguir realizá-lo, contudo, depende essencialmente de mudança política e no campo dos valores, nas relações que se estabelecem no dia a dia da escola entre os **professores**, seus alunos e pais. Enquanto estes últimos forem vistos pelos **profissionais da educação** como adversários e como os principais responsáveis pelo fracasso escolar, como ocorre hoje, nada mudará; pelo contrário, em tempos de crise econômica, o risco é de ocorrer a **desvalorização salarial dos professores**, ainda mais com o incremento explosivo da municipalização do ensino nos últimos anos, lembrando que os municípios são os mais pobres dos três entes federativos que compõem a República brasileira. (PINTO, 2009, p. 62)

Na sequência analiso o artigo de Barbosa Filho, Pêssoa e Afonso (2009) denominado *Um Estudo Sobre os Diferenciais de Remuneração Entre os Professores das Redes Pública e Privada de Ensino*.

Esta publicação, da área da economia, [...] investiga os diferenciais de remuneração entre os professores dos diversos níveis de ensino, das redes pública e privada. Analisando somente os salários, os diferenciais são na maior parte dos casos favoráveis ao setor privado” (2009, p.598)

Duas considerações precisam ser feitas com relação à análise e descrição deste artigo. A primeira delas é a dificuldade da manutenção da neutralidade, da minha parte, uma vez que os artigos destes autores são alvos de críticas em pelo menos 3 publicações de outros autores, do campo do financiamento da educação. Tive acesso aos artigos de Barbosa Filho, Pêssoa e Afonso (2009) após a leitura dos artigos e da tese que criticam as pesquisas destes autores.

Fiz inúmeras tentativas de abstração às críticas, todavia foi inevitável não escapar de uma delas como aponto na segunda consideração sobre as publicações destes autores.

A segunda consideração é a respeito das correções que não fiz nas citações e trechos selecionados nesta publicação. As publicações de Barbosa Filho, Pêssoa e Afonso (2009) apresentam imprecisões com relação aos sentidos e termos sobre a remuneração do magistério e, ainda mais, sobre a área da educação.<sup>65</sup>

Parte destas imprecisões pode ser justificada pelo desconhecimento dos autores de termos e sentidos utilizados pelos autores pertencentes ao campo do financiamento e da educação. Parte pode ser explicada pela facilidade do uso de termos derivados dos estudos econômico-educacionais, como é o caso dos artigos publicados por estes autores relacionados ao descritor secundário salário, também no ano de 2009.

Barbosa Filho, Pêssoa e Afonso (2009) argumentam que é de domínio comum o destaque que a área da educação no Brasil. Mencionam que alguns

---

<sup>65</sup> Encontrei 3 publicações vinculadas aos autores Barbosa Filho, Pêssoa e Afonso, todas as publicações são artigos e do ano de 2009. Um artigo está situado no descritor RMEBP, como mencionado no texto, e os outros dois estão situados no descritor salário.

esforços são feitos para localizar e identificar quais as principais demandas na área e indicam uma noção bastante frequente na passagem:

[...]uma noção permeia o senso comum. Alguns formadores de opinião e educadores argumentam que a principal causa dos melhores resultados obtidos pelos alunos das escolas privadas em testes de avaliação é o diferencial de **remuneração dos docentes**. ” (2009, p. 598)

Questionam as diferenças acerca da remuneração do magistério público e da iniciativa privada, na passagem: “**A rede pública pagaria baixos salários comparativamente à rede privada**. Isso implicaria ensino de pior qualidade, o que seria a causa dos maus resultados dos alunos das escolas públicas. Será esse argumento correto? ” (BARBOSA FILHO, PÉSSOA&AFONSO, 2009, p. 598)

A respeito dos objetivos do artigo,

[...] inicialmente, analisar os **salários brutos** pagos pelas **redes pública e privada** e quantificar o diferencial entre elas. Em seguida, de forma inovadora, calcula-se o valor Presente do contrato de trabalho (VPCT) dos professores das duas redes. Posteriormente, calcula-se a TIR dos sistemas de previdência público e privado. Em todos os casos os dados analisados referem-se aos **diversos níveis de ensino: pré-escola, fundamental, médio, profissional e superior**. (2009, p. 598)

Sobre o estudo do diferencial público-privado:

O estudo do diferencial de **remuneração público/privado** é um assunto bastante estudado na literatura internacional. Há vários trabalhos sobre este tema. Entretanto, a literatura nacional de caráter empírico, sobre o diferencial público-privado, particularmente dos **profissionais de educação**, é relativamente restrita e pouco conclusiva. (BARBOSA FILHO, PÉSSOA&AFONSO, 2009, p. 599)

Como metodologia do artigo os autores indicam que,

Para estudar o diferencial de **salário público/privado** foram utilizados os Censos Demográficos realizados pelo IBGE nos anos 1980, 1991 e 2000. Os **diferenciais de remuneração** apresentados na Tabela 1 poderiam ser oriundos de outras características observáveis, além do tipo de **vínculo empregatício público** ou privado. Tendo como base a literatura sobre o tema, seria razoável inferir que **diferenças de educação e gênero** possam explicar parte significativa desses diferenciais. No entanto, parece que no caso da

***carreira docente, a escolaridade não desempenha papel tão relevante.*** (BARBOSA FILHO, PÉSSOA&AFONSO, 2009, p. 603)

Os autores apresentam informações que foram bastante discutidas pelos autores relacionados ao descritor planos de carreira e os impactos que a exigência de escolaridade na carreira do magistério. Barbosa Filho, Pêssoa e Afonso (2009), sobre estas informações, mostram que

Uma possível explicação para esse fato é que a ***carreira docente*** apresenta uma especificidade: o ***nível educacional*** é uma exigência para a ***docência***. Desta maneira, todos aqueles que ***ministram aula em um determinado nível de ensino*** devem atender a um requisito mínimo de escolaridade, seja na rede pública ou privada. Esta exigência faz com que haja reduzida diferenciação entre os ***docentes*** das duas redes quanto ao quesito escolaridade. (2009, p. 603)<sup>66</sup>

Destaco aqui um trecho referente às imprecisões terminológicas da área da educação, publicadas pelos autores:

A primeira separação é feita entre os ***docentes*** dos setores privado e público. Os ***docentes*** são também separados de acordo com o ***nível de ensino em que ministram suas aulas, em quatro categorias: pré-escola, fundamental (desagregado ainda em primário e ginásial) médio e superior***. Para cada categoria é necessário, ainda, ***separar os professores por gênero***, visto que na ***carreira docente*** há diferenças de tratamento por parte da previdência para homens e mulheres” (BARBOSA FILHO, PÉSSOA&AFONSO, 2009, 618)

A respeito da pesquisa sobre as aposentadorias dos professores, Barbosa Filho, Pêssoa e Afonso (2009) demonstram,

Assim, esta seção mostrou que um dos grandes benefícios do setor público em relação ao privado é o benefício previdenciário, que pode ser entendido com uma aplicação financeira, com uma taxa interna de retorno muito superior àquela que pode ser obtida no setor privado. [...] que as ***diferentes regras de aposentadoria têm importância significativa nos rendimentos ao longo da vida dos docentes***. Também se conclui que ***docentes da rede pública não recebem remuneração inferior a seus pares do setor privado***. (2009, p. 597 e 626)

---

<sup>66</sup> Os autores utilizam os termos ***docente*** e ***professor*** para fazer referência aos ***profissionais do magistério***.

Barbosa Filho, Pêssoa e Afonso (2009) desconsideram a instituição do PSPN concluem o artigo afirmando que o que existe é uma política remunerativa inconsistente no Brasil,

Podemos concluir que, de forma distinta do que tem sido defendido em alguns debates, não se pode afirmar que os **diferenciais salariais** favorecem os **professores da rede privada**. Entre os anos de 1980 e 2000, nota-se uma **perda salarial** relativa dos **professores** do setor público. Esta perda é maior em alguns Estados. No entanto, não se nota um padrão específico de perda por Estado, para todos os níveis de ensino. Esta não-regularidade nos resultados nos leva a inferir que não há nenhuma **política educacional** consistente para elevar a **remuneração dos professores**. (2009, p. 626)

A essência dos artigos relacionados ao descritor salário apresenta uma regularidade. Os artigos apresentam reflexões sobre situações de comparação. Este é o perfil do artigo de Alves e Pinto (2011), em *Remuneração e características do trabalho docente no Brasil: um aporte*.

Neste artigo os autores tiveram como objetivo,

O objetivo do artigo é descrever algumas **características do trabalho docente** e comparar a **remuneração dos professores** à de outros profissionais com o mesmo nível de formação. Para isso, foram analisados os microdados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios e do Censo Escolar de 2009. (ALVES&PINTO, 2011, p. 606)

Alves e Pinto (2011) descrevem algumas características do trabalho docente que remetem à formação, jornada e atratividade da carreira docente, porém jogam luz na remuneração,

[...]a fim de comparar a **remuneração dos professores** à de outros **profissionais com nível de formação equivalente**. Algumas vezes essa questão é alvo de polêmica nos meios acadêmicos do Brasil e de outros países devido aos resultados de alguns estudos (Barbosa Filho, Pêssoa, 2008, 2008a; Liang, 1999) que afirmam que os **professores recebem salários equivalentes ao de outros profissionais com o mesmo nível de formação**. (2011, p. 608)<sup>67</sup>

A metodologia de pesquisa dos autores foi,

---

<sup>67</sup> Os autores utilizam os termos professores e docentes para fazer referência a categoria dos profissionais do magistério.

Para a consecução dos objetivos deste trabalho foram utilizados dados do Censo Escolar e da PNAD, ambos de 2009. [...] A análise partiu dos microdados de 1,97 milhão de docentes contados pelo Censo Escolar. [...] Em seguida, foram utilizados os microdados da PNAD. (ALVES&PINTO, 2011, p. 610)

Assim, na tradição dos trabalhos que utilizam a PNAD como fonte de dados sobre salários, a remuneração média dos profissionais do magistério foi comparada entre etapas de atuação, educação, níveis de formação, redes de ensino, regiões, unidades federativas e ocupações. (p.611)

De acordo com Alves e Pinto (2011),

Para isso foram apresentadas as médias dos rendimentos e, na comparação entre as ocupações, utilizou-se a análise de variância – Anova –, para testar se a média do **rendimento dos professores** é significativamente diferente das demais ocupações. (2011, p. 611)

Os autores apresentam no artigo considerações sobre as características demográficas, idade, raça, gênero, formação, a atuação e o perfil socioeconômico dos profissionais do magistério.

Além da **remuneração**, por meio da PNAD também foram descritas características do vínculo empregatício, **duração da jornada de trabalho**, número de ocupações e o **rendimento domiciliar** per capita. Essas descrições também observaram a confiabilidade da informação devido à possibilidade de erro amostral. (ALVES&PINTO, 2011, p. 611)

Os dados relativos ao setor de atuação dos professores são relevantes porque mostram que não é possível dissociar as questões relativas às condições de trabalho docente, incluindo o fator remuneração do magistério, da atividade financeira do Estado “no que se refere à capacidade tributária dos entes federativos e o nível de prioridade dos **investimentos em educação** expresso pela execução orçamentária dos governos.” (ALVES&PINTO, 2011, p. 619)

Especificadamente a respeito da remuneração e as diferenças salariais entre a rede pública e privada, os autores indicam que,

Considerando que parte dos **professores** que atuam na educação infantil possui **formação** em nível médio, observa-se que seus **salários** estão inclusive abaixo do **piso salarial** (R\$ 950,00) para uma **jornada** de 40 horas definido pela Lei n. 11.738/2008. No caso

dos **professores** cuja **formação** mínima exigida é o nível superior, constata-se que os **professores** que atuam no ensino médio têm um **rendimento** médio pouco maior (18,6%) do que aquele recebido por seus colegas que atuam nos anos finais do ensino fundamental. Esse fato pode estar associado a uma maior **jornada de trabalho** e ao fato de que a rede privada tende a diferenciar os **salários** em razão da etapa de atuação, o que, em geral, não ocorre nas redes públicas que consideram apenas **o nível de formação**. (ALVES&PINTO, 2011, p. 625)

Alves e Pinto (2011) relacionam a (baixa) atratividade pela carreira do magistério às condições precárias de remuneração dos profissionais,

Feitas essas considerações, os dados do anexo 1 evidenciam com clareza a pouca **atratividade salarial da profissão**, sobretudo para os **professores com formação em nível superior**. De maneira geral, os **professores** apresentam um **rendimento médio** aquém daquele obtido por profissionais com nível de **formação equivalente**, mesmo se levarmos em conta uma eventual **jornada** inferior de trabalho semanal. (2011, p. 630)

Em relação aos profissionais do magistério e as características do trabalho docente, Alves e Pinto (2011) consideram,

Os resultados discutidos com base na análise dos dados do Censo Escolar e da PNAD do ano de 2009 revelam que boa parte dos **professores** brasileiros tem a **docência** como **atividade principal e fonte de sustento**, trabalha basicamente em **redes públicas** e auferem **rendimentos** que estão abaixo daquele obtido por **profissionais com nível de formação equivalente**. [...] Equacionados esses dois componentes, **remuneração adequada** e estrutura básica da **jornada de trabalho** que contemple hora de trabalho extraclasse a ser cumprida na escola e estimule a **dedicação exclusiva à docência** e, preferencialmente, em uma única escola, acreditamos que as condições necessárias, embora não suficientes, para um salto de qualidade na educação básica estarão dadas. (2011, p. 632-633)

Os autores indicam como conclusões do artigo

Os resultados evidenciaram, entre outros aspectos, desafios relativos à formação, uma vez que um terço dos **professores do ensino fundamental** e 50% da educação infantil não são formados em nível superior; às **condições de trabalho**, pois expressivo número de **docentes** trabalha em mais de uma escola e leciona para grande número de alunos por turma; e à **remuneração**, já que o nível socioeconômico dos professores e o **rendimento de seu trabalho** é menor que o de outros profissionais com nível de formação equivalente ou mesmo inferior. (ALVES&PINTO, 2011, p. 606)

Em um ponto de vista diferente, o artigo de Fernandes, Gouveia e Benini (2012), intitulado *Remuneração de professores no Brasil: um olhar a partir da Relação Anual de Informações Sociais (RAIS)*, teve como objetivo,

O objetivo é verificar informações sobre **remuneração de professores** de ensino médio nas capitais brasileiras e, ao mesmo tempo, refletir sobre o potencial dessa base de dados para a análise. A opção por um recorte analítico relativo a **professores** de ensino médio deve-se à constatação de que, para o período compreendido entre 1996 e 2008, os dados sobre tais empregos estavam mais bem informados na RAIS, embora ela apresente certa irregularidade nas informações sobre o setor público. (2012, p. 339)

Fernandes, Gouveia e Benini (2012) selecionaram como período de análise, o intervalo entre o ano de 1996 e 2006,

O período histórico selecionado deve-se à hipótese de que a **política de fundos** vigente entre 1998 e 2006, **que priorizou o ensino fundamental, poderia ter efeito negativo na remuneração de professores de ensino médio**. Para analisar as médias de remuneração, utilizaram-se o salário mínimo e o Índice de Preços ao Consumidor (IPC) como indexadores que permitem comparação do poder aquisitivo no período. (2012, p. 339)

O período contempla, portanto, dois anos antes da implantação e implementação, do FUNDEF, como também os dois primeiros anos de vigência do Fundeb. De posse desta informação e em comparação ao salário mínimo, os autores apresentam que,

No contexto nacional segundo informações da RAIS, as **médias de remuneração** desse grupo de **professores** decresceram, se comparamos o ano de 2008 ao ano de 1996. Há um movimento de **ampliação da média salarial** nos primeiros anos e, depois, uma queda contínua que coincide, no final do período, com a **valorização do salário mínimo**. (FERNANDES, GOUVEIA & BENINI, 2012, p. 345)

Para os autores a remuneração do magistério pode ser entendida como, **[...] dinheiro e/ou bens pagos pelo serviço prestado, incluindo valores pagos por terceiros. A remuneração é a soma dos benefícios financeiros, dentre eles o salário, acordada por um contrato assinado entre empregador e empregado**. (CAMARGO *et al*, 2009 *apud* FERNANDES, GOUVEIA&BENINI, 2012, p. 341)



A respeito da remuneração e da disponibilidade das informações via setor público, os autores concluem que,

[...] pode-se inferir que, como esperado, o setor público não informa de maneira completa as condições dos empregados. Isso fica explícito quando se seleciona a variável **empregos estatutários**, pois, nesse caso, até o ano de 2005, listam-se Estados com média de **remuneração zero**, ou seja, sem nenhuma informação. (FERNANDES, GOUVEIA&BENINI, 2012, p. 353)

Godoy e Subirá (2012), no artigo intitulado *Remuneração dos professores no Paraná: uma análise das condições de vencimento inicial na rede estadual de ensino e na rede municipal de ensino de Curitiba*, propõe [...] à análise do cotejamento das políticas nacionais com a estadual do Paraná e a municipal da capital, quanto ao **vencimento inicial dos professores do ensino fundamental**. (GODOY&SUBIRÁ, 2012, p.1)

Para dar prosseguimento às análises no artigo Godoy e Subirá (2012) recorrem aos principais marcos legais referentes à remuneração do magistério,

Partindo da Constituição Federal de 1988, que menciona o **piso salarial profissional nacional aos profissionais da educação** como um dos objetivos à **valorização do magistério**, temos **três políticas educacionais**, que fazem referência à **remuneração do magistério público: FUNDEF, FUNDEB e PSPN**. (2012, p.3)

As autoras indicam um breve percurso da remuneração dos profissionais do magistério mencionando a CF/88, a EC 14/1996 e a EC 53/2006, o FUNDEB, o FUNDEF e o PSPN, porém este mesmo exercício foi realizado por diversas publicações antecedentes a este artigo, entre 2005 e 2011.

A proposta inicial de análise se assemelha a introdução feita por Pinto (2009) a respeito da remuneração do magistério no Brasil, do Império até os principais marcos legais que orientam a valorização do magistério.

Sobre a política de fundos, Godoy e Subirá (2012) observam que,

**O FUNDEF estabelecia e o FUNDEB estabelece** somente o percentual mínimo que deveriam ser destinados à **valorização do magistério e remuneração dos professores**. Não especificava o montante em valores reais do **vencimento inicial mínimo**, nem o **piso do professor** que ingressaria na **carreira do magistério**. Já a **lei do PSPN**, instituída em 2008 estabelece o **valor do piso do**

**magistério público**, com o intervalo de 181 anos da última e única lei que mencionava valor de **vencimento dos profissionais do magistério**. (2012, p. 3)

As autoras indicam que, para estas análises, necessitaram rever o estatuto do magistério e dos planos de carreira que legislavam as tabelas salariais do magistério público no estado do Paraná. Verifiquei que Godoy e Subirá (2012) utilizam os conceitos publicados por Camargo *et al* (2009) para tipificar a remuneração do magistério e seus componentes:

A conceituação de alguns termos pertinentes à **remuneração** também se faz necessária. Com a base de cálculo distinto e responsabilidades diferentes: **salário**, segundo a Consolidação das Leis de Trabalho (CLT), é a retribuição paga diretamente ao empregado pelo tempo de trabalho realizado; **vencimento**, definido pela lei nº 8.112/1990, art. 40, é a “retribuição pecuniária pelo exercício de cargo público, com valor fixado em lei”; e **remuneração**, o “montante de dinheiro e/ou bens pagos pelo serviço prestado, incluindo valores pagos por terceiros”, sendo o **salário** uma **parte constitutiva da remuneração** (CAMARGO *et al*, 2009 apud GODOY&SUBIRÁ, 2012, p. 4)

As autoras analisaram o vencimento inicial dos profissionais do magistério público na rede estadual do Paraná e na rede municipal de Curitiba,

Considerando que a forma de ingresso do **professor no magistério público**, contemplada em ambos **Planos de Carreira do Magistério Público**, no Estado do Paraná e no município da Capital, possui a exigência mínima de habilitação em graduação com licenciatura plena, as análises que se seguem serão do recorte do **professor** em ingresso de carreira com o nível de graduação para o ensino fundamental. (GODOY&SUBIRÁ, 2012, p. 8)

Godoy e Subirá (2012) refletem sobre a aplicação do PSPN, tanto no município de Curitiba quanto no estado do Paraná e frisam a questão da efetivação desta lei neste contexto local,

Tanto o estado como a capital já praticavam o **valor do piso** antes mesmo da implantação. O que vemos no estado é a **proximidade do valor do vencimento inicial ao piso nacional**. A perspectiva de sua real efetivação está na consolidação da **hora atividade** estabelecida em lei pelo PSPN e, na adequação dos entes federados frente à política nacional, visto que nem estado e nem capital praticam o percentual correspondente à **proporcionalidade da lei do PSPN na hora atividade**, que corresponde a 33,33%. (2012, p. 13)

As autoras concluem,

Durante a **trajetória histórica do vencimento inicial dos professores**, evidencia-se que a rede municipal paga melhor seus **professores** que a rede estadual. No estado, temos a ausência constante de políticas de reajuste inflacionária **às tabelas salariais**, principalmente no período do **FUNDEF**, refletindo na **corrosão da remuneração dos professores**. Na capital o efeito da **corrosão da remuneração dos professores** também é constatado, visto que os constantes reajustes anuais **às tabelas salariais** não acompanharam a inflação anual. (GODOY&SUBIRÁ, 2012, p. 13)

Subirá (2013), no artigo denominado *Remuneração inicial dos professores das redes municipais do Paraná no contexto municipal*, investiga o contexto da remuneração inicial nos municípios pertencentes ao primeiro anel metropolitano de Curitiba, capital do estado do Paraná, entre 1996 e 2010.

Por meio dos dados coletados, construiu-se um panorama da configuração da remuneração inicial dos professores do magistério público no Paraná, no contexto socioeconômico dos municípios selecionados, constatando-se discrepâncias na remuneração inicial praticada entre diversos municípios e semelhanças entre os municípios mais ricos, que possuem as maiores remunerações iniciais. (2013, p. 439)

Selecionei o trecho onde a autora especifica a questão da remuneração do magistério,

[...] a questão da **remuneração dos professores** tem perpassado as políticas educacionais como expressão da **valorização docente**, constituindo, este artigo, o resultado do **cotejamento das políticas educacionais nacionais, inclusive as municipais, pertinentes à remuneração dos professores**. (SUBIRÁ, 2013, p. 439)

Subirá reforça, como em artigos e publicações anteriores, a importância da conceituação dos termos a respeito da remuneração do magistério,

A conceituação de alguns termos pertinentes à **remuneração** também se faz necessária. Com base de cálculo distinto e responsabilidades diferentes, têm-se: a) **salário**, segundo a Consolidação das Leis de Trabalho (CLT), é a retribuição paga diretamente ao empregado pelo tempo de trabalho realizado (Brasil. Decreto-Lei nº 5.452, 1943); b) **vencimento**, definido pela Lei nº 8.112/1990, art. 40, é a “retribuição pecuniária pelo exercício de cargo público, com valor fixado em lei”; e c) **remuneração**, o “montante de dinheiro e/ou bens pagos pelo serviço prestado, incluindo valores pagos por terceiros”, sendo o **salário** uma parte constitutiva da **remuneração** (CAMARGO *et al*, 2009 *apud* SUBIRÁ, 2013, p. 440)

Subirá (2013) considera como análise da remuneração inicial dos profissionais do magistério daqueles municípios as informações pertinentes à tabela salarial para o ingresso na carreira do magistério com nível superior em licenciatura plena, em jornada de trabalho de 20 horas semanais.

[...]No PARMC, tem-se pouco impacto do PSPN sobre a **remuneração inicial dos professores**, pois, considerando-se a proporcionalidade de 20 horas na **jornada** de trabalho, todos os municípios já praticavam o piso no ano de 2009. A perspectiva de contribuição dessa lei está na **hora atividade**, que, para a carga de trabalho de 20 horas semanais, corresponde ao percentual de 33,3% em hora atividade, conforme previsto pela **Lei do PSPN**, mas ainda **em luta** pela sua concretização. (SUBIRÁ, 2013, p. 460-465)

Subirá (2013) assinala a questão da atratividade da carreira tal qual Pinto (2009), Alves e Pinto (2011), Moriconi *et al* (2008) e as relações com a remuneração do magistério,

Em grande parte do PARMC, os municípios exigem o nível superior completo para **ingresso na carreira de professor no magistério público municipal**, mas as **remunerações** ofertadas a este **profissional** não são atrativas ao esforço acadêmico. (2013, p. 467)

Em relação à remuneração inicial dos professores no PARMC (SUBIRÁ, 2012; NOGUCHI, 2009), o que se constatou nos municípios mais pobres foi a baixa atratividade da remuneração para o ingresso na carreira de professor da rede municipal, pois as maiores remunerações encontram-se nos municípios mais ricos.

Subirá (2013) conclui que,

Na questão do **financiamento da remuneração dos professores do magistério público, o Fundef e o Fundeb** se destacaram **como mecanismos de regulação**, principalmente por subvincularem o percentual de 60% do fundo à **remuneração docente**. **As políticas de fundos** atuaram como mecanismo de regulação da remuneração dos professores ao estabelecerem o percentual mínimo de 60% à remuneração e, como carregam em seu título na letra da lei, vislumbravam a **valorização do magistério público** e/ou dos profissionais da educação. Dos 12 municípios do PARMC, 11 apresentaram **valorização da remuneração inicial dos professores** quanto ao percentual de crescimento acumulado. Somente Piraquara apresentou um processo crescente de **desvalorização**, expressando o percentual de -22% (2013, p. 465- 467)<sup>68</sup>

<sup>68</sup> A autora utiliza o termo **docentes e professores** para indicar os **profissionais do magistério**. E assinala **as políticas de fundos** para designar **a política de fundos**.

Com relação às publicações do tipo comunicação, foram selecionados 2 textos. A primeira comunicação, de Araújo e Vianna (2008), intitulada *Aspectos históricos da remuneração dos professores de física do Brasil e da carência deste profissional na educação básica frente à realidade da OECD* apresenta “a carência de professores de Física e outras disciplinas da educação básica e as condições salariais destes profissionais.” (2008, p. 1)

Esta publicação destoa em partes do contexto geral de textos selecionados para esta tese, todavia julguei interessante que permanecesse na análise por relacionar a formação dos profissionais do magistério licenciados em Física as questões sobre a remuneração. De certo modo, esta publicação também se aproxima das reflexões empenhadas pelos pesquisadores do descritor atratividade da carreira.

Sobre a problemática em torno da remuneração do magistério os autores indicam que,

Os documentos oficiais e as informações que constantemente aparecem na mídia apresentam esta polêmica como um fato imutável. E são freqüentemente apontadas como as causas da **má qualidade da educação** no Brasil e a inviabilidade de determinadas ações. Apesar disto, esquece-se que a situação ultrajante em que vive este profissional é recente e que se tornar **professor da educação básica** já foi uma das metas da classe média. (ARAÚJO&VIANNA, 2008, p. 2)

Para Araújo e Vianna (2008) o objetivo da publicação foi,

[...] realizar uma discussão pontual sobre a gravidade da carência de professores de Física e das demais **carreiras da educação básica** e suas **condições salariais**. Ele se justifica porque estas condições têm reflexos para a **qualidade da educação básica** e na condição física, psicológica, moral, social e profissional do professor, não estando, muitas vezes, bem dimensionada nos textos de jornais e de artigos científicos. (2008, p. 2)

Os autores mencionam as características dos profissionais licenciados em Física no Brasil,

(1) Há poucas pessoas interessadas em ingressar nos cursos de formação de professores, especialmente o de Física (0,12%), (2) Daqueles que o buscam, poucos são os que conseguem passar no vestibular (44%), evidenciando a má formação deste público, (3) **A**

**qualidade da formação básica**, associada a outros fatores, provocam a evasão dos matriculados, que em 1997 foi igual a 65% e para 2005 foi estimada, nas instituições pesquisadas, em 50% por Gobara e Garcia (2007), (4) E o licenciado diplomado, apesar de possuir todos os pré-requisitos legais para **atuar como docente**, não se torna **professor da educação básica**, em mais de 74% dos casos. Mesmo que se aumente o número de vagas nos cursos de licenciatura em Física, se consiga motivar a população para estudar neste curso e se tome medidas para reduzir a evasão, ao concluir a graduação, o profissional diplomado não se torna professor! (ARAÚJO&VIANNA, 2008, p. 4)

Para Araújo e Vianna (2008) a “condição salarial” (p. 4) é um dos principais fatores de desvalorização da atuação em sala de aula

Não é difícil perceber a frágil condição em que se encontram os professores de Física para sustentarem suas famílias com dignidade e qualidade de vida, em especial os recém-formados. O **profissional** diplomado em licenciatura em Física possui, além das salas de aula (e sua **baixa remuneração**), outras opções profissionais que incluem atividades técnicas de nível fundamental, médio ou superior (com qualquer graduação) que **remuneram, em geral**, mais do que a **carreira docente**. Como exemplo, é possível citar marceneiros e pedreiros que recebem por hora 35% a mais que professores da educação básica ou cargos específicos para Físicos (na Petrobrás ou no INMETRO) com salários equivalentes à 600% e à 1300% da **remuneração por hora** de **professores** com especialização na rede estadual de ensino (ARAÚJO&VIANNA, 2008, p. 8)

Os autores alertam para a redução que provém do discurso do senso comum, que envolvem as relações entre salário e da simplificação dos discursos,

Supor que o aumento do **salário do professor** é a solução de todos os problemas da educação é uma simplificação das questões educacionais do País, que envolve questões metodológicas, de infraestrutura, de políticas públicas, etc. **Contudo, ignorá-las é desconhecer as necessidades do profissional do magistério.** (ARAÚJO&VIANNA, 2008, p. 9)

Os autores concluem,

Pois, se confirmado que as **condições salariais dos professores da educação básica** desestimulam o licenciado em Física a lecionar na educação básica, conclui-se que as medidas centradas na formação inicial, agora em curso, terão seus resultados minimizados **enquanto as condições salariais não forem alteradas.** (ARAÚJO&VIANNA, 2008, p. 11)

A comunicação de Sales *et al* (2012), denominada *Remuneração dos docentes da rede estadual de educação do Piauí*, apresenta que

Embora as **condições salariais** sejam sempre um tema central da discussão sobre carreira profissional no âmbito das políticas educacionais em nosso País, existem inúmeras **limitações na política salarial do magistério público**, mesmo constituindo-se em elemento indispensável da **valorização**, ou pelo menos o que expressa, de forma mais imediata, uma **política de valorização**. (2012, p. 1)

Para Sales *et al* (2012), apesar de fundamental, a investigação acadêmica a respeito da remuneração do magistério não era um foco de pesquisa recorrente,

Apesar de fundamental, no Brasil, a **remuneração dos profissionais da educação** não se constituiu foco de investigação acadêmica por muitas décadas. No entanto, com a instituição do **Fundef e do Fundeb**, a discussão sobre a **remuneração docente** tomou corpo e passou a ganhar espaço na academia e ocupar os debates realizados no âmbito das políticas de financiamento da educação básica em todo País. (2012, p. 1)

Reconhecendo a importância da temática valorização dos profissionais da educação, o artigo de Sales *et al* (2012) procura responder à seguinte indagação,

[...] a **política salarial** executada pela rede estadual de educação do Piauí, no contexto do **Fundef e Fundeb**, de 1996 a 2010, expressa no **vencimento** dos professores da Educação Básica Pública do Estado, resultou na **efetiva valorização dos profissionais da educação**? (SALES *et al*, 2012, p. 2)

Tendo em vista a importância da temática os objetivos específicos dos autores foram,

1) analisar as **tabelas de vencimentos e vantagens de professores** publicadas pelo Governo do Estado do Piauí, no período de 1996 a 2010; 2) compreender **o comportamento da política salarial da rede estadual de educação**, tendo como referência o contexto político da administração pública do Piauí; 3) verificar se a **política implementada significou o aumento do poder aquisitivo do professor**, tomando como referência as receitas tributárias do Estado, o **salário mínimo** e o valor aluno/ano do **Fundef/Fundeb**. (SALES *et al*, 2012, p.2)

De modo sucinto os autores retomam os marcos legais pertinentes a remuneração e a valorização do magistério,

No tocante à educação, a **carreira dos profissionais do magistério** tem como instrumento legal balizador da **trajetória profissional** a instituição de **Estatutos do Magistério e Planos de Carreira e Remuneração**, instrumentos importantes da **valorização**, previsto na Constituição Federal de 1988, na Lei nº 9.394/96, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), no Plano Nacional de Educação - Lei 10.172/2001, nas leis nº 9.424/96 e 11.494/07, que dispõe sobre o **Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (Fundef)** e o **Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb)**, respectivamente, e na Lei 11.738/08 que criou o **Piso Salarial Profissional Nacional**. (SALES *et al*, 2012, p. 4)

Sales *et al* (2012), a respeito da valorização do magistério indicam,

A implantação de uma **política remuneratória** para os **profissionais do magistério público** brasileiro constitui-se eixo imprescindível da **valorização profissional**, sendo elemento considerado na atual **política de fundos** para o **financiamento da educação**. Instituída desde 1996, através do **Fundef e do Fundeb**, **essa política é atualmente a principal forma de financiamento da educação**. Ela tornou-se a responsável por grandes alterações no cenário educacional no Brasil, sendo, hoje, o eixo central do **financiamento da educação** no País. (2012, p. 5)

Sobre os “**vencimentos salariais**” dos profissionais do magistério e os achados de pesquisa, neste sentido, Sales *et al* (2012) mostram que,

Os achados da pesquisa revelam que a série histórica estudada está dividida em dois grandes períodos: 1996 a 2001 e de 2002 a 2010. O primeiro caracteriza-se por um longo período **sem haver reajustes nos vencimentos salariais dos professores** (1996 a 2001), o qual representou queda significativa nos referidos **vencimentos** em relação ao salário mínimo (1996 valia 1,8 salários mínimos e em 2001 caiu para 1,1). (2012, p. 10)

Para os autores os motivos desse longo período de congelamento salarial podem estar relacionados com o contexto internacional e nacional de avanço da política econômica neoliberal sobre o padrão de gestão do Estado, na perspectiva do Estado Mínimo, “sendo que o ataque aos direitos trabalhistas, inclusive dos funcionários públicos, uma tônica preponderante.” (SALES *et al*, 2012, p.10)

Os autores concluem na comunicação,



Pode se concluir que vários fatores contribuíram para os governos concederem reajustes aos **vencimentos salariais dos professores**, tais reajustes não estavam relacionados com uma ação generosa dos Governos, mas foram motivados pelo contexto político e pelas demandas do sindicato, reforçada pela legislação, após a vigência da **Lei do Piso** em 2008. No entanto, **tais reajustes não resultaram na efetiva valorização dos profissionais da educação**, porque a **política salarial para o magistério público**, implementada no Brasil e no Piauí, **está bem distante da efetiva valorização almejada pela sociedade e pelo magistério**, embora existam períodos de **recomposição salarial** com um tímido aumento do poder aquisitivo do **professor**, como verificado na rede estadual do Piauí de 1996 a 2010. (2012, p. 11)

Selecionei, no período proposto, **2** dissertações que contemplavam em suas palavras-chave e resumos a temática da remuneração do magistério.

A dissertação de Cassetari (2010), intitulada *Remuneração variável para professores: revisão de literatura e desdobramentos no estado de São Paulo*, pretendeu contribuir com o debate sobre a remuneração por desempenho. A autora empenhou uma análise bibliográfica e uma caracterização dos profissionais do magistério no Brasil. O ponto de partida das análises para Cassetari (2010) foi,

O trabalho parte de uma caracterização dos **profissionais da educação** no Brasil, por meio de um breve histórico da profissão docente e da análise da atratividade, retenção e formação dos professores. [...]Algumas propostas de **remuneração por desempenho** em discussão no Brasil (em nível federal e estadual) foram selecionadas para ilustrar dois destes modelos, com destaque às políticas adotadas pela Secretaria Estadual de Educação de São Paulo. (2010, p.7)<sup>69</sup>

Cassetari (2010) introduz o trabalho com o debate a respeito da qualidade da educação e evidencia o papel do profissional do magistério neste assunto. Com relação ao trabalho docente anuncia,

Mesmo sem uma noção clara do que é e do que faz um bom professor, é possível elaborar ações que visem melhorar a qualidade do **trabalho docente**. Para tanto, **diferentes políticas poderiam ser adotadas: melhoria das condições de trabalho dos professores; reestruturação da formação inicial e continuada**; adoção de medidas que contribuam com a **valorização social da profissão**;

---

<sup>69</sup> A autora optou pela utilização do termo **profissionais da educação** para fazer referência aos **profissionais do magistério**.

**aumento do salário-base dos professores**; dentre outras. (2010, p. 14)

A autora anuncia também que o modelo de “**remuneração por desempenho**” é uma iniciativa comum na esfera privada, mas que está sendo implementada na esfera pública e neste sentido,

[...] os programas de **pagamento por performance**, que estabelecem uma vinculação entre a remuneração dos professores e alguma medida de seu desempenho, têm ganhado destaque nos últimos anos. Este **modelo de remuneração** tem origem na iniciativa privada e parte do princípio que a **diferenciação salarial com base no tempo de serviço**, na formação adquirida e nos cargos ocupados, não é suficiente para recompensar os esforços (individuais ou coletivos) que resultam em melhorias para o desempenho global das empresas. (CASSETARI, 2010, p. 14)

Para a autora os termos “**pagamento por performance**” e “**remuneração por desempenho**” são sinônimos e, não foi feita a opção na publicação, por um ou outro termo. (CASSETARI, 2010, em nota)

No desenvolvimento da publicação a autora apresenta um histórico do magistério brasileiro e a apreciação de três questões, as quais a autora julgou como essenciais para o entendimento do objeto da dissertação: “**atratividade, retenção e formação dos professores**” (CASSETARI, 2010, p. 17)

Cassetari (2010) selecionou como locus de pesquisa o estado de São Paulo e justifica esta escolha,

[...] por sua importância econômica e política no cenário nacional, por sua influência na definição de políticas para os demais estados e municípios brasileiros e **pela grande repercussão que os seus programas de remuneração por desempenho têm gerado**. (2010, p. 18)

Um ponto importante grifado pela autora é da oferta de postos de trabalho e as relações com a atratividade da profissão,

É preciso considerar que a **profissão docente** é atraente para uma parcela da população brasileira, o que pode ser explicado por diferentes motivos, dentre eles: o grande número de vagas para **professores** – o que afasta o risco do desemprego; o fato da maior parte das vagas estar no setor público -, o que representa algumas vantagens, como, por exemplo, a **estabilidade e a aposentadoria integral**; [...] **a crescente melhoria salarial** em comparação com outras profissões. (CASSETARI, 2010, p. 32)

Com relação à valorização do magistério dá ênfase a,

No entanto, é possível que a (des) **valorização social da profissão, os baixos salários e as condições de trabalho** a que os **professores** são submetidos desestimule bons candidatos a seguirem **carreira no magistério**. (CASSETARI, 2010, p.32)

Para Cassetari (2010), as propostas de remuneração por desempenho se propõem a melhorar a atratividade, a retenção e a formação de professores e que os autores que defendem estas propostas acreditam que,

[...] os incentivos financeiros podem ajudar a tornar os **salários dos professores** mais atraentes em relação a outras profissões e ainda a estimular os **professores** a buscarem cursos de formação que ajudem a melhorar seu **desempenho** e, conseqüentemente, sua **remuneração**. (2010, p. 60)

Em contrapartida, a autora indica que os autores contrários a este tipo de remuneração argumentam que,

[...] os opositores ao **pagamento por performance** ressaltam que a responsabilização dos **professores** pode encobrir a responsabilidade dos órgãos centrais na garantia da qualidade da educação e, assim, gerar **a resistência dos professores**. (CASSETARI, 2010, p. 66)

Cassetari (2010) afirma que é “preciso evidenciar que não existem consensos sobre o tema” (p. 67) e indica uma ampla revisão de literatura sobre o tema. E alerta para o fato da dificuldade de avaliar os impactos dos programas de remuneração por desempenho,

Vale dizer que, apesar do grande número de pesquisas, **uma série de razões torna muito difícil avaliar o impacto desses programas, principalmente por eles terem, em geral, curta duração** (devido a diferentes motivos, dentre eles: a **descontinuidade das políticas educacionais, a limitação de recursos financeiros, a perda de apoio político, a resistência dos professores, etc.**). Além disso, esses programas são, na grande maioria das vezes, implantados em conjunto com outras políticas educacionais, o que dificulta a análise isolada da sua contribuição para com a melhoria da qualidade da educação. (2010, p. 67)

Cassetari (2010) conclui a dissertação anunciando,

A reação dos professores ao **pagamento por performance** depende das características de cada programa. No entanto, na maioria das vezes (em especial quando os **professores** não participam da sua elaboração e implementação), os **professores** se posicionam contrariamente por duvidarem que a **avaliação e distribuição dos benefícios será justa e por acreditarem que estes programas desresponsabilizam os órgãos centrais pela melhoria da qualidade da educação**. (CASSETARI, 2010, p. 114)

A dissertação aportada em um estudo de caso da autora Subirá (2012), intitulado *Um panorama da remuneração inicial dos professores nos municípios do Primeiro Anel Metropolitano de Curitiba: configurações, impasses e perspectivas*, analisou

[..] objeto de estudo a **remuneração dos professores no magistério público** frente às políticas educacionais nacionais e municipais, desde a **implantação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF)**, em 1996, até o ano de 2010. (2012, p. 20)

Para a autora, tendo em vista o debate conceitual acerca da remuneração do magistério anuncia,

[...] a **remuneração inicial** corresponde ao **vencimento inicial do professor do magistério público sem as vantagens pecuniárias**, nas diferentes classes e níveis da tabela salarial, ou seja, é a remuneração prevista para o professor ingressante na rede de ensino. (2012, p. 20)

Como objetivos de investigação, Subirá (2012) enfatizou,

Das motivações pela investigação no campo do financiamento, especialmente, sobre a **remuneração**. A escolha desse objeto se deve às inquietações que a **remuneração dos professores do magistério público** propicia às discussões, entraves e estudos de políticas educacionais das últimas décadas (2012, p. 21)

Para compreender as inquietações que o objeto de investigação propicia, Subirá (2012) analisou o recorte temporal do ano 1996 até o ano de 2010, de modo a identificar os impactos do FUNDEF e do FUNDEB, nos municípios da região metropolitana de Curitiba/PR.

Em relação às questões de pesquisa e o cotejamento as informações relativas a política de fundos, a autora frisa,

1 - esses arranjos, tanto da **política de fundos** quanto do **piso salarial**, alteraram ou alteram as **condições de remuneração dos professores da rede pública municipal** no PARMC? 2 - como as políticas educacionais nacionais se articulam com as diversidades dos municípios do PARMC, na **remuneração inicial dos professores da rede pública municipal**? 3 - que efeitos do **FUNDEF/ FUNDEB e PSPN** podem ser observados na **remuneração inicial** dos professores nos municípios do PARMC? 4 - em termos de **remuneração inicial**, há aumento da **atratividade da carreira** nos municípios em questão? (SUBIRÁ, 2012, p. 22)<sup>70</sup>

Sobre a “desmistificação” do sentido que a RMEBP tem hoje no Brasil, Subirá (2012) disserta,

O cotejamento da política nacional na política municipal, ambos expressos nas **tabelas salariais dos professores**, é o caminho proposto. Dessa forma mais do que respostas, busca-se entender e “desmistificar” a complexidade da **remuneração inicial dos professores** e as políticas públicas das últimas décadas (2012, p. 23)

Assim como outros autores selecionados para esta tese, Subirá (2012) traça um “breve resgate histórico das legislações pertinentes à remuneração do magistério” desde o decreto Lei-Imperial de 1827 (PINTO, 2009), passando a constituição da República, pelo Manifesto dos Pioneiros, a Constituição de 1934 e das LDB até a atual configuração da RMEBP, pós-CF/88. (SUBIRÁ, 2012, p.27-56)

A respeito do *locus* de pesquisa da autora, o fenômeno da regionalidade e das peculiaridades da esfera municipal é condição constante na dissertação e, no que tange a remuneração, Subirá (2012), indica

Os municípios são peculiares em suas construções de **tabelas salariais**, assim como no **plano de carreira**, pois as tabelas são a expressão sintética do que são os **planos de carreira**. Portanto, neste capítulo, para efeito de análise e melhor compreensão, serão trabalhadas as **tabelas salariais**, considerando **os professores** com habilitação em **magistério**, licenciatura plena de nível superior e com pósgraduação. Foram selecionadas as **remunerações iniciais do professor** de acordo com sua habilitação para tabulação das tabelas **salariais** pertinente aos anos de informações disponibilizadas, no período que compreende de 1996 a 2010. [...] Optou-se por uma apresentação das **condições de remuneração** em cada município. Isso devido à complexidade dos dados coletados e à necessidade de contextualização das **condições de trabalho** em cada município do PARMC. (2012, p. 58-60)

<sup>70</sup> Subirá (2012) alterna os termos ao fazer referência a política de fundos (FUNDEF/FUNDEB) e o PSPN, utilizando os termos “política de fundos”, “políticas de fundos” e as siglas referentes a estes marcos legais.

A autora constatou que nos municípios analisados, com relação a aplicação do FUNDEF, FUNDEB e do PSPN,

[...] o que se constata é o tratamento diferenciado de cada município frente essas leis. Dada a autonomia dos municípios como ente federado, alguns se adequaram ao exigido nos prazos determinados e outros municípios fizeram suas próprias políticas. (SUBIRÁ, 2012, p. 164)

Ainda em relação a política de fundos e o PSPN, Subirá (2012) enfatiza que,

Na questão **do financiamento da remuneração dos professores do magistério público**, o **FUNDEF e FUNDEB** se destacaram como mecanismo de regulação, principalmente por subvincarem o percentual de 60% do fundo à **remuneração docente**. Para analisar **os efeitos do FUNDEF/FUNDEB** essa dissertação se propôs a coletar **tabelas salariais com remuneração inicial dos professores do magistério público da rede municipal**. No entanto, a primeira complexidade evidenciada foi a dificuldade de se obter informações, as quais deveriam ser disponibilizadas pela política de transparência municipal. (2012, p. 164)

Subirá (2012) alerta sobre a ausência de fiscalização das políticas destinadas à remuneração dos profissionais do magistério e conclui,

Evidentemente, o que se constata é que a ausência de fiscalização da regulação das leis favorece precedentes aos municípios, tanto no tempo quanto na forma, em relação ao atendimento às leis supranacionais. Para além da política nacional, a política municipal, assim como o contexto da economia e educação nos municípios do PARMC, contribui na configuração da **remuneração inicial dos professores do magistério público**. (2012, p.165)

A última publicação do pacote de textos relacionados ao descritor **remuneração do magistério** é o relatório de pós-doutorado de Gemaque (2013), intitulado *Relatório do Estágio Pós-Doutoral*.

A publicação é dividida em duas partes, a primeira parte analisa os processos da pesquisa “**Estruturas de Remuneração de Professores da Educação Básica** em Estados Brasileiros” (GEMAQUE, 2013, p. 1) e, segundo a autora, “teve como objetivo analisar as formas de restituição pecuniárias e a

**composição da remuneração total de professores da educação básica** em doze Estados do Brasil.” (GEMAQUE, 2013, p. 1)

A respeito dos objetivos e do problema de pesquisa, Gemaque (2013) enfatiza,

Inicialmente, o objetivo foi cotejar a **composição da remuneração** definida nos **Planos de Carreira e Remuneração** com os elementos de **remuneração** apresentados nas **tabelas salariais**, publicadas pelos governos estaduais. Porém, as diferentes formas de apresentação dos dados nas **tabelas salariais** não permitiram desvelar a questão, visto que a maioria explicitava o **vencimento ou salário** por cargos e níveis/classes/referências sem os valores dos **adicionais e gratificações**. (2013, p. 3)

Para Gemaque (2013), após análise do rico e diverso campo de pesquisa explorado pelo grupo PORD I, assinala

No que concerne à **remuneração dos professores**, os dados suscitaram várias inquietações, dentre as quais destacaríamos: a inadequação ente **Planos de Cargos, Carreira e Remuneração** e as **Tabelas Salariais; proliferação de leis que normatizam e regulamentam a carreira e remuneração; diversidade na composição das mesmas**. (2013, p. 4)

Diante destas inquietações, Gemaque (2013) observa que,

[...] focalizamos apenas as **estruturas de remuneração** definidas nos **Planos de Cargo, Carreira e Remuneração** dos **professores de Educação Básica**, considerando: 1- as formas de retribuição; 2- a **composição da remuneração (vencimentos; gratificações; adicionais; vantagens)**. (2013, p. 5)

A autora aprofundou teoricamente as análises sobre a estrutura de remuneração pelos parâmetro e orientações advindas das áreas “do Direito Administrativo (sistema remuneratório dos servidores públicos) e de Administração (Gestão de Pessoas).” (GEMAQUE, 2013, p.5)

Gemaque (2013) debate acerca da importância da remuneração do magistério na perspectiva do federalismo,

A discussão sobre o Federalismo é importante, pois ajuda a compreender a forma de organização dos entes federados e seus respectivos poderes decorrentes da autonomia financeira, da capacidade de legislar e definição de políticas públicas, dentre elas a **política de remuneração do servidor público**. (2013, p.6)

De posse desta perspectiva, Gemaque (2013) reflete sobre as dificuldades de implementação do PSPN nos estados e municípios,

A lei do Piso gerou muitas polêmicas entre os Estados e município ao ponto de alguns (Mato Grosso do Sul, Paraná, Santa Catarina, Rio Grande do Sul e Ceará) entraram com uma **Ação Direta de Inconstitucionalidade do piso (ADIN)**. Esses Estados justificaram a Ação argumentando que além de não disporem dos recursos, o possível acréscimo no **salário** não havia sido previsto em suas Leis de Diretrizes Orçamentárias. (2013, p. 12)<sup>71</sup>

A autora apresenta a estrutura e as concepções a respeito da remuneração do magistério na perspectiva do direito administrativo e da gestão de pessoas (p.16-29)

Conforme Gemaque (2013), as estruturas de remuneração dos profissionais do magistério da educação básica nos doze estados pesquisados na fase 1 da pesquisa PORD, são definidas

[...]a partir da legislação que rege ou normatiza a vida funcional do servidor público, sendo as principais: a Constituição Federal de 1988; as Constituições Estaduais; o Regime Jurídico Único dos Estados; a Emenda Constitucional nº 19 de 1998. Além dessas, existem também legislações específicas. Deste modo, as estruturas seguem o padrão mais tradicional, mas com algumas variações. Estas, por sua vez, representam o momento histórico de sua elaboração, evidenciado nas análises dos **Planos de Cargos, Carreira e Remuneração e/ou Estatutos do Magistério Público**. (2013, p. 29)

Gemaque (2013) enfatiza que a remuneração do magistério total, em sua estrutura, pode ocorrer de forma “direta ou indireta”. (2013, p. 33)

A autora conceitua que a remuneração do magistério direta,

[...] é composta de dois elementos básicos: o **vencimento e as vantagens pecuniárias**. Estas se dividem em **adicionais e gratificações**. Para os adicionais consideramos as vantagens permanentes (incorporadas aos proventos no cálculo da aposentadoria), sendo que as mesmas podem variar entre os Estados em função de legislações específicas. Nas **gratificações** consideramos a parte variável cujo foco está no servidor ou na condição do trabalho realizado e, em geral, não são incorporadas para efeitos de aposentadoria. (GEMAQUE, 2013, p.33)

---

<sup>71</sup> Como mencionado na nota nº39, diversos autores apresentam as siglas, decretos, entre outros projetos com grafias diversas. (FERREIRA, 2009; FAUST, 2014; MINHOTO, 2012; GEMAQUE, 2013). Na publicação de Gemaque (2013) a Ação Direta de Inconstitucionalidade (ADI) foi grafada ADIN. Em outras publicações a mesma ação aparece como ADIn, ADI e ADIN.



Em relação a remuneração indireta, Gemaque (2013) considera os

[...] gastos efetivados pelos governos estaduais e repassados aos **professores** em formas de benefícios, vantagens. Em alguns casos se apresentam como **remuneração fixa** e em outros, como **remuneração variável** e decorrem de desempenhos individuais (prêmios; bônus). (2013, p. 33)

Gemaque (2013) apresenta importantes diferenciações sobre o que são as restituições pecuniárias dos profissionais do magistério e as substituições atuais, como no caso do subsídio praticado nos estados de Minas Gerais e do Mato Grosso,

Desta feita, as características ou tendências que se destacaram na análise empreendida são as de que a **restituição pecuniária dos professores da educação básica** é a “tradicional” e/ou “ortodoxa”, qual seja, a chamada “**remuneração**” que se diferencia da restituição por “**subsídio**” por dividir-se, em geral, em duas partes: **vencimento ou salário e vantagens pecuniárias**. Na **remuneração total** existem componentes repassados aos **professores** de forma direta, indireta e alguns são fixos e outros variáveis. (2013, p. 44-45)

A autora constatou algumas orientações nas Diretrizes Nacionais para novos Planos de Carreira e Remuneração dos Professores que se aproximam as concepções advindas do campo da Gestão de Pessoas, e também foram trabalhadas sob outros vieses pelos autores do descritor planos de carreira,

[...] **avaliação de desempenho** como critério para evolução na **carreira**, o que implica em **aumento salarial**; condicionar a **progressão e evolução na carreira** às disponibilidades orçamentárias; responsabilizar o trabalhador pela quantidade e qualidade do produto, independentemente de fatores internos e externos; retribuição financeira com baseada no mérito, flexibilizando a parte fixa da **remuneração** e abrindo espaço para a **remuneração indireta e variável**, como forma descompressão orçamentária; compressão salarial, dentre outras. (GEMAQUE, 2013, p. 45)

De posse de todas estas considerações, Gemaque (2013) finaliza a primeira parte do relatório, com as conclusões sobre a remuneração do magistério,

1) quanto às formas de **retribuição pecuniárias**, ainda prevalece entre os **professores** a forma tradicional denominada de “**Remuneração**” – em que a maior parte dos estipêndios são repassados de forma direta, contendo elementos fixos e variáveis; 2) quanto à **composição da remuneração**, observou-se a prevalência de duas parcelas: o **vencimento ou salário** que constitui a parte fixa, definido com base no cargo e as **vantagens pecuniárias** de variada

natureza, compostas por **adicionais, gratificações, e outras vantagens**. (2013, p. 3)

Em relação as análises realizadas, dentro do largo espectro de publicações do descritor remuneração do magistério, verifiquei um contexto de recorrências acerca do que seriam/são os componentes da remuneração dos profissionais do magistério público.

Foi possível observar também uma disputa entre pesquisadores da área da Educação (do campo do financiamento da educação) e pesquisadores da área da Economia na tentativa de concretizar a ideia de que os professores são remunerados de modo insuficiente e, pelo olhar dos pesquisadores da Economia, que não são tão mal remunerados, seja na esfera pública ou privada.

Outro ponto a ser destacado é o da variedade de concepções e significados atribuídos ao termo remuneração. Os pesquisadores se esforçam em evidenciar as diferentes concepções para salários, remuneração, vencimentos e vantagens pecuniárias, entretanto alguns pesquisadores ainda recorrem a ideia que todos os termos são sinônimos.

A questão da atratividade da carreira perpassa várias publicações deste descritor e vai em direção as reflexões sobre o conteúdo da remuneração e impacto da mesma na vida dos profissionais do magistério. E, por fim, uma indicação dos autores é da indissociabilidade entre a complexidade do trabalho do profissional do magistério e uma medida salarial e remunerativa condizente e digna a este ofício.

A imagem abaixo apresenta o contexto de termos selecionados nos textos referentes ao descritor remuneração do magistério.

FIGURA 6 – FREQUÊNCIA DOS TERMOS – REMUNERAÇÃO DO MAGISTÉRIO



FONTE: Linguakit Beta (2017). Elaboração da autora (2017).

Do pacote de 11 publicações os termos recorrentes para o contexto discursivo, em síntese, são: *remuneração, salário, vencimento, rendimento, atratividade da carreira, luta, gratificação, vantagens pecuniárias, desempenho docente, remuneração por desempenho, performance, política de fundos, PSPN, aposentadoria, remuneração condigna.*

### 3.4.5 Salário<sup>72</sup>

Foram selecionados ao todo 12 publicações a respeito desta temática. Destas publicações 5 são artigos, 4 são dissertações e 1 tese, com o descritor salário.

Este descritor merece um destaque em relação a composição dos sentidos e significados em RMEBP, pois agrega capilaridades que o compõem como descritor secundário. Foi possível observar que os pesquisadores trabalharam a questão do salário com vistas a compreender a RMEBP, mas o

<sup>72</sup> Este descritor também contempla outros descritores relacionados, a constar: remuneração média, vencimento, vencimento inicial, vantagens, vantagens pecuniárias, abonos e gratificações.

fizeram fragmentando algumas concepções e em alguns casos gerando dubiedade de sentidos para um mesmo termo, como é o caso da questão do vencimento.

O termo vencimento foi pesquisado e encontrado tanto no singular quanto no plural. No singular, vencimento, está relacionado ao vencimento inicial da carreira e ao conceito instituído via PSPN. No plural, vencimentos, possivelmente é uma tentativa de agregar diversas condições a respeito do vencimento, inclusive para mencionar as vantagens pecuniárias, mas esta é uma das minhas suposições com a análise das publicações, porque não fica totalmente esclarecido o uso tanto terminológico quanto conceitual, por parte dos pesquisadores.

Ao mesmo modo que no descritor remuneração do magistério, analisarei as publicações por ordem de ocorrência por ano. Assim, localizei **5** artigos referentes ao descritor em questão.

No primeiro artigo de Demo (2008), intitulado *Salário de docente básico*, o autor anuncia que a questão salarial,

A questão **salarial dos docentes básicos** é assunto ainda longe de uma solução razoável. Dados divulgados pelo INEP (com base na PNAD de 2006) mostram, primeiro, extrema disparidade no país: a maior **remuneração média** encontrava-se no Distrito Federal, com R\$ 3.371,00, muito acima de todas as outras. A segunda maior **remuneração média** era do Rio de Janeiro e a terceira de Sergipe, ambas um pouco acima dos 60% daquela do Distrito Federal. A menor **remuneração média** achava-se em Pernambuco, apenas 24% daquela do Distrito Federal. Parece não se tratar do mesmo país, tamanha é a disparidade. (2008, p. 186)

O autor apresenta que é complexa a tarefa de relacionar uma maior adequação salarial a um melhor desempenho escolar dos alunos. Conforme Demo (2008), “[...] em parte porque não existe correlação automática, em parte porque o **aumento salarial** não resulta do reconhecimento do desempenho escolar discente, mas, em geral, de **luta política sindical**. ” (DEMO, 2008, p. 186)

Demo (2008) apresenta, a respeito das regionalidades, que no Brasil temos extremos quando tratamos da questão salarial,

O que mais chamou a atenção foram os extremos, algo sempre característico do Brasil: de um lado, **baixíssimos salários médios**

em vários estados, sendo Pernambuco o mais deprimido em 2006, com R\$ 831,00; de outro, níveis aparentemente elevados em dois estados com média acima de 2 mil reais e um acima de 3 mil reais (caso do Distrito Federal, cuja média salarial atingiu R\$ 3.371,00). (2008, p. 187)

O autor indica uma crítica a outros autores, com “tendências neoliberais”, que sugerem a inapropriação dos discursos sobre as dispersões salariais sendo que a procura pela profissão é uma demanda constante da sociedade (DEMO, 2008, p.187)

Para este autor,

Apesar de a aprendizagem do aluno não acompanhar **melhorias salariais** – não conseguimos ainda mostrar esta vinculação fundamental, ainda que nunca linear, automática – é crucial defender a qualidade de vida docente, em nome de sua dignidade social. (2008, p. 187)

Demo (2008) anuncia que não se pode “imunizar” o profissional do magistério a respeito do desempenho dos alunos, mas perceber que as condições de trabalho no magistério não são atrativas à profissão e são questões aliadas a expectativa de melhor remuneração,

Não se pode, por outra, vincular mecanicamente **salário docente** e aprendizagem docente, porque esta relação não é linear. É de extrema complexidade. Na mente de muitos será comum surgir a idéia de uma relação linear: se o **professor ganha mais**, o aluno teria que aprender melhor. Para dar conta, pelo menos tentativamente, de tamanha complexidade, aduzo alguns argumentos ou ponderações: (a) O ser humano não funciona apenas através da motivação financeira, há **professores** que assumiram esta profissão por vocação e a exerceriam com primor, mesmo sendo **mal remunerados**; alguns vão falar de “sacerdócio” ou coisa parecida, o que já cheira a moralismo, porque a visão mais adequada é certamente a “**profissional**”, ou seja, **competência profissional**, e esta implica não só vocação, sacerdócio, mas qualidade formal e política; [...] (c) Como as **remunerações**, na regra, ainda não condizem com as necessidades e a dignidade docente, a má aprendizagem dos alunos não pode ser usada como contra-argumento, tanto porque não decorre apenas de pretensa má **atuação docente**, quanto porque uma indignidade não justifica outra; leve-se ainda em conta que, sendo **os salários muito insuficientes** em muitos casos, sua elevação não poderia repercutir em mudanças mais profundas no profissionalismo docente; por exemplo, **salários** abaixo de mil reais mensais não permitem vida digna; neste caso, se **o salário** fosse aumentado para mil e cem reais, não teria impacto na aprendizagem do aluno, pelo menos não imediatamente[...] (2008, p. 193)

Nesta publicação o autor conclui,

A conclusão mais importante, porém, é que se torna cada dia mais decisivo vincular **aumento salarial docente** com melhoria do desempenho discente, por mais que seja impróprio estabelecer ligação estanque. É no mínimo constrangedor ganhar melhor como **docente** e o aluno desempenhar-se mal. Por isso, as **campanhas salariais** precisam implicar também a defesa do direito discente de aprender, retirando daí todas as consequências. (DEMO, 2008, p. 197)

Os 2 artigos a seguir, de 2009, são dos autores Barbosa Filho, Pêsoa e Afonso. No primeiro intitulado *A Carreira de Professor Estadual no Brasil: os casos de São Paulo e Rio Grande do Sul*, os autores analisam

A partir do estudo da **folha de pagamento dos professores** da rede pública estadual do Rio Grande do Sul e de São Paulo, vários fatos estilizados foram estabelecidos. Mostra-se que a **remuneração dos professores** destes estados não está relacionada com o desempenho dos mesmos, sendo o tempo de serviço o fator determinante na **evolução da remuneração**. (2009, p. 4)

Para Barbosa Filho, Pêsoa e Afonso (2009) é um consenso na literatura econômica o impacto da educação no desenvolvimento de um país. Os autores, sob este viés, afirmam que

A educação não somente eleva a produtividade da mão-de-obra, elevando os **salários**, como também reduz a desigualdade de renda, além de contribuir para a redução da violência e da maternidade não desejada, entre outros efeitos sociais importantes. (2009, p. 5)

Barbosa Filho, Pêsoa e Afonso (2009) afirmam que o desempenho de alunos de escola privadas é superior aos das escolas públicas, e indicam como uma explicação do senso comum que esta condição se dá pela má remuneração que os profissionais do magistério da rede pública recebem frente aos rendimentos dos profissionais da iniciativa privada,

A explicação usual é **a má remuneração dos professores da rede pública**, frente aos rendimentos dos professores da rede privada. Ou seja, como os **salários** pagos nas redes públicas são inferiores, os professores das mesmas não têm estímulo e/ou condições para desempenhar um trabalho tão eficiente quanto os professores da rede privada. A consequência de tal disparidade seria a de que os alunos da rede pública de ensino recebem um ensino de pior qualidade. (2009, p. 5)

Apesar de afirmarem que esta é uma questão crucial para a análise da remuneração da rede pública contradizem o argumento que na iniciativa privada os profissionais são bem melhor pagos que na rede pública. Fazem estas análises com informações publicadas por eles mesmos, em um artigo de 2007, onde comprovam a não-validade do argumento inicial, inclusive, citando que as aposentadorias e os benefícios das aposentadorias elevam o salário dos profissionais do magistério da rede pública.

Em relação a esta questão concluem que,

Os autores concluem que os **diferenciais** entre os **salários dos professores da rede pública** e privada não favorecem o setor privado como tanto defendido em alguns debates. E mais, quando a contribuição para a **aposentadoria e os benefícios de aposentadoria** são levados em consideração, o **professor da rede pública** recebe um salário superior ao pago na rede privada de ensino. (BARBOSA FILHO, PÉSSOA, AFONSO, 2009, p. 5)

Os autores analisaram a folha de pagamento da rede pública estadual do estado do Rio Grande do Sul e do estado de São Paulo, a partir disso

[...] vários fatos estilizados foram estabelecidos. Primeiramente, mostra-se que a **remuneração dos professores** da rede pública dos estados do Rio Grande do Sul e de São Paulo não está relacionada com o desempenho dos mesmos, sendo o **tempo de serviço** o fator determinante na **evolução da remuneração**. (BARBOSA FILHO, PÉSSO, AFONSO, 2009, p. 6)

Os autores caracterizam “os vencimentos, as vantagens temporais e gratificações” (BARBOSA FILHO, PÉSSOA&AFONSO, 2009) as informações recolhidas com relação ao Rio Grande do Sul,

Um primeiro ponto que deve ser ressaltado é que não existe nenhuma diferenciação da **estrutura da carreira** entre homens e mulheres. Todos possuem uma participação média dos **vencimentos** de 60% da **remuneração total**. Esta participação inicia-se como 71% do total e se reduz ao longo da carreira até atingir 50% da **remuneração total**. Há ainda, uma queda de peso relativo mais acentuada na participação dos **vencimentos para os professores** com pouca qualificação, onde os ganhos associados à passagem do tempo parecem ter maior peso do que entre os **professores** com um maior grau de instrução. [...] De forma geral, a análise dos dados mostra que a **remuneração dos professores** aumenta com o tempo de serviço. Todos os **componentes da remuneração total** do professor variam ao longo do tempo e os aspectos mais importantes

desta variação são a perda de peso relativo dos **vencimentos básicos** e o ganho de peso relativo das **gratificações temporais como proporção da remuneração total**. (BARBOSA FILHO, PÊSSO, AFONSO, 2009, p. 14-18)

E, analisando o caso do estado de São Paulo, apontam as características destes tendo em vista a estrutura da carreira e as vantagens temporais, os vencimentos e as gratificações,

Um primeiro ponto que deve ser ressaltado é que não existe nenhuma diferenciação da **estrutura da carreira** entre homens e mulheres. Todos possuem uma participação média dos **vencimentos** de 45% da **remuneração total**. Esta participação, que teve oscilações variadas no período, inicia-se como 44% do total e se reduz ao longo da **carreira** até atingir 41% da **remuneração total**. A análise da participação dos **vencimentos na remuneração total** por situação funcional mostra que **os professores não efetivos não recebem vencimentos básicos**. (BARBOSA FILHO, PÊSSO, AFONSO, 2009, p. 24)

De acordo com as análises que traçaram no artigo, Barbosa Filho, Pêssoa e Afonso (2009) concluem que a estrutura da carreira dos professores não incentiva o desempenho da mesma e,

A principal forma de **progressão na carreira de professor** é o **tempo de serviço**. Como não existe relação entre **desempenho do professor e experiência**, não há um sistema de incentivos que permita a melhora da **qualidade e produtividade do professor**. Ou seja, **a carreira de professor** nos estados estudados não incentiva o desempenho do mesmo, pois sua **remuneração** depende somente do seu tempo de serviço e não da sua atuação em sala de aula. (2009, p. 39)

A respeito da aposentadoria, Barbosa Filho, Pêssoa e Afonso (2009) concluem

[...] a **aposentadoria onera bastante a folha de pagamentos dos professores** dos estados do Rio Grande do Sul e de São Paulo. Nestes estados o benefício médio recebido pelos inativos é maior do que o **salário** pago aos **professores** ativos. Além disso, os benefícios são concedidos para indivíduos com uma baixo tempo de contribuição e elevada expectativa de vida. Ou seja, tempo de fruição do benefício é superior ao tempo de contribuição. (2009, p. 39)

O segundo artigo de Barbosa Filho, Pêssoa e Afonso (2009), relacionado ao descritor salário foi intitulado *Pobres professorinhas? Um*



*estudo sobre os diferenciais de remuneração entre professores das redes pública e privada.*<sup>73</sup>

Neste artigo os autores investigaram o diferencial de salário e do contrato de trabalho entre os professores das redes públicas e privada de ensino, utilizando os censos demográficos de 1980, 1991 e do ano 2000,

Os resultados mostram que o **salário dos professores** em São Paulo é superior à média nacional. **Os professores** da rede paulista recebem um **salário** superior ao pago na rede privada, e quando recebem um **salário** inferior, este é mais próximo do pago à rede privada do que no resto do país. Mostra-se, ainda, que o **diferencial de salários público-privado** é muitas vezes favorável ao setor público. Quando este diferencial favorece o setor privado, o **professor da rede pública** recebe um **salário** não mais do que 11% inferior ao da rede privada, no ensino secundário. (BARBOSA FILHO, PÊSSOA&AFONSO, 2009, p. 1)

Os autores intencionaram a confirmação (ou a negação) do argumento que os professores da rede pública “ganham mal”, noção difundida pelo senso comum, comparativamente aos salários pagos na rede privada,

Esse é o objetivo fundamental desse trabalho: analisar os **salários** brutos pagos pelas **redes pública** e privada e quantificar o diferencial entre elas. Em seguida, de forma inovadora, calcula-se o **Valor do Contrato de Trabalho dos professores das redes pública e privada**. Em ambos os casos os dados analisados referem-se aos **diversos níveis de ensino: pré-escola, fundamental (antigos primário e ginásio), médio (antigo secundário), profissional e superior**. (BARBOSA FILHO, PÊSSOA&AFONSO, 2009, p. 1)

Em relação aos diferenciais de salários de ambas as esferas, Barbosa Filho, Pêssoa e Afonso (2009) concluem que,

[...] os diferenciais de **salários dos professores** entre a rede pública e a privada não favorecem o setor privado como tanto defendido em alguns debates. Os **diferenciais de salário** quando não favoreciam os **professores da rede pública**, mostravam que estes recebem um **salário inferior** à rede privada em não mais do que 11% no Brasil. (2009, p. 24)

Concluem também que,

---

<sup>73</sup> Os autores utilizam os termos professores da rede pública para se referir ao termo profissional do magistério público e, níveis de ensino, para fazer referência às etapas da educação básica.

Por último, apresentamos o VPCT de professores da rede pública e privada de ensino. Nesta parte, percebemos que os contratos oferecidos na rede pública são iguais ou melhores do que os oferecidos na rede privada. O único contrato inferior é o pago pela rede pública de ensino secundário, que é, também, onde encontram-se os maiores diferenciais de salários. Ou seja, os diferenciais de salários no secundário são de tal magnitude que os maiores benefícios obtidos na aposentadoria pública não conseguem compensar as perdas durante a vida ativa. Desta forma, o presente estudo conclui que com a exceção do ensino secundário, os professores da rede pública de ensino recebem uma remuneração superior ou igual à paga aos professores da rede privada de ensino. (2009, p. 24-25)<sup>74</sup>

O artigo de Rabelo (2010), *A remuneração do professor é baixa ou alta? Uma contraposição de diferentes referenciais debate*

[...] a questão do estatuto financeiro e **social da profissão docente**, com base em uma revisão bibliográfica sobre o tema e relacionada aos dados empíricos de um estudo comparativo qualitativo e quantitativo que analisou questionários e entrevistas feitos com **professores** do sexo masculino que trabalham no **ensino público primário** do Rio de Janeiro-Brasil (RJ-BR) e em Aveiro-Portugal (AV-PT). (2010, p. 57)<sup>75</sup>

Sobre a importância do tema, Rabelo (2010) ressalta

Tal estudo é importante porque a questão da **remuneração da profissão** é um dos aspectos que pode influenciar a escolha **profissional, a satisfação com a docência**, mas também que pode gerar **insatisfação com o ofício**. (2010, p. 57)

A autora promove no artigo uma pesquisa empírica, com questionário semiestruturado e entrevistas, a professores do sexo masculino atuantes no ensino fundamental público do Rio de Janeiro/RJ e em Aveiro/ Portugal sobre as motivações para atuarem na profissão.

Com base nas considerações do autor Nóvoa (1987), sobre a remuneração e os salários do ensino básico em Portugal após o ano de 1974, Rabelo (2010) observa,

<sup>74</sup> Os autores utilizam o termo **secundário** para fazer referência à **segunda etapa do ensino fundamental (LDB 9394/96)**.

<sup>75</sup> A autora utiliza o termo **ensino primário básico** ou **ensino básico primário** para mencionar o **ensino fundamental público** utilizando assim o termo de Portugal para esta etapa do ensino formal.

O autor constata que o **salário dos professores do ensino primário** passa a se situar entre tenentes e capitães, bem próximo de engenheiros, arquitetos ou juristas de terceira classe, além disso, a **diferença entre salários de professor do ensino primário e secundário** é reduzida. (2010, p. 63)

A autora empenha uma ampla caracterização a respeito dos salários no Brasil e em Portugal (RABELO, 2010, p.60-75), para inserir a figura masculina neste contexto de uma história da educação brasileira, que incutiu como prática e discurso a inserção das mulheres prioritariamente nestes postos de trabalho.

Em relação ao resultado das entrevistas, Rabelo (2010) apresenta:

Notamos grande diferença entre a opinião das pessoas próximas aos **professores** do sexo masculino de AV-PT e do RJ-BR: nas entrevistas, os **professores** do RJ-BR destacam a **baixa remuneração dos professores**, o que é referido pelos **professores** de AV-PT como antigamente mais baixa e atualmente somente considerada baixa no **início da carreira** e quando comparada com outros países. (2010, p. 75)

Rabelo (2010) indica que os referenciais de diferentes profissionais do magistério sobre o salário não são idênticos,

Isso mostra que os referenciais dos diferentes **professores** com relação ao **salário do professor** não são os mesmos (mesmo dentro de cada localidade), pois os mesmos aspectos (como **prestígio social e rentabilidade**) foram ponderados de diferentes formas, em ambos os países, o que nos levou a indagar se o **professor tem ou não prestígio social**. (2010, p. 75)

A respeito da atratividade da carreira e a relação com os salários, a autora observa que,

Assim, percebemos que a **sobrevalorização do aspecto econômico contribui para a desvalorização de profissões mal-pagas**, o que acaba incentivando para que muitos ingressem nessas profissões por falta de alternativa profissional (ou que a mentalidade da sociedade sobre os que ingressam nessa profissão seja a de que eles não tiveram alternativas). (RABELO, 2010, p.77)

E conclui no artigo,

[...] no Brasil, a questão da **má remuneração** (com as consequentes más condições de vida dos professores) ainda está associada à queda de prestígio, mas o prestígio social e financeiro ainda existe, principalmente junto às camadas mais desfavorecidas da população,

que ainda percebem a educação como uma forma de ascensão social, e a **profissão docente** como um ofício melhor entre as profissões que lhes são acessíveis. (RABELO, 2010, p. 81)

Barboza (2014) traz resultados de uma pesquisa bibliográfica documental no último artigo do descritor salário, denominado *Salários Docentes, Financiamento e Qualidade da Educação no Brasil*,

Ao se discutir qualidade da educação, frequentemente surgem questões relacionadas ao trabalho e aos **salários dos professores**, trazendo à tona a temática do **financiamento da educação**. Com o objetivo de **discutir a relação entre salários docentes, financiamento e qualidade da educação básica no Brasil**. (2014, p. 511)

Para compor o artigo, a autora indica que integraram o corpus de análise os estudos produzidos pela área da educação e, também, pela área da economia,

[...] que fazem referências à questão dos **salários docentes**, documentos que abordam a temática em questão produzidos por organismos internacionais como o Banco Mundial e a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO). (BARBOZA, 2014, p. 512)

Sobre a dificuldade de mensurar o valor do trabalho docente, Barboza (2014) observa,

A carga horária de **trabalho docente** frequentemente excede a carga horária de ensino e, muitas vezes, nas comparações feitas, se consideram apenas as horas de ensino ou, quando muito, as **horas-atividade que integram a jornada remunerada do professor**, desconsiderando assim todo o tempo extra (muitas vezes não **remunerado**) que esse profissional precisa dedicar ao preparo das aulas, correção de atividades dos alunos, etc. (2014, p. 513)

Em relação a hora-atividade, Barboza (2014) destaca

Vale destacar também que, ainda que muitos sistema de ensino contemplem horas destinadas à realização do **trabalho extraclasse no contrato de trabalho**, a quantidade de horas costuma ser insuficiente para a demanda de trabalho existente. Isso deixa claro que, além de ser **mal remunerado pelo trabalho realizado em sala de aula**, o **professor**, muitas vezes, não é **remunerado pelo trabalho fora do horário de aula**, utilizado, por exemplo, para o preparo de aulas, correção de provas e estudos. (2014, p. 522)

Tendo em vista a ampla revisão de literatura sobre “salário docente”<sup>76</sup> realizada pela autora Barboza (2014), ela observa que “Falar em salários dos professores implica, por conseguinte, falar em financiamento da educação” (2014, p.528)

De modo semelhante ao exercício desta tese, Barboza (2014) realizou uma ampla revisão de literatura na perspectiva de compreender como a questão dos salários do profissional do magistério se apresenta na literatura destas áreas.

Barboza (2014) menciona que é possível afirmar que os salários dos profissionais do magistério podem ser considerados baixos no Brasil,

[...] sobretudo se os comparamos com a **remuneração** de outros profissionais dos quais também se exige formação em nível superior. Também foi possível verificar que a **melhoria da educação pública passa pelo aumento dos recursos a ela destinados** e os **salários dos professores** compõem grande parte desse montante. Assim, **maiores salários para os professores** implicariam mais recursos financeiros destinados à educação. Nesse aspecto, as pesquisas que afirmam não haver relação entre o quanto se investe em educação e a qualidade apresentada têm servido para legitimar os **baixos salários**. (BARBOZA, 2014, p. 528)

Com relação às dissertações foram encontradas 4 publicações referentes ao descritor salário.

Na publicação de Curi (2006), intitulada *A relação entre o desempenho escolar e salários no Brasil*, a autora objetivou “analisar a relação entre o desempenho escolar e os **salários** dos jovens brasileiros.” (CURI, 2006, p. 7)

A metodologia do trabalho de Curi (2006) examina

Examinamos se a qualidade do ensino, mensurada pelas notas obtidas por uma geração nos exames de proficiência realizados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira, o INEP, em seu Estado ao término do ensino médio, afeta os **salários** a serem recebidos por esta geração quando ela estiver no mercado de trabalho, cinco e seis anos depois, respectivamente com dados do Censo Demográfico de 2000 e da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios, a PNAD, de 2001. (2006, p. 7)

A autora afirma,

---

<sup>76</sup> A autora utiliza o termo **salário docente** para se referir ao termo **salário do profissional do magistério**.

A partir da estimação do modelo em dois estágios, os resultados do primeiro estágio mostram que o desempenho dos alunos em exames de proficiência é positivamente relacionado aos **investimentos em educação, como melhorar a remuneração a professores e diretores**, critérios mais rigorosos de seleção desses profissionais, assim como investimentos em infra-estrutura, que melhoram a qualidade da escola. (CURI, 2006, p. 7)

A autora desenvolveu a dissertação sob uma perspectiva mais econométrica de análise da realidade das informações sobre salários e desempenho dos alunos.

Por ser uma dissertação da área da Economia, Curi (2006) concentrou as análises e a publicização dos termos coerentes a esta área. A dissertação destoa de certa forma do pacote de textos selecionados na tese, justamente, pelas suas características peculiares e por estar de certa forma datada ou desatualizada tendo como base os dados explorados pela autora.

Foi selecionada para a análise por tratar tangencialmente de questões ligadas aos debates evidenciados pelos autores ligados ao descritor salário e por indicar, nas palavras-chave, os descritores selecionados para reter ou não os textos para a esta tese.

Em diversos momentos Curi (2006) varia entre a utilização do termo salário e remuneração, referendando que ambos têm a mesma concepção, reforçando as marcas da polissemia alertada nesta tese.

Curi (2006) aferiu que,

A influência dos **professores** e diretores no desempenho escolar dos alunos também é significativa. A **remuneração** e o nível educacional desses profissionais são positivamente relacionados às notas dos alunos. (2006, p. 76)

E afirma que o investimento em educação está relacionado ao desempenho escolar dos alunos e,

[...] esse desempenho, medido pelas notas obtidas por uma geração em exames de proficiência ao término do ensino médio, afeta os **salários** a serem recebidos por esta geração quando ela estiver no mercado de trabalho, cinco ou seis anos depois. (CURI, 2006, p. 77)

Fontineles (2008), na dissertação *Políticas de financiamento do ensino fundamental (1996-2006): o FUNDEF e a valorização do magistério*, analisou o

impacto do FUNDEF na rede pública municipal de Teresina no Piauí, entre 1996 a 2006.

As dimensões de pesquisa elencadas pela autora foram: “**as dimensões salariais, formação e condições de trabalho dos professores.**” (FONTINELES, 2008, p. 15)

[...]investigaram-se as **dimensões salariais, formação e condições de trabalho dos professores**, procurando responder às seguintes questões: Quais as repercussões do **Fundef na valorização do magistério público municipal** em Teresina neste interstício? Como os **professores** da rede municipal de Teresina que receberam formação acadêmica com recursos do **Fundef** avaliam sua formação? Que avaliação fazem os **profissionais da Educação Municipal** a respeito das **condições de trabalho** antes e após o Fundef? (FONTINELES, 2008, s/p)

A autora apresentou a evolução do FUNDEF, indicando o processos de implementação e regulamentação desta política de fundos, em meados da década de 1990. Fontineles (2008) teve como objetivos de pesquisa,

Dentre esses objetivos, o item **valorização do magistério público** é o cerne desta pesquisa por se considerar que, por meio dele, é possível compreender os demais itens abordados pela Lei que criou o **Fundef**, além de se considerar que este tema ainda necessita ser mais bem estudado em relação ao município de Teresina. (2008, p. 16)

Para realizar a pesquisa a autora considerou como indispensável,

Para discutir essas questões é imprescindível historicizar suas manifestações, isto é, esclarecer em que conjuntura histórica essa **política do Fundef** foi implantada e que desdobramentos gerou no cenário brasileiro - em especial em Teresina - para perceber as interfaces existentes entre as **dimensões políticas, sociais e educacionais**. (FONTINELES, 2008, p. 17)

A respeito do uso do termo “luta”, Fontineles (2008) é a única autora do pacote de textos selecionados para a tese, que contextualiza o uso desta palavra, especialmente, no contexto do FUNDEF.

No caso do **Fundef**, considera-se que revela mais que isso, revela um processo de **luta e reivindicações** por uma escola pública eficiente, com **professores qualificados e valorizados**, que se identifiquem com a profissão que exercem. Mas não se acredita que esse processo tenha sempre ocorrido de forma harmônica, por isso

utilizou-se a palavra **luta**, por reconhecer que muito da existência dessa política pública seja fruto de questionamentos sociais que pressionam a ação estatal e interferem nos rumos tomados por toda a sociedade. (2008, p. 19)

Há um avanço nesta dissertação, em relação às outras pesquisas destinadas a compreender a composição histórica dos mecanismos legais que orientam a remuneração do magistério, pois Fontineles (2008) descreve somente as questões pertinentes a implementação e regulamentação do FUNDEF, não se atendo a detalhar a CF/88 e outros dispositivos, por considerar que este trajeto foi feito por outros pesquisadores da área. (FONTINELES, 2008, p. 26-68)

No trecho a seguir comenta sobre a valorização do magistério e a dimensão do salário nesta ação,

A lei que aprovou a **implantação do Fundef** afirma que um de seus objetivos é a **valorização do magistério**. **Valorização** é aqui **entendida como prestígio profissional e reconhecimento social do trabalho dos professores**, sendo o **salário** uma das dimensões mais importantes na referida **valorização**. Compõe ainda a **valorização**, as dimensões **condições de trabalho e formação dos professores**. Todas essas dimensões fazem parte da **luta dos profissionais da educação**, constituindo verdadeiros entraves para se efetivar uma educação de qualidade nas escolas brasileiras, sobretudo as teresinenses. (FONTINELES, 2008, p. 69)

A autora conclui o artigo constatando que passados dez anos da vigência do FUNDEF,

[...] a presente pesquisa realizou uma reflexão sobre o **impacto do Fundef na valorização do magistério (considerando a dimensão salarial)**, constatando que, embora ele tenha contribuído para a garantia de recursos constitucionais aos Estados e Municípios que oferecem vagas a alunos no Ensino Fundamental, não promoveu ganhos **salariais efetivos** para os professores do Município de Teresina. Como deu para perceber, uma das justificativas mais relevantes da criação do **Fundef** foi a possibilidade de melhorar a **remuneração dos professores**, empregando parte de seus recursos para isso. Assim sendo, a evolução **salarial dos professores**, antes e depois de 1998, constitui-se um foco na análise **do impacto do Fundef** em Teresina [...] não produziu modificações significativas no que se refere à **qualificação e ao salário** real dos professores. (FONTINELES, 2008, p. 154-155)



Na dissertação de Sousa (2012), intitulada *As representações sociais partilhadas por licenciandos acerca do salário de professor*, o autor teve como objetivo,

[...] conhecer o conteúdo das representações sociais partilhadas por licenciandos da UFPI acerca do **salário de professor**, tendo como objetivos específicos identificar as relações entre as representações sociais acerca do **salário de professor** e as atitudes dos licenciandos em relação ao curso, bem como verificar como as representações sociais se relacionam com as expectativas em relação à futura profissão. (SOUSA, 2012, s/p)

O autor utilizou como método para a compreensão e explicação do fenômeno a Teoria das Representações Sociais (Serge Moscovici) e, como metodologia, a Análise de Conteúdo (Bardin).

Foram identificadas, nos relatos dos licenciandos, representações sociais negativas acerca do **salário de professor, como sendo muito baixo, degradante, pouco valorizado, entre outros com conteúdo semântico semelhante**. Ainda foram identificadas relações entre essas representações e atitudes na forma como se dedicam ao curso escolhido. Tais atitudes são caracterizadas como sendo de **luta** para melhorar a trajetória negativa que acompanha o **profissional docente**, tendo em vista que os sujeitos objetivam crescer nos estudos em níveis de mestrado e doutorado. (SOUSA, 2012. s/p)

Conforme Sousa (2012), a valorização social do profissional do magistério está ancorada em um contexto de precarização e flexibilização do trabalho docente,

[...] decorrente das reformas educacionais recentes aponta para as péssimas **condições de trabalho** enfrentadas pelos **docentes**. Estas péssimas condições não foram corrigidas pelas **políticas educacionais** de melhoria da educação que veem sendo implementadas desde os anos de 1990. As queixas dos **profissionais da educação** se pautam na justificativa de que os padrões mínimos das **condições de trabalho** preconizadas pela legislação federal não têm sido atendidas. (2012, p. 37)

O autor apresenta na dissertação um capítulo detalhado sobre, o que ele denomina como, “profissão docente e salário” (SOUSA, 2012, p.29-30). Traça relações entre atratividade da carreira e salário, na passagem:

O resultado da pesquisa revelou, entre outros aspectos: que se sabe muito **pouco da atratividade da carreira docente** no Brasil; que os achados não podem ser generalizados devido à heterogeneidade do Brasil, portanto, somente hipóteses e constatações podem ser levantadas; as razões para a escolha da profissão estão impregnadas de aspectos negativos e positivos da profissão. **Como exemplo de aspectos negativos, sempre há uma associação com a remuneração.** Como exemplos de aspectos positivos são citados os valores mais altruístas dos jovens pesquisados. (2012, p. 29-30)

Sousa (2012) menciona, como outros autores listados nesta tese, os dispositivos legais que orientam a valorização do magistério e regulamentam a questão salarial do profissional do magistério público (CF/88, LDB, FUNDEF, FUNDEB, PSPN).

A respeito das reivindicações sobre melhorias salariais, Sousa (2012) percebeu que

[...] através desses dados, que **a luta por melhoria salarial** é algo que ainda vai perdurar por algum tempo e que as discussões entre governo e o movimento sindical para o atendimento das reivindicações educacionais parece que ainda deve continuar por mais tempo. (2012, p.39)

Sobre a importância do campo semântico a respeito da remuneração do magistério, em especial sobre os salários dos profissionais do magistério, Sousa (2012) identificou

As expressões **“mal remunerados”, “mal pagos”,** e outras do mesmo campo semântico, revelam que os estudantes têm uma clareza acerca do que as pessoas pensam sobre a **baixa remuneração da sua profissão.** Para os estudantes, não resta sombra de dúvida de que as pessoas têm consciência de que o **professor,** embora preste serviço relevante para a sociedade, ganha muito pouco (2012, p.40)

Sousa (2012) apresenta como conclusões da dissertação,

Em síntese, o estudo revelou que os estudantes de licenciatura detêm representações sociais negativas acerca do **salário de professor.** Essas representações, no entanto, mobilizam sentimentos de inquietação e de desejos de mudanças, pois para estes licenciandos, essas representações sociais se constituem como o capital com o qual se trabalhará o futuro. **Talvez isso possa explicar a contradição nos seus discursos.** Pôde-se observar que, na sua maioria, os licenciandos entrevistados representam o **salário do professor** com categorias como **baixo, muito baixo, degradante,**

**desprezível, péssimo, entre outros adjetivos negativos.** Pôde-se observar também que essas representações sociais afetam suas **expectativas salariais**, tendo em vista que a maioria acredita que terá um **salário razoável** (50%) que dê para viver bem, quando estiverem exercendo a profissão. (SOUSA, 2012, p.88-89)

A autora Camargo (2015), na dissertação *O vencimento dos professores em três redes municipais paranaenses: uma análise de Cascavel, Maringá e Ponta Grossa*, anuncia um estudo sobre o vencimento inicial e final de rede pública municipal, entre 2006 e 2013.

Tendo como ponto de partida o PSPN e a remuneração como meio de proporcionar a valorização do magistério público, Camargo (2015) indica que,

As configurações e particularidades deste objeto são estudadas em municípios de grande porte do estado do Paraná, na vigência do **FUNDEB (Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação)** e do **PSPN (Piso Salarial Profissional Nacional)**. (2015, p. 14)

Na perspectiva da política de fundos e do PSPN, a autora observa

Nessa perspectiva, a **valorização docente**, elemento que proporciona a qualidade educacional, tem sido bastante debatida na sociedade civil, em especial, no ambiente acadêmico. Tendo em vista a importância do **professor** na sociedade, faz-se necessário compreender suas condições de trabalho, entre elas a **remuneração** destinada ao exercício de sua profissão. (2015, p. 16)<sup>77</sup>

Para Camargo (2015) existem desigualdades regionais devido a capacidade orçamentária de alguns municípios, se comparados a outros,

[...] o que ocasiona **remuneração diferenciada**. A **instituição do piso** busca igualar as **diferenças de vencimento** entre os **profissionais do magistério público da educação básica**, nos estados e municípios. (2015, p. 16)

A autora alerta para os equívocos na utilização dos termos salário, vencimento e remuneração como sinônimos e conceitua-os tendo como referencial as concepções de Camargo *et al* (2009). (CAMARGO, 2015, p. 18)

---

<sup>77</sup> A autora faz o uso dos termos **valorização docente** e **remuneração docente** para fazer referência à **valorização** e a **remuneração do magistério público**. Alterna entre os termos **professores** e **profissionais do magistério público da educação básica**.

A partir do problema de pesquisa, ou seja, verificar o vencimento inicial e final nos municípios selecionados, Camargo (2015) enfatiza como objetivos da pesquisa,

O objetivo de analisar o **vencimento inicial e final** dos **professores** nessas redes municipais justifica-se pelo fato de que o **PSPN**, em especial, **pode impactar no valor do vencimento inicial dos profissionais com formação em nível médio do magistério público da educação básica**. Considerando que os reajustes repercutem no decorrer da tabela, o **vencimento final** pode ser impactado. (CAMARGO, 2015, p. 19)

A autora, assim como outros autores mencionados nesta tese, esboça um “breve retrospecto histórico da valorização do magistério”, explicitando os principais marcos legais para tal (CF/88, LDB, FUNDEF, FUNDEB, PNE, PSPN).

Camargo (2015) aponta como virtude do FUNDEF, [...] proporcionou ganhos localizados à educação e à **valorização docente** em municípios nos quais a **remuneração docente** era extremamente **baixa**, sendo destinado exclusivamente a etapa ensino fundamental. (2015, p. 40)

E, a respeito do FUNDEB, indica que

Pode-se compreender preliminarmente que o **FUNDEB** trouxe avanços quanto às etapas atendidas e também quanto aos recursos destinados aos **profissionais da educação**, visto que abrange todas as etapas da educação básica. Além disso, **vinculou outras fontes de recursos ao fundo**, porém, o número de matrículas atendidas também aumentou. (2015, p. 42)

Para Camargo (2015), em consideração aos planos de carreira dos municípios e ao PSPN,

Considerando os **planos de carreira**, constata-se que os três municípios os reformularam após a **implantação da política de fundos**, visto que previam a elaboração do mesmo por parte de Estados, Municípios e Distrito Federal. [...] Em relação ao **PSPN**, compreende-se que a **Lei do Piso** não teve efeitos nos municípios, em relação ao valor mínimo a ser fixado, haja vista que os três municípios pagavam um valor a mais do que aquele estabelecido no **piso** já 2008. Todavia, o município de Ponta Grossa possui uma particularidade em relação aos **vencimentos** antes e após a **instituição do PSPN**. Até o ano de 2009, o município pagava além do exigido pela Lei instituída em 2008. Em 2010, ano do novo plano de carreira, nota-se que os valores dos **vencimentos iniciais**, especialmente na graduação, diminuíram, ocasionando o **achatamento da carreira**. (2015, p. 93-94)

A autora conclui, em análise ao conjunto de dados analisados dos municípios, que

[...]em relação aos **vencimentos iniciais e finais** nos municípios analisados nessa pesquisa, a **não valorização docente** está presente, como os dados demonstraram. Além disso, a **reestruturação dos planos de carreira** e conseqüentemente o prolongamento da mesma, sem o aumento considerável dos **vencimentos** pode revelar questões quanto ao enxugamento dos gastos com os **profissionais do magistério** por parte do poder administrativo, expressando a **não valorização docente**. (2015, p. 99)

Somente 1 tese relacionada ao descritor secundário salário foi localizada nas fontes secundárias. A publicação de Barboza (2011) nomeada *Os salários dos professores brasileiros: Implicações para o trabalho docente*, apresenta que

Muitas pesquisas defendem que os **salários recebidos pelos professores brasileiros** contribuem para o quadro de **precarização e intensificação do trabalho docente**, trazendo conseqüências negativas para o **trabalho do professor**. Por outro lado, existem pesquisas que afirmam ser nulo ou muito pequeno o **impacto dos salários sobre o trabalho docente**. (2011, s/p)

Para verificar as hipóteses de pesquisa, Barboza (2011) verifica,

[...] a forma pela qual os **salários docentes** são tratados nas pesquisas e documentos que abordam o assunto, tendo como objetivo central analisar e compreender **as implicações dos baixos salários dos professores da Educação Básica do Brasil para o trabalho docente**. (2011, s/p)

A autora desenvolveu na publicação uma pesquisa bibliográfica-documental, tendo como *corpus* de análise as pesquisas relacionadas à remuneração do magistério público, publicadas por pesquisadores da área da Educação e da Economia. (BARBOZA, 2011)

A partir da análise realizada é possível afirmar que os **salários dos professores brasileiros** podem ser considerados **baixos** e se configuram como um dos aspectos mais centrais nos **processos de precarização e intensificação do trabalho docente**, apresentando implicações para a profissão, como a **baixa atratividade da docência** e a dificuldade de reter os bons professores; implicações para o **professor** enquanto sujeito, como a **pauperização e o sentimento de desânimo e insatisfação com o trabalho que acometem esses profissionais**; e implicações que afetam tanto a profissão como o professor, como é o caso da **intensa jornada de**

**trabalho** assumida para compensar os **baixos salários** que, por sua vez, contribuem para o aumento da **rotatividade e itinerância** dos **professores nas escolas**, para o agravamento dos problemas de saúde, para o **absenteísmo docente**, para o comprometimento da realização das atividades extraclasse desenvolvidas pelo **professor**, os quais dificultam ainda mais o investimento no seu aprimoramento profissional. (BARBOZA, 2011, s/p)

Barboza (2011) construiu a tese em três capítulos que se articulam na medida que analisam o trabalho docente, o salário, a carreira e as implicações dos baixos salários para o trabalho docente. É uma tese que se relaciona e perpassa, pelo menos, 4 outros descritores secundários (planos de carreira, atratividade da carreira, valorização do magistério, trabalho docente).

Barboza (2011), assim como Camargo (2015), explicitou a necessidade de conceituação e diferenciação entre salário, vencimento e remuneração. (2011, p.49)

Para tanto apresenta a concepção indicada por Camargo (2010), porém adverte que

[...] o termo mais correto para ser usado neste trabalho seria **remuneração**. No entanto, apesar de ser importante indicar a diferença entre os termos e de reconhecer a complexidade deles, há de se reconhecer que, tanto na literatura educacional como na da área de economia, os três termos supracitados são frequentemente usados para se referir ao **valor mensal recebido pelos professores**, com a predominância do uso da palavra **salário**. Dessa forma, não se fará distinção entre esses termos nesse trabalho. (BARBOZA, 2011, p. 49)

Apesar de ser uma opção da autora, esta desoneração da distinção entre concepções e pelo sentido dos próprios termos amplia a polissemia a respeito da RMEBP.

Barboza (2011) indica na publicação a estrita ligação entre salários e carreiras e aos planos de carreira,

A discussão sobre os **salários dos professores** envolve diretamente a questão da **carreira** (ou as carreiras, como será tratado adiante) dos **docentes** brasileiros e suas determinações no plano legal desde tempos mais remotos. Ao observar o percurso histórico da legislação sobre **carreira e salários dos professores** no Brasil, nota-se que houve **alguns avanços e muitos retrocessos**. Percebe-se que, frequentemente, do ponto de vista legal, a elaboração de **planos de carreira e remuneração do magistério** é apontada como instrumento que pode viabilizar a **valorização dos professores**. Assim, nota-se uma responsabilidade muito grande relacionada à

elaboração desses planos. Percebe-se ainda que o **pagamento de remuneração condigna** é mencionado, muitas vezes, como parte do processo de **valorização**. (2011, p. 59-69)

Para a autora os salários são baixos e, por serem baixos refletem na falta de atratividade pela carreira do magistério. Inclui nesta reflexão que não há como dissociar o salário do trabalho docente e,

Assim, os **baixos salários dos professores**, parte do quadro de **precarização e intensificação do trabalho docente** estão relacionados ao trabalho desenvolvido pelo **professor** à medida que trazem implicações para a **atuação desse profissional**. Se a **qualidade do trabalho do professor** for prejudicada surgem consequências para muitos setores da sociedade, dada a importância que a educação escolar exerce na contemporaneidade. (BARBOZA, 2011, p. 132)

Barboza (2011) conclui a publicação, afirmando que

Tal análise mostrou que o **trabalho docente tem sofrido processos de precarização e intensificação** que têm nos **salários** um de seus aspectos mais centrais. Foi possível concluir também, por meio da análise, que os **salários dos professores brasileiros são, de fato, baixos**, principalmente se considerada a comparação com profissões que tem a mesma exigência de formação e a importância da educação e do professor na sociedade. (BARBOZA, 2011, p.180)

E,

Outro resultado fundamental a que se chegou com a pesquisa realizada é que a **baixa remuneração docente** acarreta uma série de implicações para o **trabalho docente**. Observou-se que os **baixos salários** tornariam a **profissão docente** pouco **atrativa**, o que dificulta o **recrutamento e a retenção** de bons professores. (2011, p. 182)

De posse do conjunto de textos referentes ao descritor secundário salário observei pontos que, em partes, os diferenciam dos apresentados nos descritores anteriores na composição dos sentidos e significados referentes à RMEBP.

Os autores pesquisaram basicamente os impactos dos salários dos profissionais do magistério em estudos de caso e evidenciaram a problematização sobre a ideia que os salários, trabalhados também como vencimentos e como remuneração do magistério, são baixos e/ou insuficientes.





Os termos mais recorrentes, entre as 12 publicações, para o contexto discursivo, em síntese, são: **salário, vencimento, remuneração, investimento, baixos salários, salário insuficiente, precarização, pauperização, desempenho do professor, luta, valorização, atratividade da carreira, planos de carreira.**

### 3.4.6 Trabalho docente

Para este descritor foram escolhidas ao todo 7 publicações, sendo destas 3 artigos, 1 dissertação e 1 tese.

O artigo de Gouveia *et al* (2006), intitulado *Condições de trabalho docente, ensino de qualidade e custo-aluno-ano*<sup>78</sup>, destacam

O custo-aluno-ano e a situação dos **profissionais da educação** em uma amostra de 82 escolas públicas urbanas e rurais de oito estados brasileiros que apresentam condições de oferta para um ensino de qualidade. O texto destaca elementos quantitativos e qualitativos das **condições de trabalho dos profissionais do ensino – qualificação, estabilidade, valorização salarial, carreira docente, jornada de trabalho, dedicação a uma escola e experiência docente** – relacionando-os aos custos educacionais. (2006, p. 253)

Os autores anunciam a importância do tema quando mencionam que ainda há muito a pesquisar nesta temática, pois “ ainda não se tem uma definição única e precisa sobre as variáveis associadas à qualidade de ensino. (2006, p.256)

E,

[...] o valor do custo-aluno-ano pode ser um indicador importante para a análise das condições de oferta de um ensino de qualidade nas escolas públicas, uma vez que **está diretamente relacionado com insumos indispensáveis ao alcance de um padrão mínimo de qualidade.** (2006, p. 256)

Gouveia *et al* (2006) discorrem sobre os aspectos relacionados as condições de trabalho do profissional do magistério, os autores mencionam estas condições no trecho a seguir,

---

<sup>78</sup> Gouveia *et al* (2006) utilizam o termo **profissionais da educação** como sinônimo ao termo **profissional do magistério.**

Neste caso, os aspectos relacionados às **condições de trabalho do professor** são especialmente dotados destas duas dimensões quando consideramos os itens do tipo de **vínculo profissional e do tempo na carreira; a jornada de trabalho** e sua importância no desenvolvimento do trabalho escolar; a dedicação dos profissionais a uma única escola e suas relações com esta escola; a **valorização salarial; a qualificação e a motivação para o trabalho**. (GOUVEIA *et al*, 2006, p. 260)

A respeito das médias salariais,

Dada a centralidade do professor na construção de uma escola com qualidade, a manutenção da **precariedade salarial** e da ampliação desta precariedade nas regiões menos desenvolvidas economicamente no Brasil são fatores que dificultam sobremaneira a garantia de condições de um ensino de qualidade. (2006, p. 267)

Sobre motivação no trabalho da carreira do magistério,

Desta forma, é possível perceber que, como categorias objetivas da **qualidade do ensino na escola pública, a remuneração e a qualificação profissional** devem ser consideradas, mas devem ser acrescentados outros fatores centrais, como a motivação para o trabalho, como elementos determinantes para uma ação de qualidade na escola pública. É inegável que uma das faces da motivação para o trabalho seja decorrente das **condições da carreira e de salário dos profissionais**, mas estas não são as únicas variáveis em termos de motivação. Também foi possível constatar que as dimensões das relações interpessoais e da própria **motivação para o trabalho** aparecem como elementos fundamentais para a constituição de uma escola de qualidade. (GOUVEIA *et al*, 2006, p. 270)

Gouveia *et al* (2006) concluem que,

A capacitação permanente dos **profissionais de educação**, prevista também como elemento determinante para o alcance do padrão mínimo de qualidade do ensino, tem impacto positivo na qualidade da educação e está relacionado ao custo-aluno-ano das escolas pesquisadas, no sentido de que uma maior qualificação pode possibilitar a ascensão funcional e, conseqüentemente, a elevação das **médias salariais** de profissionais mais qualificados, quando garantida em **planos de carreira**. (2016, p. 272)

Tendo como ponto de partida o impacto de algumas políticas educacionais sob o trabalho docente, Souza e Gouveia (2011), no artigo *Os trabalhadores docentes da educação básica no Brasil em uma leitura possível das políticas educacionais*, têm como foco

[...] expressar algumas leituras sobre a situação do **trabalhador docente da educação básica pública no Brasil**, a partir da análise de dados referentes à **condição salarial, perfil de formação e perfil pessoal desses trabalhadores**, de sorte a discutir aspectos das políticas educacionais que focam, ou têm impacto, na **condição docente**. (2011, p. 2)

Elementos expressivos de uma política para profissionais do magistério:

Na terceira parte, temos aqueles elementos que são considerados normalmente como mais expressivos de uma política para os profissionais da educação: **salário e jornada de trabalho**. Compreendemos que isto é mesmo expressivo, mas não se pode resumir a política para os **trabalhadores docentes** nesses elementos. Ainda assim, os dados mostram câmbios importantes nesses aspectos que precisam ser mais bem conhecidos. (SOUZA&GOUVEIA, 2011, p. 3)

Souza e Gouveia (2011) debatem a importância da questão salarial, especialmente, no que se refere às políticas para os profissionais do magistério e/ou servidores públicos. No trecho a seguir esboçam alguns dados a respeito do tema,

Quanto aos **docentes da educação básica**, decidimos incluir aqui os dados dos **professores da educação privada**, cujas escolas também foram avaliadas no SAEB, para se dimensionar e, de alguma forma, permitir comparações, dado que há uma percepção relativamente comum sobre o fato de que os **profissionais desta dependência têm salários mais elevados do que os das redes públicas**. E, mesmo com uma queda muito grande nos seus **vencimentos**, aquela percepção se confirma nas séries finais do ensino fundamental e no ensino médio. Porém, em 1997, enquanto um professor da rede privada das séries iniciais recebia quase o dobro do seu colega da rede municipal, em 2007, este superou aquele em quase 15%, pois os **professores municipais tiveram seus salários atualizados** em quase 86%, enquanto que os das escolas privadas tiveram perdas de mais de 15%. (2011, p. 8)

Concluem o artigo,

O perfil dos **docentes** brasileiros aqui analisado permite problematizar alguns aspectos das políticas educacionais que se relacionam com o **recrutamento de pessoal (seleção de novos quadros para a profissão docente); condições de trabalho e perspectiva de carreira na profissão e, como não poderia deixar de ser, a questão salarial**. [...] O primeiro elemento que vale a pena refletir neste sentido refere-se ao fato de que o setor público é o grande empregador na educação, portanto a constatação de que as **médias salariais** subiram no setor público é bastante salutar. Para isto contribuem conquistas como a aprovação da **Lei do Piso Salarial Profissional Nacional (PSPN)**, de julho de 2008, que fixou

como **remuneração inicial da carreira** R\$950,005 para uma **jornada de no máximo 40 horas** semanais. (2011, p. 14)

E afirmam nas conclusões que os dados parecem mostrar que o grau de desigualdade entre os profissionais do magistério tem diminuído progressivamente e, isso ocorre,

Isto tem a ver com a mudança no perfil do docente, em um efeito de **“achamento” da escala salarial e ampliação da experiência profissional e da idade dos docentes**. Se há certa positividade em maior equalização entre os **docentes**, matem-se um cenário de distanciamento entre a **remuneração dos profissionais do ensino** com outros profissionais de mesmo tipo de formação, ainda que a legislação em vigor incorpore o princípio da **equiparação salarial** como uma das estratégias de **valorização profissional**. (SOUZA&GOUVEIA, 2011, p. 17)

No artigo de Oliveira (2011), intitulado *A nova regulação de forças no interior da escola: carreira, formação e avaliação docente*, não apresentou nas palavras-chave a indicação estrita em tratar da remuneração do magistério, porém tanto no resumo quanto no conteúdo do artigo<sup>79</sup> a autora esboça questões de fundo a respeito do trabalho docente que estão imbricadas à remuneração.

A escola é, sem dúvida, o espaço por excelência em que esses temas aparecem na vida cotidiana dos **docentes**, definindo suas **formas de inserção, permanência e progressão na vida profissional**. É da conjugação desses elementos: **carreira, formação e avaliação que se desenvolvem formas de regulação sobre o trabalho docente** na atualidade. (OLIVEIRA, 2011, p. 26)

Oliveira (2011) enfatiza que as questões da nova regulação no bojo da sociedade, pós século-XX, se traduzem em autorresponsabilização dos profissionais do magistério que “[...] passam a responder diretamente pela gestão (que deve permanentemente envolver a comunidade) e indiretamente pelo financiamento, uma vez que a avaliação e o financiamento passam a estar vinculados ao desempenho e eficiência dos sistemas.” (2011, p. 33)

Diante desta premissa, para Oliveira, os profissionais do magistério aos quais a autora se refere como professores,

---

<sup>79</sup> Esta constatação reforça a ideia de realizar uma arqueologia que se baseasse na leitura integral dos textos, não somente a leitura dos resumos. Muitas informações, concepções e sentidos seriam perdidos somente na seleção via resumos.

[...] são os principais responsáveis pela articulação do plano de ação da escola, do que deveria atribuir um sentido comum aos diferentes agentes (segmentos); contudo, as condições objetivas e subjetivas não estão asseguradas, quer porque lhes faltam **tempo remunerado** para o desenvolvimento dessas novas tarefas que não são poucas, espaços físicos de convivência (salas de professores, etc.), quer porque lhes faltam conhecimento e referências sobre o universo sociohistórico de seus alunos. (OLIVEIRA, 2011, p. 33)

Para a autora, estes fatores ampliam a redução da atratividade pela carreira do magistério e alerta para o fato que,

[...] contribuem para **uma crise de “dignificação da profissão docente”** e que tem sido tratada, sobretudo pelos **movimentos docentes, como ameaça à profissionalização**. Observa-se entre os *docentes* o sentimento de **desvalorização** e perda de status e **autoridade profissional**. (OLIVEIRA, 2011, p. 33)

A respeito do PSPN, Oliveira (2011) destaca,

As políticas educacionais recentes no Brasil têm manifestado a necessidade de dedicar maior atenção ao **magistério público** para melhor responder às novas demandas apresentadas às escolas, ainda que a preocupação derive da constatação de que dele depende a melhoria da **educação básica**. Nesse sentido, algumas políticas foram adotadas nos últimos anos, merecendo destaque a lei n. 11.738, que instituiu o **piso salarial profissional nacional** para os **profissionais do magistério público da educação básica** que fixa as diretrizes nacionais para os **planos de carreira e remuneração dos profissionais do magistério da educação básica pública**[...] (2011, p. 35)

A autora conclui o artigo indicando que um fator a ser destacado nessas políticas, especialmente, são as de responsabilização dos profissionais do magistério pelas suas condições de trabalho, suas carreiras e seus destinos e questiona,

Não se trata de vitimá-los, mas é necessário interrogar que sujeitos são esses a que se referem essas **políticas**. Até que ponto essas políticas tomadas de forma desarticulada e diferenciada entre municípios e estados não estariam promovendo **o estímulo ao individualismo e à competição, à carreira “solo”, reforçada pelos mecanismos de avaliação de desempenho individual em contraposição à dimensão do sujeito histórico social, do sujeito político** que constrói sua subjetividade coletiva?

Encontrei 1 dissertação que relacionava a remuneração do magistério ao trabalho docente.

A dissertação de Catini (2008), denominada *Trabalho docente, capital e Estado – Crítica de interpretações sobre o magistério no Brasil*, tem como ênfase que

[...] as análises mais correntes acerca do **trabalho docente** oferecem uma base adequada para a compreensão da realidade de **profissionais do ensino**. A hipótese central é que aquelas análises, realizadas sobre determinados aspectos da prática educativa e da relação com a sociedade, em geral não encaram de maneira profunda as contradições do estado[...] (2008, p. 9)

A autora produziu como eixo metodológico da dissertação uma pesquisa em fontes secundárias, do tipo artigo, publicados na revista *Educação&Sociedade* e na revista *Cadernos de Pesquisa*. A pesquisa de Catini (2008) está aportada nas concepções oriundas da teoria marxista, para a autora ao se reportar a esta teoria

[...] enquanto relação social, permitiu introduzir aspectos da dinâmica de reprodução do capital e, especificadamente, da forma-Estado. Mediante a mobilização de conceitos como o de trabalho abstrato e trabalho concreto, de trabalho produtivo e improdutivo, de serviços, de trabalho imaterial, de subsunção formal e real do trabalho ao capital, dentre outros, desenvolveu-se a crítica dos debates travados no campo educacional brasileiro, com o qual se pode compreender o **trabalho docente**. (2008, p. 9)

Catini (2008) analisou que na década de 1980, do século passado, nos textos é possível verificar a representação teórica do profissional do magistério como 'o professor trabalhador' (2008, p. 60) Neste sentido, apresenta que,

Há artigos publicados sobre as greves, sobre o contexto das políticas educacionais que implicam **péssimas condições de trabalho**, o **rebaixamento salarial**, etc. [...] Ainda que de maneira grosseira, é possível dizer que aquele momento comporta **uma visão do trabalho docente como parte de uma formação social** específica, a sociedade capitalista, a qual impõe determinada divisão do trabalho social. Aparece, portanto, uma necessidade de se colocar em pauta as determinações gerais do trabalho e as **especificidades do trabalho docente**, mesmo que a primazia recaia sobre a tendência de **igualação do professorado aos outros trabalhadores**. (CATINI, 2008, p. 60)

Sobre a remuneração ou, o "**trabalho remunerado**", a autora indica,

A questão da **baixa remuneração** faz com que **o professorado** procure outras fontes de renda ou trabalhem como **docentes numa jornada de trabalho de dois ou três turnos**. A **intensificação do trabalho docente** é mais um motivo de **desqualificação da prática docente** e do aumento dos pedidos de **exoneração de cargos**. (CATINI, 2008, p. 127)

A autora aborda a problemática da exoneração na carreira do magistério público e frisa os motivos para tal ação,

Dentre os principais motivos para os **pedidos de exoneração, docentes** que participaram da pesquisa responderam apontaram a **baixa remuneração**, sendo que esta ainda pode estar atrelada a outros motivos como, em primeiro lugar, as **péssimas condições de trabalho**, em segundo, uma oportunidade de emprego mais rentável. E, depois, **a falta de perspectiva de crescimento profissional**, a falta de perspectiva quanto as mudanças na rede estadual, o nascimento dos filhos, o **desencanto com a profissão** etc. (CATINI, 2008, p. 58)

Catini (2008) conclui a dissertação com verificações relevantes à categoria do magistério, tais como,

Os trabalhos que dão contribuições relevantes para a análise do processo histórico e para considerações acerca da relação do ensino com a sociedade são aqueles que analisam o processo de **feminização do professorado**, considerando a **valorização da função, presente no plano do discurso e a desvalorização, presente na realidade**, por meio dos **salários recebidos** e do controle exercido sobre a **prática docente** por meio de mecanismos externos. (2008, p. 145)

Gurgel (2012), na tese intitulada *Trabalho docente: políticas de financiamento da carreira e remuneração dos professores da educação básica de sistemas públicos de ensino*, analisa

[...] a situação do **magistério** de sistemas públicos de **educação básica** de estados e capitais de diferentes regiões geográficas do país, frente às políticas de financiamento gestadas a partir dos anos de 1990. O foco do estudo situa-se no **exame da carreira e da remuneração dessa categoria profissional**. (2012, p.7)

Para o autor a década de 1990, do século passado, foi o período onde as reivindicações salariais e as condições de trabalho precárias da categoria do magistério ganharam maior visibilidade devido as expectativas de melhoras frente as reformas operadas naquele momento.

Nesse contexto, foi se conformando certo consenso, em torno da necessidade de **valorização do magistério da educação básica pública**, a ponto de configurar-se como matéria da legislação da referida reforma. (GURGEL, 2012, p. 7)

Para o desenvolvimento da tese, Gurgel (2012) realizou um levantamento dos dados relativos à composição da remuneração e da configuração da carreira nos planos de carreira da rede municipal de João Pessoa e da rede estadual da Paraíba. Segundo o autor,

[...] foi realizado através das **matrizes salariais e contracheques e/ou fichas financeiras anuais dos professores**. A ênfase da análise centrou-se nos mecanismos de **regulação do acesso, permanência e desempenho na atividade profissional**. (GURGEL, 2012, p. 8)

Gurgel (2012) constrói a tese apoiado em 4 eixos de análise, a constar: **“(1) Significados de trabalho e trabalho docente; (2) Trabalho docente no Brasil; (3) Políticas de remuneração do magistério; (4) Planos de carreira e remuneração do magistério da educação básica pública; (5) Planos de carreira e remuneração do magistério da educação básica pública Paraibana.”**

Para ao autor, apoiado em nos referenciais da teoria marxista, analisa a remuneração e o papel do Estado sobre o trabalho docente como,

O Estado remunera a **categoria profissional dos docentes**, com parte da riqueza concentrada em suas mãos, que forma o denominado fundo público. A **remuneração é o valor que paga a força de trabalho**. O **professor** enquanto portador da sua força de trabalho, traz para o seu produto (a educação, o aluno) a sua formação, a sua experiência, a sua habilidade e a sua competência. No geral, pode-se inferir que o trabalho exercido pelos **docentes** se relaciona às **políticas públicas educacionais** e, conseqüentemente, à prioridade ou à sua inexistência em termos de financiamento do Estado e de **valorização** desses trabalhadores do que, efetivamente, dos custos de reprodução dessa força de trabalho. (Gurgel, 2012, p. 73)



A respeito da precarização do trabalho docente, Gurgel (2012) afirma que,

O aumento do número de **professores contratados temporariamente** ou em **condições precárias no setor público** é o exemplo mais significativo da **precarização**. Em alguns casos, a **política salarial** do setor público apresenta uma grande diversidade, a **remuneração** difere conforme a carreira estabelecida, o contrato de trabalho – se efetivo **ou temporário no cargo -, do regime de trabalho, do nível de ensino, do tempo de serviço, da investidura em cargos de confiança, de gratificações incorporadas, da titulação**, etc. (2012, p. 77)

O autor empenha, como outros autores do pacote de publicações, uma digressão aos principais marcos legais do financiamento da educação e das políticas educacionais recentes (FUNDEF, FUNDEB, PSPN, LDB nº9394/96, EC 53/2006). Realiza também uma descrição aprofundada sobre as condições da carreira no estado da Paraíba.

Como conclusões da tese, Gurgel (2012) indica,

Por fim, os dados empíricos levantados apontam na direção de confirmar a nossa hipótese de que as **políticas públicas de financiamento da educação** têm aprofundado **a precarização do trabalho docente**. Merecem destaque: **o avanço das contratações temporárias; a falta de estímulo à formação continuada; a ampliação das atividades dos professores sem uma contrapartida na remuneração; as múltiplas jornadas** a que têm de se submeter, numa mesma rede de ensino ou em diferentes redes de ensino, **públicas e privadas**; a percepção de **rendimentos inferiores** aos dos **outros profissionais com mesma formação**, figurarem entre outras evidências. (2012, p. 170)

Reunido o contexto discursivo do descritor trabalho docente verifiquei uma constância dos autores em afirmar questões relativas à precarização do trabalho na carreira do magistério e, que estas mudanças, tem relação direta as mudanças no mundo do trabalho após a década de 1990, no Brasil e no contexto mundial da educação.

Das 7 publicações, 2 mencionam que a análise do trabalho docente foi realizada tendo como matriz conceitual a teoria marxista. As outras publicações, mesmo em perspectivas mais quali-quantitativas de análise do trabalho docente aprofundaram a remuneração do magistério neste contexto de mudanças no mundo do trabalho.

Os principais termos verificados no conjunto de publicações foram: *trabalho docente, remuneração do magistério, salário, política de fundos e PSPN, precarização, valorização do magistério, flexibilização, luta (s), atratividade, vencimento, qualidade de vida, remuneração condigna, regulação sobre o trabalho docente.*

A imagem 8 apresenta o contexto lexical do pacote de publicações referentes a este descritor. A imagem apresenta os termos mais utilizados pelos pesquisadores nas publicações destinadas a compreender a RMEBP no contexto do trabalho docente.

#### IMAGEM 8 – FREQUÊNCIA DOS TERMOS – TRABALHO DOCENTE



FONTE: Linguakit (2017). Elaboração da autora (2017).

#### 3.4.7 Valorização do magistério

Foram selecionados ao todo 5 publicações a respeito desta temática. Destas publicações 2 são artigos, 2 são comunicações e encontrei 1 tese com este descritor.

O conjunto de publicações reunidas no descritor secundário *valorização do magistério* têm diversas interfaces e problemáticas abrangendo uma discussão de ordem subjetiva e imaterial das capilaridades referentes a RMEBP. Inicio a descrição e análise com os artigos que enfatizam a questão

da valorização do magistério no contexto nacional e, o outro artigo, em um contexto local (rede municipal).

O artigo de Trojan e Carissimi (2011), intitulado *A valorização do professor no Brasil no contexto das tendências globais*, tem como eixo principal o estudo sobre as concepções de formação e de trabalho do profissional do magistério.

As autoras empenharam neste artigo uma análise de pesquisas internacionais para identificar tendências adotadas pelas políticas relacionadas ao trabalho docente no Brasil. (TROJAN; CARISSIMI, 2011)

Em relação à valorização e a remuneração do magistério, Trojan e Carissimi (2011) enfatizam

As perspectivas de melhoria na **qualidade do ensino** estão articuladas com a **valorização docente**, traduzida pelas **condições concretas de formação, remuneração e de trabalho dos professores**. no Brasil, a **valorização profissional** é proposta pela Constituição Federal (CF) de 1988 (Brasil, 1988) e ratificada pela lei de diretrizes e Bases da educação nacional (LDB), lei nº 9394/1996 (Brasil, 1996). entretanto, as mudanças ocorridas no **mundo do trabalho** e as reformas educacionais, das duas últimas décadas, estabeleceram limites para tal **valorização**. (2011, p. 58)

Segundo Trojan e Carissimi (2011) o estudo do artigo contempla:

[...] a **formação inicial e continuada**; a **remuneração**; e as **condições de trabalho**, abrangendo **hora-atividade**, número de alunos por turma, **jornada de trabalho e regime de contratação**. O panorama é constituído a partir de dados de pesquisas realizadas pela organização para a Cooperação e desenvolvimento econômico (OCDE), e de estudos de Morduchowicz e duro (2007) e Carnoy, Gove e Marshall (2003). (2011, p. 58)

As autoras, fazendo menção ao Relatório da Unesco (2001) sobre a educação no século XXI, consideram que as orientações deste documento possuem um caráter pragmático, porque os mecanismos dispostos ali representam uma fonte de economia na capacitação dos professores. A respeito deste tema enfatizam,

Essa orientação considera que a **formação continuada**, ao proporcionar desenvolvimento de competências e, sobretudo, a elevação da **motivação** de preferência em modalidades ou técnicas flexíveis, estará resolvendo o problema do **estatuto social dos professores**. Desta maneira fica evidente que o **discurso da educação de qualidade** não destaca a necessidade de mais

investimento e ampliação de recursos financeiros, mas somente da **melhoria do desempenho docente**. (TROJAN; CARISSIMI, 2011, p. 58)

Em relação à remuneração e aos salários, Trojan e Carissimi (2011)

A **remuneração** também representa um aspecto fundamental do **perfil profissional nas redes de ensino**, e demonstra, em alguma medida, a **valorização profissional** proporcionada, ou seja, revela o reconhecimento pelo trabalho desenvolvido pelo **professor**. (2011, p. 61)

Para analisar as melhorias das condições do trabalho docente sob o ponto de vista da remuneração, as autoras consideram a análise das jornadas de trabalho no Brasil e em outros países, tendo como base o estudo de Morduchowicz&Duro (2007),

Para análise dos **valores pagos**, é necessário considerar a **jornada de trabalho semanal**, conforme dados do estudo citado (MORDUCHOWICZ & DURO, 2007) a média de trabalho dos professores em 17 países da América Latina é de 37 horas. Os valores pagos no Brasil são para uma **jornada de trabalho de 40 horas semanais**. (TROJAN; CARISSIMI, 2011, p. 61)

Ao cotejar os valores pagos em países pertencentes a OCDE com o Brasil, Trojan e Carissimi (2011) anunciam,

Ao considerar somente a média dos países pertencentes a OCDE, é possível avaliar que a **remuneração docente no Brasil é precária**, no entanto, ponderando os dados em relação a outros países da América Latina, a **diferença salarial** não é relativamente grande. Nesse caso, pesa a condição econômica do país, somada à elevada demanda por educação. (2011, p. 63)

Trojan e Carissimi (2011) evidenciam por meio desta comparação que,

Os percentuais demonstram, mais uma vez, que o Brasil apresenta, **remuneração muito aquém dos países componentes da OCDE**, bem como entre os países parceiros, demonstrados nos quadros da Argentina e do Uruguai, ficando evidenciado na linha de corte que destaca a média de **salários**. Constata-se que somente a média é três vezes maior que o **salário pago aos docentes** de instituições públicas no Brasil, ou seja, a média de **salário inicial** de muitos países ainda é bem maior que o **salário pago aos docentes** brasileiros que se encontram em final de **carreira**. (2011, p. 63)

As autoras apresentam no artigo questões comparativas acerca da horatividade, da jornada de trabalho e do regime de contratação no Brasil. (TROJAN; CARISSIMI, 2011, p. 63-67)

Partindo destas análises, a respeito da remuneração do magistério, concluem,

[...] é possível identificar certa uniformidade no âmbito da **formação de professores** entre todos os países pesquisados. A **formação inicial** dos **docentes**, em sua maioria, é de nível superior e a **formação continuada** também é uma política presente em todos os países. No entanto, é necessário avaliar a relevância dos cursos oferecidos tanto na **formação inicial** como na continuada em relação à qualidade do ensino. As **disparidades na remuneração** chamam a atenção, uma vez que os professores latino americanos recebem, em média, três vezes menos que os **professores** de países pertencentes à OCDE. (TROJAN, CARISSIMI, 2011, p. 68)

O artigo de Arelaro *et al* (2012), denominado *Trabalho docente e valorização do magistério na rede municipal de São Paulo*, analisa a adequação dos estados e municípios, em especial da rede municipal de São Paulo/SP, dos planos de carreira, cargos e salários dos profissionais do magistério, a partir da década de 1990.

Este artigo tem interface com outros dois descritores diretamente: planos de carreira, remuneração do magistério. E foi adicionado ao descritor secundário valorização do magistério pela relevância das reflexões apresentadas na constituição deste descritor.

Arelaro *et al* (2012) indicam brevemente os marcos legais que estabelecem a elaboração ou adequação dos planos de carreira, cargos e salários para os profissionais do magistério (CF/88, LDB 9394/96, EC 14/1996, FUNDEF e o FUNDEB).

Segundo os autores este movimento é compreendido como,

[...] parte do atendimento, mesmo que parcial, **a reivindicações históricas dos educadores**, e da compreensão de que **a qualidade da educação tem relação com a carreira e os salários dos seus profissionais** e da incorporação da **avaliação de desempenho** para progressão funcional, dado que, nas **carreiras tradicionais**, prevaleciam **a titulação e o tempo de serviço**. (ARELARO *et al*, 2012, p. 130)

Com relação aos planos de carreira, os autores apresentam as particularidades do mesmo na rede municipal de São Paulo/SP,

Diferentemente da maioria dos municípios brasileiros, que só recentemente têm construído seus **planos de carreira**, na rede municipal de ensino de São Paulo há legislação que regulamenta a **vida profissional do professor** desde 1967, quando foi instituída a **carreira do professor primário**. No entanto, foi somente em 1992 que os **professores** obtiveram um **Estatuto do Magistério**. Considerado uma conquista da **categoria docente**, o **Estatuto do Magistério Público** Municipal de São Paulo (Lei n. 11.229/1992), aprovado na gestão da prefeita Luiza Erundina de Sousa (1989/92), sofreu duas importantes modificações, em atendimento às legislações posteriores e às concepções dos governos municipais subsequentes. (2012, p. 131)

Para compreender o plano de carreira do município de SP, no marco das legislações recentes, Arelaro *et al* (2012) analisam: “[...] a **forma de ingresso**, a composição da **jornada de trabalho**, a **progressão na carreira** e a **composição da remuneração** com base na Lei n. 14.660/2007.” (ARELARO *et al*, 2012, p. 133)

A respeito da avaliação de desempenho os autores enfatizam,

[...] a forma como a **avaliação de desempenho consta dos planos e o peso que ela representa na carreira** parecem estar diretamente vinculados às concepções dos gestores municipais e estaduais, isto é, se defendem que os **salários** sejam vinculados à **avaliação de desempenho dos alunos ou a avaliações dos professores**, às negociações com os sindicatos e à **mobilização dos profissionais do magistério**. (ARELARO *et al*, 2012, p. 133)<sup>80</sup>

Uma abordagem inédita entre as publicações elencadas para a tese é que Arelaro *et al* (2012) apresentam no artigo a defesa de concursos públicos para a carreira do magistério,

O ingresso na **carreira do magistério**, por meio de concurso público, está previsto na CF/88 e na LDB/96 e faz parte das reivindicações dos **sindicatos de professores**. A defesa do concurso público contrapõe-se às práticas de indicação (clientelismo/apadrinhamento) por políticos que buscam compor sua base de apoio, utilizando-se do emprego no serviço público. Além de combater as práticas clientelistas, o concurso público para o ingresso na **carreira do magistério visa assegurar a impessoalidade e a transparência no processo de escolha dos profissionais com melhor preparo para o exercício da profissão**, dentro dos requisitos que os concursos conseguem aferir. (2012, p. 134)

---

<sup>80</sup> Arelaro *et al* (2012) utilizam o termo **profissionais do magistério** para fazer referência à categoria.

Os autores ainda discorrem sobre a jornada de trabalho e enfatizam sua importância na valorização do magistério,

A definição de uma **jornada de trabalho** compatível com a especificidade do **trabalho docente** está diretamente relacionada à **valorização do magistério** e à qualidade do ensino, uma vez que a **dupla ou tripla jornadas** comprometem o **desempenho do professor**. (ARELARO *et al*, 2012, p. 135)

Em relação a composição da remuneração, vencimento, gratificações e auxílios, no estado de SP:

A **remuneração dos professores** da rede municipal de ensino de São Paulo é composta pelo **vencimento** e pelas **vantagens pecuniárias** estabelecidas em Lei. Assim, a **remuneração** é definida com base na **jornada do professor**, considerando o conjunto de grau e referência, de acordo com a **progressão na carreira**. (ARELARO *et al*, 2012, p. 145)

Os autores apresentam comentários a respeito da dispersão salarial no estado de São Paulo e analisam que,

Em relação à **dispersão salarial**, estimada em até 100%, pode-se dizer que está em consonância com as discussões atuais sobre **carreiras do magistério**. Embora essa dispersão possa significar um **salário inicial mais baixo**, considerando-se o montante de recursos aplicados, é atrativa, na medida em que o **professor** tem expectativa de melhores **salários** no decorrer do **tempo de serviço**. (ARELARO *et al*, 2012, p. 153)

Arelaro *et al* (2012) apresentam um contexto detalhado sobre a estrutura da carreira do magistério no estado de São Paulo e concluem o artigo,

A análise do **plano de carreira dos profissionais da educação** municipal de São Paulo, nos aspectos referentes à **forma de ingresso**, à **composição da jornada de trabalho**, à **progressão** e à **composição da remuneração** permite afirmar que, em linhas essenciais, eles foram contemplados de maneira digna, na legislação. (2012, p. 152)

Ao todo foram encontradas **2** comunicações relacionadas ao descritor secundário valorização do magistério. A comunicação de Fontineles (2009), intitulada *Valorização do magistério em Teresina: um olhar sob a dimensão salarial, condições de trabalho e formação dos professores*, apresenta

[...] discussões acerca das contribuições do (**Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério**) Fundef em Teresina. Implantado em 1998, que visa promover a **valorização do magistério público**, no que consiste a reflexão de um trabalho mais amplo. Além da **questão salarial**, pretendemos analisar outras dimensões acerca da **valorização do magistério municipal** em Teresina. (2009, p. 1)

A autora enfatiza que a qualificação dos profissionais do magistério é um ponto positivo no processo de valorização, no município de Teresina/PI, entre 1996 a 2006. Apresenta, como outros autores do pacote de publicações, um resgate histórico da legislação que regulamentou e implementou o FUNDEF.

Fontineles (2009) menciona que dentre os objetivos do FUNDEF,

[...] o item valorização do magistério público é o cerne desta pesquisa por se considerar que por meio dele é possível compreender muito dos demais itens abordados pela Lei que criou o Fundef e porque este tema ainda necessita ser melhor estudado em relação ao município de Teresina. (2009, p. 3)

Sobre a remuneração,

No que se refere ao item remuneração, os profissionais da rede municipal em Teresina vêm tendo perdas salariais, sofrendo impacto ainda na mudança de nível sem solução desde 2001 de acordo com o jornal do Sindicato dos Servidores Municipais de Teresina. Nele também percebemos o índice de reposição salarial por que lutavam em torno de 69,31%. Já na campanha salarial de abril/2006, a defasagem salarial é bem maior e a luta era por 78,61%, o que vem mobilizando estes profissionais a deflagrarem greves. (FONTINELES, 2009, p. 6)

A autora conclui o artigo afirmando que uma das justificativas mais relevantes para a criação do FUNDEF foi,

[...] a possibilidade de melhorar a remuneração dos professores empregando parte dos recursos do fundo. Assim sendo, a evolução salarial dos professores antes e depois de 1998 constitui-se um foco na análise do impacto do FUNDEF em Teresina. [...] Nesse sentido, verificamos que muito há ainda por fazer: aprovação do Plano de Cargos, Carreira e Salários de Professores; melhoria na qualidade de ensino; melhores condições de trabalho, mas no tocante à qualificação constatamos impacto positivo. (FONTINELES, 2009, p. 10)



A publicação de Carvalho (2013), denominada *Política de valorização do magistério da educação básica no contexto recente da política de fundos: análise da carreira docente em Ananindeu/PA*, o objetivo é analisar as regulamentações voltadas para a valorização dos profissionais do magistério da rede municipal de Ananindeu no estado do Pará e trata especificadamente,

[...] o Plano de Cargo, Carreira e Remuneração (PCCR) regulamentado pela Lei 2.355/09, a partir do que determina os documentos legais aprovados no contexto recente da política de fundos no Brasil com a intenção de identificar elementos indicadores de maior atratividade, estímulo à formação e remuneração condigna aos docentes. (2013, p. 1)

Carvalho (2013) abordou como objetivo específico,

[...] analisar em que medida estas tem contribuído para melhoras efetivas na atratividade, formação e remuneração dos professores, pretende, na medida em que esta meta for atingida, se constituir também como instrumento de informação e esclarecimento da sociedade científica e dos gestores escolares acerca dos aspectos relacionados a valorização docente. (2013, p.1)

O autor empenha um resgate às legislações relacionadas as políticas de valorização dos profissionais do magistério da educação básica, no contexto do FUNDEF, do FUNDEB e do PSPN. Resgata, neste processo, os princípios e orientações da LDB nº9394/96 e do PNE 2001-2010.

Sobre a institucionalização destas leis o autor ressalta,

[...] que a aprovação das mesmas, foi fruto de disputa e da luta do movimento social organizado da categoria (CNTE, ANFOPE, dentre outros) com os representantes do Estado, e como síntese desse processo de embate, nem sempre apresentam os avanços desejados. Mas, estabelecem normatizações importantes que precisam ser analisadas para identificarmos os avanços, recuos e permanências legais incorporados à política de valorização docente no país. (CARVALHO, 2013, p. 2)

E com relação ao conteúdo discursivo do FUNDEF,

Diferentemente do que foi estabelecido no texto constitucional e na LDB, que quando trataram da “valorização”, se referiram aos “profissionais da educação”, portanto, um termo mais abrangente que envolve, além dos professores, outros trabalhadores da educação, a

lei do FUNDEF, que destina recursos para a devida “valorização”, restringe-a ao magistério do ensino fundamental. (CARVALHO, 2013, p. 2)

Carvalho (2013) resgata o sentido do FUNDEB e as relações com a valorização do magistério no trecho,

Com a aprovação do **FUNDEB** tornou-se possível à União e aos entes federados, por meio do regime de colaboração, implementar políticas públicas no sentido de estabelecer **o piso do magistério**, tendo em vista **“valorizar” os profissionais da educação básica** em exercício nas instituições escolares. (2013, p. 6)

Na discussão sobre o PSPN menciona a diferenciação entre remuneração e salário, nesta ordem

O primeiro é o termo aplicado ao valor financeiro auferido no final do mês pelo servidor público ocupante de cargo público ou aquele assemelhado que mantém com a administração pública **relação estatutária de trabalho**. [...] O segundo termo se aplica ao empregado público, aquele que se liga a administração através de contrato de trabalho regido pela CLT. (2013, p. 7)

Carvalho (2013) conclui que,

A incorporação de importantes **demandas da categoria docente** garantidas no âmbito da legislatura nacional aprovadas no contexto recente da **política de fundos**, além de inseridas no corpo da legislação municipal de Ananindeua que trata da **carreira**, precisa resgatar a **valorização social do profissional do magistério, jornada de trabalho** em uma única escola, com a garantia de progressão e percentual de aumentos estimuladores para atrair bons **profissionais à carreira** conferindo-os **remuneração condigna**. (2013, p. 14)

Grochoska (2015), na tese intitulada *Políticas educacionais e a valorização do professor: carreira e qualidade de vida dos professores de educação básica do município de São José dos Pinhais/PR*, anuncia que o tema é a valorização do magistério dos professores da educação básica.

Esta indicação aponta para um refinamento sobre os termos indicados e uma atenção a este descritor, travando considerações tendo a temática como ponto de partida e não, somente, como resultado.

Faço aqui um adendo a questão da terminologia e a relação travada com a tese de Grochoska (2015), a dissertação de Camargo (2015) e o artigo de

Coelho e Oliveira (2015). As publicações do final do período elencado para esta tese, ou seja, o ano de 2015 apresentam maior cuidado com o emprego dos termos na construção das publicações.

Nas 3 publicações há a menção ao termo **magistério da educação básica pública**. Esta é, também, uma padronização entre alguns grupos estaduais vinculados à pesquisa PORD II.

Na tese, a autora teve como objetivo,

[...] abarcar dados essenciais para o entendimento a respeito desse complexo universo chamado **valorização** e das perspectivas a respeito do assunto, seus enfoques, suas possibilidades e condições para que de fato os **professores sintam-se valorizados em suas carreiras**. Assim, as reflexões que se desenham nesta tese surgiram da ansiedade em compreender como é que a **estruturação da carreira dos professores municipais** poderia promover tantas desigualdades entre os profissionais que desenvolvem a mesma atividade, muitas vezes com o mesmo ou maior tempo de serviço e a mesma ou maior formação, especialmente quando isto se dá num município rico, gerando tanto sentimento de **desvalorização entre os professores que atuam nesta rede de ensino**. (GROCHOSKA, 2015, p. 27)

Grochoska (2015) ressalta a dificuldade em reunir publicações que debatam e divulguem a temática da valorização do magistério,

Essa perspectiva surgiu a partir da definição de **valorização do professor** que busquei construir nesta tese; no entanto, é importante **ressaltar a dificuldade em encontrar estudos que definam de fato o que ela é, caracterizando que ainda é um conceito em disputa**. Vale firmar, no entanto, que os documentos e legislações nacionais, assim como os gerados na produção da área e os debates dos movimentos sociais colocam que a **valorização do professor** se efetiva por meio de elementos como **carreira, formação, condições de trabalho e remuneração** e é neste viés que este conceito foi sistematizado. (2015, p. 28)

Sobre o conceito de carreira a autora afirma que,

O **conceito de carreira**, aqui, parte do entendimento que **carreira** é o mecanismo legalmente instituído na forma da lei, que define normas e regras que propiciam o desenvolver da vida funcional do **professor** (podendo ou não promover sua **valorização**), com o objetivo de que ele chegue até sua aposentadoria. (GROCHOSKA, 2015, p. 28)

Para compreender a valorização do magistério parte da análise de 3 elementos: **(1) formação; (2) condições de trabalho; (3) remuneração**. (GROCHOSKA, 2015, p. 30)

Em relação à remuneração, Grochoska (2015) enfatiza que,

Propor reflexões a respeito da **remuneração dos professores** não é tarefa fácil, pois há muita literatura a respeito desse tema partindo de diferentes abordagens, e uma delas é saber se de fato o **professor ganha realmente mal ou não**. No entanto, como essa questão não será objeto de análise desse estudo, parto para as discussões sobre remuneração na linha de Pinto (2009), que conclui: “não existe **valorização de uma profissão sem salários atraentes**, que estimulem os melhores alunos do ensino médio **a optar pela carreira**”. Esta conclusão expressa de forma simples, mas com objetividade, o que a **remuneração** representa enquanto **elemento de valorização do professor**. Sem **bons salários** não há ingresso, não há permanência nos sistemas e não há **reconhecimento social da carreira**. (2015, p. 30)

Grochoska (2015) salienta sobre o PSPN,

No Brasil, um grande avanço em termos de **remuneração do professor** é a aprovação no ano de 2008 do PSPN, que estabelece o mínimo que deve ser pago inicialmente ao **professor**. Algumas questões ainda não são consensuais em relação a esta lei e uma delas é a controvérsia entre o governo e os movimentos sociais sobre o valor definido para o **piso**; outra é como municípios pequenos, com baixa arrecadação, darão conta de pagar esse valor. No entanto, é relevante perceber que, mesmo com divergências e discordâncias, a aprovação de um **piso mínimo do magistério** foi e é essencial para a construção e **avanços na política de valorização do professor**. (2015, p. 31)

A respeito do breve resgate sobre a legislação que pauta a valorização do magistério, Grochoska (2015) justifica este movimento,

Os objetivos da análise das leis e documentos nacionais foram dois: o primeiro, verificar os **elementos de valorização** que as mesmas explicitavam e também contribuir para o arcabouço que daria conta de construir uma **concepção de valorização**. (2015, p. 33)

E, como processo metodológico indica que,

Para analisar a **valorização dos professores**, o eixo fundamental proposto nesta tese é a **carreira**. O município de SJP, ao longo de sua história, teve quatro legislações que **regulamentam a carreira** dos **professores**, duas próprias do **magistério** e duas do quadro geral dos servidores públicos municipais. Entende-se aqui como legislações que **regulamentam a carreira dos professores** aquelas que dizem respeito aos **estatutos e planos de carreira do magistério municipal**. (GROCHOSKA, 2015, p. 132)

Sobre a questão dos contracheques da amostra selecionada para análise, Grochoska (2015) menciona que,

Os documentos escolhidos para possibilitar a construção das carreiras das **professoras** foram suas **fichas funcionais e seus contracheques**. Sobre as fichas funcionais, trata-se de arquivos da Prefeitura Municipal onde constam todos os dados dos **professores** durante sua **vida profissional, licenças, progressões, pagamentos de abonos, adicionais, faltas**, etc., permitindo com que possamos identificar a quais **elementos de valorização** este **professor** teve acesso. Os contracheques são documentos onde se registra a **remuneração mensal** de cada **professor**, permitindo acompanhar de que forma este **professor está sendo pago durante sua carreira, refletindo ou não na sua valorização**. (2015, p. 159)

A publicação é rica em informações sobre os eixos trabalhados (formação, carreira e remuneração), porém dado os limites, especialmente por uma questão de espaço e tratamento igualitário entre as produções feitas nesta tese, não será possível indicar detalhadamente estas informações.

Comparado com os demais municípios da PARMC, SJP é o terceiro município com melhor vencimento inicial (R\$ 1.512,36) para a jornada de vinte horas, ficando atrás de Araucária (R\$ 1.536,12) e Pinhais (R\$ 1.532,34)<sup>51</sup>. Em comparação com o PSPN, que em 2012 fixava-se em R\$ 1.450,75 para uma **jornada de quarenta horas**, SJP paga além. Mesmo com este comparativo que demonstra que SJP no contexto não paga mal, o que os **professores querem é a remuneração**. Este indicativo nos permite refletir que mesmo os **melhores vencimentos ainda não são suficientes**. Na representação do **professor**, para dar conta da **valorização** que ele almeja para sua qualidade de vida, é preciso mais **remuneração**. (GROCHOSKA, 2015, p. 233)

De posse do conjunto de sentidos e significados a respeito da valorização do magistério é possível identificar que as intenções dos autores deste descritor secundário apontam para o caminho de verificar como esta condição se expressa por meio da remuneração e de políticas que garantam a dignidade e a qualidade de vida aos profissionais do magistério.

São asserções sobre a insuficiência do vencimento, da efetivação parcial do PSPN, das condições materiais das escolas, da questão da atratividade e a motivação dos profissionais para permanecerem na carreira. É um descritor que está diretamente ligado às disputas entre o poder público e organizações sindicais pela garantia (ou não) da condição de valorização da categoria.

Os termos demarcados neste descritor secundário foram: **valorização do magistério, luta, remuneração, reconhecimento social, mecanismos legais, qualidade de vida, salário digno/condigno, rendimentos, remuneração condigna.**

A imagem 9 representa e sintetiza o contexto de termos mais recorrentes nas publicações do descritor valorização do magistério:

**IMAGEM 9 – FREQUÊNCIA DOS TERMOS – VALORIZAÇÃO DO MAGISTÉRIO**



FONTE: Linguakit (2017). Elaboração da autora (2017).

#### 3.4.8 Atratividade da carreira

Foram selecionadas 4 publicações com o descritor secundário *atratividade da carreira*, todos os 4 textos são do tipo artigo. Este descritor secundário remete a questão da subjetividade do critério de escolha pela carreira do magistério, geralmente, por estudantes postulantes a cursos do ensino superior (Pedagogia e licenciaturas).

Início a descrição pelo artigo de Moreira (2005), chamado “A **motivação e o comprometimento do professor na perspectiva do trabalho docente**”. Neste artigo o autor promove uma discussão acerca da “**satisfação versus insatisfação**” com o trabalho na **carreira do magistério**.

Ele elenca e procura mostrar que só o **salário**, não é o principal fator para ambas as condições de contentamento ou descontentamento com a

carreira. Os sentidos estavam ancorados nas questões mais relacionadas ao cotidiano escolar e proporcionaram pontos de discussão mais voltados à proposta do autor com esta pesquisa. Este texto poderia ser situado em uma pesquisa sobre os discursos acerca da **motivação no trabalho do magistério** e quais as características do profissional que busca pela carreira docente no Brasil.

No artigo de Tartuce *et al* (2010) intitulado em *Alunos do Ensino Médio e Atratividade da Carreira Docente no Brasil*, os autores indicam como objetivo principal fazer a reflexão sobre a **perda de interesse** pelo magistério nos jovens em vias de concluir o ensino médio.

O texto apresenta os resultados das entrevistas realizadas com os alunos de ensino médio de escolas públicas e particulares em algumas cidades de grande e médio porte no Brasil. As autoras apontam como características fundamentais para a compreensão do fenômeno a **instabilidade, a descontinuidade e a horizontalidade da carreira**.

Como elemento significativo apontaram o senso comum entre os discentes de que “qualquer pessoa pode ser professor/a” (TARTUCE *et al*, 2010, p.15). Parte do alunado indica que o ensino fundamental é a etapa menos atrativa para os jovens em início de carreira no magistério. As questões levantadas neste artigo têm relação direta com as expectativas dos jovens frente ao *vir-a-ser* professor e os **baixos salários** foram elencados como fator de baixa atratividade pela carreira em curso superior.

Em *Quem quer ser professor? Atratividade, seleção e formação docente no Brasil* de Louzano *et al* (2010), os pesquisadores debatem sobre as dificuldades encontradas no Brasil para a contratação de jovens professores devido aos baixos incentivos proporcionados à **carreira** e a **baixa atratividade** da mesma. Constataram que a atração pelas vagas dos indivíduos com baixo rendimento acadêmico e com o perfil socioeconômico mais baixo nos cursos de formação.

Através da escolha de dados empíricos, os pesquisadores buscaram verificar a qualidade dos cursos de formação utilizando dados do Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (ENADE)<sup>81</sup> e tentam aproximar a

---

<sup>81</sup> De acordo com a Portaria Normativa nº 40 de 12 de dezembro de 2007, Art. 33-D, o Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (ENADE), que integra o Sistema Nacional de

discussão dos critérios da **remuneração insuficiente no magistério** e a desistência dos alunos dos cursos de formação à baixa atratividade da carreira. Constataram que a atração pelas vagas dos indivíduos com baixo rendimento acadêmico e com o perfil socioeconômico mais baixo nos cursos de formação.

O artigo **Atratividade da carreira docente no Brasil** de Tartuce *et al* (2009), faz parte de um conjunto de análises do relatório denominado *Ser professor: uma pesquisa sobre o que pensa o docente das principais capitais brasileiras*.

O relatório obteve dados de amostras da população docente em todas as regiões do Brasil e as pesquisas foram realizadas no ano de 2007. A intenção deste estudo dos pesquisadores foi inicialmente cotejar os critérios de **atratividade** de indivíduos por outras **carreiras** e dos indivíduos que optaram pela **carreira do magistério**.

O estudo permitiu uma análise sobre as falas mais comuns em torno das escolhas altruístas dos sujeitos e dos valores de natureza exógena (como o dever comunitário e o valor social) na escolha da **carreira docente**, explicitando a remuneração como um critério menos importante nesta escolha.

Os pesquisadores apresentaram um contexto muito rico de diálogos e citações dos entrevistados, mencionando recorrentemente suas asserções sobre a escolha e sobre a motivação em 'ser professor'. Como conclusão apresentam algumas propostas que poderiam contribuir para alterar o quadro de **desvalorização social dos professores da escola básica** e da pouca atratividade associada a essa carreira.

Fazem menção a uma questão importante sobre os discursos repetidos à exaustão na área em "(...) A sociedade brasileira valoriza, no plano discursivo, a importância da educação, mas não há ainda **práticas efetivas** que decorram da necessidade urgente, prioritária, atribuídas ao tema" (TARTUCE *et al.*, 2009, p.209).

Dentro das proposições elencadas os autores sugerem uma atenção maior a efetivação da **remuneração condigna** tanto em âmbito público quanto privado.

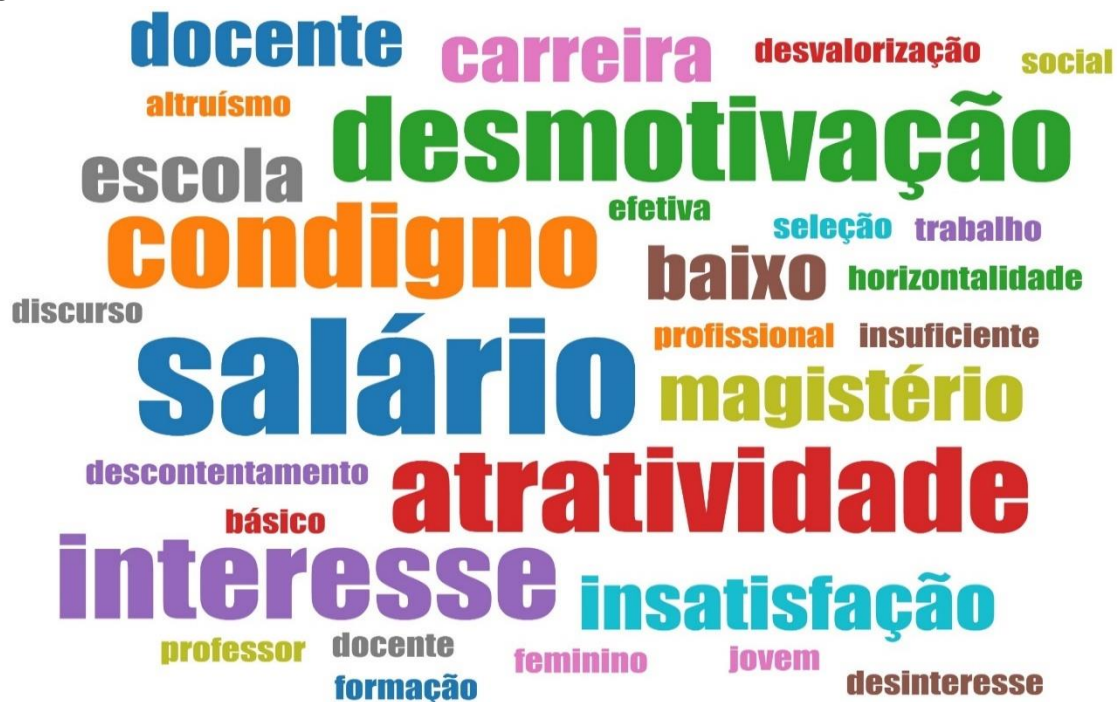


Basicamente os autores selecionados pelo descritor secundário *atratividade da carreira* dialogam sobre as motivações para escolha da carreira do magistério e como se dá a construção da identidade profissional tendo em conta, também, o contexto remunerativo pertinente ao ofício docente.

A partir dos sentidos e significados que os autores publicaram nestes 4 textos é possível perceber que existe uma prática discursiva que explorou a questão da atratividade da carreira por prismas variados, porém significativos.

Atratividade da carreira é uma das partes do contexto da RMEBP, quando está manifestada no sentido dimensionado pelos autores, como importante aspecto subjetivo e determinante da escolha profissional dos sujeitos inseridos ou que têm a aspiração de seguir na carreira do magistério público.

#### IMAGEM 10 – FREQUÊNCIA DOS TERMOS – ATRATIVIDADE DA CARREIRA



FONTE: Linguakit (2017). Elaboração da autora. (2017)

Do pacote de 4 publicações, os termos recorrentes para o contexto discursivo da RMEBP, em síntese, são: *atratividade da carreira, motivação, desmotivação, remuneração condigna, interesse vs satisfação, descontentamento, salários baixos, formação, carreira do magistério.*

#### 4. O DISCURSO SOBRE REMUNERAÇÃO DO MAGISTÉRIO DA EDUCAÇÃO BÁSICA PÚBLICA (RMEBP) NO BRASIL

Buscar a essência do fenômeno para conhecer suas características, suas qualidades e a própria realidade onde se dão as *formações discursivas* sobre a RMEBP, que geram as *práticas discursivas* e, por consequência, o discurso é uma tarefa complexa. Este exercício se apresentou complexo na medida que diversos fatores e entradas perpassaram as análises sobre as *formações discursivas* em questão.

A complexidade residiu, especialmente, na ampla oferta de sentidos, dos mais diversos sobre os descritores elencados, perpassando vários deles e gerando uma oferta considerável de outros temas interessantes e, até mesmo, informações dispersas ao objeto da RMEBP. Este movimento gerou um contexto de significados difusos ou pulverizados em uma parte considerável das publicações reunidas para a tese.

No início desta tese comparei este contexto difuso, pulverizado de informações, disperso e repleto de entradas e nuances, a obra *Transverse Line* do pintor abstracionista Wassily Kandinsky (1923). Escolhi esta metáfora para representar e associar a obra deste pintor ao contexto que as publicações sobre RMEBP permitem observar, ou seja, uma imagem repleta de representações que constituem espaços e entradas com delicadas, variadas, numerosas e complexas composições, interpretações e formulações.

A proposta da tese, especialmente do capítulo 4, foi verificar como a RMEBP é propagada, compreendida e expressada pelos acadêmicos do campo do financiamento da educação como forma de reduzir as imprecisões do campo e no discurso sobre os elementos que compõem esta obra chamada “discurso sobre a RMEBP”.

Para isso, selecionei **78** publicações, que versavam sobre os descritores selecionados, o que gerou um panorama bastante completo sobre o que foi dito a respeito da RMEBP no período entre 2005-2015.

Este foi um exercício de caráter metalinguístico de investigação sobre as estruturas do fenômeno e das condições políticas, econômicas e sociais localizados nas expressões divulgadas pelos pesquisadores.

Esta tese se baseou na condição e na essência da RMEBP não se revelar totalmente ou se revela de modo inadequado, parcial, inconcluso, incompleto nas publicações, e na intenção explícita de não pesquisar o fenômeno da RMEBP e, sim, o que foi dito e propagado sobre o fenômeno pelos pesquisadores do campo do financiamento da educação.

Os autores que pesquisam e escrevem sobre a remuneração do magistério buscam desse modo entender a essência do fenômeno ou se aproximar dela. Mas o discurso dos autores, ainda que mostre algum entendimento do fenômeno, mostra também as limitações, as dificuldades, os obstáculos, as confusões e, às vezes, a insipiência ao invés do esclarecimento, logo, o abstracionismo nas publicações.

A análise do discurso revela (indiretamente) o fenômeno ou quanto ainda se está distante da essência dele? Algumas vezes, notei que contraditoriamente, os sentidos, as *formações discursivas* e os significados, devido à confusão na sua divulgação e propagação, se distanciam ao invés de se aproximarem da essência sobre a RMEBP, mesmo que não seja possível aos pesquisadores saber de antemão saber qual é a essência.

Maguire e Ball (2007), no artigo denominado *Discursos da reforma educacional no Reino Unido e nos Estados Unidos e o trabalho dos professores*, dialoga sobre a questão da incorporação dos significados e uso das palavras no discurso e enfatiza,

Dessa forma, certas possibilidades de pensamento são construídas. As palavras são ordenadas e combinadas de formas particulares, e outras combinações são deslocadas ou excluídas. [...] Os discursos sustentam ou privilegiam certas relações e tipos de interação, certas formas e práticas organizacionais, certas formas de auto percepção e de auto apresentação e, ao mesmo tempo, excluem outras. (MAGUIRE&BALL, 2007, p. 176)

Os pesquisadores, ao anunciarem considerandos e reflexões sobre o fenômeno da RMEBP, constroem possibilidades de pensamento que sustentam o discurso sobre o fenômeno, mas de certa forma publicam sentidos mais abrangentes e, por vezes, equivocados sobre a RMEBP gerando implicações para o campo do financiamento.

Para isso elaborei os questionamentos e os procedimentos para localizar, refinar e analisar o conjunto de *formações discursivas* e, posteriormente, de *práticas discursivas* a respeito do tema.

A RMEBP é um tema efervescente na pauta de reflexões dos acadêmicos da área da educação há bastante tempo e, no campo do financiamento da educação, ele se traduz essencialmente nas análises das políticas regulamentadas em prol do dispêndio realizado pelo poder público para remunerar os profissionais do magistério ao longo dos anos.

O conjunto de publicações em uma primeira leitura geral, como apontei nos procedimentos metodológicos no capítulo 2, evidenciou as múltiplas entradas dos autores ao tentarem compreender o fenômeno da remuneração do magistério.

Compreendi naquele momento inicial que precisaria definir meu lugar de pesquisadora frente à oferta considerável de temas que surgiram naquela primeira leitura. A aproximação com a Análise do Discurso permitiu que, dentro do largo espectro de temas, pudesse investir em uma pesquisa de análise sobre a 'estrutura da coisa' ou o discurso sobre a RMEBP.

Levantadas as impressões acerca da diversidade e da essência do objeto em questão apresento neste capítulo a síntese da leitura e análise dos textos sobre a RMEBP.

#### **4.1 O contexto geral das publicações**

Nesta seção apresento as análises a respeito dos sentidos gerais e sobre a forma escolhida pelos pesquisadores para compreender a estrutura e o fenômeno da RMEBP.

De modo geral, apreendi que boa parte dos autores construíram suas publicações tendo como base o contexto federativo brasileiro atual. Por este contexto compreenderam os marcos legais referentes à RMEBP, posteriores a CF/88. Este movimento se dá, especialmente, pelas relações desiguais entre a União, os estados e municípios e que tem interferência na capacidade destes entes em cumprir a legislação, remunerar e valorizar os profissionais nestes espaços.

Para Gemaque (2013), com relação a estas relações assimétricas entre os entes federados e os efeitos na carreira do magistério, considera que, “O desenvolvimento desigual dos Estados e municípios tenderá a apresentar rebatimentos assimétricos na organização e desenvolvimento da carreira como na remuneração dos seus servidores, dentre eles os professores.” (GEMAQUE, 2013, p. 6)

Partindo do contexto federativo e do olhar dos pesquisadores as legislações que regulamentam a RMEBP foi possível perceber uma repetição de pesquisas que resgatavam estes marcos legais e grande parte das pesquisas foram publicadas como se este ponto fosse inédito e pouco explorado no campo.

Este fato, do ineditismo, foi infirmado por mim na leitura das publicações, pois o contexto geral aponta para algumas características bastante recorrentes entre elas e que ou já tinham sido pesquisadas em anos anteriores, ou as pesquisas que pareciam inéditas em um primeiro momento eram formatadas de modo muito semelhante a pesquisas anteriores.

A primeira constatação, advinda deste suposto ineditismo de pesquisa, é da ausência de levantamentos e sólidas revisões de literatura a respeito do tema. Basicamente há uma repetição e uma persistência do “breve histórico da legislação sobre a valorização do magistério” ou, “breve histórico/resgate da legislação”, ou ainda, “breve resgate dos aspectos legais referentes a remuneração do magistério”.

Este fato denota que as revisões de literatura não são tão consistentes na construção das pesquisas. Essa condição precisa ser evidenciada, pois nem todos os objetos, temas e entradas necessitam de um retorno (ou um “breve retorno/resgate”, como na “fala” dos pesquisadores) aos marcos legais.<sup>82</sup>

Neste ponto é preciso um avanço por parte dos pesquisadores, tendo em vista as mudanças legislativas e o amplo acesso a estas informações, tanto nas pesquisas da área quanto em fontes secundárias o que evitaria a persistência em considerar que cada pesquisa é única e trata desta questão de forma inédita.

---

<sup>82</sup> No capítulo 3 frisei todas as situações onde “o resgate aos marcos legais” foi feito pelos pesquisadores.

Este retorno à legislação pode ser assegurado às publicações que tratam de pontos muito específicos como dos impactos e efeitos de determinada legislação na RMEBP, em estudos de caso, por exemplo.

E com relação a revisão de literatura, Davies (2014) indica que o levantamento tem como principal objetivo “[...]mapear a produção no período e, assim, facilitar futuras pesquisas sobre o tema, que, assim, não precisariam “reinventar a roda”. ” (2014, p.91)

Na tese o “reinventar a roda” ficou evidente em boa parte dos artigos, dissertações e teses quando efetivavam o resgate aos marcos legais no Brasil, a respeito especialmente dos pontos sobre a valorização do magistério e da política de fundos e do PSPN.

Em um primeiro momento percebi esta repetição, da necessidade de elaborar este percurso histórico, nas produções que analisavam o período dos efeitos do FUNDEF, da implementação do FUNDEB e do PSPN. No decorrer das leituras compreendi que este é o percurso comum de grande parte das pesquisas e frisei nos momentos em que esta repetição ocorria, como foi possível perceber no capítulo 3.

Alguns autores sintetizaram este resgate histórico utilizando somente as indicações estritamente necessárias ao andamento da pesquisa, outros sinalizaram que este percurso já tinha sido feito em outras publicações e mencionaram as fontes, e outros tantos não fizeram nem um nem outro movimento construindo todo o “breve resgate histórico”.

Este uso e abuso do resgate dos marcos legais, em essência, evidencia a proposição indicada por Azevedo (2013), quando articula a ideia de pensamento e o uso das caracterizações de um período histórico para Foucault,

O que está em pauta na análise foucaultiana dos discursos é a articulação acerca do que pensamos, dizemos e fazemos caracterizando determinado período, uma vez em que os acontecimentos discursivos são acontecimentos históricos. (2013, p.1)

Os marcos legais que regem a RMEBP se constituem como acontecimentos históricos que pautam as compreensões deste tema e moldam os discursos. De todo modo, uma crítica a ser feita é de que várias pesquisas do pacote de publicações sobre a RMEBP poderiam avançar mais em suas

análises se optassem por não repetir as mesmas *práticas discursivas* de autores que fizeram este percurso antes e focalizassem no necessário à sua entrada.

Uma outra condição percebida em boa parte das publicações é a frequente utilização do substantivo “luta” e suas variações (lutar, lutando, lutas).<sup>83</sup>

É um consenso entre os pesquisadores do campo que a RMEBP é “um campo de lutas” da categoria, seja por meio da intervenção das organizações sindicais, seja por meio da sociedade civil, por melhorias das condições de trabalho. Porém percebo no uso indiscriminado deste termo, em específico, algumas questões a serem evidenciadas partindo do plano de análise discursiva das publicações. O primeiro deles é que em todos os descritores secundários é possível verificar a proliferação deste termo em maior ou menor grau de ocorrência.

Este uso indiscriminado chama a atenção para o caráter social e político que a remuneração carrega em sua essência. De um campo repleto de disputas, interesses divergentes, oposições, de desejos não efetivados em prol de condições mais dignas de vida, de lacunas tanto no plano econômico quanto social e que gerariam esta *prática discursiva* nas publicações.

Por outro lado, em uma busca aos sinônimos das palavras “luta” temos: “o combate corpo a corpo ou conflito armado” ou “ a ideia de oposição e divergência e do esforço na superação de algo”. (AULETE, 2007)

Essa apreensão é necessária, porque em termos de construção de pesquisa compreendi o uso do termo expressado nas publicações, mais no primeiro sentido. Em alguns textos, excluindo os fervores e paixões dos autores, é possível identificar o termo “luta” utilizado para designar e expressar o sentido do esforço para superação de algo e da oposição ou divergência com o contexto da política instituído, no caso, em relação a RMEBP, mas são poucos os casos com este uso de modo explícito.

Fontineles (2008) foi a única autora do pacote a expressar objetivamente o uso e o sentido do termo “luta” no seu texto. Repito aqui o trecho publicado,

---

<sup>83</sup> As imagens de frequência de todos os descritores secundários do capítulo 3 confirmam este uso.

No caso do Fundef, considera-se que revela mais que isso, revela um processo de luta e reivindicações por uma escola pública eficiente, com professores qualificados e valorizados, que se identifiquem com a profissão que exercem. ***Mas não se acredita que esse processo tenha sempre ocorrido de forma harmônica, por isso utilizou-se a palavra luta, por reconhecer que muito da existência dessa política pública seja fruto de questionamentos sociais que pressionam a ação estatal e interferem nos rumos tomados por toda a sociedade.*** (FONTINELES, 2008, p. 19. Grifos nossos)

A intenção dos pesquisadores, possivelmente, era de indicar um sentido mais figurado e simbólico do embate dos sujeitos que compõem a categoria do magistério na busca pelos seus direitos como cidadãos e não de um combate corpo a corpo de fato.

É compreensível e esperado, que em uma sociedade democrática, os sujeitos atuem deste modo, porém o uso indiscriminado do termo em textos acadêmicos acaba por conceder a ele um sentido esvaziado para as pesquisas.

Esta condição acaba por fragilizar e diminuir o sentido positivo destas buscas dos sujeitos por melhores condições remunerativas e de vida. Em uma análise mais linguística deste uso é possível afirmar que a recorrência do uso de termos como este, caracteriza-os como *slogans* ou jargões.

Esta ação desqualifica o campo de pesquisa e o trabalho científico, pois os mesmos se pautam essencialmente em apresentar informações sólidas e constituídas não no senso comum, mas na construção constante de pesquisa e do conhecimento.

Sobre as condições para a criação de um texto acadêmico, Demo (2015) afirma que,

O texto precisa ser “matemático”, no sentido de ter todas as palavras em seus devidos lugares, de modo mensurado e sequencial. Lógica é imprescindível, ainda que toda lógica seja circular (funciona para frente e para trás, repetitivamente), porque imprime ao tratamento a noção de objetividade e neutralidade, mesmo que nunca apliquemos por completo, nem mesmo usando matemática intensamente. Não somos objetivos, nem neutros, porque é da índole humana emoção, envolvimento, afeto, preferência, viés. Mas podemos exercitar comportamentos mais objetivos e neutros, para trabalhar os objetos de modo mais distanciado, conferindo ao discurso científico a confiança do tratamento mais adequado formal, digamos distanciado, frio. (DEMO, 2015)



E a respeito do uso indiscriminado de um mesmo termo em textos acadêmicos e do discurso que é gerado sobre eles, Alvarenga (1996) alerta que,

Muitas vezes, torna-se difícil ou quase impossível a caracterização de trabalhos, diferenciando os textos eminentemente científicos dos denominados técnicos, (...) dos administrativos, dos textos literários e mesmo do saber oriundo do senso comum. " (ALVARENGA, 2001, p.4)

Outro ponto de destaque sobre o contexto geral das publicações é a repetição dos estudos de caso. A título de exemplo no descritor planos de carreira, das **23** publicações selecionadas, **15** eram estudos de caso. No descritor **FUNDEF/FUNDEB**, das **10** publicações, **7** eram estudos de caso e no descritor **PSPN**, das **8** publicações, **4** eram estudos de caso.

É compreensível que este formato metodológico seja realizado pelos pesquisadores na tentativa de compreender as acentuadas desigualdades regionais e este dado, por si só, é um fator positivo.

Entretanto, a fragmentação dos temas e entradas em estudos de caso, também é um fator negativo, porque em algumas situações analisa realidades muito específicas e situações pontuais. Estas situações nem sempre são a expressão plena de um contexto nacional e até mesmo estadual sobre a RMEBP e defendo que estas ações contribuem, de certa forma, em ampliar a polissemia dos sentidos em torno do discurso sobre remuneração.

As pesquisas com características mais analíticas, baseadas em dados quantitativos sobre o salário, a remuneração, o vencimento inicial, entre outros é um fator preponderante nas pesquisas. Este movimento é uma tendência no campo do financiamento da educação e era possível perceber em décadas anteriores ao recorte desta tese pesquisas de ordem ideológica a respeito da RMEBP. Esta tendência se configurou mais analítica pelo fato de um maior acesso dos pesquisadores às informações a respeito da composição da remuneração dos profissionais do magistério e da transparência do acesso às informações públicas.

Por fim, para a compreensão dos pontos mais específicos das publicações e, especialmente, dos sentidos delegados à RMEBP, indico que

este contexto geral de publicações propiciou um conjunto evidente de *formações discursivas* no campo do financiamento da educação.

Por *formações discursivas* para esta tese foram respeitados o conceito e as regras de formação dos objetos do discurso, vertentes da Arqueologia do Saber. Este exercício foi configurado, em similitude a tese de Alvarenga (1996), por meio da,

[...] identificação de artigos que refletissem as correspondentes superfícies de emergência, instâncias de delimitação do discurso, estratégias e escolhas temáticas passíveis de contribuir para a formação desse objeto, bem como as possíveis relações entre todos esses planos. ” (1996, p.204)

E este processo de conformação das *formações discursivas* do campo está em concordância com os procedimentos da Arqueologia do Saber, para a qual o *saber*, do ponto de vista dos sujeitos que compõe o discurso, é privilegiado.

Para selecionar este conjunto de *formações discursivas*, como afirmado no capítulo 2 referente a metodologia do trabalho, a regularidade e a dispersão estão presentes no contexto discursivo da RMEBP ora pela padronização dos termos e sentidos no campo do financiamento, ora pela dificuldade dos autores em unificar e diminuir a polissemia dos termos, sentidos e significados ou do próprio discurso.

A escolha dos descritores tendo como base o tema proposto é um exercício de análise da regularidade e da dispersão do conhecimento. As capilaridades e os outros sentidos e temas apresentados constituem-se como dispersão do conhecimento, pois esta caracteriza-se como “[...] uma característica apriorística de uma formação discursiva relacionada ao processo de institucionalização de um campo específico de saber” (ALVARENGA, 1996, p.198)

#### **4.2. Os descritores – regularidade e dispersão**

Nesta seção apresentarei as características dos descritores que compõem a remuneração do magistério, tendo como base os sentidos

apresentados pelos pesquisadores. A disposição está diretamente relacionada com o formato de exploração dos textos à medida que me apropriei da temática.

No capítulo 3 foi realizada a análise e a indicação das “falas” e sentidos dos pesquisadores a respeito das entradas aos quais se dedicaram a pesquisar para compreender o fenômeno da remuneração. Reforço que as pesquisas selecionadas têm por característica não serem realizadas de modo estanque e foi possível perceber em vários momentos a interação de um descritor secundário com outros e, na maioria das publicações, o foco na RMEBP não foi perdido.

De modo geral as temáticas mais privilegiadas no período foram a remuneração insuficiente ou inadequada, a atratividade da carreira do magistério, as questões referentes aos planos de carreira e os impactos e/ou efeitos da política de fundos (FUNDEF/FUNDEB) e do PSPN sobre a RMEBP.

A partir do problema gerador desta tese, da seleção e análise dos sentidos e significados referentes a RMEBP, apresento a síntese sobre os descritores secundários. Em alguns casos foi difícil delimitar onde iniciava um sentido e terminava o outro, ao mesmo modo com os descritores, pois os temas possuem aderência e perpassam as discussões entre si, ou seja, possuem pontos e áreas de intersecção.

Um adendo precisa ser feito neste momento com relação ao descritor secundário valorização do magistério. Esta entrada é a mais significativa em aderência e recorrência nas publicações, mesmo não expressada explicitamente nas palavras-chave dos textos de outros descritores, de uma forma ou de outra os pesquisadores destacavam a sua importância no contexto da RMEBP.

E esta construção ocorreu somente mais ao final da tese, da percepção da aderência do descritor valorização do magistério em todos os descritores secundários, quando tive a impressão que de muitas formas e por muitos caminhos a preocupação de grande parte das vozes lidas aqui era de reforçar a importância da valorização, tendo como ponto de partida a remuneração dos profissionais do magistério.

Desta forma, seguem as apreensões dos sentidos sobre a RMEBP vertentes dos descritores secundários que a compõem:

**FUNDEF/FUNDEB:** No plano geral dos sentidos elencados neste descritor, os autores verificaram que a política de fundos se configura como um elemento indutor para as redes estaduais e municipais se adequarem as demandas por remuneração condigna e adequada aos profissionais magistério. Os autores indicam diversas vezes a questão dos impactos e dos efeitos gerados pela materialização (ou não) da política de fundos em estudos de caso. Os autores relacionaram a aplicação destes dispositivos a efetivação da valorização do magistério.

Nenhuma das pesquisas deste descritor conseguiu comprovar empiricamente, mesmo com a análise de elementos e fatos sobre a materialização do FUNDEF/FUNDEB, que estes impactam diretamente na valorização do magistério. Um ponto a ser destacado destas publicações é a intenção de parte dos trabalhos e uma expectativa de comprovar de toda forma a relação direta da política de fundos e a valorização do magistério.

Há uma proliferação de pesquisas baseadas em extratos locais e algumas imprecisões com relação a própria legislação, tais como, a indicação de “vinculações” e não “subvinculações” das receitas do FUNDEF e do FUNDEB, imprecisões terminológicas como a afirmação sobre a política de fundos operar uma “remuneração salarial” e a análise das repercussões da política de fundos como *impactos* da política, apesar dos resultados apresentados (quando apresentados) estarem situados mais no plano dos efeitos da política nos extratos locais.

Na reflexão sobre os tipos de publicações do período sobre o descritor FUNDEF/FUNDEB é possível constatar poucas pesquisas destinadas a compreensão do contexto legal do financiamento da educação, com foco na remuneração do magistério.

**PSPN:** Com relação a este descritor foi possível identificar as dificuldades dos pesquisadores ao conceituarem o sentido para salário, vencimento e remuneração. Há a indicação de termos que são inconsistentes no debate nacional, assim como no descritor FUNDEF/FUNDEB, a menção do termo “remuneração salarial”. Entendi esta conceituação como uma regionalidade do termo remuneração ou uma interpretação da legislação realizada de modo aligeirado.

A marca das formações discursivas e, logo, das práticas discursivas relacionadas ao descritor PSPN é a intenção dos pesquisadores de compreender como se dão as relações entre o federalismo brasileiro, o regime de colaboração e a efetivação do PSPN neste contexto.

Percebi nas publicações a constância da afirmação dos pesquisadores que o PSPN representou um avanço em termos políticos, sociais e econômicos a categoria do magistério e que o processo de criação, regulamentação e implementação da lei se deu em um plano de disputas entre o poder público e as entidades da sociedade civil.

Em resumo, vários pesquisadores neste descritor, evidenciaram a necessidade de a categoria possuir dispositivos legais reduzam a insuficiência salarial e equipare o vencimento inicial aos profissionais de mesmo nível de formação, no caso do ensino superior.

**Planos de Carreira:** com relação ao descritor planos de carreira foi possível verificar uma priorização de pesquisas no formato estudos de caso. Ainda são poucos os estudos que relacionam a carreira e a RMEBP. A maioria das publicações do período são destinadas a compreender e desvendar os elementos constituintes dos planos e, em alguns *locus*, a composição e os processos de elaboração dos mesmos. É inegável que há uma proliferação das pesquisas relacionadas a este descritor no período, constituindo um conjunto considerável de publicações a respeito da temática.

A impressão captada desta proliferação de pesquisas é que alguns pesquisadores trabalham seu tema de modo isolado, como no caso dos planos de carreira, determinando que somente por meio dos planos de carreira é possível verificar o contexto e o sentido da remuneração. Este argumento é infirmado por esta tese, a partir do momento que constatei o volume expressivo de publicações que tatearam outros espaços e descritores para compreender o fenômeno da remuneração.

Um exemplo desta reflexão ficou clara na análise das publicações referentes aos planos de carreira, quando os autores indicam que é somente por meio do plano de carreira que a categoria do magistério pode ser valorizada, desconsiderando outras condicionantes de ordem política, como da elaboração e efetivação dos políticas para a remuneração do magistério, material (salário, vencimento, vantagens, abonos), subjetiva (atratividade pela

carreira, ofício do magistério, condições das escolas, etc.) entre outras condicionantes para a categoria do magistério ter uma condição profissional menos precarizada.

Um fato constante nas publicações, especialmente nas do tipo artigo, foi a diferenciação entre estatutos e planos de carreira. Notei que este percurso era considerado fundamental pelos pesquisadores, porque em alguns estados e municípios não possuem leis completas e específicas que regulam a carreira (estatuto do servidor, estatuto do magistério e plano de carreira do magistério).

E, por outro lado, em alguns estados e municípios as regulamentações da carreira são um emaranhado de leis. Este é um fator que contribuem para a análise da polissemia do discurso, porque permite e proporciona o espaço para diversas interpretações e inconstâncias acerca da legislação no contexto nacional.

Um fator preponderante nas publicações é a valorização da análise sobre a carreira e não sobre o estatuto. Esta ação possivelmente aconteceu, pois, o estatuto, de modo geral, não regula a movimentação na carreira e a remuneração.

A respeito dos sentidos neste descritor, uma *formação discursiva* recorrente é o uso das mais variadas formas terminológicas para a referência aos planos de carreira, a constar: planos de carreira, cargos e salários; planos de cargos, carreira e salários e planos de carreira, cargos e remuneração.

Alguns autores se referem aos profissionais do magistério como servidores, ou seja, os estatutários e debatem a importância desta condição na esfera pública.

Uma constatação que verifiquei nas publicações referentes ao descritor planos de carreira é da intenção dos pesquisadores de partir da análise das carreiras para chegar no contexto mais amplo da remuneração do magistério.

Os pesquisadores verificaram em seus percursos de pesquisa que a RMEBP é regulada pela legislação do plano de carreira e dos estatutos dos servidores públicos, demonstrando assim a vinculação entre ambos.

**Remuneração do Magistério:** Neste descritor as publicações apresentaram relações entre a remuneração e atratividade da carreira, uma vasta comparação entre carreiras de mesma formação (nível superior, especialmente), as representações histórico-sociais da carreira do magistério e

da remuneração. Foram localizadas para este descritor e para o descritor salário, algumas publicações da área da Economia. Estas publicações desvirtuaram alguns conceitos e concepções, talvez por desconhecimento dos termos e concepções do campo do financiamento e da área da Educação, e trazem ao debate questões oriundas do senso comum ou com pouco confirmação empírica e acadêmica.

Esta premissa fica clara quando, na leitura dos artigos e dissertações, encontrei afirmações que o salário do profissional do magistério da rede pública não é baixo se comparado aos profissionais da iniciativa privada, uma vez que os profissionais da rede pública têm jornadas estabelecidas e os da iniciativa privada não podem contar com bonificações, abonos e com o tipo de aposentadoria que a rede pública oferece.

Os pesquisadores desta área, equivocadamente afirmam e sugerem de modo raso e descontextualizado, que se o profissional do magistério da rede pública ganha mal, porque a demanda por postos de trabalho nestes locais é grande?

Estas marcas do discurso proliferado pela área da Economia certamente reverberam na sociedade como contraponto às pesquisas e intenções dos pesquisadores da área da Educação e das entidades que enfrentam cotidianamente o desafio de se estabelecer, também, no plano discursivo a dignidade à profissão do magistério.

**Salário:** O descritor salário apresentou a recorrência com relação à polissemia e acredito que esta condição seja um reflexo do desafio histórico na área da educação que é o de superar o estigma da remuneração insuficiente frente as características complexas do trabalho docente.

A polissemia dos termos indicados neste descritor é recorrente e o maior equívoco concentrou-se na propagação do sentido que o salário tem o mesmo conteúdo e significado que a remuneração, e por consequência aos vencimentos na carreira do magistério público.

Esta propagação da concepção de similitude entre os termos é um complicador da análise dos sentidos, pois parti do referencial que remuneração, sendo o vencimento a parte principal, seria o termo mais adequado ao setor público. Há se de levar em conta o apelo popular a palavra “salário”, talvez esta seja uma marca do discurso contemporâneo, ou seja, a redução dos termos

com conteúdo acadêmico a termos derivados do senso comum. Alguns autores fizeram referência ao termo “salário inicial” ao invés de “vencimento inicial”.

Tanto no descritor planos de carreira quanto no descritor salário encontrei a menção a palavra subsídio. Em ambos os descritores alguns autores informam que esta ação é o equivalente ao salário. Outros autores informam que o subsídio substitui a remuneração, ao incorporar os componentes dessa em apenas um item, como aconteceu no caso de Minas Gerais (BRITO, 2012; COELHO&OLIVEIRA, 2015).

Por outro lado, em termos gerais a respeito da remuneração, salários e vencimento, alguns autores esmiuçaram as diferenças terminológicas e conceptuais reduzindo as arestas produzidas pela polissemia presente no campo do financiamento da educação.

Um fato agravante na análise dos sentidos acerca do descritor salário são as expressões propagadas nas publicações da área da Economia. São acepções sobre termos da área da Educação e, da legislação nacional a respeito da educação, equivocadas. Outra questão que gostaria de evidenciar é da propagação do discurso do preconceito aliado ao discurso do senso comum a respeito do trabalho docente. Em um dos artigos da área da Economia os autores fazem referência aos profissionais do magistério sob um ponto de vista que considero como um preconceito de gênero. E cheguei a esta conclusão, pois na publicação há a intenção de diferenciar a questão salarial sob a égide de um conhecimento bastante ultrapassado que o magistério é um ofício predominantemente destinado às mulheres e não desenvolvem argumentos que sustentem as eminentes diferenças salariais históricas entre homens e mulheres, mas apontam para um reforço a esta condição.

O início do artigo já demonstra esta intenção, pois inicia desqualificando a profissional do sexo feminino. Se apresentamos, na área da Educação, um contexto de “lutas” por direitos, por condições dignas e por equidade salarial, é impensável e incompreensível que em pleno século XXI este tipo de sentido, significado e discurso seja propagado seja no senso comum, muito menos nas Universidades.

Infelizmente esta, para além da insuficiência salarial aos profissionais do magistério, um ponto negativo a ser frisado e, com esta tese, de certo modo combatido.



**Valorização do magistério:** Neste descritor fica claro a intenção dos pesquisadores de tentar aproximar a questão mais material do debate sobre a remuneração das condições para a efetivação da valorização do magistério.

No contexto geral das publicações, poucas foram encontradas que estivessem estritamente vinculadas ao descritor, seja na menção a etiqueta do discurso valorização do magistério do título, nas palavras-chave ou no conteúdo dos resumos. Esta é uma das entradas que necessitam serem aprofundadas em estudos futuros, devido a influência desta temática nas relações com a RMEBP.

Das positivities neste descritor foram os debates das condições de ordem subjetiva e imaterial do ofício e a comparação entre países pertencentes a OCDE e o Brasil no que tange a remuneração, os planos de carreira e a valorização do magistério. Mesmo que expressado por meio dos estudos de caso, estas condições de ordem subjetiva e imaterial ficaram evidentes e se sobrepuseram ao debate específico sobre a remuneração somente.

De certa forma, todas as publicações desta tese tatearam no espaço deste descritor e evidenciam a importância de uma profissão mais valorizada, digna e que propicie, também por meio do prestígio e da remuneração, qualidade de vida aos sujeitos que nela atuam.

**Trabalho docente:** No descritor trabalho docente, os pesquisadores abordaram as condições de trabalho docente no Brasil. Evidenciaram com os sentidos e significados a respeito do tema as demandas por qualidade, estabilidade, valorização salarial, valorização da carreira e remuneração condigna no magistério público.

Houve a indicação de análise do impacto/efeito das políticas educacionais no trabalho docente e estudos de caso sobre carreiras, remuneração e valorização do magistério na perspectiva do trabalho docente.

Neste descritor o uso do termo “luta” também ficou em destaque e alerta para a indissociabilidade entre a valorização do magistério no plano do discurso e da sua possível efetivação no contexto da realidade.

**Atratividade:** No plano geral dos sentidos e significados apresentados pelos autores, versar sobre atratividade da carreira é lidar, de certa forma, com questões mais subjetivas dos sujeitos envolvidos nas análises como, por

exemplo, o que leva os jovens acadêmicos a optar nos vestibulares pela carreira do magistério e não por outras carreiras.

O discurso fundamentado na gama extensa de sentidos gera contextos para análise e as questões suscitadas se configuraram como um importante pano de fundo para compreender o contexto mais amplo da produção sobre RMEBP.

Para a maioria dos autores a carreira do magistério ainda está longe de ser atrativa e acaba se tornando uma atividade extra ou complementar de muitos profissionais. Além do descritor atratividade da carreira, os pesquisadores relacionados aos descritores planos de carreira, RMEBP e salário também indicaram o desânimo e a desesperança dos profissionais do magistério com a carreira e dos jovens que cursam as licenciaturas sobre a profissão.

Parte deste cenário de desmotivação, segundo os autores, é gerado pela remuneração inadequada para o trabalho complexo realizado pelos profissionais do magistério das mais diversas etapas e níveis do ensino.

Assim, de posse da análise dos sentidos evidenciados por meio de todos estes descritores é possível perceber o amadurecimento do campo do conhecimento a partir do ano de 2012, com produções menos dispersas e com temas mais explorados, com sentidos e conceitos mais aproximados nos grupos de pesquisa.

Este amadurecimento ocorreu, porque todo discurso é incompleto<sup>84</sup> e este processo de complementação do discurso, como mencionado no capítulo 2, é parte indissolúvel da constituição da Arqueologia do Saber de um campo ou área. Sendo assim, os processos gerados a partir de um conjunto de ideias, sentidos e discursos precisam ser compreendidos e explorados, ou complementados.

Por fim, o discurso que está proliferado, até o ano de 2015, é o da remuneração do magistério da educação básica pública no Brasil como um campo de embates, constantes e ininterruptos, efetivados especialmente na

---

<sup>84</sup> A ideia de que o discurso é incompleto é uma referência ao conceito de Orlandi (2008) sobre a *incompletude do discurso*.

esfera da política na expectativa do recebimento de condições mais dignas de vida aos profissionais do magistério.

Este discurso ficou evidente em vários momentos, de modo implícito ou explícito, na “fala” dos pesquisadores. O trecho do artigo *A política salarial dos professores da educação básica e a política de fundos: Fundef e Fundeb em questão* de Silva (2010), é uma das expressões do discurso sobre a RMEBP,

***Não defendemos a ideia de que melhores salários garantiriam melhores resultados na qualidade da educação, mas, com certeza teríamos professores mais satisfeitos, o que poderia ser o início para um trabalho de e com qualidade.*** (SILVA, 2010, p.178. Grifos nossos)

Em síntese falamos aqui em dignidade ao profissional do magistério e, por meio da remuneração e não só por ela, expressar as condições necessárias para uma vida digna ao sujeito que escolheu pertencer a esta categoria profissional.

Em um domínio mais objetivo da expressão deste discurso, selecionei o um trecho da tese de Grochoska (2015). A autora pontuou os aspectos que traduzem este discurso sobre a remuneração,

[...] saber que sua profissão tem uma carreira e que ela lhe propicia progressos em termos remuneratórios, possibilidades de reconhecimento de sua formação e qualificação, incorporação de seu tempo de serviço e acesso a elementos como licença para estudar, hora-atividade, entre outros, **cria no professor o sentimento de valorização e, conseqüentemente, de qualidade de vida.** (GROCHOSKA, 2015, p. 237)

A imagem 11 destaca, por meio da frequência de termos, as características gerais do discurso sobre a remuneração do magistério da educação básica pública, ente 2005 a 2015.

IMAGEM 11 – FREQUÊNCIA DE TERMOS GERAL – RMEBP



FONTE: Linguakit (2017). Elaboração da autora (2017).

Os termos em destaque confirmam as suposições, afirmações e percepções e conclusões reunidas para esta tese. Apesar das imprecisões, entradas variadas, disformes, repletas de sentidos e significados verifica-se pela imagem qual é o principal contexto discursivo da RMEBP na década analisada.

## 5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

[Os elementos do saber] são a base a partir do qual se constroem proposições coerentes (ou não), se desenvolvem descrições mais ou menos exatas, se efetuam verificações, se desdobram teorias. formam o antecedente do que se revelará e funcionará como um conhecimento ou uma ilusão, uma verdade admitida ou um erro denunciado, uma aquisição definitiva ou um obstáculo superado [...] Um saber é aquilo que podemos falar em uma prática discursiva que se encontra assim especificada: o domínio constituído pelos diferentes objetos que irão adquirir ou não um status científico. (FOUCAULT, 2015, p.219-220)

Em torno das perspectivas esperançosas para uma efetiva mudança em torno dos sentidos delegados a categoria dos profissionais do magistério que esta tese foi construída. Das contradições de um campo complexo, polissêmico, disperso, com lacunas e imperfeições e ao mesmo tempo rico em abordagens, sentidos, significados e compreensões a respeito da remuneração do magistério.

A respeito destas contradições e das perspectivas esperançosas que delinee o problema de pesquisa desta tese:

*É possível identificar e apresentar, a partir dos fragmentos presentes nas produções acadêmicas do campo, qual o discurso a respeito da RMEBP em voga entre 2005-2015?*

A resposta ao problema é afirmativa. Foi possível identificar e apresentar o discurso a respeito da RMEBP no Brasil, na década e, evidenciar quais ramos de pesquisa e sentidos mais divulgados pelos pesquisadores em torno desta temática.

Nesta tese procurei, e acredito que consegui, salientar os limites de um campo repleto de polissemias e dispersões e, também, de realçar quais são as possibilidades e as positivities de colocar em pauta um tema premente cada vez mais frequente nos debates tanto do âmbito da Universidade quanto da sociedade em geral.

Apesar de um contexto de positivities e avanços em torno da remuneração, de toda forma, o discurso parece identificar a não efetivação da valorização do magistério, como afirmado na passagem de Gil, Netto e Medeiros (2012)

**Não obstante, se no nível do concebido se evidenciam avanços significativos em termos de condições e reconhecimento de**

**direitos dos profissionais da educação, de um modo geral, não há, no plano do vivido, uma efetivação desses discursos. É forte a concepção, inclusive no nível discursivo, de que formação acadêmica e bons salários não surtem, automaticamente, efeito na qualidade de ensino**, o que justificaria a necessidade de avaliação de desempenho vinculada aos resultados dos estudantes em exames. (GIL, NETTO&MEDEIROS,2012, p.167. Grifos nossos)

A importância de uma pesquisa que analise como o discurso sobre a RMEBP é expressado nas publicações no campo do financiamento, oportuniza um olhar a respeito da propagação do conhecimento sobre a remuneração do magistério.

Para Alvarenga (1996) estes movimentos “registram reflexões, pesquisas e atividades voltadas à produção do conhecimento e à criação de instituições que dão suporte à pesquisa da área e fora dela.” (ALVARENGA, 1996, p.205)

Sendo assim, a arqueologia ao qual propus nesta tese, com base nas pesquisas de Foucault (2015) e Alvarenga (1996), apresenta um discurso alicerçado na condição social e política da remuneração do magistério. Um conjunto significativo de *formações discursivas*, formadas pela reunião dos sentidos e significados a respeito da remuneração, que ainda carecem de mais unidade, de sentidos menos dispersos, de rigor metodológico e de pesquisa no tratamento dos dados estatísticos a respeito dos temas, e de um *domínio de objetividade* mais claro e preciso em torno do tema da RMEBP.

Indico um alerta, sobre a atitude dos pares pesquisadores ou pareceristas, de uma certa condescendência ao ratificar e permitir a publicação de sentidos inconclusos, incompletos, equivocados ou com lacunas no campo do financiamento da educação. Certamente, um mais cuidadoso rigor nas avaliações, mitigaria a redução sobre a polissemia do discurso.

Outro alerta significativo nesta tese é que de modo geral os pesquisadores do campo do financiamento da educação trabalham com informações dispersas, porque há aqueles em particular que efetivam sentidos menos dispersos e mais coerentes, por outro lado pesquisadores da área da economia sequer consultam as diretrizes que norteiam a educação nacional e os debates amplamente divulgados na mídia e pelas publicações, cometendo erros inadmissíveis com relação a termos recorrentes e frequentemente utilizados, como a exemplo o nome das etapas e níveis de ensino e, em um

plano mais complexo dos debates acerca do trabalho docente no âmbito público e privado, passando por afirmações ultrapassadas, como as relacionadas as questões de gênero.

Uma questão que se sobressaiu nas análises, propiciado pela intenção de verificar o discurso e as formações discursivas a respeito da remuneração, foi que encontrei uma pluralidade de usos terminológicos que no início da tese não imaginava que seriam tão numerosos.

Começando pelo próprio termo remuneração, passando as siglas das legislações referentes a remuneração e a valorização do magistério, pelo uso abusivo e indiscriminado de certas expressões (como a palavra “luta” e “impactos/efeitos”) e, por apropriações conceituais equivocadas, frágeis, pouco embasadas ou incoerentes<sup>85</sup>.

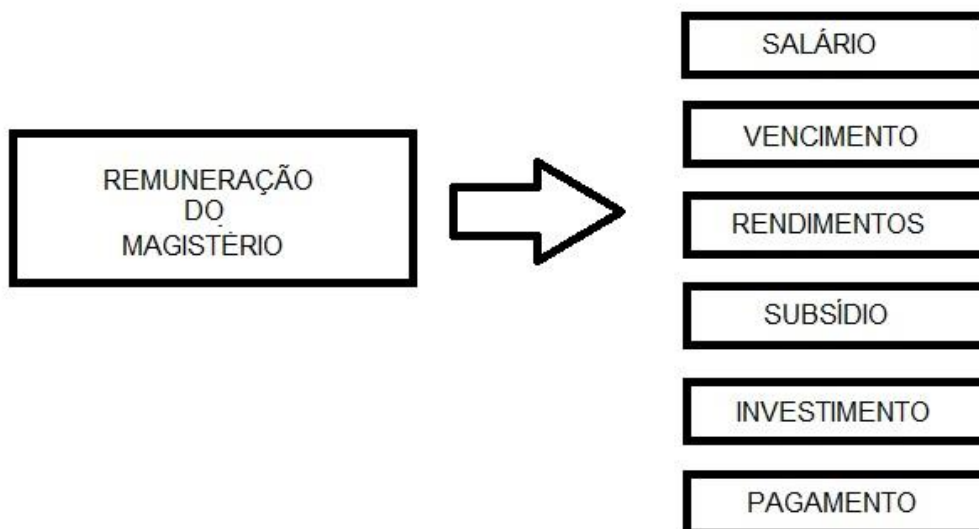
Em relação a questão dos impactos e efeitos a pesquisa PORD II criou um grupo de trabalho (GT) cuja a tarefa foi iscutir as concepções teóricas em torno da palavra impacto. Esta ação derivou, também, da necessidade dos participantes deste grupo em reduzir a polissemia em torno dos sentidos sobre estes termos.

Sobre a pluralidade terminológica destaco por meio da imagem 12, todos os sentidos encontrados nas publicações para remuneração do magistério.

---

<sup>85</sup> Por exemplo, em algumas dissertações e teses os pesquisadores indicavam a análise baseada no conjunto de doutrinas filosóficas denominado por materialismo histórico-dialético, porém em seu conteúdo apresentavam conotações equivocadas, relações análogas infundadas, não realizavam o procedimento básico deste método e não mencionavam nenhum autor significativo do contexto do marxismo.

## IMAGEM 12 - REMUNERAÇÃO – QUESTÕES TERMINOLÓGICAS



FONTE: Elaboração da autora (2017).

Este uso variado e repleto de sentidos atribuídos à remuneração do magistério como sendo sinônimos tanto terminológicos quanto conceituais ampliam a polissemia do discurso e as imprecisões conceituais sobre o tema. No senso comum é permitido este uso variado dos sinônimos, até por uma questão de estética da escrita e fluência na leitura, mas na linguagem acadêmica esta ação repetitiva acaba se traduzindo em uma desqualificação do campo, porque indetermina os conceitos e concepções e ressalta marcas de um discurso oriundo do senso comum. Friso aqui que todos estes termos são regidos por leis que garantem concepções e regulamentações a eles, por exemplo remuneração tem um conceito/sentido/significado, vencimento outro e salário outro.

Todavia, parte desta polissemia deve estar relacionada ao fato que o contexto legislativo brasileiro também abre brechas para a polissemia dos termos e dos discursos. A título de exemplo, a lei 9394/96, artigo 7º, descreve “[...] remuneração dos profissionais do magistério em efetivo exercício no ensino fundamental”, em lugar de *pagamento de professores*.

Esta é uma marca da polissemia, porque nos demonstrativos de aplicação dos recursos disponíveis no SIOPE/FNDE declaram, “[...] pagamento dos profissionais do magistério”. Pela ótica do discurso o uso do termo



pagamento, parece indicar que essa é a concepção do discurso sobre a política de fundos, não necessariamente é a remuneração.

De todo modo, o termo pagamento pode ser remuneração, vencimento, abonos, vantagens, entre outros. Por outro lado, o mesmo demonstrativo tem em um campo secundário *remuneração do magistério*, o que confirma a polissemia de termos, sentidos e significados na própria regulamentação oficial.

Além destas considerações alerta para o fato do uso indiscriminado de siglas não-oficiais, como foi o caso da variação entre a menção a política de fundos como FUNDEF/FUNDEB ou Fundef/Fundeb ou políticas de fundos ou política de fundos ou fundos ou fundos contábeis. O mesmo ocorreu com o PSPN aparecendo como Pspn ou lei do piso ou piso salarial ou piso salarial mínimo. A referência a Ação Direta de Inconstitucionalidade (ADI) também foi indicada diversas vezes com as mais diversas siglas, como mencionado em alguns momentos no capítulo 3.

Esta pesquisa se limitou à análise do discurso sobre a RMEBP entre 2005-2015, todavia não excluiu que o conjunto de sentidos elencados e as *formações discursivas* - ou seja, um conjunto de enunciados que não se limitam somente a objetos linguísticos, como frases, esquemas de linguagem, recursos de linguagem e proposições. Há uma interação entre *formação discursiva* e *enunciado* que são submetidos à critérios de dispersão e regularidade (FOUCAULT, 2015) - encontradas tem relação com reflexos e condicionantes dos sentidos elaborados nos períodos anteriores à pesquisa e que refletirão de modo mais intensivo nas publicações e discursos realizados nos anos e décadas posteriores ao período selecionado.

A respeito das características do exercício metodológico proposto na tese tentei localizar e reunir o maior número de publicações que estivessem diretamente relacionadas à RMEBP. E esta tese não deixa de ser um passo, ou uma parte, desta construção chamada “o discurso sobre a RMEBP” no Brasil.

Tenho consciência que não foi possível levantar a totalidade dos textos publicados no período, todavia acredito que as **78** publicações selecionadas apresentaram um panorama consistente e representativo sobre o objeto.

As dificuldades no levantamento das publicações se dão, em boa parte, pela insuficiência das próprias fontes secundárias. Em 2014, Nicholas Davies no artigo *Levantamento Bibliográfico sobre Financiamento da Educação no*

*Brasil de 1988 a 2014*, alertava para o fato de tanto na biblioteca/ *Thesaurus* do Inep quanto no Banco de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal De Nível Superior (CAPES), “demonstraram ter muitas lacunas” (DAVIES, 2014, p.91).

Outra questão apontada por Davies (2014) a respeito de um amplo levantamento sobre as produções do campo do financiamento, ao qual endosso, é, “o levantamento é importante porque é muito comum o mundo acadêmico se limitar a um universo muito pequeno (e não necessariamente representativo ou significativo) da produção sobre determinado tema.” (2014, p.92)

Uma parte significativa dos textos analisados produziu análises a partir de um levantamento estatístico e quantitativo sobre a remuneração, mas outros tantos textos evidenciaram aspectos de análise subjetivos e imateriais que perpassam a composição da remuneração e do trabalho docente. Alves e Pinto (2011) enfatizam que o debate a respeito da remuneração por muitos anos assumiu um caráter somente ideológico, porque

No Brasil, a questão assumiu durante muitos anos um caráter puramente ideológico, uma vez que os órgãos gestores do sistema público de ensino (Ministério da Educação, secretarias estaduais e municipais de educação), simplesmente, não geravam informações sobre a remuneração dos profissionais da área. (2011, p. 609)

Esta afirmação é contraposta com a análise das publicações da década, em alguns estados e municípios, que conseguem publicar análises a respeito das informações sobre as folhas de pagamento, sobre os planos de carreira e a própria remuneração. Este pode ser considerado um dos avanços em termos de pesquisa na década, pois amplia a gama de perspectivas e possibilidades de análise sobre o fenômeno da remuneração.

Um fato peculiar na maioria das publicações foi a menção a expectativa dos autores de comprovarem os impactos e/ou efeitos da política de fundos e de valorização do magistério na remuneração. Em muitos casos esta condição não foi comprovada e as análises ficaram enfraquecidas ou superficiais sobre o fenômeno.

Uma positividade do campo do financiamento da educação, com a mescla entre pesquisas de caráter mais ideológico e as pesquisas quali-

quantitativas, é a intenção da pesquisa neste campo incorporar metodologias e análises estatísticas, que oferecem indicadores quantitativos objetivos para abordar a questão da remuneração do magistério.

Sobre impactos e efeitos a autora Cassetari (2010), do pacote de publicações relacionadas ao descritor remuneração do magistério, reflete

Vale dizer que, apesar do grande número de pesquisas, ***uma série de razões torna muito difícil avaliar o impacto desses programas, principalmente por eles terem, em geral, curta duração*** (devido a diferentes motivos, dentre eles: a ***descontinuidade das políticas educacionais, a limitação de recursos financeiros, a perda de apoio político, a resistência dos professores, etc.***). Além disso, esses programas são, na grande maioria das vezes, implantados em conjunto com outras políticas educacionais, o que dificulta a análise isolada da sua contribuição para com a melhoria da qualidade da educação. (CASSETARI, 2010, p. 67. Grifos nossos.)

No conjunto de constatações de Cassetari (2010), no que tange a avaliação dos problemas interpretativos no campo do financiamento, não haveria problema na interpretação e no uso equivocado dos conceitos e informações da área, porém com a tese constatei que há problemas com a utilização de conceitos polissêmicos, difusos e/ou equivocados no campo, porque estes fragilizam o *corpus de pesquisa* sobre a remuneração do magistério.

De posse, deste panorama a respeito do discurso sobre a RMEBP, quais os caminhos percorridos, os principais temas e as possibilidades de pesquisa para os próximos anos?

O caminho percorrido pelos pesquisadores, para compreender o fenômeno da RMEBP, foi a análise dos impactos/efeitos da política de fundos (FUNDEF/FUNDEB) e do PSPN sobre a remuneração do magistério. Neste percurso abordaram questões referentes aos planos de carreira, a atratividade da carreira, da valorização do magistério, do salário (vencimento, abonos, gratificações e vantagens pecuniárias) e ao trabalho docente.

Elenco a seguir os 5 principais temas indicados a partir das abordagens estabelecidas pelos pesquisadores, a constar:

(1) as pressões da categoria e da entidades de apoio aos profissionais do magistério em prol de uma remuneração condigna; (2) a remuneração do

magistério frente as desigualdades regionais e nacionais; (3) a efetivação da valorização do magistério; (4) a regulamentação e implementação das políticas públicas de valorização do magistério; (5) as relações entre qualidade da educação, desempenho escolar e remuneração do magistério.

Por possibilidades e tendências para próximas pesquisas destinadas a compreender o fenômeno da remuneração do magistério, assinalo:

(1) Analisar e debater o contraponto entre o discurso governamental e o discurso sindical sobre a remuneração do magistério; (2) Pesquisas sobre a remuneração que avancem na perspectiva de traçar análises políticas e não só análises da política; (3) Ampliar o levantamento das pesquisas da década mapeando os principais periódicos e grupos de pesquisa nacionais e internacionais; (4) Publicações que analisem os impactos da melhoria (ou não) da remuneração nos municípios; (5) Com relação aos estudos de caso, analisar as folhas de pagamento de estados e municípios que ainda não disponibilizaram estas informações; (6) Captar o discurso sobre remuneração nos cursos de Pedagogia e nas licenciaturas de modo a verificar quais os entendimentos, sentidos e representações atribuídos pelos estudantes em formação ao tema; (7) Pesquisas destinadas a verificar quais meios para a efetivação da valorização do magistério, quais os impasses, as possibilidades e os reais impactos das políticas destinadas a remuneração? (8) Pesquisas que qualifiquem como a área avalia seus pares e seu próprio discurso.

Captei por meio da arqueologia do saber sobre a RMEBP que boa parte dos pesquisadores constrói suas análises na perspectiva de entender a política em curso e expressa considerações sobre o fenômeno partindo da dimensão da empiria *a priori*, ou seja, realizam a avaliação da política. Desta forma, acabam por não contemplar a dimensão da avaliação política fundamentada em princípios e valores.

Optei por não aprofundar este tema na tese, pela oferta e o trabalho considerável com os sentidos/significados e *formações discursivas* sobre a RMEBP, porém compreendo que esta é um importante debate para o avanço do conhecimento no campo do financiamento da educação. Para aprofundar esta questão indico a leitura de Figueiredo e Figueiredo (1986) e o artigo de

Romualdo Portela de Oliveira (2006) intitulado *Financiamento da Educação no Brasil: Um estado da arte provisório e algumas questões de pesquisa*.

Estes são só alguns caminhos possíveis de serem traçados tendo como base a apreensão do discurso sobre a RMEBP. Como todo discurso é incompleto, novos sentidos poderão ser incorporados a estes caminhos, produzindo outros significados, outros discursos e uma essência que se revele, com o tempo, mais digna aos profissionais do magistério.

“[...]todo o discurso manifesto repousaria  
secretamente sobre um já-dito [...]  
As margens de um livro, jamais são nítidas  
ou rigorosamente cortadas: além do  
título, as primeiras linhas e o ponto final,  
além de sua configuração interna e  
a forma que o autonomiza está preso  
em um sistema de remissões a outros  
livros, outros textos, outras frases: nó em  
uma rede.”  
(Foucault, 2015, p.34 e 36).

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Para facilitar a busca pelas fontes secundárias utilizadas nesta tese separei as referências entre gerais e específicas. As referências específicas reúnem as pesquisas analisadas e mencionadas nos descritores secundários.

## REFERÊNCIAS GERAIS

ALVARENGA, L. **A institucionalização da pesquisa educacional no Brasil**. Tese: UFMG, 1996.

\_\_\_\_\_. **Bibliometria e arqueologia do saber de Michel Foucault – traços de identidade teórico-metodológica**. Ci. Informação: Brasília, v. 27, n.3, set de 1998.

AULETE, C. **Dicionário Caldas Aulete da Língua Portuguesa: edição de bolso**. Rio de Janeiro: Lexikon Editora Digital, 2007.

AZEVEDO, S.D.R de. **Formação discursiva e discurso em Michel Foucault**. Revista eletrônica Filogenese. UNESP/Marília, 2013. Disponível em: <http://polo2.marilia.unesp.br/Home/RevistasEletronicas/FILOGENESE/saraazevedo.pdf>

BAKHTIN, M. **Estética da Criação Verbal**. Ed. Martins Fontes, 2010.

BELLO, I. M.; JACOMINI, M. A.; MINHOTO, M.A.P. **Pesquisa em política educacional no Brasil (2000-2010): uma análise de teses e dissertações**. Revista Práxis Educativa, Ponta Grossa, v. 9, n. 2, p. 369-393, jul. /dez. 2014.

BRASIL. Constituição (1988). **Emenda Constitucional nº. 14, de 12 de setembro de 1996**. Modifica os art. 34, 208, 211 e 212 da Constituição Federal e dá nova redação ao art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 13 set. 1996a.

BRASIL. Constituição (1988). **Emenda Constitucional n. 53, de 19 de dezembro de 2006**. Dá nova redação aos arts. 7º, 23, 30, 206, 208, 211 e 212 da Constituição Federal e ao art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias. Brasília, DF, 2006. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/Emendas/Emc/emc53.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/Emendas/Emc/emc53.htm). Acesso em: 03 dez. 2016.

BRASIL. Lei nº. 9.424, de 24 de dezembro de 1996. Dispõe sobre o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério – FUNDEF. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 26 dez. 1996b.

BRASIL. **Lei nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: 1996c. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br>>. Acesso em: 22 nov. 2016

BRASIL. **Lei nº. 11.494, de 20 de junho de 2007**. Regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação - FUNDEB, de que trata o art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias; altera a Lei n. 10.195, de 14 de fevereiro de 2001; revoga dispositivos das Leis nºs. 9.424, de 24 de dezembro de 1996, 10.880, de 9 de junho de 2004, e 10.845, de 5 de março de 2004; e dá outras providências. Brasília, DF, 2007. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2007-2010/2007/Lei/L11494.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2007/Lei/L11494.htm) >. Acesso em: 03 dez. 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Thesaurus Brasileiro da Educação**. Brasília, DF, 2014. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/pesquisa-thesaurus>> Acesso em: 04 abr. 2016

CHARAUDEAU, P.; MAINGUENEAU, D. **Dicionário da Análise do Discurso**. Contexto, 2004.

COSTA, T.; LOPES, S.; LLIMÓS-FERNÁNDEZ, F.; AMANTE, M.J.; LOPES, P.F. **A bibliometria e a avaliação da produção científica: indicadores e ferramentas**. 2012

CURRÁS, E. **Tesauros: linguagens terminológicas**. Brasília, DF: IBICT, 1995.

CURY, C.R.J. **Por um novo plano nacional de educação**. Unicamp: Cadernos de Pesquisa, v.41, n.144. Set/dez, 2011. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/cp/v41n144/v41n144a08.pdf>

DAVIES, N. **FUNDEB: A redenção da educação básica?** Educação e Sociedade: Campinas, v. 27, n. 96 - Especial, p. 753-774, out. 2006

\_\_\_\_\_. **Levantamento Bibliográfico sobre Financiamento da Educação no Brasil de 1988 a 2014**. Educação em Revista, Marília, v.15, n.1, p.91-162, Jan.-Jun., 2014.

- DEMO, P. **Teorizações sequenciais**. Blog do autor. Disponível em: <http://pedrodemo.blogspot.com.br/>. Acesso em: janeiro de 2017.
- DEZERTO, Felipe Barbosa. **Sujeito e sentido: uma reflexão teórica**. Revista Icarahy, nº04, outubro de 2010.
- DORNE, Vinicius Durval. **De sinal a signo: A “palavra” (discurso) em Bakhtin**. Artigo, 2009.
- FAIRCLOUGH, N. **Analysing discourse: textual analysis for social research**. London: Routledge, 2003a.
- FAIRCLOUGH, N. **Discurso e mudança social**. Brasília: Editora da Universidade de Brasília, 2001[1992].
- FERNANDES, M.D.E. **A valorização dos profissionais da educação básica no contexto das relações federativas brasileiras**. Educ. Soc., Campinas, v. 34, n. 125, p. 1095-1111, out. Dez. 2013. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em 05/05/2014.
- FERNANDES, M.D.; BASSI, M.E.; ROLIM, R.M.G. **Remuneração de professores de escolas públicas de educação básica no Brasil: percursos teórico-metodológicos de pesquisa**. vol. 2, págs. 131-148. In: Escrita da Pesquisa em Educação no Centro-Oeste. SILVA, F. de C.T.; M, M.G. (orgs), Editora Oeste, 2016.
- FERREIRA, N. S. de A. **As Pesquisas denominadas “Estado da Arte”**. Educação & Sociedade, ano XXIII, n o 79, agosto/2002.
- FERREIRA, R. **As expectativas de professores e licenciandos sobre carreira**. Comunicação, UERJ, 2004.
- FOUCAULT, M. **A ordem do discurso**. São Paulo: Loyola, 1998.
- FOUCAULT, M. **Arqueologia do saber**. Tradução de Luiz Felipe Baeta Neves, 8ªed, Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2015.
- FOUCAULT, M. **As Palavras e as coisas: uma arqueologia das ciências humanas**. Tradução Salma Tannus Muchail, 10ª ed, São Paulo: Martins Fontes, 2010.
- FLORES, M.A. **Discursos do profissionalismo docente - paradoxos e alternativas conceptuais**. Revista Brasileira de Educação, v. 19, n. 59, out.-dez. 2014.



- GAMA, A.J. **Uma breve análise acerca do termo remuneração e suas conjecturas.** Disponível em <http://ambito-juridico.com.br/> Acesso em 11/02/2016
- GATTI, B. A. *et al.* **Políticas docentes no Brasil: um estado da arte.** Brasília: UNESCO, 2011.
- GIACOMONI, M.P.; VARGAS, A.Z. **Foucault, a Arqueologia do Saber e a Formação Discursiva.** Revista Veredas, p. 119-129, 2010.
- GREGOLIN, M. do R.; BARONAS, R. (org.). **Análise do discurso: as materialidades do sentido.** São Carlos: Claraluz, 2003.
- LAPO, F.R.; BUENO, B.O. **Professores, desencanto com a profissão e abandono do Magistério.** Campinas: Cadernos de Pesquisa, n.118, p.65-88, março/2003.
- MAINGUENEAU, D. **Novas Tendências em Análise do Discurso.** São Paulo: Pontes Editores, 1997.
- MAGUIRE, M.; BALL, S.J. Discursos da reforma educacional no Reino Unido e nos Estados Unidos e o trabalho dos professores. Cap.7, p. 175-192, 2007. IN: BALL, S.J; MAINARDES, J. (orgs) **Políticas Educacionais – Questões e Dilemas.** São Paulo: Cortez Editora, 2011.
- MARTINS, P.S. **O financiamento da educação básica por meio de fundos contábeis: estratégia política para, a equidade, a autonomia e o regime de colaboração entre os entes federados.** UNB: Tese, 2009.
- MARTINS, P.S. **O financiamento da educação básica como política pública.** Revista Brasileira de Política e Administração da Educação (RBPAAE), v.26, n.3, p. 497-514, set. /dez. 2010.
- MELO, I. F. **Análise do discurso e análise crítica do Discurso: desdobramentos e intersecções.** Revista Eletrônica de Divulgação Científica em Língua Portuguesa, Linguística e Literatura. Ano 05, n.11, 2009.
- MODESTO, P. **Conceito de remuneração e de vencimentos na Constituição de 1988 – Remuneração do cargo e remuneração dos agentes – Vantagens remuneratórias extensíveis aos inativos.** Salvador: Revista Diálogo Jurídico, número 10, janeiro de 2002.
- NOGUCHI, L.F. **Políticas para a Educação Infantil na Região Metropolitana de Curitiba.** Dissertação: UFPR, 2009.

PÊCHEUX, M. **Semântica e discurso: uma crítica à afirmação do óbvio**. Trad.: ORLANDI, E.P., FILHO, L.C., CORRÊA, M.L e SERRANI, S.M., 2ª ed., Campinas: Editora da Unicamp, 1995.

PERES, A.J. de S.; VIDAL, E. M. (org.). **O Fundeb em perspectiva**. Em aberto: Brasília, v.28, n.93, p. 5-6, jan. /jun. de 2015.

PINHEIRO, L. V. R. P. **Fontes ou recursos de informação: categorias e evolução conceitual. Pesquisa Brasileira em Ciência da Informação e Biblioteconomia**. Rio de Janeiro, v.1, n.1, 2006. Disponível em: <http://www.ibict.br/pbcib/include/getdoc.php?id=76&article=251&mode=pdf> acessado em: 11 nov. 2016.

PIOVEZANI, Carlos. **Saussure e o Discurso: O Curso de Linguística Geral Lido pela Análise do Discurso**. Alfa – Revista de Linguística: São Paulo, 52 (1): p.7-20, 2008.

POSSENTI, Sírio. **Os limites do discurso**. Curitiba: Editora Criar, 2002.

RAMALHO, V. C. V. S. **Constituição da Análise de Discurso Crítica: um percurso teórico-metodológico**. 2005.

RAMOS, G.P. **Fundef versus Fundeb: uma análise introdutória sobre as continuidades e as discontinuidades da política de valorização docente**. Revista Ibero-americana de Estudos em Educação, Araraquara: Unesp, v.4, n.1, 2009.

ROMANOWSKI, J.P; ENS, R.T. **As pesquisas denominadas do tipo “estado da arte” em educação**. Revista Diálogo Educativo, Curitiba, v.6, n.19, p.37-50, set/dez 2006.

SAVIANI, D. **O legado educacional do “longo século XX” brasileiro**. In: SAVIANI, D. *et. al.* **O legado educacional do século XX no Brasil**. Campinas, SP: Autores Associados, 2004.

SILVA, M.R.; HAYASHI, C.R.M.; HAYASHI, M.C.P.I. **Análise bibliométrica e cientométrica: desafios para especialistas que atuam no campo**. InCID: R. Ci. Inf. e Doc., Ribeirão Preto, v. 2, n. 1, p. 110-129, jan./jun. 2011.

SILVA, A.L.C.; FARIAS, J., ROTHEN, J.C. **O discurso da gestão democrática na Revista Brasileira de Política e Administração da Educação (1995-2004)**. RBPAE - v. 31, n. 3, p. 681 - 696 set. /dez. 2015

TELLO, C; MAINARDES, J. **Revisitando o enfoque das epistemologias da política educacional**. Revista Práxis Educativa, v.10, n.1, p. 153-178, 2015.

WITTMANN, Lauro C.; GRACINDO, Regina Vinhaes. **O Estado da Arte em política e gestão da educação no Brasil - 1991-1997**. Editora da Anpae, 2001.

YANAGUITA, A.I. **A produção e circulação de saberes sobre o financiamento da educação no Brasil (1991-2005)**. Dissertação: UNESP/Marília, 2008. Disponível em: <[https://www.marilia.unesp.br/Home/PosGraduacao/Educacao/Dissertacoes/yanaguita\\_ai\\_ms\\_mar.pdf](https://www.marilia.unesp.br/Home/PosGraduacao/Educacao/Dissertacoes/yanaguita_ai_ms_mar.pdf)>

## REFERÊNCIAS ESPECÍFICAS

### ATRATIVIDADE DA CARREIRA

LOUZANO, P.; ROCHA, V.; MORICONI, G. M.; OLIVEIRA, R. P. de. **Quem quer ser professor? Atratividade, seleção e formação docente no Brasil**. Est. Aval. Educ., São Paulo, v. 21, n. 47, p. 543-568, set. /dez.2010.

MOREIRA, H. **A motivação e o comprometimento do professor na perspectiva do trabalho docente**. Artigo, 2005.

TARTUCE, G. L. (coord.); ALMEIDA, P. C. A. de A. & NUNES, M. **Atratividade da Carreira Docente no Brasil**. Relatório FCC, 2009.

TARTUCE, G. L.; ALMEIDA, P. C. A. de A. & NUNES, M. **Alunos do Ensino Médio e Atratividade da Carreira Docente no Brasil**. Cadernos de Pesquisa, v. 40, no.140, São Paulo, mai/Aug. 2010.

### FUNDEF/FUNDEB

ARAÚJO, F.K.R.de. **Fundef (1996-2006): A remuneração dos professores do ensino fundamental da rede pública municipal de Natal/RN**. Dissertação: UFRN, 2012.

BASSI, M.E.; FERMINO, P.P. **Política de fundos e educação básica em Santa Catarina**. Poiésis – Revista do Programa de Pós-graduação em Educação, UNISUL:Tubarão, v. 6, n. 10, p. 345 - 358, jul./dez. 2012.

CAMARGO, R.; GOUVEIA, A.B.; GIL, J.; MINHOTO, M.A.P. **Financiamento da educação e remuneração docente: um começo de conversa em tempos de**

**piso salarial.** RBPAAE, v.25, n.2, p. 341-363, mais/ago. 2009. Acesso 20/10/2013.

**CARVALHO, F.A.F. Financiamento da educação: Do Fundef ao FUNDEB - Repercussões da Política de Fundos na Valorização Docente da Rede Estadual de ensino do Pará - 1996 a 2009.** Tese. São Paulo: USP, 2012.

**COSTA, B. L. D.; DUARTE, V.C. Os efeitos do Fundef nas políticas educacionais dos municípios mineiros.** Educação em Revista, n.48, p.143-170, dez. 2008.

**FERREIRA, M.A. dos S. O Fundef e o Fundeb como política de financiamento para a valorização do magistério: Efeitos na carreira e na remuneração dos professores da rede pública estadual de ensino do RN.** Tese. Rio Grande do Norte: UFRN, 2014.

**FRANÇA, M.; BARBOSA, J.L. FUNDEF e FUNDEB: Efeitos na matrícula e na Remuneração dos professores municipais de Natal/ Rio Grande do Norte (2005-2010).** Revista Educação em Questão, n.28, v.42, p.274-308, jan. /abr. 2012.

**RAMOS, G.P. FUNDEF versus FUNDEB: uma análise introdutória sobre as continuidades e as descontinuidades da política de valorização docente.** Comunicação: UFPI, 2010.

**SILVA, E.C.da. A política salarial para os professores da educação básica da rede municipal no contexto do FUNDEB nos municípios de Óbidos e Oriximiná-Pará.** Dissertação: UFPA, 2010.

\_\_\_\_\_. **A política salarial dos professores da educação básica e a política de fundos: Fundef e Fundeb em questão.** Jornal de Políticas Educacionais. n° 8, p. 52-62, jul/dez de 2010.

**SILVA, S.de O. O impacto do FUNDEF/FUNDEB na remuneração dos profissionais do magistério da educação básica da rede estadual do Piauí.** Comunicação: Anpae, 2013.

\_\_\_\_\_. **O FUNDEF /FUNDEB na política de valorização e remuneração dos profissionais do magistério da educação básica da rede estadual do Piauí.** Comunicação: UFPI, 2012.

## **PLANOS DE CARREIRA**

ABREU, D.C. de. **Carreira e perfil do profissional da educação na rede municipal de Curitiba: história e impacto da política brasileira de valorização do magistério**. Dissertação: UFPR, 2008.

\_\_\_\_\_. **Concepção, regulação e gestão da carreira docente no Brasil e no Chile no contexto das reformas educacionais**. Tese: UFPR, 2014.

BASSI, M.E; DEBOVI, A.; SANDRINI, N.S. **Carreira e remuneração do magistério público da educação básica no sistema de ensino estadual de Santa Catarina**. Revista Educação em Foco, n.19, ano 15, p.57-80, 2012.

BRITO, V.L.F.A de. **Plano de carreira profissional da educação básica em Minas Gerais: valorização profissional?** Revista Educação em Foco, ano 15, n.19, p.163-188, junho de 2012.

CAMARGO, R.B.; JACOMINI, M.A. **Carreira e salário do pessoal docente da Educação Básica: algumas demarcações legais**. Revista Educação em Foco, ano 14, n. 17, p. 129-167, julho de 2011.

FERREIRA, R. **Formação de Professores e Valorização do Trabalho Docente: a questão da carreira e da remuneração**. Fórum Crítico da Educação-Revista Isep, v.4, nº1, 2005.

GATTI, B.A. Reconhecimento social e as políticas de carreira docente na educação básica. Cadernos de Pesquisa, v.42, n. 145, p. 88-111, jan/abr. 2012

GIL, J.; NETTO, F.N; MEDEIROS, I.L.P. **O plano de carreira do magistério em Porto Alegre: Reflexões à luz do ordenamento jurídico nacional pós 1988**. Revista Educação em Foco, ano 15, n.19, p.163-188, junho de 2012.

GEMAQUE, R.M.; CARVALHO, F.A.F de; MENDES, D.C. de B. **A configuração da carreira do magistério público do Estado do Pará a partir do Estatuto do Magistério**. Revista Educação em Foco, ano 15, n. 19, p. 229-256, junho de 2012.

GODOY, M. de. **As condições de remuneração dos professores quadro próprio do magistério (qpm) da rede estadual de ensino no estado do paraná**. Trabalho de conclusão de curso: UFPR, 2011.

\_\_\_\_\_. **Vencimento, remuneração e carreira docente no estado do paraná (2005-2012)**. Dissertação: UFPR, 2014.

GOUVEIA, A.B.; TAVARES, T.M. **O magistério no contexto federativo Planos de carreira e regime de colaboração**. Revista Retratos da Escola,

Brasília, v. 6, n. 10, p. 185-197, jan/jun. 2012. Disponível em: <http://www.esforce.org.br>

GROCHOSKA, M.A. **Os desafios frente aos planos de carreira do magistério dos municípios do 1º anel da região metropolitana de Curitiba perante a aprovação da lei Fundeb**. Comunicação: IX Anped Sul - Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul, 2012.

GURGEL, R.F. **O magistério da educação básica paraibana no contexto das políticas educacionais**. Revista Educação em Foco, ano 15, n. 19, p. 81-101, junho de 2012.

MINHOTO, M.A.P. **Plano de cargos, carreira e remuneração em Boa Vista (RR): análise da valorização do trabalho docente**. Revista Educação em Foco, ano 15, n. 19, p. 189-228, junho de 2012.

RIBEIRO, J.M.C.; GONÇALVES, R.Q. **Remuneração dos (as) professores (as) da educação básica em Mato Grosso: sua evolução no contexto da lei de carreira e os desafios da valorização do magistério**. Revista Educação em Foco, ano 15, n. 19, p. 19-32, junho, 2012.

RODRIGUEZ, M.V.; FERNANDES, M.D.E.; SIMÕES, C.H. **Planos de cargos, carreira e remuneração do magistério sul mato-grossense (1979-2010): primeiras aproximações**. Revista Educação em Foco, ano 15, n. 19, p. 33-55, junho, 2012.

SOUSA, S.M.Z.L. **Avaliação e carreira do magistério - Premiar o mérito?** Revista Retratos da Escola, Brasília, v. 2, n. 2-3, p. 81-93, jan./dez. 2008. Disponível em: <<http://www.esforce.org.br>>

SOUZA, M. N. de. **Condições de trabalho e remuneração docente: o caso do professor temporário na rede estadual de ensino do Paraná**. Dissertação: UFPR, 2011.

SOUZA, A.R. de; GOUVEIA, A.B.; ABREU, D. C. de; SCHENEIDER, G.; SOUZA, M.N.; RIBEIRO, J.Q.G. **Planos de carreiras da rede estadual de ensino do Paraná e da rede municipal de ensino de Curitiba: um exercício comparativo**. Belo Horizonte: Educação em Foco, ano 15, nº19, P. 301-330, junho, 2012.

SUBIRÁ, J. A.A. **Planos de Carreira e Remuneração do Magistério Público do Ensino Fundamental de Curitiba e Região Metropolitana**. Comunicação, IX ANPED Sul – Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul, 2012.

## **PSPN**

ALVES, C.A.de S.; PIMENTEL, A.M. **O Piso Salarial Profissional Nacional dos professores da educação básica pública: desafios atuais e perspectivas**. Revista Financiamento da Educação – Fineduca, v. 5, n.6, 2015.

COELHO, C.L; OLIVEIRA, R.de.F. **A implementação do Piso Salarial Profissional Nacional na carreira dos servidores da rede estadual de ensino de Minas Gerais: efeitos do subsídio**. Revista Fineduca, n.7, vol. 5, p.01-18, 2015.

FAUST, J.M. **Professor ou Dom Quixote? Estudo sobre o piso nacional do magistério e a carreira de um herói com armadura de lata**. Comunicação: X Anped Sul, 2014.

FERNANDES, M.D.E; RODRIGUEZ, M.V. **O processo de elaboração da lei n. 11.738/2008 (lei do piso salarial profissional nacional para carreira e remuneração docente): trajetória, disputas e tensões**. Revista HISTEDBR On-line, Campinas, n.41, p. 88-101, março de 2011.

FERREIRA, M. A. dos S. **A valorização do magistério: O Piso Salarial Profissional Nacional**. Jornal de Políticas Educacionais, v.6, nº3, 2009.

FRANÇA, M. et al. **Política de valorização do magistério público: os planos de cargos, carreira e remuneração das redes estadual do Rio Grande do Norte e municipal de Natal e o piso salarial profissional nacional**. Educação em Foco: Belo Horizonte, ano 15, nº19, p. 275-299, junho de 2012.

MACHADO, J.de P. **PISO SALARIAL PROFISSIONAL NACIONAL DO MAGISTÉRIO: conflitos e limites de sua implantação na rede pública estadual de Goiás**. Dissertação: UFGO, 2010.

SALES, Luis. **Piso Salarial Nacional no Plano de Carreira do Magistério Público do município de Teresina**. Educação em Foco: Belo Horizonte, ano 15, nº19. Junho de 2012.

XAVIER, R.R. **A instituição do Piso Salarial Profissional Nacional (PSPN) por meio da lei 11.738/2008 valoriza os professores do magistério da educação básica?** Dissertação: UNB, 2015.

## **REMUNERAÇÃO DO MAGISTÉRIO**

ALVES, T.; PINTO, J.M.de R. **Remuneração e características do trabalho docente no Brasil: um aporte.** Cadernos de Pesquisa, Unicamp, v.41, n.143, maio/ago. de 2011.

ARAÚJO, R.S.; VIANNA, D.M. **Aspectos históricos da remuneração dos professores de física do Brasil e da carência deste profissional na educação básica frente à realidade da OECD.** Anais da Noveno Simposio de Investigación en Educación en Física: Buenos Aires-Argentina, 2008.

BARBOSA FILHO, F.de H.; PÊSSOA, S.de A.; AFONSO, L.E. **Um Estudo Sobre os Diferenciais de Remuneração Entre os Professores das Redes Pública e Privada de Ensino.** Revista Estudos Econômicos: São Paulo, v. 39, n. 3, p. 597-628, jul/set de 2009.

CASSETARI, N. **Remuneração variável para professores: revisão de literatura e desdobramentos no estado de São Paulo.** Dissertação: USP, 2010.

FERNANDES, M.D.E.; GOUVEIA, A.B.; BENINI, E.G. **Remuneração de professores no Brasil: um olhar a partir da Relação Anual de Informações Sociais (RAIS).** Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 38, n. 2, p. 339-356, abr/jun. 2012.

PINTO, J.M de R. **Remuneração adequada do professor Desafio à educação brasileira.** Revista Retratos da Escola, Brasília, v. 3, n. 4, p. 51-67, jan/jun. 2009. Disponível em: <http://www.esforce.org.br>

SALES, L.C.; SILVA, M.J.; CRUZ, R.E.da. **Remuneração dos docentes da rede estadual de educação do Piauí.** Simpósio da ANPAE, 2012.

SUBIRÁ, J.A.A; GODOY, M. de. **Remuneração dos professores no Paraná: uma análise das condições de vencimento inicial na rede estadual de ensino e na rede municipal de ensino de Curitiba.** Fineduca – Revista de Financiamento da Educação: Porto Alegre, v.2, n.9, 2012.



SUBIRÁ, J.A.A. **Um panorama da remuneração inicial dos professores nos municípios do primeiro anel metropolitano de Curitiba: configurações, impasses e perspectivas**. Dissertação: UFPR, 2012.

\_\_\_\_\_. **Remuneração inicial dos professores das redes municipais do Paraná no contexto municipal**. Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos – RBEP: Brasília, v. 94, n. 237, p. 439-473, maio/ago de 2013

ROLIM, R.M.G. **Relatório pós-doutoral: Remuneração docente**. São Paulo: USP, 2013.

## **SALÁRIO**

BARBOSA FILHO, F.de H.; PESSÔA, S. de A. **A Carreira de Professor Estadual no Brasil: os casos de São Paulo e Rio Grande do Sul**. Instituto Futuro Brasil, 2009.

BARBOSA FILHO, F.de H.; PESSÔA, S. de A, AFONSO, L.E. **Pobres professorinhas? Um estudo sobre os diferenciais de remuneração entre professores das redes pública e privada**. Comunicação: ANPEC Sul, 2009.

BARBOZA, A. **Os salários dos professores brasileiros: Implicações para o trabalho docente**. Tese:UNESP – Araraquara, 2008.

\_\_\_\_\_. **Salários Docentes, Financiamento e Qualidade da Educação no Brasil**. Educação & Realidade: Porto Alegre, v. 39, n. 2, p. 511-532, abr/jun. 2014. Disponível em: [http://www.ufrgs.br/edu\\_realidade](http://www.ufrgs.br/edu_realidade)

CAMARGO, B.C. **O vencimento dos professores em três redes municipais paranaenses: uma análise de Cascavel, Maringá e Ponta Grossa**. Dissertação: UFPR, 2015.

CURI, A.Z. **A relação entre o desempenho escolar e os salários no Brasil**. Dissertação: FEUSP, 2006.

DEMO, P. **Salário de docente básico**. Revista de Ciências Sociais: Unisinos, n.44(3), p.186-198, set/dez de 2008.

FONTINELES, I.C.da S. **Políticas de financiamento do ensino fundamental (1996-2006): o FUNDEF e a valorização do magistério**. Dissertação: UFPI, 2008.

RABELO, A.O. **A remuneração do professor é baixa ou alta? Uma contraposição de diferentes referenciais.** Educação em Revista: Belo Horizonte, v.26, n.01, p.57-88, abril de 2010.

SOUSA, R.N. **As representações sociais partilhadas por licenciandos acerca do salário de professor.** Dissertação: UFPI, 2012.

## **TRABALHO DOCENTE**

CATINI, C. de R. **Trabalho docente, capital e Estado – crítica de interpretações sobre o magistério no Brasil.** Dissertação: USP, 2008.

GOUVEIA, A.B.; CRUZ, R.E.; OLIVEIRA, J.F de; CAMARGO, R.B. **Condições de trabalho docente, ensino de qualidade e custo-aluno-ano.** RBPAE, v.22, n.2, p. 253-276, jul/dez. 2006

GURGEL, R.F. **Trabalho docente: Políticas de financiamento da carreira e da remuneração dos professores da educação básica de sistemas públicos de ensino.** Tese: UFPA, 2012.

OLIVEIRA, D.A. **A nova regulação de forças no interior da escola: carreira, formação e avaliação docente.** RBPAE, v.27, n.1, p. 25-38, jan/abr. 2011.

SOUZA, A.R. de; GOUVEIA, A.B. **Os trabalhadores docentes da educação básica no Brasil em uma leitura possível das políticas educacionais.** Arquivos Analíticos de Políticas Educativas: Arizona University, v. 19, n.35, dez/2011.

## **VALORIZAÇÃO DO MAGISTÉRIO**

ARELARO, L.; JACOMINI, M.A; SOUZA, N.A; SANTOS, K.A. **Trabalho docente e valorização do magistério na rede municipal de São Paulo.** Revista Educação em Foco, n.19, ano 15, p.129-162, 2012.

CARISSIMI, A.C.V; TROJAN, R.M. **A valorização do professor no Brasil no contexto das tendências globais.** Jornal de Políticas Educacionais. nº 10, p.57-69, agosto/ dez de 2011.

CARVALHO, F.A.F. **Política de valorização do magistério da educação básica no contexto recente da política de fundos: análise da carreira docente em Ananindeu/PA.** Comunicação: Simpósio da ANPAE, 2013.

GROCHOSKA, M.A. **Políticas educacionais e a valorização do professor: carreira e qualidade de vida dos professores de educação básica do município de São José dos Pinhais/PR.** Tese: UFPR, 2015.

FONTINELES, I.C.da S. **Valorização do magistério em Teresina : um olhar sob a dimensão salarial, condições de trabalho e formação dos professores.** Comunicação. Disponível em:  
<http://docplayer.com.br/2361073-Valorizacao-do-magisterio-em-teresina-um-olhar-sob-a-dimensao-salarial-condicoes-de-trabalho-e-formacao-dos-professores.html>, Acesso: dez/2014.

### **WEBSITES VISITADOS:**

Google Acadêmico - <http://scholar.google.com.br/> (visualizado em março de 2014, agosto de 2014 e fevereiro de 2015)

Banco de Teses da Capes - <http://aviso.capes.gov.br/bancodeteses> (visualizado em agosto de 2013, março de 2014, agosto de 2014 e fevereiro de 2015)

Site de ferramentas linguísticas Língua Kit Beta:  
<https://linguakit.com/pt/frequencia-de-palavras> (visualizado em janeiro de 2017)

Thesaurus do Inep - <http://portal.inep.gov.br/pesquisa-thesaurus> (visualizado em março de 2014, agosto de 2014)

Fundação Carlos Chagas – <http://www.fcc.org.br> (visualizado em março de 2014, agosto de 2014 e fevereiro de 2015)

Scielo – <http://www.scielo.br> (visualizado em março de 2014, agosto de 2014 e fevereiro de 2015)

Red de Revistas Científicas de America Latina, el Caribe, España y Portugal (Redalyc) – <http://redalyc.uaemex.mx> (visualizado em março de 2014, agosto de 2014 e fevereiro de 2015)

## APÊNDICE 1

### MODELO DO BANCO DE TEXTOS CRIADO PARA A TESE

DESCRITOR: TRABALHO DOCENTE						
AUTOR	TÍTULO	PUBLICAÇÃO	ANO	DISCURSOS E/OU RESULTADOS		INSTITUIÇÃO
GURGEL, Rogério Fernandes	Trabalho Docente: Políticas de Financiamento da Carreira e da Remuneração dos Professores da educação básica de sistemas públicos de ensino.	Tese	2012		Políticas de Financiamento, Magistério, Carreira e Remuneração.	UFPB
SOUZA, Ângelo; GOUVEIA, Andrea B	Os trabalhadores docentes da educação Básica no Brasil em uma leitura possível das políticas educacionais.	Artigo	2011		Trabalho docente, educação básica, políticas educacionais, perfil docente.	UFPR
GOUVEIA, Andrea Barbosa; CRUZ, Rosana Evangelista da; OLIVEIRA, João Ferreira de; CAMARGO, Rubens Barbosa	Condições de Trabalho Docente, ensino de qualidade e custo-aluno.	Artigo	2006		Ensino de qualidade, condições de trabalho docente, valorização dos profissionais da educação, custo-aluno-ano, financiamento da educação.	ANPAE
ARELARO, Lisete Regina Gomes; JACOMINI, Márcia Aparecida; SOUZA, Nilson Alves de; SANTOS, Kátia Aparecida	Condições do Trabalho Docente: Uma análise da carreira na rede municipal de ensino de São Paulo.	Artigo	2014		Valorização do Magistério, plano de carreira, jornada de trabalho docente, remuneração docente.	USP
CARISSIMI, Aline Chalus Vernick; TROJAN, Rose Meri	A valorização do professor no Brasil no contexto das tendências globais	artigo	2011		Políticas educacionais, valorização docente, condições de trabalho.	UFPR

Fonte: Elaboração da autora (2016).

## APÊNDICE 2

### QUADRO DAS PALAVRAS-CHAVE POR DESCRITOR

PALAVRAS-CHAVE					
ATRATIVIDADE	SALÁRIO, VENCIMENTOS, VANTAGENS	POLÍTICA DE FUNDOS (FUNDEB, FUNDEF)	REMUNERAÇÃO DO MAGISTÉRIO	PSPN	TRABALHO DOCENTE
Desenvolvimento profissional do professor, conhecimento pessoal, modelo de investimento, motivação e comprometimento do professor, condições de trabalho, modelo de Roy, mercado de trabalho, qualidade dos postos de trabalho, condições de trabalho docente, avaliação e incentivos, avaliação.	Salário, salários, gasto público, salário de/do professor, mais recursos para melhores salários, política salarial, políticas salariais, tabela salarial	Financiamento da educação, Financiamento, Fundos educacionais, política de fundos, FUNDEF, FUNDEB, políticas de financiamento, custo-aluno-ano, regulação, políticas públicas em educação, legislação, lei do Fundeb, RAIS.	Remuneração, remuneração docente, remuneração de professores do ensino médio, remuneração inicial dos professores, remuneração do magistério, remuneração e carreira docentes, remuneração docente injusta, remuneração e desempenho escolar.	Piso Salarial Profissional Nacional, piso salarial.	Trabalho docente, profissão docente, trabalho, professor temporário, trabalho docente, perfil docente, jornada de trabalho docente, condições de trabalho, trabalho e educação, profissionalismo docente, identidades profissionais, condições de trabalho, perfil do professor, direitos trabalhistas, jornada de trabalho docente.

PALAVRAS-CHAVE					
VALORIZAÇÃO DO MAGISTÉRIO	PLANOS DE CARREIRA	POLÍTICA EDUCACIONAL	EDUCAÇÃO BÁSICA	MAGISTÉRIO	OUTRAS CATEGORIAS
Qualidade da educação básica, desvalorização do professor, educação de qualidade, valorização do trabalho do professor, políticas de valorização do Magistério, precarização docente, valorização docente, valorização do Magistério, valorização profissional, ensino de qualidade, valorização dos profissionais da educação, valorização dos professores,	Carreira docente, carreira, plano de carreira, diferencial público x privado, carreiras, servidores públicos, legislação da carreira docente, avaliação de desempenho dos profissionais da educação, plano de cargos e carreiras, classes, coeficientes, níveis, carreira e qualidade de vida.	Políticas públicas educacionais, política educacional, políticas educacionais.	Educação, Conferência Nacional de Educação, Plano Nacional de Educação, Educação básica, municipalização, educação municipal.	Magistério, formação de professores, professores brasileiros, professores, professor do sexo masculino, profissionais do Magistério, magistério público, estatuto do Magistério do Pará, estatuto do magistério,	Análise quantitativa, educação continuada, proficiência, viés de seleção, função de produção educacional, diferencial público-privado, representações sociais, gênero, estatuto financeiro e social, matrícula, Ensino Médio, Reestruturação Curricular, Intensificação, auto-intensificação, metodologia, pesquisa, Curitiba e região metropolitana, Federalismo, Paraná, análise crítica do discurso, produção acadêmica.

Fonte: Elaboração da autora (2016).