

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

MARTA CLEDIANE RODRIGUES ANCIUTTI

REMUNERAÇÃO PARA O DIRETOR ESCOLAR: UM PANORAMA DOS SISTEMAS
ESTADUAIS DE EDUCAÇÃO

CURITIBA
2023

REMUNERAÇÃO PARA O DIRETOR ESCOLAR: UM PANORAMA DOS SISTEMAS ESTADUAIS DE EDUCAÇÃO

Tese apresentada como requisito parcial à obtenção do grau de Doutora em Educação, no curso de Pós-Graduação em Educação do Setor de Educação da Universidade Federal do Paraná.

Orientadora: Profa. Dra. Andréa Barbosa Gouveia

CURITIBA
2023

DADOS INTERNACIONAIS DE CATALOGAÇÃO NA PUBLICAÇÃO (CIP)
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
SISTEMA DE BIBLIOTECAS – BIBLIOTECA DO CAMPUS REBOUÇAS

Anciutti, Marta Clediane Rodrigues.

Remuneração para o diretor escolar : um panorama dos sistemas estaduais de educação / Marta Clediane Rodrigues Anciautti – Curitiba, 2023.

1 recurso on-line : PDF.

Tese (Doutorado) – Universidade Federal do Paraná, Setor de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação.
Orientadora: Profª Drª Andréa Barbosa Gouveia

1. Educação – Estudo e ensino. 2. Educação e Estado – Paraná. 3. Diretores escolares – Escolas públicas. 4. Profissionais da educação – Remuneração. 5. Escolas públicas – Administração. I. Gouveia, Andréa Barbosa. II. Universidade Federal do Paraná. III. Programa de Pós-Graduação em Educação. IV. Título.



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SETOR DE EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EDUCAÇÃO -
40001016001P0

TERMO DE APROVAÇÃO

Os membros da Banca Examinadora designada pelo Colegiado do Programa de Pós-Graduação EDUCAÇÃO da Universidade Federal do Paraná foram convocados para realizar a arguição da tese de Doutorado de **MARTA CLEDIANE RODRIGUES ANCIUTTI** intitulada: **REMUNERAÇÃO PARA O DIRETOR ESCOLAR: UM PANORAMA DOS SISTEMAS ESTADUAIS DE EDUCAÇÃO**, sob orientação da Profa. Dra. **ANDRÉA BARBOSA GOUVEIA**, que após terem inquirido a aluna e realizada a avaliação do trabalho, são de parecer pela sua **APROVAÇÃO** no rito de defesa.

A outorga do título de doutora está sujeita à homologação pelo colegiado, ao atendimento de todas as indicações e correções solicitadas pela banca e ao pleno atendimento das demandas regimentais do Programa de Pós-Graduação.

CURITIBA, 28 de Abril de 2023.

Assinatura Eletrônica
15/05/2023 11:24:47.0
ANDRÉA BARBOSA GOUVEIA
Presidente da Banca Examinadora

Assinatura Eletrônica
15/05/2023 11:51:46.0
LUCIANA ROSA MARQUES
Avaliador Externo (UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO)

Assinatura Eletrônica
15/05/2023 12:37:55.0
MARIA DILNÉIA ESPÍNDOLA FERNANDES
Avaliador Externo (UNIVERSIDADE FEDERAL DO MATO GROSSO DO SUL)

Assinatura Eletrônica
17/05/2023 08:47:39.0
ANGELO RICARDO DE SOUZA
Avaliador Interno (UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ)

Assinatura Eletrônica
18/05/2023 15:02:12.0
GABRIELA SCHNEIDER
Avaliador Interno (UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ)

DEDICATÓRIA

Para meu filho Gustavo, a quem devo a felicidade de ser mãe.
À memória dos meus pais, Algeu e Lourdes, que mesmo sem terem total consciência disso, fizeram tanto para que eu tivesse chegado até aqui.

AGRADECIMENTOS

“Há pessoas que nos falam e nem as escutamos, há pessoas que nos ferem e nem cicatrizes deixam, mas há pessoas que simplesmente aparecem em nossa vida e nos marcam para sempre.”

Cecília Meireles

Agradeço à minha família, por tudo o que significa ter pessoas cuja relação não poderia ser mais forte, mesmo que a vida os tenha afastado de mim. Agradeço a Cleodison, que além de um companheiro maravilhoso, auxiliou-me nas preocupações com o bem mais precioso da minha vida, meu filho Gustavo.

Agradeço às minhas amigas especiais que, de um modo ou de outro, participaram de parte de minha trajetória e se tornaram uma rede de proteção nos momentos mais difíceis desta caminhada do doutorado. Para citá-las, eu organizei em ordem alfabética porque não há como diferenciar a importância de cada uma em minha vida: Gabriela, Jokasta, Jaqueline, Manuela e Maria Aparecida.

Aos companheiros de doutorado, Alessandro, Kelly e Danieli. Em especial para minha grande orientadora Andréa Barbosa Gouveia, que sempre foi uma inspiração para mim. Obrigada pela confiança, espero estar à altura.

Aos meus professores do doutorado, obrigada pela oportunidade de compartilhar momentos valiosos no meu desenvolvimento intelectual, em especial ao professor Ângelo Souza, que me animou quando estava em pleno desespero para que eu permanecesse na caminhada do doutorado, agradeço pelo carinho e palavras de incentivo.

Às pesquisadoras(es) do PPGE e do NUPE, pelo carinho com que me receberam e sempre me atenderam.

Aos membros da banca de qualificação e defesa, que tiveram a paciência solidária para apontar caminhos para melhorar a produção desta tese.

Falar em gestão escolar, portanto, é acima de tudo falar em educação, o fim último da escola. Por isso, por mais que se cuide das atividades-meio, elas de nada servem se não estão a serviço da atividade-fim que é o ato educativo.
Vitor Henrique Paro (2020)

RESUMO

Esta tese concentra-se no estudo da remuneração do diretor escolar e como essa função é tratada nos sistemas estaduais de educação no Brasil. Assim, o trabalho propõe compreender como a função do diretor escolar tem sido tratada, tanto na característica e natureza do cargo ou função, como na definição dos critérios de remuneração. Dessa forma, partimos da hipótese de que além da existência da relação de poder que envolve a função, a remuneração e a gratificação são atrativos para que docentes se interessem em se tornar diretores escolares, nesse sentido, a diferenciação salarial é uma materialização do status do diretor. Para isso, a pesquisa toma como FONTE empírica os bancos de dados referentes aos questionários aplicados aos diretores das escolas públicas estaduais brasileiras do SAEB, da Prova Brasil, em análises de dados do Censo Escolar, dados das folhas de pagamento disponíveis no Portal de Transparência dos Estados e no Sistema de Informações sobre Orçamentos Públicos em Educação (SIOPE), ano base 2017. A fim de verificar aspectos sobre o profissional habilitado ao ingresso na função de direção, as formas de remuneração para o cargo de diretor escolar dos estados brasileiros, analisa-se o que cada estado estabelece no que tange à remuneração e a gratificação nos Planos e Estatutos do Magistério da Educação Básica das Redes Públicas; assim como estudos acerca de autores que abordam a temática de gestão escolar, tais como Mendonça (2001); Paro (1992, 2004, 2010); Silva (2007); Souza (2006), que permitiu observar o que tem sido levantado nas produções científicas. Além desses autores, foram analisados outros como Castel (2015) e Cardoso (2019), que discutem sobre a remuneração a partir da reflexão sobre as transformações do mundo do trabalho e, concernente a este aspecto, a sociedade salarial. Por meio do levantamento realizado, a pesquisa mostra que a atuação do diretor escolar se efetiva por meio de um processo de escolha em forma de eleição apenas e assume uma função gratificada ou como cargo comissionado, com exceção do estado de São Paulo, que estabeleceu o concurso para o cargo de diretor. O estudo apresenta o perfil da pessoa que ocupa a direção escolar e o perfil de remuneração que se destaca entre os diretores escolares, baseado em dados dos estados brasileiros. Observou-se que nos estados analisados, a função de diretor escolar é remunerada de formas e critérios distintas: como gratificação sobre o vencimento inicial da carreira do professor (Paraná), como cargo de confiança acrescentando às gratificação por dedicação exclusiva e atividade pedagógica, assim como adicional pela função de confiança (Sergipe), ou como cargo comissionado com a incorporação de dedicação exclusiva (Minas Gerais) e, como em São Paulo, por meio de concurso público para o cargo de diretor escolar.

Palavras-chave: Direção escolar, Remuneração diretor escolar, Gratificação, Educação Básica; Sistemas Estaduais de Educação.

ABSTRACT

This thesis focuses on the study of school principals' remuneration and how this role is treated in state education systems in Brazil. Thus, the work proposes to understand how the function of the school director has been treated, both in the characteristic and nature of the position or function, as in the definition of remuneration criteria. In this way, we start from the hypothesis that, in addition to the existence of the power relationship that involves the function, remuneration and bonuses are attractive for teachers to become interested in becoming school principals, in this sense, salary differentiation is a materialization of the status of the director. For this, the research takes as an empirical source the databases referring to the questionnaires applied to the directors of the Brazilian state public schools of the SAEB, of the Prova Brasil in the year 2007, it was also based on analyzes of data from the 2017 School Census, which concerns the last context questionnaire that brings questions related to the director's salary; payroll data available on the State Transparency Portal; the School Census of 2017. In order to verify aspects about the professional qualified to enter the function of direction, the forms of remuneration for the position of school principal in the Brazilian states, it is analyzed what each state establishes with regard to remuneration and the gratuity in the Plans and Statutes of the Magisterium of Basic Education of the Public Networks; as well as studies about authors who address the theme of school management, such as Mendonça (2001); Paro (1992, 2004, 2010); Silva (2007); Souza (2006), which allowed observing what has been raised in scientific productions. In addition to these authors, others such as Castel (2015) and Cardoso (2019) were analyzed, who discuss remuneration based on reflection on the transformations in the world of work and, concerning this aspect, the wage society. Through the survey carried out, the research shows that the performance of the school director is effective through a process of choice in the form of election only and assumes a gratified function or as a commissioned position, with the exception of the state of São Paulo, which established the competition for the position of director. The study presents the profile of the person who occupies the school management and the remuneration profile that stands out among school directors, based on data from the Brazilian states. It was observed that in the analyzed states, the role of school director is remunerated in different ways and criteria: as a bonus on the initial salary of the teacher's career (Paraná), as a position of trust in addition to the bonus for exclusive dedication and pedagogical activity, as well as as an additional for the function of trust (Sergipe), or as a commissioned position with the incorporation of exclusive dedication (Minas Gerais) and, as in São Paulo, through a public competition for the position of school principal.

Keywords: School management, School director remuneration, Bonus, Basic Education, State Education Systems.

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1 - PERFIL DA PESSOA NA FUNÇÃO DIREÇÃO ESCOLAR.....	118
FIGURA 2 - PERFIL DA MÉDIA DE REMUNERAÇÃO	163

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 - TIPO DE VÍNCULO E FORMAÇÃO PARA A FUNÇÃO DE DIREÇÃO ESCOLAR	62
QUADRO 2 - DIRETORES SEGUNDO A FORMAÇÃO CONTINUADA	75
QUADRO 3 - GRATIFICAÇÃO DOS DIRETORES ESCOLARES DOS ESTADOS DA REGIÃO SUDESTE	78
QUADRO 4 - GRATIFICAÇÃO DOS DIRETORES ESCOLARES DOS ESTADOS DA REGIÃO CENTRO-OESTE	79
QUADRO 5 - GRATIFICAÇÃO DOS DIRETORES ESCOLARES DOS ESTADOS DA REGIÃO NORTE	81
QUADRO 6 - GRATIFICAÇÃO DOS DIRETORES ESCOLARES DOS ESTADOS DA REGIÃO NORDESTE	84
QUADRO 7 - MÉDIA ENTRE OS DEGRAUS - DIRETORES ESCOLARES - BRASIL	87
QUADRO 8 - TIPOS DE DENOMINAÇÃO - DIRETORES ESCOLARES - BRASIL	89
QUADRO 9 - NÚMEROS DE ESCOLAS – SAEB/2017	94
QUADRO 10 - QUESTÕES DO QUESTIONÁRIO CONTEXTUAL DO DIRETOR.....	96
QUADRO 11 - VANTAGENS PECUNIÁRIAS DO PROFESSOR E DO DIRETOR ESCOLAR	122
QUADRO 12 - MÉDIA DAS REMUNERAÇÕES NA REGIÕES BRASILEIRAS.....	162

LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO 1- PERCENTUAL DE DIRETORES POR TEMPO DE ATUAÇÃO NA EDUCAÇÃO	66
GRÁFICO 2 - DIRETORES POR TEMPO NA FUNÇÃO	67
GRÁFICO 3 - DIRETORES SEGUNDO A SUA MAIOR FORMAÇÃO	71
GRÁFICO 4 - DIRETORES SEGUNDO A FORMAÇÃO CONTINUADA.....	71
GRÁFICO 5 - DIRETORES SEGUNDO A CARGA HORÁRIA SEMANAL NA ESCOLA	90
GRÁFICO 6- NÚMERO DE DIRETORES SEGUNDO SEXO.....	100
GRÁFICO 7 - PROFESSORES DA REDE PÚBLICA POR SEXO E UNIDADE ADMINISTRATIVA.....	104
GRÁFICO 8- PERCENTUAL DE DIRETORES POR COR/RAÇA	109
GRÁFICO 9- DIRETOR E FORMA DE ESCOLHA	113
GRÁFICO 10 - DIRETORES POR FAIXA DE SALÁRIO BRUTO	114
GRÁFICO 11 - DIRETOR SEGUNDO AO EXERCÍCIO DE OUTRA ATIVIDADE ALÉM DA DIREÇÃO.....	116

LISTA DE TABELAS

TABELA 1 - PERCENTUAL DE DIRETORES POR TEMPO NA EDUCAÇÃO E COMO PROFESSOR ANTES DE SER DIRETOR	65
Tabela 2 - PERCENTUAL DE TEMPO DE EXERCÍCIO NA FUNÇÃO DE DIRETORES POR ESTADO	68
TABELA 3 - PERCENTUAL DE ESCOLAS POR ETAPA DE ENSINO	98
TABELA 4 - PERCENTUAL DE DIRETORES POR SEXO E ESTADO	104
TABELA 5 - PERCENTUAL DE DIRETORES POR SEXO E ETAPA DE ENSINO	106
TABELA 6 - DIRETORES POR SEXO E FAIXA ETÁRIA	108
TABELA 7 - PERCENTUAL DE DIRETORES POR COR/RAÇA E ETAPA DE ENSINO ..	110
TABELA 8 - DIRETORES POR FAIXA SALARIAL E CARGA HORÁRIA NA FUNÇÃO	115
TABELA 9 - DIRETORES POR FAIXA DE SALÁRIO BRUTO SOMADO A OUTRAS ATIVIDADES	117
TABELA 10 - PISO PROFISSIONAL PARA O MAGISTÉRIO E MÉDIA REMUNERAÇÃO PROFESSOR E DIRETOR ESCOLAR - SUL	126
TABELA 11 - MÉDIA DA REMUNERAÇÃO DO DIRETOR ESCOLAR - SUL -	127
TABELA 12 - MÉDIA DA GRATIFICAÇÃO DO DIRETOR ESCOLAR - SUL	128
TABELA 13 - MÉDIA DE REMUNERAÇÃO E DE GRATIFICAÇÃO DO DIRETOR ESCOLAR - SUL	130
TABELA 14 - REMUNERAÇÃO DO DIRETOR EM QUARTIS - SUL	131
TABELA 15 - PISO PROFISSIONAL PARA O MAGISTÉRIO E MÉDIA REMUNERAÇÃO PROFESSOR E DIRETOR ESCOLAR - SUDESTE	133
TABELA 16 - MÉDIA DA REMUNERAÇÃO DO DIRETOR ESCOLAR - SUDESTE -	134
TABELA 17 - MÉDIA DA GRATIFICAÇÃO DO DIRETOR ESCOLAR - SUDESTE	134
TABELA 18 - MÉDIA DA REMUNERAÇÃO E DE GRATIFICAÇÃO DO DIRETOR ESCOLAR – SUDESTE	136
TABELA 19 - REMUNERAÇÃO DO DIRETOR ESCOLAR EM QUARTIS - SUDESTE	137
TABELA 20 - PISO PROFISSIONAL PARA O MAGISTÉRIO E MÉDIA REMUNERAÇÃO PROFESSOR E DIRETOR ESCOLAR - CENTRO OESTE	139
TABELA 21 - MÉDIA DA REMUNERAÇÃO DO DIRETOR ESCOLAR -CENTRO OESTE - 2	140
TABELA 22 - MÉDIA DA GRATIFICAÇÃO DO DIRETOR ESCOLAR - CENTRO OESTE	141
TABELA 23 - MÉDIA DA REMUNERAÇÃO E DE GRATIFICAÇÃO DO DIRETOR ESCOLAR - CENTRO OESTE	142
TABELA 24 - REMUNERAÇÃO DO DIRETOR ESCOLAR EM QUARTIS - CENTRO OESTE	143
TABELA 25 - PISO PROFISSIONAL PARA O MAGISTÉRIO E MÉDIA REMUNERAÇÃO PROFESSOR E DIRETOR ESCOLAR - NORTE	145
TABELA 26 - MÉDIA DA REMUNERAÇÃO DO DIRETOR ESCOLAR - NORTE	147
TABELA 27 - MÉDIA DA GRATIFICAÇÃO DO DIRETOR ESCOLAR - NORTE	148
TABELA 28 - MÉDIA REMUNERAÇÃO E DE GRATIFICAÇÃO DO DIRETOR ESCOLAR - NORTE	149
TABELA 29 - REMUNERAÇÃO DO DIRETOR ESCOLAR EM QUARTIS - NORTE	150
TABELA 30 - PISO PROFISSIONAL PARA O MAGISTÉRIO E MÉDIA REMUNERAÇÃO PROFESSOR E DIRETOR ESCOLAR - NORDESTE	154

TABELA 31 - MÉDIA DA REMUNERAÇÃO DO DIRETOR ESCOLAR - NORDESTE - ...	155
TABELA 32 - MÉDIA DA GRATIFICAÇÃO DO DIRETOR ESCOLAR - NORDESTE.....	157
TABELA 33 - MÉDIA REMUNERAÇÃO E DE GRATIFICAÇÃO DO DIRETOR ESCOLAR - NORDESTE	159
TABELA 34 - REMUNERAÇÃO DO DIRETOR ESCOLAR EM QUARTIS - NORDESTE..	160

SIGLAS E ABREVIATURAS

AC	- Acre
AL	- Alagoas
AM	- Amazonas
AP	- Amapá
BA	- Bahia
BNCC	- Base Nacional Comum Curricular
CE	- Ceará
CEB	- Câmara de Educação Básica
CET	- Gratificação por Condições Especiais de Trabalho
CF	- Constituição Federal
CGE	- Gratificação de Gestão Educacional
CH	- carga horária
CNE	- Conselho Nacional de Educação
CONSED	- Conselho Nacional de Secretários de Educação
CSP	- Classes Suporte Pedagógico de Valorização dos Profissionais da Educação
DF	- Distrito Federal Educação
EFAF	- Ensino Fundamental Anos Finais
EFAI	- Ensino Fundamental Anos Iniciais
EM	- Ensino Médio
ES	- Espírito Santo
EV	- Escala de Vencimentos
FCE	- Função Comissionada Executiva
FCM	- Função Comissionada do Magistério
FEGUE	- Função Especial de Gestor de Unidade de ensino
FG	- Função gratificada
FGAE	- Função Gratificada Gestor Geral
FGE	- Função Gratificada Especial
FUNDEB	- Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica
GED	- Gratificação de Direção
GGE	- Gratificação de Gestão Educacional
GGERA	- Gratificação de Gestão em Estabelecimento Relativamente

GO	- Goiás
IBGE	- Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDEB	- Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
INEP	- Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais
INPC	- Índice Nacional de Preços ao Consumidor
LDB	- Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LDE	- Laboratório de Dados Educacionais
MA	- Maranhão
MEC	- Ministério da Educação brasileiro
MG	- Minas Gerais
MS	- Mato Grosso do Sul
MT	- Mato Grosso
NGP	- Nova Gestão Pública
PA	- Pará
PB	- Paraíba
PCCR	- Plano de Cargos, Carreiras e Remuneração
PE	- Pernambuco
PI	- Piauí
PLC	- Projeto de Lei Complementar
PNAD	- Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua
PNE	- Plano Nacional de Educação
PR	- Paraná
PSPN	- Piso Salarial Profissional Nacional
QPM	- Quadro Próprio do Magistério
RJ	- Rio de Janeiro
RN	- Rio Grande do Norte
RO	- Rondônia
RR	- Roraima
RS	- Rio Grande do Sul
SAEB	- Sistema de Avaliação da Educação Básica
SC	- Santa Catarina
SE	- Sergipe
SEED	- Secretaria de Estado da Educação e do Esporte
SIC	- Sistema de Informação ao Cidadão

SIOPE	- Sistema de Informações sobre Orçamentos Públicos
SP	- São Paulo
SPSS	- <i>Statistical Package for Social Science for Windows</i>
TO	- Tocantins
USAID	- <i>United States Agency for International Development</i>

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	19
CAPÍTULO I - O DIRETOR COMO UM TRABALHADOR DA EDUCAÇÃO NO CONTEXTO DA SOCIEDADE SALARIAL	29
1.1 A CONFIGURAÇÃO DO FUNÇÃO DO DIRETOR SOB ÓTICA DE UM NOVO MODELO DE ADMINISTRAÇÃO E SUAS IMPLICAÇÕES NO COTIDIANO ESCOLAR ..	39
CAPÍTULO II - O DIRETOR ESCOLAR ENQUANTO TRABALHADOR	47
2.1 O DIRETOR ESCOLAR NOS PLANOS E ESTATUTOS DO MAGISTÉRIO DA EDUCAÇÃO BÁSICA	51
2.2 TIPO DE VÍNCULO, NOMEAÇÃO E FORMAÇÃO PARA OCUPAR O CARGO/FUNÇÃO DO DIRETOR ESCOLAR	55
2.3 REMUNERAÇÃO PARA O CARGO/FUNÇÃO DO DIRETOR NOS PLANOS E ESTATUTOS DO MAGISTÉRIO ESSE LUGAR TEM RETRIBUIÇÃO DIFERENCIAÇÃO COM O DOCENTE?	72
CAPÍTULO III - PERFIL DO DIRETOR ESCOLAR DAS ESCOLAS ESTADUAIS BRASILEIRAS	93
3.1 OS DIRETORES ESCOLARES SEGUNDO GÊNERO, IDADE E COR/RAÇA	100
3.2 OS DIRETORES ESCOLARES SEGUNDO A FORMA DE ESCOLHA	111
3.3 OS DIRETORES ESCOLARES SEGUNDO SUA REMUNERAÇÃO	113
CAPÍTULO IV - O QUE PODEMOS DIZER SOBRE A REMUNERAÇÃO DOS DIRETORES NAS REDES ESTADUAIS	119
4.1 A REMUNERAÇÃO DO CARGO/FUNÇÃO DE DIRETOR ESCOLAR NOS ESTADOS DA REGIÃO SUL	125
4.2 A REMUNERAÇÃO DO CARGO/FUNÇÃO DE DIRETOR ESCOLAR NOS ESTADOS DA REGIÃO SUDESTE	131
4.3 A REMUNERAÇÃO DO CARGO/FUNÇÃO DE DIRETOR ESCOLAR NOS ESTADOS DA REGIÃO CENTRO OESTE	138
4.4 A REMUNERAÇÃO DO CARGO/FUNÇÃO DE DIRETOR ESCOLAR NOS ESTADOS DA REGIÃO NORTE	143
4.5 A REMUNERAÇÃO DO CARGO/FUNÇÃO DE DIRETOR ESCOLAR NOS ESTADOS DA REGIÃO NORDESTE	151
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	164
REFERÊNCIAS	169
APÊNDICES	186
APÊNDICE 1 - DISSERTAÇÕES E TESES	186
APÊNDICE 2 - SÍNTESE DO MAPEAMENTO SOBRE REMUNERAÇÃO DO DIRETOR ESCOLAR	188
APÊNDICE 3- SÍNTESE DO LEVANTAMENTO A RESPEITO DO DOCUMENTO DOS CARGOS CARREIRA	191
APÊNDICE 4 - INFORMAÇÕES SOBRE O DIRETOR QUE CONSTAM NOS PLANOS DE CARREIRA DA REGIÃO SUL - BRASIL	195
APÊNDICE 5 – TABELA DE PERCENTUAL DE ESCOLAS POR ETAPA E ESTADOS ..	196

APÊNDICE 6 – PERFIL DA REMUNERAÇÃO DO DIRETOR NOS ESTADOS BRASILEIROS	197
ANEXO 1 - QUESTÕES E ALTERNATIVAS DE RESPOSTAS.....	199

INTRODUÇÃO

A construção desta pesquisa partiu de uma indagação que me desafiava há algum tempo no trabalho como pedagoga, atuante na gestão escolar, a saber, como se dão as relações entre o Estado e a direção das escolas materializada na função do diretor escolar, segundo a retribuição pecuniária para tal?

Nas relações que se estabelecem no espaço escolar, percebe-se que o papel do diretor é tratado de modo diferenciado, na característica e natureza do cargo ou função, na definição dos critérios de remuneração, bem como nas relações que se originam entre o diretor da escola, o corpo docente, os funcionários e os discentes.

No trabalho, “Da proposição à materialização da gestão escolar: um estudo transversal entre nove casos”, realizado anteriormente por Anciutti (2015), a partir da análise do sistema educacional de três estados de diferentes regiões do Brasil, observou-se que os planos de carreira e remuneração dos profissionais da educação são vistos como elementos fundamentais para a construção de uma política de valorização do magistério.

Na pesquisa supracitada, evidenciou-se a hipótese de que, além do exercício do poder, o diferencial salarial/gratificação, relacionado ao cargo/função seria um ponto importante e atrativo para que alguns professores buscassem exercer a função de diretor escolar.

Também foi demonstrado que a função do diretor escolar tem sido tratada de forma diferenciada, tanto na característica e natureza do cargo ou função, como na definição dos critérios de remuneração. Nesse sentido, destacaram-se os documentos legais sobre políticas salariais para a função do diretor escolar nos três estados estudados naquele momento como forma de identificar os critérios de remuneração executados. A pesquisa evidenciou ainda que a atuação do diretor se efetivava naqueles casos como função gratificada ou como cargo comissionado e não como cargo por meio de concurso público. Constatou-se também que há planos de carreira que não informam como se efetiva o percentual sobre os vencimentos e se estes são incorporados aos proventos de aposentadoria.

No estado do Paraná, a pesquisa mostrou que o plano de carreira do magistério considerava os profissionais integrantes da carreira - além dos que exerciam a docência - os que ofereciam suporte pedagógico direto à atividade docente nos estabelecimentos de ensino, como a função de direção escolar, assim concedida

como gratificação sobre o vencimento inicial da carreira do professor. No Estado de Sergipe, o plano de carreira do magistério determinou que a função de diretor escolar era compreendida como cargo de confiança, agregando as gratificações aos vencimentos por dedicação exclusiva, por atividade pedagógica e adicional pela função de confiança, ou seja, nomeações para cargo em comissão declarada em lei, de livre nomeação e exoneração. Em Minas Gerais, a função do diretor de escola era cargo comissionado e a remuneração deste passava a ser por subsídio¹ com a incorporação de dedicação exclusiva.

Naquela época, a conclusão que se apresentou era a de que “na prática, a direção escolar é mais destacada como função a ser desempenhada por um professor/pedagogo, do que como cargo”. Por outro lado, esta opção dificulta o processo de controle social e o potencial uso ou abuso de concessões ou de aumentos isolados na remuneração para os diretores” (ANCIUTTI, 2015, p 50).

A partir desta constatação e por meio da revisão da literatura sobre a temática, evidencia-se que há elementos significativos para análise nesta tese, que tem como foco o diretor de instituições escolares, pois os temas carreira, valorização profissional, gratificação salarial são polêmicos quando se pensa, por exemplo, o trabalho docente comparado a de outros profissionais com o mesmo nível de formação (ALVES; PINTO, 2011; BARBOSA, 2014).

Ao pensar na carreira e na remuneração do diretor escolar especificamente, há uma certa legitimação das condições estabelecidas pela função/cargo, mesmo que se entenda como função de representação do poder instituído na escola e que envolve interesses dos governantes, o que em tese pode se caracterizar como uma ferramenta de controle político.

O papel de representante do Estado e, ao mesmo tempo, representante da comunidade escolar que assume o agente político, é visto por alguns autores como fator de problematização, de dificuldades para os caminhos de uma política de gestão democrática, haja vista a complexidade das relações presentes na prática da gestão pública.

A questão da remuneração do diretor tem relação com outros dois elementos importantes na avaliação da política educacional no que concerne à gestão: a valorização profissional e a função gratificada.

No primeiro aspecto, a valorização profissional propriamente dita leva a pressupor que uma melhor remuneração para o diretor traz maior dedicação e mais afinco ao ofício.

Em geral, estabelece-se que diretores recebem salários maiores que professores, associado ao recebimento de função gratificada ou de cargo comissionado e, assim, supostamente se justifica a representação do cargo perante a comunidade escolar e, ao mesmo tempo, a percepção monetária maior se comparada ao salário de professor.

Souza e Gouveia (2010) apontam uma diferenciação salarial entre diretores e professores a partir de uma análise dos dados do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), de 2007. A remuneração média de diretores no Brasil era de R\$ 1.873,00, enquanto a remuneração média de professores era de R\$ 1.486,00, resultando em uma diferença na média salarial a favor dos primeiros. Para os pesquisadores, uma das explicações para as condições salariais é a carreira docente e a singularidade da função.

O segundo aspecto está relacionado à função gratificada que é paga ao ocupante do cargo/função de diretor. Aparentemente, há no Brasil (e na absoluta maioria das instituições burocráticas, como a escola) a ideia de que o chefe (diretor) deve ser melhor remunerado que o subordinado (demais profissionais da escola). Isto se relaciona com a centralidade do poder na figura do diretor (SOUZA, 2006), mas, ao mesmo tempo, com a compreensão de que ele é o maior responsável pela instituição e a gratificação é a compensação pela responsabilidade.

De acordo com Oliveira (2010), os estudos sobre a profissão docente possuem duas vertentes. A primeira, denominada pedagógica humanista, centra seu foco na formação como aspecto central da profissionalização. A segunda, identificada na perspectiva sociológica, tem a identidade profissional compreendida na relação com as atividades laborais, ou seja, com as condições de trabalho. Desde a década de 1990, a gestão da escola e, em especial o trabalho do diretor, vem sendo objeto de debates entre diferentes setores sociais. Embora não partilhem da mesma perspectiva teórica e política, esses debates convergem na importância atribuída à gestão da escola como instrumento para a promoção da qualidade na educação. No centro da gestão escolar, encontra-se o diretor escolar, daí sua relevância para a literatura sobre o tema.

¹Segundo Brito (2012, p. 119), subsídio é uma remuneração “em parcela única, vedado o acréscimo de qualquer gratificação, adicional, abono, prêmio, verba de representação ou outra espécie remuneratória”.

Pesquisadores como Alves e Pinto (2011) e Barbosa (2014) abordam os desafios do trabalho docente no Brasil, principalmente relacionados com a remuneração condigna do magistério e comparam a remuneração do professor a de outros profissionais com o mesmo nível de formação, concluindo que, em geral, os professores recebem menos do que outros profissionais com a mesma formação. Entende-se que o plano de carreira² valoriza os profissionais da área e assegura as condições adequadas de trabalho e de remuneração, no entanto, não conseguem garantir ganhos condignos para a categoria, como se pode verificar em diversos estudos como Barbosa (2014), Duarte e Melo (2013), evidenciando que os salários dos professores brasileiros ainda é baixo se comparado às demais ocupações com mesmo nível de formação, principalmente com formação em nível superior. Todavia, ainda não há consenso sobre a especificidade da função do diretor, seja no que se refere às condições de trabalho ou de remuneração variável³.

Portanto, nas primeiras análises realizadas nesta problemática, por meio de revisão de literatura, pontua-se a importância de investigar o papel do diretor quando se discute a gestão da escola e as formas pelas quais a figura do diretor tem sido vista historicamente nos sistemas de ensino brasileiro. Na escola, o diretor ocupa função pedagógica, política e administrativa, representada pelo poder máximo existente, (MENDONÇA, 2001; PARO, 1992, 2004b, 2004d, 2010; SILVA, 2007, Souza, 2006), função de mando central, com características de atuação ligada ao mantenedor (Estado) e à comunidade escolar.

A partir destes questionamentos e percepções, esta tese tem como objeto central de investigação a remuneração do diretor. Embora a remuneração não seja um elemento diretamente relacionado à gestão democrática, propõe-se como hipótese que ela implica no reconhecimento do cargo/função de diretor escolar, como forma de valorização deste profissional em relação ao professor que está em sala de aula, portanto, a diferenciação salarial é uma materialização do status do diretor.

Nesta linha de argumentação, esta pesquisa estuda com mais profundidade as discussões que envolvem a temática do diretor escolar e busca responder às seguintes questões: Como se caracteriza nas redes estaduais as formas de remuneração dos diretores escolares nos estados brasileiros? Nesse viés, outras questões emergem e se relacionam com a questão central da pesquisa: qual o lugar do diretor nos planos de carreira do magistério? Este lugar implica diferenciação de

status? Qual é a legislação que define a retribuição diferenciada da função do diretor? A partir do exposto, defende-se como tese que a percepção de vantagem salarial para a função de diretor escolar, ainda que assuma uma perspectiva de legitimidade na instituição escolar pela forma como ela é atribuída, traz na legislação e na forma de inserção da nomeação a função/cargo a representação de um *status* diferenciado a partir das atribuições e da retribuição financeira da função/cargo.

Sendo assim, a questão que inicialmente motivou a pesquisa transformou-se na pretensão de analisar as diferenciações presentes nas políticas de remunerações para cargo/função de diretor escolar nas redes estaduais brasileiras (vinte e sete unidades da federação, sendo 26 estados e o Distrito Federal).

Tendo como base a temática apresentada, o objetivo geral da pesquisa é: Investigar como os estados brasileiros definem as políticas de remuneração do diretor, tendo como partida o mapeamento de como a função/cargo do diretor está normatizada nos planos de carreira do magistério.

Tem-se como objetivos específicos:

A. Analisar como os planos de carreira do magistério estadual definem função/cargo e a retribuição diferenciada da função do diretor;

B. Analisar os perfis dos diretores escolares no que refere à remuneração, formação, gênero, forma de nomeação nos diversos estados brasileiros, a partir dos dados do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) e Censo Escolar;

C. Investigar as diferenciações de remuneração para os diretores escolares que atuam na esfera estadual;

D. Problematizar qual status os planos de carreira conferem aos diretores nas redes estaduais de ensino.

Compreende-se que este estudo pode contribuir para os encaminhamentos e definições em políticas públicas, tendo em vista os seus impactos nas condições de qualidade do ensino, principalmente nas análises das condições de trabalho do diretor escolar como trabalhador da educação. Destaca-se que o foco na remuneração de diretores não foi identificado em outros trabalhos na revisão de literatura.

²Para sustentar os avanços e assegurar o necessário ordenamento da carreira do magistério é prevista, nas legislações vigentes, a obrigatoriedade de criação dos planos de carreira, como disposto na Constituição Federal, no artigo 206, na LDBEN no artigo 67 e no PNE.

³Para Araújo (2006), a remuneração variável funciona como um fator motivacional para alcance de metas e resultados e quando necessário se aplicam remunerações adicionais.

A proposta da pesquisa emprega a abordagem quantitativa e qualitativa por ser a mais apropriada, dada o objeto de estudo e os objetivos da pesquisa, pois busca responder o objetivo central deste estudo. Por esse viés, é preciso ficar atento às preocupações evidenciadas por Gatti (2006) quando se utilizam técnicas de coleta de dados qualitativos e quantitativos. A autora destaca a necessidade de que o pesquisador tenha conhecimento tanto das técnicas de construção de instrumentos, como da compreensão das análises estatísticas a qual estas se fundamentam para se obter boas análises e o cotejamento entre as FONTES.

Os métodos de análise de dados que se traduzem por números podem ser muito úteis na compreensão de diversos problemas educacionais. Mais ainda, a combinação deste tipo de dados com outros oriundos de metodologias qualitativas enriquece a compreensão de eventos, fatos e processos. As duas abordagens demandam, no entanto, o esforço de reflexão do pesquisador para dar sentido ao material levantado e analisado (GATTI, 2006, p.30).

Portanto, como avalia a autora, o diálogo do pesquisador com autores e bibliografias precisa pautar-se mais “[...] pela dúvida e discussão, pela postura crítica e ampliadora e não apenas pela reprodução e aceitação (GATTI, 2006, p. 33)”.

Definem-se como FONTES deste estudo: dados do questionário contextual referente à função do Diretor, da Prova Brasil (2017), trata-se do último questionário de contexto que traz questões referentes ao salário⁴ do diretor;

1. dados das folhas de pagamento disponíveis no Portal de Transparência dos Estados;
2. o Censo Escolar de 2017;
3. os Planos e Estatutos do Magistério da Educação Básica das Redes Públicas;

Os dados oriundos das FONTES foram agregados para gerar novas abordagens, cruzando-os nos bancos citados para realização da análise. Assim, os dados do questionário de contexto da Prova Brasil e do Censo Escolar auxiliam no conhecimento do perfil dos dirigentes escolares (idade, sexo, formação), bem como do tempo de serviço no cargo/função de diretor, da remuneração e possibilitam a compreensão das formas adotadas pelos sistemas de ensino para a escolha dos diretores escolares.

Em seguida, parte-se para a análise das legislações federais e estaduais que normatizam as formas de escolhas dos diretores e sua vinculação e remuneração

como cargo ou função gratificada, bem como a análise dos planos de carreira do magistério, priorizando informações possíveis sobre a função/cargo em relação às formas de remuneração. Em complementaridade a essas FONTES de estudos, outras também se fizeram necessárias, como publicações na área do direito do trabalho que podem ajudar para o entendimento da natureza da função/cargo pelo viés da legislação trabalhista e dos aportes da Sociologia nos estudos sobre trabalho e desigualdade.

Também foi realizada uma pesquisa na literatura da área disponibilizada em Biblioteca Científica Eletrônica On-line por meio do levantamento das temáticas propostas, em especial a produção acadêmica sobre a direção escolar no Brasil no âmbito da administração/gestão escolar, no período compreendido entre 2005 a 2020, com foco também no perfil do diretor. O período escolhido se deve ao fato de que há outros trabalhos publicados que permitiram compreender a produção anterior a este período, como a tese de Souza (2006), que auxilia na compreensão desse contexto e aponta as produções de Leão (1953), Ribeiro (1952), Lourenço Filho (1976), Teixeira (1961), Alonso (1976), Sander (1980), assim como as produções acadêmicas do campo da gestão escolar entre anos de 1987 e 2004. Este estudo foi importante porque permitiu investigar as tendências na produção científica, com ênfase nas abordagens e concepções de administração/gestão escolar em relação ao perfil do diretor escolar, a forma de nomeação a função/cargo e de remuneração como componentes importantes para que se compreendam as relações administrativas, políticas, pedagógicas, entre outras que se estabelecem na gestão da escola.

No período que compreende a análise, foram encontradas 147 (cento e quarenta e sete) pesquisas com a palavra-chave 'diretor escolar', sendo 18 (dezoito) teses, 92 (noventa e duas) dissertações de mestrado acadêmico e 30 (trinta) dissertações de mestrado profissional. Contudo, frente ao número extenso de produções, sobretudo, um expressivo número de dissertações, de acordo com o objeto de estudo desta tese, optou-se pela análise do perfil do diretor, remuneração e as formas de seleção do diretor, num total de 19 (dezenove) documentos (APÊNDICE 1).

4 O termo salário será usado apenas quando tiver referência a documentos que titulam usando o termo salário. O questionário da SAEB traz o termo salário.

Pode-se evidenciar que as abordagens apresentadas na literatura analisada se relacionam, o que demonstra que as concepções políticas e educacionais, as diretrizes e normas legais, as relações pessoais e processuais, as relações de trabalho, entre outros pressupostos fazem parte intrinsecamente do cotidiano escolar e da atuação do diretor escolar.

Ainda percebeu-se semelhança ao que foi apontado por Souza (2006, p. 87), “preocupações com o papel do diretor, o perfil do diretor e as formas de escolha de diretores escolares” em todo o período analisado, o que demonstra a permanência de pesquisas com esta temática, ou seja, como a forma de escolha dos diretores atua na definição do trabalho do dirigente escolar. Tais estudos já foram destacados, por exemplo, em trabalhos de Mendonça (2004), Dourado (2000).

Destacam-se ainda temáticas que se referem ao cotidiano escolar, o que demonstra uma tendência de pesquisa que busca dar inteligibilidade ao papel deste profissional no universo das ações cotidianas da escola. Esses estudos revelam as dificuldades cotidianas deste profissional na realização da gestão da escola e como estão relacionadas a modelos de gestão em prol da propalada qualidade de ensino. Mostram ainda os desafios da implementação de uma efetiva gestão democrática e também da implementação na escola de um espaço de formação contínua, por meio da reflexão, não somente sobre o fazer diário, mas sobre a ação estratégica de toda a comunidade escolar em sua ação pedagógica, técnica e política.

Também se observa o aspecto gerencial em escolas públicas, sistematizado por uma ‘burocracia’ e pela legitimação de uma certa cobrança velada ou explícita, por um modelo de gerencialismo por resultados, como apontou Braga (2016). A intensificação e a sobrecarga do trabalho do diretor, envolto em diversos formatos de exigências administrativas, técnicas e pedagógicas afastam os profissionais de uma discussão mais aprofundada de processos de gestão democrática e participativa, ou seja, uma função mais ‘burocrática’ e com ela a da ‘falta de tempo’ e também de espaço institucional destinado à reflexão sobre a ação, entre outras demandas urgentes.

Nestes entrecruzamentos, há uma intensidade maior de temáticas que estudam o perfil do diretor para compreender a complexidade das relações que se estabelecem na escola, quer de natureza pessoal, administrativa ou pedagógica e ao mesmo tempo apresentam as contradições da própria função (representante do poder público ou representante da comunidade escolar ou ainda função administrativa ou

função pedagógica).

A forma de escolha para esta função também é destacada nas pesquisas, embora se reconheça que não há uma forma ideal de fazê-lo, todavia, mais importante são os questionamentos de que a partir de uma determinada metodologia de escolha, têm-se determinadas consequências para o sistema de ensino nos meandros de como se estabelece esta função.

Os estudos dos dezenove trabalhos como uma análise dos principais temas de pesquisa na área serviram de base para o próprio delineamento da estrutura da tese. Nas análises depreendidas, observa-se como as temáticas que envolvem a gestão da escola se relacionam e, ao mesmo tempo, como a questão da remuneração/gratificação do diretor da escola não é tensionada, ao menos de forma explícita. Os elementos observados no estudo realizado são apresentados nas contribuições ao longo da tese, em especial, no último capítulo.

A partir do que se apresenta e para atender aos objetivos delineados, a construção da tese foi dividida em quatro partes que se constituem em capítulos, que guardam relação entre si e dimensionam o problema da pesquisa.

O primeiro capítulo apresenta uma discussão sobre a remuneração a partir da reflexão sobre as transformações do mundo do trabalho e, concernente a este aspecto, a sociedade salarial (CASTEL, 2015), por entender que na sociedade capitalista, as relações de trabalho se estabelecem tendo como ponto nodal o salário. Na sociedade capitalista, as classes sociais são definidas pelo componente econômico, as profissões são vistas pela capacidade de produzir ganho material, o status que perpassa pelo mundo do trabalho e se entrelaçam com outros fatores, como as habilidades e capacidades.

No segundo momento, resgata-se o status que a história educacional brasileira criou para o cargo/função de direção escolar, uma pequena contextualização, considerando que não é objeto dessa tese o resgate da criação da função, mas os reflexos dessas nuances que perpetuam até os dias atuais a fim de retomar o processo de transformações da nova gestão para educação, pelo qual o Brasil passou a partir da década de 1990, quando implementou a gestão escolar sob a ótica da reforma do estado e da modernização da gestão pública.

O capítulo dois apresenta as análises das formas que são estabelecidas à função/cargo e às políticas de remuneração dos diretores escolares da rede estadual dos estados brasileiros, tendo como escopo de análise os Plano de Cargos, Carreiras

e Remuneração (PCCR) e Estatutos do Magistério, em vigor nas redes estaduais.

O terceiro capítulo analisa o perfil do diretor escolar a partir dos dados do questionário contextual referente ao diretor. Este é aplicado pela Prova Brasil/SAEB e permite identificar diferentes aspectos do trabalho do diretor que podem ser organizados em categorias para se entender quem é este trabalhador que se circunscreve como um ator social numa dimensão política, administrativa, técnica e educacional.

O quarto capítulo dedica-se às discussões e análises sobre remuneração do diretor escolar dos diferentes estados brasileiros. Apresentam-se análises comparativas entre a remuneração do cargo de professor e a gratificação para função/cargo diretor escolar, considerando que ser docente concursado é pré-requisito para assumir a função de direção nos estados que não utilizam o concurso para o cargo de diretor escolar. Em estudos anteriores, Pinto e Alves (2011) constataram que o salário de professor no Brasil é baixo e a remuneração é insatisfatória, tendo em vista que atuam em mais de uma escola com um quantitativo grande de alunos por turma, mesmo com iniciativas de políticas como a instituição da Lei nº 11.738 de 16 de julho de 2008, que institui o Piso Salarial Profissional Nacional dos profissionais do magistério público da educação básica. Analisam-se os dados de remuneração (vencimentos e gratificação) por regiões e tem-se como escopo os dados colhidos dos planos de carreira e as folhas de pagamentos dos diretores de cada estado brasileiro, tendo como FONTE os dados constantes nos Portais de Transparência dos Estados. A última sessão está dedicada às considerações finais.

CAPÍTULO I - O DIRETOR COMO UM TRABALHADOR DA EDUCAÇÃO NO CONTEXTO DA SOCIEDADE SALARIAL

Para analisar a remuneração da função/cargo do diretor escolar das redes estaduais de educação básica do Brasil, entendeu-se como importante neste capítulo, apresentar aporte teórico a partir de estudos sobre as transformações do mundo do trabalho e alguns aspectos da sociedade salarial a partir do debate de Castel (2015). Para tanto, na sociedade capitalista, considera-se que as relações de trabalho se estabelecem tendo como ponto nodal o salário e, no caso específico do objeto desta tese, o diretor escolar, como trabalhador que tem uma diferenciação salarial no período que exerce a função/cargo de direção.

Teóricos como Gorz (2003), Castel (2015) e Cardoso (2019) estudaram a dimensão social, as questões econômicas e as desigualdades salariais no universo do trabalho no bojo das relações entre sociedade do trabalho e sociedade salarial.

Gorz (2003) problematizou as questões do trabalho instigando a uma reflexão em relação aos limites de desconstrução da sociedade capitalista, portanto, suas análises são mais pautadas no lugar social que o trabalho ocupa em relação às forças produtivas, ou seja, com foco a determinações tecnológicas e ao universo produtivo. Seu pensamento é muito instigante, pois traz rupturas, disjunções, atentando ao contexto social de cada época e a necessidade de se romper com as estruturas capitalistas dominantes, sempre com o foco no lugar que o trabalho ocupa na sociedade. Neste sentido, afirma que “não seria mais possível falar em sociedade do trabalho, porque o trabalho (manual) não é mais central na produção, pois sua utilização é cada vez mais marginal nos processos produtivos e, por fim, porque o tipo de trabalho (imaterial) que é utilizado na produção não pode ser medido. Seu valor é desmedido” (GORZ, 2005, p.09).

Em sua obra, o *Imaterial* (2005), aborda a questão do trabalho a partir da transformação tecnológica, que de alguma forma impactará na transformação social quando se relativiza a questão do tempo cronológico e, ao mesmo tempo, como um momento histórico de mudanças. Para ele, “o tempo de trabalho não seria mais a medida do valor na produção imaterial. Uma vez que, como uma tendência automática, esse tipo de trabalho e de produção se colocaria como algoz da produção baseada no tempo de trabalho, configurando, assim, um capitalismo cognitivo” (AMORIM, 2017, s/p).

As teorias de Gorz (2005), segundo estudiosos de sua obra, são complexas e desafiadoras e de difícil compreensão em determinados aspectos, mas mostram o seu entendimento de tempo do trabalho relacionado às questões que lhe eram caras em momentos distintos dos seus escritos: a humanização do trabalho, o fim do trabalho e desmedida do trabalho (AMORIM, 2017, s/p). A forma como o autor aborda a questão do trabalho se diferencia, por exemplo, de Marx (1998), quando relaciona o trabalho como uma categoria analítica que traz as múltiplas determinações sociais nas dimensões manual e intelectual do trabalho, numa fusão em que uma dimensão prescinde da outra.

Mas, os pequenos exemplos de Gorz (2005) neste trabalho de pesquisa são interessantes para se entender que as formas de dominação e exploração do trabalho se relacionam a lógicas inerentes ao capital, aos interesses de empresas capitalistas para a ampliação do lucro, quer na predominância do trabalho físico manual ou na predominância do trabalho intelectual. Quando se fala em diretor escolar, esta reflexão é importante porque, nestes espaços, há o entrecruzamento do trabalho manual e intelectual nos aparatos técnicos, tecnológicos, administrativos e pedagógicos e dentro das instituições escolares, entre outros aspectos que trazem indubitavelmente outra forma de relação capitalista.

Para avançar na compreensão da organização do trabalho remunerado no contexto do capitalismo, Castel (2015) destaca que a sociedade salarial é aquela em que o trabalho assalariado de cada sujeito o define e descreve em suas ações e reações como cidadãos, num processo de pertencimento ou não às diferentes esferas sociais. Isto leva a pensar as distinções entre empregos formais e informais, por exemplo, como polos contraditórios dentro de uma sociedade salarial - que emergiu das generalizações da forma de trabalho e seu reconhecimento por meio do salário. Assim, cria-se a condição que os sujeitos sociais almejam, suas garantias e seus direitos, pensados principalmente a partir do modelo de liberdade e do contrato que, até hoje, é considerado uma das principais marcas do processo que constitui a compreensão do que se denomina questão social.

A 'condição salarial' é um dos modelos dominantes das relações de trabalho na sociedade industrial - nas diferentes revoluções industriais - e está relacionada com a estruturação da questão social, ou seja, a relação do trabalho e as condições do assalariado (Castel, 2015). Por esse viés, o autor observou que a generalização do trabalho assalariado na sociedade moderna veio acompanhada de processos de

exclusão, que evidenciam o quanto as circunstâncias para hegemonizar uma classe social em detrimento de outra por meio de valores presentes no liberalismo econômico tem sido capazes de gerar enredamento dos indivíduos nas próprias instituições da economia de mercado. Em parte, a generalização pode gerar conformismo e enfraquecimento de condições para a superação de um quadro institucionalizado de exploração, porém, por outro lado, o assalariamento se torna a condição primeira para o exercício do trabalho, o quadro de exclusão coloca em relevo a necessidade de construção de outras garantias por meio dos direitos sociais.

Para entender aspectos da sociedade salarial é preciso compreender aspectos históricos da constituição do salário em diferentes fases e momentos na sociedade capitalista que, por sua natureza, tende à desvalorização do trabalhador pela relação que estabelece entre a força do trabalho e sua remuneração que nem sempre é proporcional.

No final do século XIX, um conjunto de reformas sociais e de políticas públicas promoveu um conjunto de iniciativas no sentido de estabilizar as condições de vida dos trabalhadores por meio da conquista de direitos sociais e trabalhistas. No argumento de Castel (2015), o trabalho passa a ser a base dessas reformas na tentativa de assegurar aos trabalhadores proteções necessárias para a vida em sociedade. Estas reformas advieram, em especial, da crise de 1929, da miséria pós-segunda Guerra Mundial e dos princípios apregoados pelo aprimoramento do sistema de produção, baseados no Taylorismo e no Fordismo.

Para Castel (2015), a concepção do Estado do Bem Estar Social se constrói como uma resposta ao liberalismo que trouxe miséria e desigualdades sociais. O autor destaca que esta concepção tem como premissa diminuir a insegurança social dos trabalhadores e fortalecer as relações sociais nas dimensões da sociedade salarial.

Assim, o Estado de Bem-Estar Social passa a ser o sustentáculo dessas proteções. No entanto, a estabilização da condição salarial dos operários torna-se também a condição para a própria expansão do capitalismo e, por conseguinte, geram uma certa estabilidade para as empresas que precisavam de uma força de trabalho 'apta e disciplinada', satisfeita com a forma de trabalho. Com este nível de satisfação, consolida-se uma determinada condição salarial para o conjunto dos trabalhadores. Ou seja, de alguma forma a luta dos trabalhadores na busca de proteção social e contra a intensificação e a precarização do trabalho passava a ter um modelo de proteção das relações de trabalho por meio de regulação pela lei.

Castel (2015) traz o papel da propriedade social como suporte para a construção dos projetos de vida dos indivíduos, entendido como fruto do pacto social garantido pelo Estado, que permite aos assalariados um *status* relativamente protegido nas suas relações contratuais com os empregadores e um sentimento da garantia dos direitos de forma igualitária.

Nesse sentido, a história da constituição do mundo trabalho mostra entre outros aspectos a forma de organização política que se derivou da concepção do Estado de Bem-Estar Social como responsável por garantir as condições mínimas de sobrevivência para todo cidadão: renda, educação, saúde, habitação e seguridade social. Neste sentido, também traz a possibilidade de uma intervenção na economia para diminuir os impactos negativos de um capitalismo de livre mercado.

O debate com Castel (2015) tem como horizonte compreender que a construção das relações sociais no mundo capitalista é marcada pelas relações que juntam trabalhadores e empregadores por meio do contrato assalariado. Este pano de fundo muito amplo pretende delimitar a importância que a garantia de retribuição pecuniária tem na vida dos indivíduos na modernidade. No serviço público, ainda que haja elementos específicos para compreender a forma contratual, também estarão as marcas de uma sociedade salarial na construção da proteção ao trabalho.

Contudo, para o caso brasileiro, na década de 1990 surge uma nova metamorfose nas relações de trabalho com o declínio do Estado de Bem-Estar Social, que não havia se consolidado nessa sociedade, e o surgimento do modelo de organização política sustentado nos princípios do Neoliberalismo que se impõem nas reformas do Estado face às exigências das rápidas transformações socioeconômicas, geopolíticas, culturais e tecnológicas que ocorrem na sociedade, com seus desdobramentos gerais e particulares e a auto regulamentação pelo mercado frente à grande recessão mundial.

Gentili (1996) pondera que o neoliberalismo se constitui “como um complexo processo de construção hegemônica”, o que evidencia uma estratégia de poder e de regulação a partir de reformas que se colocam na economia, na política, nos aspectos jurídicos, trabalhistas e educacionais, entre outros. E, de igual forma, apontam estratégias culturais que destacam o discurso da crise social e impingem a necessidade de novos significados para as transformações da sociedade, ou seja, estratégias de poder e estratégias culturais para legitimar a concepção das práticas neoliberais na sociedade.

O Neoliberalismo se relaciona intrinsecamente ao Estado Mínimo e gera inseguranças e vulnerabilidades para os cidadãos, à medida em que produziu e produz grandes agitações, fragmentou as sociedades em segmentos sociais, nem sempre organizados, mas que buscam políticas redistributivas que combatam e/ou amenizem as desigualdades sociais. Neste contexto, o trabalho se tornou cada vez mais instável e precário e o estado já não garante mais uma seguridade social, sobrepujando as questões colocado por Bobbio (1998), que o Estado mínimo representa o limite das funções do Estado dentro da perspectiva da doutrina liberal.

Castel (2015) destaca que nas relações de trabalho reestruturadas pela política neoliberal reforça-se ainda mais a permanência de relações de subordinação do trabalho ao Capital, como apontado por Marx, em que os trabalhadores “são agentes e as vítimas da revolução industrial” (CASTEL, 2015, p.30), como referência à exploração do trabalhador e as formas diferenciadas de trabalho que geram desigualdades salariais. Tais apontamentos trazem uma reflexão necessária sobre os desdobramentos presentes e, embora não veja a civilização do trabalho como uma formação social eterna, aponta casualidades que aprofundam a discussão. O autor destacado acredita que como a sociedade está organizada, ela está sendo desestabilizada e, portanto, é preciso pensar que o fenômeno a ser investigado é o da instabilidade das situações de trabalho e com seus desdobramentos constitui uma nova questão social, como o resultado da fragilização da relação salarial e da desestabilização das formas de trabalho denominado como a remercantilização da força de trabalho.

Nesta linha de análise, o argumento defendido por Cardoso (2010, p. 15) chama a atenção ao afirmar que “na ordem capitalista, a desigualdade [...] é a condição mesma de existência e funcionamento das estruturas sociais de produção, distribuição e consumo”,

[...] em condições tais que alimentaram nos trabalhadores a expectativa de inclusão no mundo regulado dos direitos sociais e do trabalho, expectativa que, cumprida vez por outra ao longo da vida de quase todos, transformou-se num dos principais elementos de legitimação da ordem desigual, e de reprodução das desigualdades (CARDOSO, 2010, p.3).

A tensão gerada pelos modelos dominantes no mercado de trabalho é intrínseca nas relações de trabalho com categorias específicas de trabalhadores como sujeitos de direitos que necessitam de segurança econômica, física e jurídica e sejam respeitados como indivíduos, pois se constituem no coletivo, com categorias e

identidades definidas.

O capitalismo contemporâneo transformou a contradição inicial entre necessidades e capacidades em tensão permanente, discutida em âmbito da luta política. Na visão do autor, para a sociedade capitalista, os critérios de capacidade e de necessidade estão em contradição um com o outro, considerando que entre os capitalistas os critérios de “capacidades e méritos são erigidos no critério distributivo por excelência da renda, atribuída às pessoas de acordo com o lugar que ocupam segundo suas capacidades” (CARDOSO, 2019, p. 390) e o critério de necessidade é visto pelo mercado como não aceitável, pois “qualquer coisa além dos mínimos vitais, que o mercado tende a reconhecer de forma automática, envolve a mobilização de critérios extra-econômicos” (CARDOSO, 2019, p.390).

Para Cardoso (2019), o critério redistributivo apregoado pelo Estado do Bem-Estar Social jamais se universalizou e não foi capaz de reduzir a pobreza a patamares socialmente aceitáveis. O autor defende a posição de que “a sociabilidade capitalista se moldou pela inércia da ordem escravista” e, com isso, acabou “transferindo muito da inércia institucional de uma geração a outra, dificultando e retardando a problematização da questão social”. Embora seja importante problematizar a afirmação de Cardoso (2019), no interior desse trabalho suas reflexões auxiliam a pensar a construção e manutenção da ordem social ao longo do tempo, principalmente a persistência da reprodução das desigualdades forçadas pelo peso do passado que continua moldando o presente, ou se as mudanças que ocorrem pelo próprio movimento da sociedade nos fazem debater ainda mais as relações sociais e trabalhistas.

Fica evidenciado que a não universalidade dos direitos é um dos elementos centrais da legitimação da desigualdade e o grande desafio é superar a fragmentação entre o que se entende como produção econômica e a reprodução social da vida (TEIXEIRA, 2020).

No caso brasileiro, Cardoso (2019) afirma que a nossa:

[...] sociedade é desigual; a sociedade é injusta; a cidadania é impotente diante disso; o padrão de justiça de ricos e pobres é igualitarista; e o Estado o agente da solução da desigualdade. Essa combinação de fatores parece estar impedindo que a ordem desigual seja vista como ilegítima ou insuportável. (CARDOSO, 2019, p.434)

Pode-se atrelar esse cenário a um processo de formação da sociedade brasileira. Pois, ao longo dos anos sempre esteve associado à lógica

desenvolvimentista, sendo esta orientada ao atendimento dos interesses do capital e que as desigualdades sociais e salariais, apesar de continuamente estarem sendo enfrentadas, podem transformar-se em outras formas de desigualdades na sociedade do trabalho, como afirmam Barros e Mendonça (1995) – de que o mercado de trabalho transforma a desigualdade salarial na desigualdade entre trabalhadores, mas podem também evidenciar novas formas de relação de trabalho emancipadoras.

A partir dos teóricos citados, todas as questões aqui levantadas são também problematizadas no âmbito educacional ao longo da história da educação brasileira.

Os funcionários da educação, até pouco tempo atrás enlevados pela missão de formar os homens do amanhã, estão, por sua vez, descobrindo, na prática quotidiana, sua identificação proletária própria: o de serem trabalhadores como seus companheiros da indústria, do campo e do setor de serviços a serviço do capital. (PUCCI; OLIVEIRA; SGUISSARDI, 1991, p. 91)

Pela citação expressa, os autores evidenciam que pelo viés da desvalorização do trabalho dos profissionais da educação pode-se sinalizar vários outros elementos que provocam a precarização do trabalho docente, principalmente os contratos temporários flexíveis, a jornada de trabalho intensificada, a falta de infraestrutura nos lugares de trabalho, a sobrecarga de atividades e de responsabilidades, a luta por um espaço traduzido em aulas, a não fixação do seu padrão de trabalho em uma única instituição escolar, entre outros. Essa precarização do trabalho dos profissionais da educação expõe uma estratégia do estado de obtenção de mão de obra mais barata e mais facilmente controlada por parte do processo produtivo capitalista e pelo poder público.

Na condição de assalariados, boa parte dos professores brasileiros são submetidos a um processo de desvalorização profissional, tendo em vista que a profissão vem sendo desvalorizada pelos baixos salários, pela perda de prestígio e *status* e pela própria condição do trabalho.

Por um lado, a luta dos professores como trabalhadores da educação traz a condição salarial e, por outro lado, o processo de organização de luta pelos seus direitos, constituindo-se como trabalhadores no coletivo quando se organizam em sindicatos e associações de classe. Neste espaço, é importante considerar que somente no final dos anos 1970 nasceram os sindicatos com o objetivo de defender as condições sociais e de trabalho dos professores nos mesmos moldes que as entidades sindicais de trabalhadores (FERREIRA Jr; BITTAR, 2006).

No caso específico, a sociedade brasileira identifica o profissional da educação

como um trabalhador público, como uma categoria que possui uma identidade enquanto organização e pelo seu trabalho assalariado se insere em um contexto de produção na sociedade, ao mesmo tempo, por esta inserção abre outros espaços.

Os professores criam uma rede de sociabilidade porque identificam os mesmos dilemas, os problemas cotidianos, tanto em sala de aula, quanto fora de sala de aula, criam vínculos e se sentem partícipes de uma rede. Nesta relação e perspectiva se estabelece o individual e o coletivo. Pode-se dizer que a oportunidade individual está atrelada à construção do coletivo em todas as organizações sociais e de trabalho, isto é, como mostra o autor:

[...] num caso como noutro, do ponto de vista individual (e por vezes coletivo), a estrutura de oportunidades, em sua inércia, pode ser vista como uma estrutura de recursos materiais disponíveis, mais ou menos ativáveis por cada qual segundo seus próprios recursos individuais (inteligência, diligência, habilidades físicas, qualificação, disposição para o trabalho e, por que não, o acaso) ou coletivos (na família ou nos coletivos significativos ou identitários, como os sindicatos, os partidos políticos, os movimentos sociais ou as comunidades religiosas) (CARDOSO, 2019, p.381)

As abordagens teóricas relacionadas às origens da desigualdade de renda no mercado de trabalho e sobre a presença de discriminação e segmentação como fatores geradores de desigualdade mostram o quanto o mercado gera desigualdade quando remunera de forma diferenciada homens e mulheres, brancos e negros, entre outros, como quando existem diferenças de remuneração entre trabalhadores na mesma função ou padrão. Por esse viés, compreende-se que toda e qualquer forma de discriminação é uma FONTE de preocupação social e corrobora Barros e Mendonça (1995), no entendimento que o tratamento desigual de indivíduos com iguais características baseado no grupo, classe ou categoria a que pertencem é uma forma que representa um desvio do ideal de igualdade de oportunidades.

A aspiração que move os mais pobres na sociedade brasileira é a de afastar-se da situação de histórica insegurança socioeconômica, aspecto que coloca os direitos sociais e do trabalho no centro de nossa “condição salarial”, e o Estado, enquanto ordem jurídica sempre em processo de efetivar-se, no âmago da própria sociabilidade. (CARDOSO. 2019, p.435)

A percepção da desigualdade abordada pelo autor traz a reflexão sobre o “sentido prático de justiça” (CARDOSO, 2019, p.392), pois a existência de uma “inércia social” surge quando se vive em um determinado patamar de pobreza que faz crescer o sentido de injustiça, que é alimentado pelas inúmeras frustrações de acesso aos bens civilizatórios e de vivência em ambientes que não recompensam os esforços,

quaisquer que sejam. Essa dinâmica social se configura em uma sociedade de baixíssimo padrão de expectativas para os trabalhadores.

Em todos os países, exceto o Brasil, a população consegue discriminar entre os critérios de justiça relacionados com as capacidades, dando mais ou menos ênfase a aspectos igualitários (dedicação ao trabalho e fazer bem a tarefa) ou não (investimentos em capital humano, responsabilidades do cargo etc.) em suas consequências. Porém, as diferenças entre ricos e pobres são diminutas e, na maioria das vezes, sem significância estatística. (CARDOSO, 2019, p. 429)

Segundo o autor, as análises das percepções de desigualdades se distinguem em duas dimensões: atributos e méritos das pessoas e a utilização desses atributos em práticas sociais, ou seja, “as capacidades como ativos ou possibilidades de desempenho” (CARDOSO, 2019, p.393), entendendo que essas capacidades e méritos nem sempre são colocadas em práticas pelo sujeito.

Nesse sentido, para Cardoso (2019) é difícil distinguir capital social e estrutura de probabilidades enquanto oportunidades de ordem social, pois há relações que podem eventualmente oferecer oportunidades para o exercício de poder e cujo resultado pode ser o de reconhecimento.

Vê-se questões antigas e novas se reproduzindo e, à medida que elas afetam o mercado de trabalho, debate-se sobre a importância do trabalho e a vulnerabilidade das relações desse trabalho. O resgate histórico sobre o trabalho foi se tornando cada vez mais central na nossa sociedade e nos leva a afirmação que o trabalho é importante e essencial.

No final do capitalismo industrial - segunda metade do século XVIII, o trabalho organizado por processos de coletivização dos trabalhadores na sociedade salarial fez com que estes adquirissem direitos que, ao longo dos séculos, foram se perdendo ou modificando, oriundos do surgimento de sindicatos fortes, negociações coletivas e compromissos entre interesses divergentes do capital e do trabalho.

Contudo, hoje, acredita-se que os processos que desvalorizam ações coletivas dos trabalhadores podem trazer efeitos perigosos, considerando que a individualização das formas de contrato é uma das estratégias da depreciação salarial. O que se espera é redes ligadas a uma nova forma de coletivização que possa superar o isolamento do trabalhador na defesa do trabalho, pois o indivíduo não consegue se manter sozinho, precisa de apoio. E esse apoio são os direitos.

Quando os trabalhadores foram considerados como miseráveis e desprezados

no início da industrialização, o que salvou a situação deles foi a conquista dos direitos trabalhistas, de seguridade social, da aposentadoria. No entanto, não há direito sem Estado, é o Estado que garante os direitos numa sociedade cada vez mais individualizada. Talvez, a questão seja observar o dinamismo da sociedade e ressignificar os direitos adquiridos, ou ainda construir novos direitos, adaptados a situações de mobilidade ou de flexibilidade para oferecer um mínimo de garantia aos indivíduos, pois a regulação sustentada nas regulamentações precisa fazer parte das expectativas sociais nas relações entre trabalho e capital, uma vez que estas relações podem levar ainda mais a desigualdades salariais quando colocadas em processos de auto regulação pelo mercado, agravando as desigualdade sociais, educacionais, entre outras. Assim, deve-se defender o trabalho e a condição salarial digna para o trabalhador, que cumpram com as condições econômicas, jurídicas e que ofereça uma segurança e dignidade aos cidadãos.

Sabe-se que o trabalho deve trazer os direitos sociais e a cidadania subjacentes, já que se coloca na relação entre os princípios econômicos, jurídicos e trabalhistas do próprio trabalho. Contudo, há que se considerar que para muitos trabalhadores se reveste de processos de sujeição a um emprego precário, sem um salário que favoreça o exercício mais pleno da cidadania.

Quando se pensa o trabalho docente na função da direção escolar, estamos nos referindo a um trabalhador que tem vínculo que lhe garante remuneração, ou seja, está protegido pelo critério de pertencimento a sociedade salarial. Todavia, o processo de precarização acontece no trabalho público quando este é multifacetado em atividades flexibilizadas entre a concepção da função docente e ações administrativas como fazendo parte do mesmo âmbito. Este processo de flexibilização leva a um afastamento do que se destaca no estatuto do funcionalismo público, que requer uma dimensão mais coletiva do trabalho:

[...] o funcionário público tem uma relação diferente com o usuário, porque este é "titular de direitos" e não apenas cliente, como na relação empresa/cliente. Em consequência, todos os usuários do serviço público têm direito a serem tratados com igualdade e têm direito a um serviço de qualidade. A remuneração, portanto, não é a contrapartida direta da soma das prestações de serviço, não tendo como indexador financeiro o valor de mercado. Em sua relação com o superior hierárquico, o funcionário não se subordina a uma determinada pessoa, mas sim a uma organização e aos valores por ela encarnados. (BRITO, 2016, p. 55)

Para o autor, portanto, o estatuto do funcionário público implica uma nova

relação com o poder, o dinheiro e o tempo de trabalho.

Considerando a posição dos diversos autores citados, as análises empreendidas até aqui permitem algumas reflexões que esta tese suscita acerca do peso do salário no sustento dos trabalhadores da educação e, em especial, no caso em tela, do diretor escolar, as relações de trabalho estabelecidas pelo contrato de trabalho ou pelo estatuto. Entretanto, elas não dão conta da superação histórica da dominação do mercado de trabalho sobre o sujeito de direito e, conseqüentemente, permanecem os desafios da categoria profissional quanto à forma de valorização do trabalho empreendido nas instituições escolares.

Na próxima seção, busca-se a compreensão das relações de trabalho a partir da implantação do modelo burocrático de administração escolar no Brasil, principalmente por entender que os princípios desta conceitualização e seus desdobramentos baseados em critérios dentro de uma racionalidade técnica.

1.1 A CONFIGURAÇÃO DO FUNÇÃO DO DIRETOR SOB ÓTICA DE UM NOVO MODELO DE ADMINISTRAÇÃO E SUAS IMPLICAÇÕES NO COTIDIANO ESCOLAR

Para discutir sobre as políticas de remuneração com foco no diretor escolar, é importante dar inteligibilidade ao *status* que a história educacional brasileira criou para o cargo/função de direção escolar. Expõe-se por meio de uma breve contextualização, considerando que não é objeto desta tese o entendimento dos processos de criação da função ou cargo do diretor, mas entender os reflexos dessas nuances em diferentes tempos históricos.

É necessário também retomar o processo de transformações da Nova Gestão Pública no Brasil a partir de 1990, que influenciou a educação quando se buscou implementar a gestão nas escolas sob uma ótica diferente frente à reforma do estado e a propalada modernização da gestão pública.

No bojo desta discussão e para entender a complexidade do trabalho dos diferentes agentes públicos nas escolas, em especial do diretor escolar, é fundamental realizar uma reflexão a partir de um fio condutor que parte da compreensão que se tem um estado capitalista que se articula a partir de interesses hegemônicos e são elaborados para responder a este modo de produção.

Sabe-se que a regulamentação da função do diretor escolar atrelada aos pressupostos do conceito de administrador escolar aconteceu na década de 1930

(DRABACH; MOUSQUER, 2009), em consonância com o discurso de expansão da escolarização para a população, influenciado pelo movimento de renovação educacional e expresso em diversos movimentos e ações no período. A ênfase recai no Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova (1932), que defendia dentre outros princípios a laicidade, a gratuidade e a obrigatoriedade de ensino na defesa da escola pública.

Em 1931, tem-se como exemplo a Reforma da Escola Normal São Paulo reestruturada por Lourenço Filho, então Diretor Geral da Instrução Pública deste Estado e signatário do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, que incluía no currículo a disciplina Organização Escolar voltada para a formação de inspetores escolares, delegados de ensino e diretores de grupos escolares.

Andreotti, Lombardi e Minto (2012) afirmam que na década de 1930 houve um destaque tanto em relação à formação do administrador escolar em nível superior e a implantação de concursos para a ocupação do cargo de diretor escolar.

Em nível nacional, Penteado e Neto (2012) relatam que a figura do diretor aparece em 1892, com a primeira reforma da educação da República, tendo Benjamin Constant como ministro da Instrução Pública, Correios e Telégrafos do governo de Marechal Deodoro da Fonseca. A reforma incidia sobre o ensino secundário, sobretudo no Colégio Dom Pedro II, no Rio de Janeiro, que era o modelo oficial de educação secundária.

No entanto, as discussões sobre a administração escolar no Brasil foram mais intensamente propaladas no Projeto Nacional Desenvolvimentista (1946-1964) a partir do governo de Juscelino Kubitschek de Oliveira. Ele propunha Reformas de Base para a economia e trouxe para a educação o conceito de estrutura organizacional da “administração geral” na busca pela máxima eficiência da empresa, adotando princípios como: planejar, organizar, comandar, coordenar e controlar relacionadas com pressupostos na divisão do trabalho, necessidade de especialização e controle do processo escolar (ANDREOTTI, 2006).

A partir do período do Governo Militar (1964/1984), no bojo da Lei nº 5540 de 1968, da Reforma do Ensino Superior e na propagação dos Acordos MEC/Usaid, houve uma estruturação dos currículos para atender as necessidades impostas pela Ditadura Militar daquele momento e às questões relativas à condução da escola e ao diretor foram sendo modificadas.

[...] reformas no setor educacional foram necessárias para adequá-la ao modelo de desenvolvimento econômico dos militares. Sobre o diretor escolar, a Lei nº 5.540/68 introduziu a exigência de cursos superiores para a formação do administrador escolar para todos os níveis de ensino, regulamentada pela Resolução CFE nº 02/69, criando a figura dos especialistas em educação destinados ao trabalho de planejamento, supervisão, administração, inspeção e orientação no âmbito das escolas e dos sistemas de ensino. A Lei nº 5.692/71 uniu os cursos primários e o ginásial, denominando-os de ensino de primeiro grau. A referida Lei extinguiu o cargo de Diretor de Grupo Escolar e criou o cargo de Diretor de Escola (CLARK; NASCIMENTO; SILVA, 2012).

Com a Redemocratização do Brasil a partir da década de 1980 e a elaboração na Constituição Federal promulgada em 1988 como Constituição Cidadã, no que se refere à educação, houve a propagação dos pressupostos da gestão escolar em substituição ao conceito de administração escolar, que trouxe um novo ordenamento jurídico ao país. A partir de então, as legislações educacionais começaram a adotar esta terminologia, que passou a ser conceituada e discutida em congressos e na literatura da área, como um caráter deliberado que indicava o objetivo de produzir uma separação entre os aspectos políticos e técnicos da gestão/administração escolar.

Os estudos de Minto e Souza (2012) destacam que somente na década de 1990,

[...] intensificou-se o debate sobre a necessidade da profissionalização das pessoas encarregadas da gestão/administração escolar, o que resultaria nas propostas de “capacitação de dirigentes”, as quais pressupunham que a qualidade da educação básica estava a exigir “competências gerenciais”, além de profissionais mais autônomos para gerir a educação de forma racional, ou seja, mais eficiente e econômica (MINTO; SOUZA, 2012, p.35)

Destarte, em seu bojo, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei n. 9394/96 trouxe ainda os princípios da formação do diretor escolar em uma base tecnicista, cujos princípios e métodos são fincados na administração empresarial capitalista. Assim se percebe que “as funções a serem exercidas pelo diretor ainda têm pouca relação com as questões propriamente pedagógicas, sendo este cargo encarado muito mais como de “gestão” técnica e administrativa” (MINTO, SOUZA, 2012, p. 194).

Em seus estudos, Souza (2006) aponta os modelos de gestão em prol do que se pode chamar de gestão de qualidade total, como uma iniciativa desenvolvida nos finais do ano 1990 e primeiros anos do século XXI. Modelos estes que evidenciam formas de controle da escola dentro de uma lógica de modelo de gestão atrelado a processos gerenciais em prol da propalada eficiência e eficácia na educação.

É salutar fazer um parêntese para evidenciar o que Paro (2008) coloca em relação à gestão escolar, como uma atividade de mediação entre sujeito e instituições

para alcançarem determinados objetivos e determinadas finalidades:

[...] é uma decorrência do trabalho cooperativo de todos os envolvidos no processo escolar, guiados por uma vontade coletiva, em direção ao alcance dos objetivos verdadeiramente educacionais para a escola (PARO, 2008, p. 160)

A definição de Paro (2008) é balizadora para se entender os processos de administração/gestão no âmbito escolar e mostrar os desafios e percalços que a gestão democrática tem em sua forma de organização, sobretudo pelos determinantes políticos na esfera capitalista.

Cardoso (2008) destaca que ao serem imputadas atribuições administrativas e burocráticas à função do diretor, pode afastá-lo das ações pedagógicas e da dialética do ato educativo. Sob esse aspecto, reforçado pela teoria do autor, tem-se o trabalho do diretor entrelaçado aos aspectos técnicos que são inerentes à função, mas também políticos e ainda pedagógicos, já que caracterizam um determinado modelo de gestão da escola. De alguma forma, coaduna e impacta na função como administrador/gestor, ao mesmo tempo em que delineia um perfil profissional para tal, tendendo a secundarizar o apoio pedagógico que o diretor possa estabelecer em suas ações.

O que o autor descreve também foi observado por Souza (2016) ao ponderar sobre a natureza política da função de diretor, que traz subjacente várias atribuições que se somam e contradizem ao mesmo tempo, em especial, na relação administrativa e pedagógica.” O que se observa é a existência de um sujeito que é concomitantemente político, pela natureza da função e pedagogo, pela especificidade do trabalho pedagógico. É um burocrata, por esta razão, é uma liderança por aquela outra (SOUZA, 2016, p. 165) ”.

Por um modelo de gerencialismo por resultados, o aspecto gerencial em escolas públicas sistematizados por uma ‘burocracia’ e pela legitimação de uma certa cobrança velada ou explícita pode intensificar e dar uma sobrecarga ao trabalho do diretor. Ele está envolto em diversos formatos de exigências administrativas, técnicas e pedagógicas, mas, conforme seus modelos os afasta de uma discussão mais aprofundada de processos de gestão democrática e participativa, ou seja, uma atuação ‘burocrática’ e, com ela, a da ‘falta de tempo’ e também de espaço institucional destinado à reflexão sobre a ação, entre outras demandas urgentes.

Como em todo o processo, há contradições na atuação do diretor. Por um lado,

ele é o profissional com o centro da ação no processo de gestão e exerce um papel de liderança na equipe e, por outro, a partir das demandas e as determinações oficiais, sua atuação pode se tornar muito burocrática, em especial no gerenciamento de verbas, de recursos humanos, do currículo e de outras obrigações imputadas ao cotidiano escolar. Entretanto, mesmo frente a estas contradições, o trabalho do diretor escolar deve permanecer no princípio da educação pública, primando pela autonomia da escola e a gestão democrática como elementos que precisam ser trabalhados na administração/gestão da escola.

Ao evidenciar essas reflexões, percebe-se que há um campo de disputas na política educacional e na gestão escolar que é subentendida também a interesses mercadológicos, sobretudo dos grandes conglomerados educacionais. Estes buscam inserir a figura do administrador escolar, a exemplo das escolas *charters schools*, que embora sejam escolas públicas que adotam a lógica da gestão privada, são modelos que vem sendo propalados no Brasil como modelos de sucesso (EDWARDS; HALL, 2017).

As finalidades sociais são fundamentais para o processo de mediação da gestão escolar e, ao alterar as finalidades para um modelo denominado de Nova Gestão Pública, traz-se uma nova finalidade educativa ao defender que as escolas precisam ser modificadas em uma ótica puramente gerencial para serem consideradas eficazes e eficientes, o que subverte o conceito de gestão escolar e suas implicações no cotidiano da escola. Assim, tende-se a uma sobreposição do administrativo sob o pedagógico. Neste sentido, aflora o processo de gerenciamento das ações educativas que levem a formação de cidadãos que possam atuar em trabalhos denominados flexíveis e possam atender a um conjunto de exigências oriundas do próprio mercado na estruturação das práticas neoliberais.

A formação de pessoas que sejam polivalentes, que possam atuar de forma flexível em diversas atividades laborais dentro de um governo estruturado pelas concepções neoliberais e tem como estratégia o gerencialismo produtivo e eficiente afasta a escola dos princípios de uma gestão democrática, pois este conceito traz subjacente o princípio da educação como direito fundamental do homem e a escola como lugar de formação para os cidadãos para que possam participar ativamente das práticas democráticas.

Neste sentido, destaca-se o pensamento de Lima (2018), ao apontar que nem a atividade de gestão, nem a instituição escolar foram historicamente construídas a

partir de objetivos democráticos:

[...] o modelo organizacional adotado na escola moderna, as suas estruturas e regras mais características, os seus processos de gestão, revelaram-se muito influenciados pelas organizações militares, religiosas e industriais, seja em termos de racionalização, formalização e hierarquização, seja também em termos de processos de produção em grande escala. O currículo foi socialmente hierarquizado e fragmentado, os tempos e espaços foram racionalizados e controlados, os corpos e as mentes de discentes e docentes foram disciplinados. A organização das escolas modernas e a sua gestão foram objeto de um processo de institucionalização, na longa duração, que se revelou bastante próximo das organizações produtivas do capitalismo e das teorias da gestão empresarial, sendo visíveis as influências historicamente exercidas pelo taylorismo e pelo fayolismo, por exemplo, nas teorias e nas práticas da gestão escolar, tal como continua a suceder com as mais recentes teorias da gestão da qualidade total, do *“just in time”*, da direção por incentivos e das lideranças empreendedoras, a título de exemplo. (LIMA, 2018, p. 21).

O gerencialismo como estratégia vai apresentar um compilado de sucessivas teorias, mas, sobretudo, teorias da administração que consolidam e dão certa legitimidade ao conceito da Nova Gestão Pública (NGP), como uma resposta às demandas da crise estrutural. Esta Nova Gestão Pública ancora-se nos princípios da globalização, no discurso de fronteiras fluidas entre as nações e os estados, na defesa de uma reestruturação produtiva do capital que considere a cooperação entre os entes e se materializa pelas ações dos organismos internacionais como difusores de novos parâmetros de cooperação e de redefinição do papel do Estado, bem como na dinâmica das administrações públicas dos estados nacionais.

A Nova Gestão Pública incide nos princípios, nas finalidades e numa determinada sociabilidade neoliberal e, portanto, ela tem um componente ideológico muito forte ao trazer elementos do liberalismo clássico e reforçar características do programa neoliberal, como as práticas centradas no indivíduo em detrimento do coletivo, a ideia de seguir exemplos de sucessos que ocorrem na gestão de empresas privadas, como modelos a serem seguidos. Logo, elementos como a eficiência e a eficácia tornam-se a todo momento trabalhados pela administração pública para enfatizar o esforço individual, o empreendedorismo das pessoas, as inovações como molas propulsoras para o desenvolvimento que acontecem nesta lógica, em especial nas empresas e setores privados.

A defesa do Estado como provedor das políticas públicas, principalmente das políticas sociais, passa para a visualização de um Estado que vai ter como principal atividade a regulação e avaliação dessas políticas e, assim, desloca-se o papel do Estado de financiador de políticas públicas sociais para o de gerenciamento de ações

públicas, em cooperação com organismos sociais, sociedade civil organizada, terceiro setor, entre outros.

O Estado passa a ter um papel regulador e avaliador, no qual a dinâmica é a da governança corporativa na administração pública, que atua a partir de redes de interesses privados com fluxo mercadológico sobre os serviços públicos. Tais redes buscam uma redefinição do papel do Estado com a presença de atores da esfera privada na definição das principais agendas do governo, incluindo as políticas públicas, entre elas as políticas educacionais.

Estes mecanismos de administração escolar centrados na lógica determinada pela Nova Gestão Pública vão cercando a escola em vários aspectos, por exemplo, na definição de políticas, parâmetros e procedimentos consubstanciadas no projeto pedagógico da escola que deem conta do acesso, permanência e sucesso dos estudantes, por meio de práticas de monitoramento e avaliação entre outras, sem considerar as conjunturas sociais, culturais e econômicas de cada espaço educativo. Por conta dessa nova razão educativa, do gerenciamento por parâmetros e procedimentos pela lógica empresarial, os diretores se deparam com muitos dilemas. Ao passo que ele é reconhecido pela comunidade como um agente do Estado, portanto, um agente público que precisa prezar por finalidades públicas na educação e dialogar com a Secretaria de Educação como uma rede, ele também é professor e se coloca como um representante dos interesses da comunidade escolar.

Esses profissionais são tomados pelas amarras da política educacional, como sinaliza Paro (2012, p. 53), ‘há uma falsa dicotomia entre o pedagógico, administrativo, financeiro e é verdade se avaliarmos nas dimensões pedagógica, administrativa e financeira a partir das finalidades públicas da educação”.

Sob esse aspecto, Hoja (2012) enuncia que, apesar da evolução do modelo administrativo no cenário educacional – com tentativa de fuga da mera reprodução da teoria administrativa – ela ainda assim é materializada dessa forma, havendo prejuízo à dimensão qualitativa do sistema educacional.

Lima (2011, p. 23) enfatiza que os modelos de gestão escolar alicerçados na racionalidade técnico-burocrática evidenciam uma concepção de educação centralizadora, isto é, “uma visão instrumental centrada na orientação para a tarefa e na importância das estruturas organizacionais.” Esse direcionamento de gestão influencia os sistemas de ensino e as escolas a eles vinculadas a reproduzirem regras formais-legais e normativistas fundamentadas no gerencialismo.

Embora se acredite que há sempre movimentos de resistência a estes processos, cabe ressaltar que eles de alguma forma estão presentes nas instituições escolares. Neste contexto, a democracia para o trabalho do diretor se apresenta como um valor e não como um processo, passa a ser evidenciada em termos de discurso como garantia no processo de eleições para diretores, entre outras ações que procuram dar legitimidade a uma suposta gestão escolar democrática e, contraditoriamente, traz os princípios do gerencialismo. Em sua Meta 19, o Plano Nacional de Educação (PNE) traz uma situação interessante porque mostra a combinação de critérios técnicos e também de consulta à comunidade para eleição do diretor e, nesta interpretação, exige-se que os diretores comprovem conhecimentos sobre políticas de gerenciamento para a escola. Portanto, no processo de ressignificação dos conceitos, a Nova Gestão Pública se apropria de conceitos que são muito caros para os setores progressistas da educação, em especial o de gestão democrática.

As abordagens teóricas feitas até aqui reafirmam a necessidade de se entender o trabalho do diretor escolar na dimensão da Nova Gestão Pública como pressuposto de um projeto neoliberal para o país. Sendo assim, mas, ao mesmo tempo, sobre os princípios da Gestão Escolar como condições fundamentais para compreender o trabalho dos diretores escolares.

Outro ponto a ser evidenciado é de que o trabalho dos diretores escolares deve gerar debates sobre a democracia no interior da escola, mas também sobre o processo de intensificação do trabalho desses profissionais de educação que estão em meio às 'tensões' que a política educacional apresenta sobre o viés do gerencialismo, o que torna a sua representação um fator estruturante da organização econômica, política e social dentro das escolas. Assim, entende-se que o trabalho é uma relação social fundamental.

Como foi destacado no início deste capítulo, o trabalho é a roda que gira a economia e a sociedade, considerando que ele está no centro da sociedade moderna e, no caso do diretor escolar como trabalhador, sua atuação também se subscreve numa sociedade salarial. Logo, a gratificação ou remuneração que recebe por exercer esta função compõe o elemento que o define como trabalhador. O próximo capítulo colocará foco neste debate do diretor como trabalhador.

CAPÍTULO II - O DIRETOR ESCOLAR ENQUANTO TRABALHADOR

O diretor escolar é um trabalhador concursado que ocupa uma função ou um cargo. O artigo art. 37, inciso II da Constituição Federal determina que “a investidura em cargo ou emprego público depende de aprovação prévia em concurso público de provas ou de provas e títulos” (CF/88), combinado com as determinações da LDB (1996), no Art. 67, § 1º, que define que “a experiência docente é pré-requisito para o exercício profissional de quaisquer outras funções de magistério”. Entende-se que para assumir a função/cargo de diretor escolar implica na investidura do cargo/ função por meio de concurso e como pré-requisito ter experiência na docência.

Para tanto, é necessário discutir melhor o que é a natureza desse trabalho, pois esta definição tem consequências diretas no trabalho do diretor escolar: carreira, remuneração, formação inicial e continuada desses trabalhadores, bem como as formas de escolha e nomeação deste profissional. O que implica em definir suas funções, entender a dimensão do seu trabalho e a natureza de seu papel como chefe/líder/coordenador.

Em questões de remuneração e formação, o reconhecimento da trabalhador docente necessita de um embate no campo da política educacional, como sinalizam Souza e Gouveia (2010, p. 176), “recai o debate acerca da necessidade (ou não) de uma formação específica em administração escolar para o desenvolvimento do trabalho, o diretor desempenha uma função abrangente, que parte da necessidade de coordenação e orientação para que a escola alcance os melhores resultados possíveis, quer pedagógicos ou administrativos”.

A Matriz Nacional Comum de Competências do Diretor Escolar, com parecer aprovado em 2021, aguardando homologação, traz este debate que é recorrente, a fim de apontar competências e dimensões para o trabalho do diretor escolar frente ao enorme desafio que esta função traz subjacente.

De certa forma, a referida Matriz auxilia a pensar a meta 19 do PNE (2014-2024), mais especificamente a estratégia 19.8, que descreve a necessidade de “desenvolver programas de formação de diretores e gestores escolares, bem como aplicar prova nacional específica a fim de subsidiar a definição de critérios objetivos para o provimento dos cargos, cujos resultados possam ser utilizados por adesão (BRASIL, 2014). O excerto abaixo ilustra ainda mais o que se colocou anteriormente:

A Matriz apresentada tem o escopo de parametrizar os diversos aspectos concernentes ao exercício da direção escolar, auxiliando na definição de políticas nacionais, estaduais e municipais, direcionadas para sua formação inicial e continuada, sua escolha, seu acompanhamento e avaliação de seu desempenho. Esse escopo geral se traduz na proposição de uma Matriz estruturada em Competências, e estas são, então, organizadas em dimensões, atribuições, práticas e ações que integram um conjunto básico de expectativas em âmbito nacional (BRASIL, 2021, p. 4)

Cabe ainda ressaltar que a Matriz apresenta as competências compiladas em quatro grandes dimensões: a dimensão político-institucional, a dimensão pedagógica, a dimensão administrativo-financeira e a dimensão pessoal e relacional, sendo que a construção das Competências do Diretor Escolar compreende competências gerais e específicas, estruturadas nas quatro dimensões.

A dimensão político-institucional relaciona-se à questão da liderança eficaz frente ao engajamento com a comunidade. A dimensão pedagógica, que é a segunda dimensão, visa o enfoque do trabalho no processo de ensino-aprendizagem, capacidade de organização alinhado à BNCC, um currículo e uma formação de professores a dialogar e responder com as necessidades do processo de ensino-aprendizagem, que resultem com qualidade o processo de aprendizagem dos nossos estudantes. A dimensão administrativa, que aspira o zelo pelo patrimônio e pelos espaços físicos, bem como a coordenação das equipes de trabalho que são elementos administrativos financeiros. Por último, a dimensão pessoal e relacional, comunicação, liderança e capacidade de resolução de conflitos, o suporte às pessoas para que se comprometam com o seu desenvolvimento pessoal e profissional.

Por este documento, as competências para a função dos diretores estariam delineadas e seriam elementos relevantes para uma reflexão a partir da observação sobre o perfil do diretor, visando a sua formação em serviço. Mas, ao se considerar que os diretores de escolas apresentam características diversificadas sob o ponto de vista de sua formação inicial e distintas experiências profissionais, bem como passam por diferentes processos de seleção e atuam de formas singulares na organização do trabalho na escolar, não há como não se preocupar com o caminho que será proposto para a formação desses profissionais e os impactos dessas formações para o exercício da função a partir dessa Matriz. O próprio parecer sinaliza que não cabe a matriz disciplinar por norma nacional a seleção e nomeação do diretor escolar, “assim como a do acompanhamento e avaliação, que são da esfera de autonomia dos entes

federados” (2021, p.8). Porém, o referido documento, embora tenha a característica de ser norteador e não normativo, pode pautar novas legislações dos estados e municípios.

Sob este viés, a partir do momento em que o docente assume a posição de diretor, é grande o desafio do cargo/função a ser exercido. Entre os desafios, pode-se reconhecer que eles precisam conhecer as normas educacionais presentes nos estatutos estaduais e municipais, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, o Plano Nacional de Educação, o Plano de Desenvolvimento da Educação, o Estatuto da Criança e do Adolescente e alguns capítulos da Constituição Federal, a fim de que desempenhem seu papel da melhor forma, seja administrativa e pedagogicamente, entre outros princípios, fundamentos e conceitos necessários a gestão da escola.

Frente à atividade da direção, Libâneo (2017) a relaciona também como atividade de coordenação no âmbito pedagógico, pontuando ações que são necessárias, tais como:

- Dirigir e coordenar o andamento dos trabalhos, o clima de trabalho, a eficácia na utilização dos recursos e meios, em função dos objetivos da escola.
- Assegurar o processo participativo de tomada de decisões e, ao mesmo tempo, cuidar para que essas decisões se convertam em ações concretas.
- Assegurar a execução coordenada e integral das atividades dos setores e elementos da escola, com base nas decisões tomadas coletivamente.
- Articular as relações interpessoais na escola e entre a escola e a comunidade (incluindo especialmente os pais) (LIBÂNEO, 2017, p. 177).

O mesmo autor define o papel da direção como:

O diretor é o que coordena, organiza e gerencia todas as atividades da escola, auxiliado pelos demais componentes do corpo de especialistas e de técnicos-administrativos, atendendo às leis, regulamentos e determinações dos órgãos superiores do sistema de ensino e às decisões no âmbito da escola assumidas pela equipe escolar e pela comunidade (LIBÂNEO, 2017, p. 108).

O papel do diretor escolar pode, ainda, ser pontuado como o “responsável legal, judicial e pedagógico pela escola; líder e articulador das ações e recursos com vistas ao bom funcionamento e aprendizagem efetiva dos alunos” (MEDEIROS *et al.*, 2014, p. 122). Neste sentido, Paro (1987) destaca que é necessário considerar um sistema hierárquico que empodera e responsabiliza o diretor e se busque um sistema em que se tenha uma efetiva distribuição do trabalho e de tarefas no interior da escola,

de modo que o diretor não seja mais o detentor de um papel dominante e autoritário.

Pode-se partir da premissa que a gestão da escola é um trabalho coletivo, já que envolve toda uma equipe de profissionais, de alunos e a comunidade no processo educativo, no entanto, demanda uma coordenação, que é a função do diretor escolar, pois 'diretor é o líder deste processo em que todos os sujeitos se comprometem individualmente com a totalidade' (PARO, 2005). A partir das afirmações de Paro (2005), pode-se intuir que a gestão escolar é uma atividade de mediação entre sujeito e instituições que buscam alcançar determinados objetivos e, esses, por sua vez, estão vinculados a determinadas finalidades, dialogando com as finalidades da educação pública que estão circunscritas no marco legal, mas que também são construídas no cotidiano da escola pública.

O princípio constitucional da gestão democrática na escola pública, combinado com as determinações da Lei de Diretrizes e Bases da Educação, Lei nº 9.394/96, embasa as ações em prol da autonomia pedagógica, administrativa e de gestão financeira da escola e tem resultados diversos na discussão sobre o papel do diretor escolar. O PNE/2024 dá continuidade às políticas que já vinham sendo praticadas, é um documento importante para a educação, no entanto, reforça a tensão entre a gestão democrática e a proposta de gestão no modelo gerencial, pautada por critérios técnicos de mérito e desempenho, o que restringe a própria efetividade do princípio democrático (PERONI, FLORES, 2014, p. 86).

Contudo, para a Associação Nacional de Política e Administração da Educação (Anpae), a Matriz representa um retrocesso no que tange à gestão democrática da escola pública. O posicionamento desta associação evidencia que a Matriz traz concepções neoliberais para a área educacional, afirmando que ao incorporar "a visão do mundo corporativo empresarial, acolhe a adoção do ideário pragmático e competitivo nas organizações educacionais, em detrimento da gestão democrática como princípio constitucional" (ANPAE, 2021, s/p).

Por este viés, pode-se inferir a partir do que aponta a Anpae, que as instituições escolares podem adotar práticas de competitividade em busca de melhores resultados com a aquisição de bônus por esse êxito, muitas vezes traduzido em gratificação por resultados. Enfim, o que se percebe é a aplicação de formas que avaliem e regulem as práticas dos diretores, com foco em uma gestão de resultados, o que estaria em consonância com a lógica empresarial.

De acordo com seu contexto de atuação, as escolas públicas são diferenciadas

e a definição de competências tão específicas para o diretor preocupa no sentido da padronização e uniformização em detrimento das diferenças e peculiaridades regionais que a comunidade escolar vivencia. Soma-se a isso as condições de trabalho e da própria valorização profissional. Ressalta-se ainda a possibilidade de se efetivar no âmbito escolar mais modelos gerenciais, enfraquecendo o potencial democrático da gestão escolar.

Neste caminho, os desafios para os diretores de escola se ampliam, pois esses profissionais teriam que atuar com competência em múltiplas dimensões e, assim, concentrar mais atribuições à função. Para Kitazawa e Constantino (2022, p. 13), ao se referir à Matriz apontam que “na dimensão político-institucional a maior quantidade de atribuições, com 35,8% do total; em seguida a dimensão pedagógica e administrativo-financeira com 27,3% e a dimensão pessoal e relacional com 9,4%”. Sendo assim, observa-se uma ênfase maior na dimensão política, fixando o entendimento de que a direção escolar tem função “de coordenação político-pedagógico e institucional” (GOUVEIA; SOUZA, 2010, p. 175).

A próxima seção aponta um cenário de como o cargo e função dos diretores escolares estão sendo colocados em cada estado em seus Planos e Estatutos da Educação Básica.

2.1 O DIRETOR ESCOLAR NOS PLANOS E ESTATUTOS DO MAGISTÉRIO DA EDUCAÇÃO BÁSICA

Com o objetivo de analisar a forma como são estabelecidas a função/cargo e as políticas de remuneração dos diretores escolares das redes de ensino dos estados brasileiros, realizou-se uma investigação tendo como escopo de análise os Planos de Cargos, Carreiras e Remuneração e Estatutos do Magistério em vigor nas redes estaduais. Como há diferentes nomenclaturas para o PCCR, optou-se por utilizar o termo Planos de Carreira.

Foram analisados dados obtidos nestes documentos relativos à formação mínima exigida para exercício da função/cargo, à composição da jornada de trabalho, à progressão na carreira e aos incentivos financeiros, caracterizado nesta pesquisa como remuneração variável, os aspectos fundamentais à promoção do desenvolvimento profissional na função/cargo do diretor escolar.

No escopo desta pesquisa, tais análises que tem como foco o diretor escolar, foram motivadas, dentre outros aspectos, pela importante expressão de valorização

dos profissionais de educação trazida pela Constituição Federal de 1988, em especial no seu artigo 206, que destacou a necessidade de que estes profissionais tivessem Planos de Carreira e que seu ingresso ocorresse exclusivamente por concurso público de provas e títulos.

A regulamentação do artigo referenciado foi dada na sequência pelo artigo 61 e 67 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) - Lei nº 9.394/96, que estabelece que estatutos e Planos de Carreira devem garantir o ingresso no magistério por concurso público, assegurar a formação continuada, inclusive com licença remunerada, o piso salarial, a progressão na carreira baseada na titulação e na avaliação de desempenho, uma carga de trabalho que contemple período reservado a estudos, planejamento e avaliação, além de condições adequadas de trabalho. Tais dispositivos foram reafirmados na Lei do Piso Salarial Profissional Nacional/Lei nº 11.738/2008 e no Plano Nacional de Educação/ PNE/Lei nº 13.005/2014.

A Meta 18 do PNE obriga que a União, os estados, municípios e Distrito Federal garantam Planos de Carreira e remuneração para os profissionais da educação escolar básica pública, denominação já consolidada no art.61 da LDB. Em sentido correlato, a meta 17 destaca que os entes federativos devem “[...] valorizar os (as) profissionais do magistério das redes públicas de educação básica de forma a equiparar seu rendimento médio ao dos (as) demais profissionais com escolaridade equivalente, até o final do sexto ano de vigência deste PNE”.

Ao fazer referência à estratégia 18.1 - que estabelece que as redes públicas de educação básica devem garantir que 90% dos profissionais do magistério sejam ocupantes de cargos de provimento efetivo, Brito (2016, p. 53) afirma que, embora os planos “estejam garantindo o ingresso na carreira por concurso público, em consonância com as legislações, também está previsto a contratação por tempo determinado, o que implica uma forma precarizada do trabalho docente” e destaca que há no escopo das legislações estaduais a possibilidade de indicação de um profissional temporário também no cargo/função do diretor escolar, sempre pela indicação do governo estadual. Tal constatação afasta-se da conformidade do Plano Nacional de Educação, que prevê a adoção de critérios técnicos de mérito, desempenho e participação da comunidade escolar para a nomeação de gestores escolares e ainda reforça o caráter legal precário e ficando sujeito às mudanças políticas.

Nessa lógica, a contratação de temporários pode ser lida como uma estratégia gerencial típica da nova gestão pública e traz para o debate a contratação em caráter precário como estratégia para não abertura de concursos. Britto (2016) defende a necessidade de institucionalização de uma Política Nacional de Valorização dos Profissionais de Educação para garantir o que prevê a CF/88 e as legislações conexas, como uma forma de valorização dos profissionais pela forma de acesso à carreira.

As metas 17 e 18 do PNE destacam a necessidade de que os entes federativos elaborem ou atualizem os planos de carreira, que definam como vencimento inicial para os profissionais da educação o piso salarial profissional nacional para propiciar a evolução na carreira e instituem mecanismos para assegurar que a remuneração média seja equiparada aos demais profissionais com a mesma escolaridade. As metas requerem decisões sensíveis sobre o financiamento e são importantes para que sejam construídos espaços institucionais e transparentes de diálogo sobre o tema, envolvendo, necessariamente, os gestores públicos e os profissionais da educação básica.

Estas metas são consideradas estratégicas para tornar a carreira dos profissionais da educação mais equilibrada, tendo em vista que os Planos de Carreira são instrumentos que colaboram para atrair profissionais melhor preparados para o Magistério e se tornam peças essenciais na valorização da profissão. Trata-se de um desafio nacional a adequação das carreiras dos profissionais da educação para que sejam simultaneamente atrativas para o ingresso, sustentáveis do ponto de vista orçamentário e possuam instrumentos viáveis e efetivos para o cumprimento da Lei do Piso Salarial Profissional Nacional para os Profissionais do Magistério da Educação Básica Pública,⁵ entendido como expressão da valorização dos profissionais e considerado um dos princípios da oferta educacional. Mas, para que contribua na busca da equidade na oferta educacional, será necessário garantir sua vinculação mais estreita com os Planos de Carreira e Remuneração.

⁵O mesmo se deu na LDB, na Lei nº 11.738/2008 (Lei do Piso Salarial Profissional Nacional – Lei do Piso) e na Lei nº 13.005/2010 (Lei do PNE).

No contexto da função/cargo de diretor escolar, o professor pode exercer a função de diretor escolar, o art. 67(LDB) estabelece a experiência docente como pré-requisito para o exercício profissional em quaisquer outras funções de Magistério. Atinente ao exposto, o parágrafo 2º da Lei nº 11.301, de 10 de maio de 2006, define quais são as ‘funções de magistério’ que podem ser exercidas pelo professor e estabelece a abrangência do exercício dessas funções, dentre as quais a direção de escolas. Pelas legislações educacionais vigentes, um profissional no cargo de professor pode ser designado para o exercício de outras funções de magistério, como postula o artigo 61 da Lei nº 9394/96.

Há que se observar o que aponta Scalabrin (2018) sobre os termos provimento e nomeação. A autora sinaliza que a única forma jurídica de provimento originária para a direção escolar, seja ela cargo ou função, é a nomeação na função de diretora ou diretor escolar, sinalizando que “sob o olhar jurídico é incorreto afirmar que eleição, indicação ou concurso são formas de provimento”, sendo que “aprovação em concurso público é pré-requisito para a nomeação no cargo de diretora ou diretor escolar” (SCALABRIN, 2018, p.87). Isso traz uma reflexão sobre os processos de escolha dos diretores escolares e a forma de provimento.

Para entender um pouco mais estas questões, realizaram-se investigações nos planos de carreira e estatutos a fim de verificar quais as informações a respeito do diretor escolar e da remuneração para a função/cargo que estão sendo regulamentadas. Foram analisados os planos em vigor em cada estado e, quando não encontradas referências suficientes sobre a temática, foi ampliado o escopo de análise nos estatutos do magistério.

Primeiramente, foram examinadas as plataformas eletrônicas das Secretarias Estaduais de Educação das capitais dos (26) vinte e seis estados brasileiros e no Distrito Federal. Na ausência da informação nos sítios eletrônicos da Secretarias de Estado, partiu-se para buscas na *internet* com o intuito de encontrar documentos a respeito dos planos de cargos e carreira e remuneração do magistério estadual e, assim, compor o levantamento das informações sobre o diretor escolar expostos nos documentos oficiais localizados, conforme se observa no Apêndice 3.

Cabe ressaltar que no transcorrer do levantamento verificou-se grande dificuldade em encontrar informações, em alguns casos só foi possível identificar o Plano de Carreira buscando os sindicatos dos professores públicos dos estados. Nos casos em que havia referência ou até disponibilização do documento nos sites das

Secretarias de Educação dos Estados, na maioria das plataformas a informação não era de fácil acesso, o que ocasionou repetidas buscas dentro dos sites. Outro dado é que as páginas das Secretarias de Educação que continham o Plano de Cargos e Carreiras, em sua maioria redirecionava para outras plataformas externas.

Nos Planos de Carreira analisados foi possível observar que estes trazem referência ao diretor escolar, contudo, alguns apenas indicam a existência da função/cargo do diretor escolar e sinalizam o direito de um profissional da educação ocupar a função de diretor, mas não trazem em seu escopo informações da forma de gratificação, bem como de carga horária e formação mínima. Para dar continuidade a pesquisa, ampliou-se a busca nos estatutos do magistério em vigor para entender melhor o lugar do diretor escolar na carreira do magistério.

Entende-se que os dois documentos são mecanismos importantes para normatizar as carreiras dos servidores da educação, pois o Estatuto tem como característica a definição do escopo dos direitos, dos deveres e das possibilidades de crescimento dentro da instituição, mesmo tendo uma característica mais generalista. Para Dutra Junior (2000, p. 36), “a carreira docente é regulamentada por diversas normas de âmbito nacional, as quais influenciam diretamente sobre a construção do Plano de Carreira de cada rede educacional”. Nesta perspectiva e pelas observações realizadas, pode-se afirmar que ainda há muita variação sobre esta matéria. Embora haja semelhanças, em sua maioria a terminologia se diferenciava entre as regiões, seus estados e o Distrito Federal, a sistematização completa destas informações encontra-se no Apêndice 3.

A partir dos dados gerados, propõe-se problematizar aspectos referentes ao cargo/função de diretor escolar, com ênfase nas informações sobre a formação mínima, jornada de trabalho e na forma de gratificação, bem como se o valor da gratificação incide na aposentadoria.

2.2 TIPO DE VÍNCULO, NOMEAÇÃO E FORMAÇÃO PARA OCUPAR O CARGO/FUNÇÃO DO DIRETOR ESCOLAR

Pelas legislações educacionais vigentes, um profissional no cargo de professor pode ser designado para o exercício de outras funções de magistério, como postula o artigo 61 da Lei n 9394/96 alterada na Lei Federal nº 11.301/2006:

§ 2º Para os efeitos do disposto no § 5º do art. 40 e no § 8º do art. 201 da Constituição Federal, são consideradas funções de magistério as exercidas por professores e especialistas em educação no desempenho de atividades educativas, quando exercidas em estabelecimento de educação básica em seus diversos níveis e modalidades, incluídas, além do exercício da docência, as de direção de unidade escolar e as de coordenação e assessoramento pedagógico. (BRASIL, Incluído pela Lei nº 11.301, de 2006)

Inicialmente, é importante ressaltar que a denominação ‘cargo’ define-se por um conjunto de atribuições, responsabilidades e remuneração específicas para seus titulares, a exemplo do cargo de professor. Observa-se que a regulamentação de cargos referentes ao exercício da docência e de atividades de suporte à docência, supervisão, administração, coordenação, não existe uniformidade, pois cabe a cada ente federativo a importante decisão de organizar os cargos que compõem o Plano de Carreira, com a abrangência necessária para o cumprimento da legislação e para a qualidade do exercício profissional.

Outra questão é que não há uniformidade nas nomenclaturas utilizadas para definir os critérios de progressão na carreira dos profissionais abrangidos pelos Planos de Carreira, tem-se como cargo, classe, nível de formação, referência, escala entre outros e aparecem com diferentes significados nas leis de carreira. Todavia, sempre com a função de criar distinções entre os profissionais, principalmente em decorrência de uma perspectiva de crescimento na carreira, seja pela formação ou pelo tempo de serviço.

Barbosa e Jacomini (2016) sinalizam que a maioria dos planos seguem o princípio constitucional de ingresso pelo instrumento do concurso público, mas que ainda há grande diferença quanto à remuneração e à organização da carreira docente. Os autores afirmam a existência de diferentes formas de mobilidade na carreira, ascensão dentro de um mesmo nível de formação pela contagem de tempo de serviço e/ou por avaliação de desempenho - automática ou por processo seletivo - ou ainda uma forma combinada dos dois critérios, com interstício de tempo ou não para se efetivar.

Gurgel e Junior (2016, p.33)⁶ analisaram doze planos de carreira de estados brasileiros e sinalizam que encontraram “regularidades e singularidades entre os planos”. Os autores indicam que alguns planos apresentam a “formação de nível médio na modalidade normal como a condição mínima para o ingresso por concurso público, enquanto outros exigem formação de nível superior” e também a entrada por contratação temporária, destacando que, “de modo geral, o contrato temporário é uma

prática que se propagou por todas as regiões do país”

Para o ocupar a função ou cargo de diretor escolar, constatou-se que os estatutos e os planos de carreira dos estados estão em conformidade com a legislação nacional ao que se refere ao ingresso na carreira na educação por meio de concurso público, que é condição obrigatória para ocupar a função de diretor escolar. No caso do Estado de São Paulo (SP), o concurso público é condição obrigatória para o cargo de diretor escolar.

No art. 67, parágrafo 1º, a LDB estabelece a experiência docente como pré-requisito para o exercício profissional em quaisquer outras funções de Magistério. Atinente ao exposto, o parágrafo 2º da Lei nº 11.301, de 10 de maio de 2006, define quais são as ‘funções de magistério’ que podem ser exercidas pelo professor e estabelece a abrangência do exercício dessas funções, dentre as quais a direção de escolas.

Com base nas análises, pode-se observar na tabela abaixo as normatizações sobre ‘quem pode concorrer à função de diretor escolar’. No caso do Rio Grande do Sul, é necessário ter Curso de Pedagogia e habilitação em Administração Escolar ou habilitação superior na área de educação, assim como possuir três anos de trabalho no magistério público do estado, entre outras prerrogativas. No estado de Santa Catarina (SC), para a função de diretor, o indivíduo deve ter um cargo efetivo, podendo ser professor, especialista em assuntos educacionais, assistente técnico-pedagógico e assistente de educação. No estado do Paraná (PR)⁷, dentre outras exigências, quanto ao estabelecimento dos critérios para função de diretor e vice-diretor, há legislação específica que determina para a candidatura ser necessário pertencer ao Quadro Próprio do Magistério, ao Quadro Único de Pessoal, ao Quadro de Funcionários da Educação Básica ou ao Quadro Próprio do Poder Executivo, ser licenciado e possuir curso em Gestão Escolar, oferecido pela Secretaria Estadual de Educação - SEED/PR.

No critério relativo a quem pode assumir a função de diretor escolar é possível inferir que todos os estados da Região Sul utilizam o critério de ser do quadro efetivo do magistério público e, no caso do Rio Grande do Sul, com pelo menos três anos de experiência na docência.

⁶ Análise de 12 planos dos estados, foco na docência: RR, PA, PI, PB, RN, MT, MS, MG, SP, PR, SC e RS.

⁷ Não há especificação de carga horária nesse documento, assim como não há especificado se a gratificação que o diretor recebe pode ser utilizada para base de cálculo da aposentadoria.

Soma-se a isso a necessidade de formação em nível superior, bem como formas que garantam certa experiência na área de atuação como diretor escolar por meio de cursos de especialização ou de aperfeiçoamento.

De alguma forma, causa ainda um estranhamento constar no estado do Rio Grande do Sul a referência à habilitação de 'Administração Escolar', que remete aos cursos mais antigos de Pedagogia, o que em tese geraria mais tempo de formação e/ou atuação na docência.

Na região sudeste, no estado de São Paulo⁸, é necessário a realização de um concurso público de provas e títulos para ser diretor de escola, sendo o único estado do país a escolher por esse método. Além disso, ele precisa cumprir alguns requisitos, como: ter licenciatura em Pedagogia ou pós-graduação na área de educação e ter 8 anos no mínimo de exercício efetivo de magistério. O cargo de diretor escolar está nas classes de suporte pedagógico e faz parte do Quadro do Magistério e é garantida uma carreira funcional por titulação.

Em outro estado da região sudeste - o Rio de Janeiro (RJ) - a função de diretor é chamada de função de chefia, com caráter temporário e somente concursados do magistério podem assumir esse cargo.

No estado de Espírito Santo, os cargos integrantes do Quadro do Magistério compreendem a direção de unidade escolar como parte das funções do Magistério. Para ser diretor escolar, é preciso ter provimento de cargo efetivo de magistério. Excepcionalmente, é permitido o preenchimento de funções de dirigentes escolares nos estabelecimentos de ensino onde não houver profissional ocupante de cargo efetivo e, na hipótese de existir e não manifestar interesse para as funções, permite-se a contratação temporária de um profissional para funções de Diretor Escolar. A carga horária a ser cumprida no exercício de função de direção escolar é definida em conformidade com os turnos de funcionamento e complexidade administrativa da unidade escolar.

8 Segundo HOJAS, a origem da figura do diretor responsável pelo ordenamento do trabalho escolar nos estabelecimentos de ensino primário de São Paulo está associada ao processo de criação e expansão dos grupos escolares, levado a efeito pelos primeiros governos republicanos a partir de 18931. De acordo com Meneses (1972), inicialmente, com base no Decreto nº 1.253/1904 que aprovou o Regimento Interno dos Grupos Escolares, o cargo de diretor era provido em comissão, por livre escolha do Diretor Geral de Instrução Pública. A exigência legal era o diploma da Escola Normal, preferencialmente, ou o diploma da Escola Complementar e dois anos de efetivo exercício em grupo escolar ou outro estabelecimento equivalente. Com a aprovação do Decreto-Lei nº 12.427/1941 que consubstanciou novas disposições relativas à carreira do magistério público primário (2015, p.310). Para acesso completo

<https://www.scielo.br/j/edur/a/YPmLjxqWdq4fwRDp3Qh556R/?format=pdf&lang=pt>

Completando o quadro dos estados do sudeste, em Minas Gerais (MG), o cargo de Diretor de Escola prevê carga horária de quarenta horas semanais, há exigência de regime de dedicação exclusiva por servidor ocupante de função ou cargo das carreiras de Professor de Educação Básica e Especialista em Educação Básica.

Apenas em situações excepcionais um Analista Educacional habilitado em Inspeção Escolar pode assumir o referido cargo. Nas escolas com até quatro turmas que ofereçam apenas a educação infantil e as séries iniciais do ensino fundamental, a direção será exercida por professor da própria escola, na função de Coordenador de Escola.

Os estados de Goiás (GO), Mato Grosso (MT), Mato Grosso do Sul (MS) e o Distrito Federal, na região centro-oeste do país, também possuem suas regulamentações. Para se tornar diretor nas escolas no Distrito Federal (DF), é preciso ser professor efetivo ou estável. No estado do Mato Grosso do Sul, para concorrer à função é necessário que o profissional de educação básica tenha no mínimo a formação em nível superior e deve ser exercido com dedicação exclusiva. Ainda, para assumir essa função, é preciso que o Termo de Compromisso, com seus direitos e deveres, seja assinado, ficando também sujeito ao Monitoramento da Gestão Escolar, podendo ser dispensado da função ou sofrer processo administrativo disciplinar, caso descumpra algum dos seus deveres ou não cumprimento das suas atribuições. Por fim, no estado de Mato Grosso, a função de diretor de unidades escolares exige dedicação exclusiva, é considerada eletiva, ou seja, requer ser servidor de carreira efetivo, estável e em atividade, é designado através de portaria automática, não podendo exercer outra função, pública ou privada.

Na região norte do país, têm-se os estados de Rondônia (RO), Acre (AC), Amazonas (AM), Roraima (RR), Amapá (AP), Pará (PA) e Tocantins (TO). Rondônia dispõe que os integrantes do Quadro de Magistério podem ter como função de magistério o cargo de diretor. Para ser diretor escolar no Estado do Acre, o servidor público do magistério tem que ter no mínimo três anos na docência. No Estado do Amazonas, o cargo de diretor deve ser ocupado por um integrante da Parte Permanente do Quadro de Magistério Estadual, mediante designação do Secretário de Estado da Educação e Cultura, além de ter no mínimo três anos de experiência do Magistério Estadual. Em Roraima, é preciso que se tenha formação superior em Pedagogia - com habilitação em Administração Escolar ou Supervisão Escolar ou Orientação Educacional ou Inspeção de Ensino - ou Curso Normal Superior ou

licenciatura intercultural e/ou um curso de qualificação ou pós-graduação em gestão escolar. No Amapá, a função pode ser exercida por profissionais que ocupam o cargo de professor ou pedagogo e faz parte do Plano de Carreira. No Pará, é necessário ser servidor, ter graduação com habilitação em Administração Escolar. Por fim, o estado de Tocantins define que para exercer a função de diretor é necessário pertencer ao quadro permanente do magistério, assim como experiência de três anos na escola.

A região nordeste é composta pelos estados do Maranhão (MA), Piauí (PI), Bahia (BA), Sergipe (SE), Alagoas (AL), Pernambuco (PE), Paraíba (PB), Rio Grande do Norte (RN) e Ceará (CE). No estado do Maranhão é definido que a gestão escolar é exercida por profissionais integrantes das Carreiras de Docência em Educação Básica e de Suporte Pedagógico, sendo que a formação exigida é nível superior. No estado do Piauí, o cargo de diretor é entendido na lei como uma função de magistério e, para o processo de escolha do diretor escolar, podem concorrer servidores efetivos do quadro permanente de pessoal da Secretaria de Educação do estado, com experiência de 2 anos no magistério, assim como devem possuir curso de Gestão Escolar de no mínimo de 8 horas. No Plano de Carreira do Magistério Público do Estado da Bahia não há nenhuma menção ao cargo de diretor escolar e nem tampouco nas legislações que alteraram a lei citada, apenas citam que “o Administrador Escolar é cargo de carreira do Magistério”. Contudo, no Estatuto do Magistério Público do Ensino Fundamental e Médio do Estado da Bahia, o diretor é cargo comissionado e assumido por profissionais da carreira do Magistério, sendo que os níveis de escolarização são do ensino médio a superior.

Em Sergipe, o diretor escolar ocupa uma função Eletiva Pedagógico-Administrativa e só pode ser exercida por integrantes da Carreira do Magistério Público Estadual, que tenha experiência mínima no cargo de docente, com especialização em educação ou direção de escola. Em Alagoas, a função da direção escolar é vista como uma atividade de magistério e estabelece que as funções especiais especificadas na lei deverão ser preenchidas por servidores do quadro efetivo. No estado de Pernambuco, o Plano de Cargos e Carreiras - PCC, do Quadro Permanente de Pessoal do Sistema Público Estadual de Educação não normatiza a função ou cargo de diretor escolar.

No Plano de Cargos e Carreiras - PCC, do Quadro Permanente de Pessoal do Sistema Público Estadual de Educação do Estado de Pernambuco, não consta nenhuma referência à função do diretor escolar, ampliou-se a busca e foi localizado

um decreto/2019⁹ que regulamenta os critérios e procedimentos para realização do processo de escolha para função de representação de diretor escolar e diretor adjunto das escolas estaduais. Nele consta que podem participar do processo os profissionais integrante da carreira do Magistério Público Estadual com 5 anos de experiência comprovada no Sistema de Ensino Público ou em Instituição de Ensino Particular e que possuem formação para o magistério, com Licenciatura Plena em qualquer área de atuação da Educação Básica e tenha cumprindo o estágio probatório. Na Paraíba, a nomeação para o cargo de diretor exige a formação em nível superior como habilitação profissional obtida em curso de graduação em Pedagogia ou a formação em nível de pós-graduação e experiência docente de dois anos adquirida em qualquer nível ou sistema de ensino público ou privado.

No Estado do Rio Grande do Norte, o cargo de diretor escolar é considerado uma função de suporte pedagógico que pode ser ocupado por servidor efetivo da carreira do Magistério Público ou servidores do Quadro efetivo, desde que tenha no mínimo 3 anos de docência em exercício efetivo.

Por último, o Estado do Ceará, em seu Estatuto do Magistério se destaca que o cargo de diretor é função do magistério. Neste estado, a direção escolar só pode ser exercida por indivíduos devidamente habilitados e nomeados por ato do Poder Executivo para um mandato de dois anos, permitidas reconduções. Dentre os componentes da lista sêxtupla, este profissional é escolhido pelo Chefe do Poder Executivo, que é organizada pela Congregação. Além disso, é necessário ter habilitação específica em Administração Escolar ou Registro de Diretor.

⁹DECRETO Nº 47.297, DE 12 DE ABRIL DE 2019 –
[https://legis.alepe.pe.gov.br/texto.aspx?tiponorma=6&numero=47297&complemento=0&ano=2019&tip
o=&url=](https://legis.alepe.pe.gov.br/texto.aspx?tiponorma=6&numero=47297&complemento=0&ano=2019&tipo=&url=)

QUADRO 1- TIPO DE VÍNCULO E FORMAÇÃO PARA A FUNÇÃO DE DIREÇÃO ESCOLAR

Região	Estado	Tipo de vínculo	Formação	Tempo de experiência no Magistério
Sul	Rio Grande do Sul	Cargo efetivo	Pedagogia com pós na área de educação	3 anos
	Santa Catarina	Cargo efetivo	Graduado	não consta
	Paraná	Cargo efetivo	Licenciatura	3 anos
Sudeste	São Paulo	Concursado no cargo de diretor escolar	Pedagogia ou com pós-graduação na área de Educação.	8 anos
	Rio de Janeiro	Membros do magistério	Curso de formação de professores a Ensino Superior com pós-graduação	não consta
	Espírito Santo	Cargo efetivo	Ensino Médio a Ensino Superior com Doutorado	não consta
	Minas Gerais	Servidor público	Licenciatura	não consta
Centro Oeste	Distrito Federal	Servidor público efetivo	Graduado	não consta
	Goiás	Professor efetivo ou estável	Graduado	não consta
	Mato Grosso do Sul	Profissional de educação básica	Graduado	não consta
	Mato Grosso	Servidor de carreira, efetivo, estável e em atividade	Graduado	não consta
Norte	Rondônia	Integrante do quadro do magistério	Graduado	não consta
	Acre	Integrantes do Magistério Público Estadual	Graduado	3 anos
	Amazonas	Integrante da Parte Permanente do Quadro do Magistério Estadual	Graduado	3 anos
	Roraima	Profissional de nível superior de ensino	Pedagogia ou Normal superior com pós-graduação em gestão escolar.	não consta
	Amapá	Professor ou pedagogo pertencentes do Plano de Carreira	Licenciatura	não consta

	Pará	Servidor público	Graduado com habilitação em Administração Escolar.	não consta
	Tocantins	Servidores efetivos, ocupantes do cargo de Professor	Licenciatura ou de bacharelado com complementação pedagógica	3 anos
Nordeste	Maranhão	Integrantes das Carreiras de Docência em Educação Básica	Graduado	não consta
	Piauí	Servidores efetivos ativos do quadro permanente de pessoal da Educação	Graduado	2 anos
	Bahia	Servidor de carreira do Magistério Público Estadual no cargo de professor ou coordenador pedagógico	Graduado	não consta
	Sergipe	Integrantes da Carreira do Magistério Público Estadual	Graduado	não consta
	Alagoas	Servidores públicos do quadro efetivo da Secretaria de Estado da Educação	Graduado	não consta
	Pernambuco	Integrante da carreira do Magistério Público Estadual	Graduado	5 anos
	Paraíba	Efetivo com graduação	Pedagogia ou com formação em nível de pós-graduação	não consta
	Rio Grande do Norte	Servidor efetivo da carreira do Magistério Público ou servidores do Quadro efetivo	Graduado	3 anos
	Ceará	Servidor efetivo do magistério e graduado	Graduado	3 anos

FONTE: Planos e estatutos dos estados brasileiros. Dados gerados pela autora (2022)

Como se pode verificar no quadro 1, a função de diretor escolar na maioria dos estados brasileiros só pode ser assumida por um profissional efetivo do quadro do magistério, com exceção do estado de São Paulo que tem concurso para o cargo de diretor. A definição de cargo ou função fica mais objetiva nos Planos de Carreira, pois determina que quem possui cargo assumido via concurso é considerado um possível candidato para assumir a função do diretor, mediante processos de escolha interna definidos pelas normas de cada sistema estadual de ensino (APÊNDICE 4).

Alguns estados, como Rio Grande Sul, Paraná, Acre, Amazonas, Tocantins,

Piauí, Pernambuco, Rio Grande do Norte e Ceará definem que os servidores efetivos que assumam a função/cargo de diretor escolar precisam ter no mínimo de 2 e 3 anos de experiência na carreira, estabelecido em seus planos de carreira e remuneração. A ideia de que para assumir as funções do magistério é preciso a experiência na docência está na LDB, porém, pode-se constatar que isto não aparece de forma explícita em todos os Planos de Carreira.

A única diferença em relação aos demais estados diz respeito ao ES, que permite prover o cargo com temporário quando não há nenhum efetivo que queira ou possa assumir a função.

A partir do previsto nos diferentes Planos de Carreira, propôs-se aqui a cotejar dados que permitam dimensionar o quanto o previsto está efetivado nos diferentes sistemas de ensino. Para isto, optou-se pela FONTE SAEB/2017, em especial nos descritores sobre a experiência em atuação na educação e na função de diretor, bem como formação profissional. O questionário do SAEB é o único instrumento que os diretores respondem sobre diferentes categorias explicativas do seu trabalho, questões importantes para se entender quem é este trabalhador que se circunscreve como um ator social numa dimensão política, administrativa, técnica e educacional.

Quando cotejados os dados da SAEB com as normatizações das legislações sobre o critério experiência na educação ou na docência para assumir a função de diretor, em muitos observa-se que o previsto não se confirma. Na tabela 1 apresentam-se apenas os estados que normatizaram em seus planos de carreira o critério de tempo mínimo de experiência para acesso à função de diretor. Pode-se observar que ao gerar os dados a partir das respostas ao questionário do diretor referentes às questões: "Há quantos anos você trabalha na área de educação?" e "Por quanto tempo você trabalhou como professor antes de se tornar diretor?", percebem-se divergências entre o previsto e o informado diretamente pelos diretores respondentes.

Os estados Piauí e Pernambuco definiram o critério de dois anos de experiência para assumir a função de diretor escolar, contudo, ao se observar os dados gerados fica evidente que há diretores sem a experiência mínima. O estado do Piauí ainda exige que o diretor seja servidor efetivo e ativo do quadro permanente de pessoal da Educação e não precisa ser necessariamente um professor.

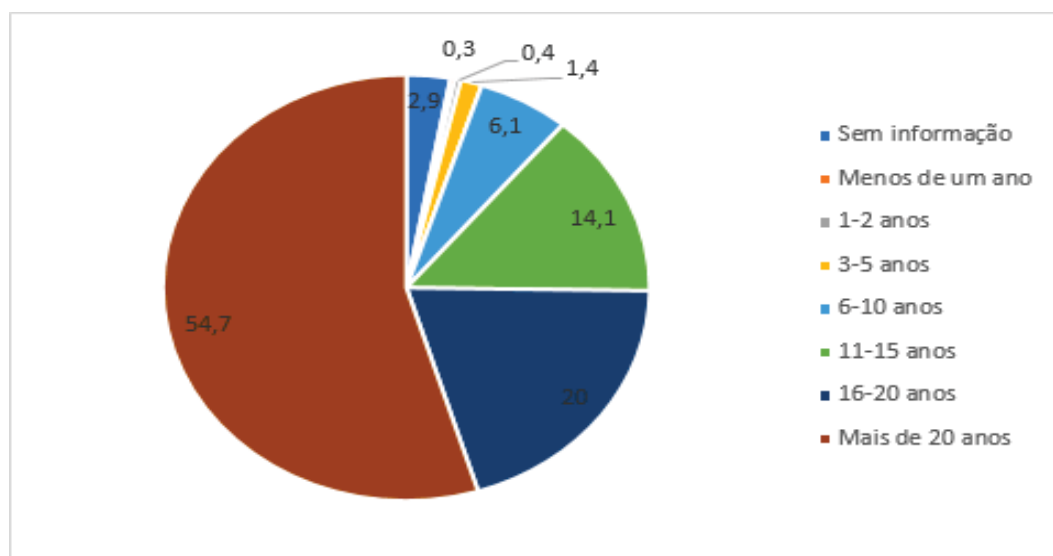
TABELA 1- PERCENTUAL DE DIRETORES POR TEMPO NA EDUCAÇÃO E COMO PROFESSOR ANTES DE SER DIRETOR

	Tempo na área de educação			Tempo como professor antes de ser diretor			
	%Menos de um ano	%1-2 anos	%3-5 anos	%Nunca	%Menos de um ano	%1-2 anos	%3-5 anos
AC	3,7%	3,6%	1%	0,6%	1,9%	1,9%	1,7%
AM	18,5%	25%	21,9%	8,5%	3,7%	11,9%	7,5%
TO	18,5%	14,3%	8,3%	8,5%	18,5%	12,5%	8%
PI	3,7%	7,1%	17,7%	1,3%	9,2%	16,9%	9,5%
CE	0%	0%	2%	0,6%	1,9%	5,6%	16,6%
RN	3,7%	7,1%	19,7%	9,7%	11,1%	6,9%	12,3%
PE	3,7%	7,1%	5,2%	1,3%	3,7%	4,3%	12,2%
PR	14,8%	14,3%	6,3%	24%	16,7%	23,1%	20,5%
RS	33,3%	21,4%	17,7%	45,5%	33,3%	16,9%	11,7%

FONTE: SAEB - dados gerados pela autora (2017).

Ao olhar os dados da Saeb (2017) com relação aos diretores escolares no contexto nacional, pode-se observar que os diretores das escolas estaduais têm experiência docente e atuam na educação há muito tempo (GRÁFICO 1). Os dados apontam que 4310 diretores que responderam ao questionário de contexto estão no trabalho escolar há mais de 20 anos, o que coloca um percentual de 54,7%, sendo que 20% tem mais de 16 anos de exercício profissional e 14,1% entre 11 a 15 anos, ou seja, profissionais experientes na carreira do Magistério.

GRÁFICO 1- PERCENTUAL DE DIRETORES POR TEMPO DE ATUAÇÃO NA EDUCAÇÃO



FONTE: SAEB/PROVA BRASIL 2017. Dados gerados pela autora.

Pela representação acima, é possível observar que, proporcionalmente, chama a atenção o número de diretores escolares que estão na função com pouco tempo de experiência na educação, sendo 0,3% há menos de um ano, de 0,4% há 01 ou 02 anos, 1,4% na faixa de 3 a 5 anos. Ainda, há um considerável número de diretores sem experiência na docência entre os estados que normatizaram o critério de experiência, como é o caso de Tocantins, que define para exercer a função ser servidor efetivo ocupante do cargo de Professor. O Rio grande do Sul é o estado com maior número de diretores sem experiência na docência.

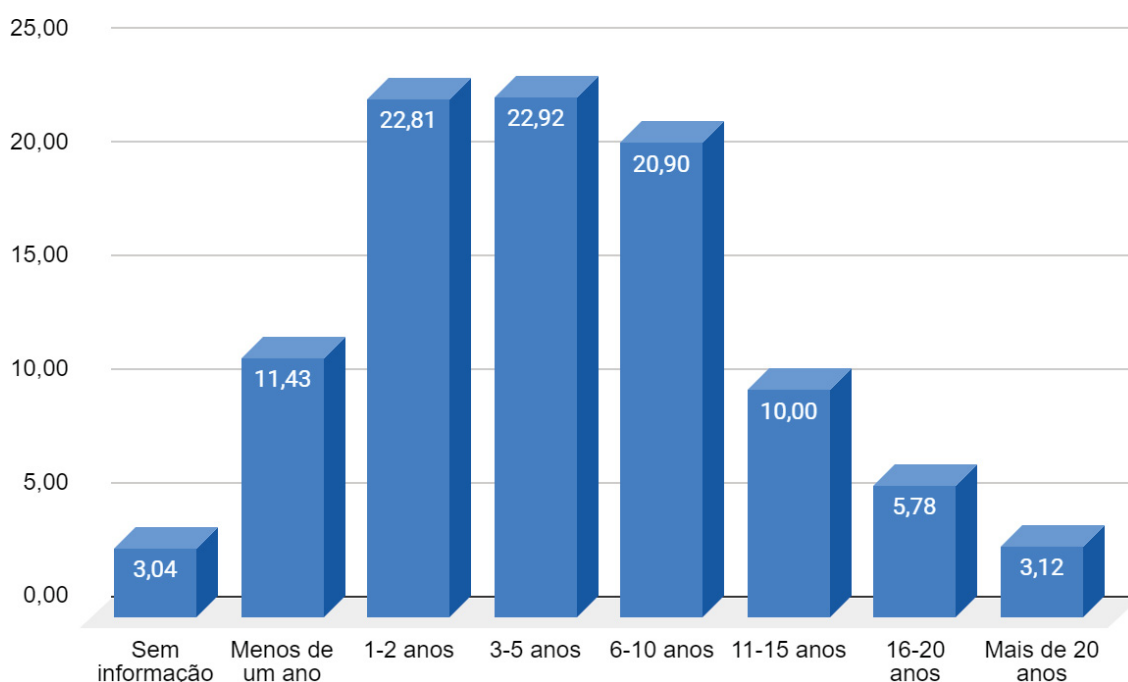
Percebe-se pelos estudos anteriores realizados por Souza e Gouveia (2010) que houve uma diferenciação. À época, havia uma maior concentração na experiência de direção escolar, entre 3 a 5 anos de trabalho e também já se destacava um número expressivo de diretores que tinham entre 1 e 2 anos de experiência.

O Gráfico 2 evidencia o tempo que o professor exerce a função/cargo de diretor escolar e se observa que há uma aproximação entre os professores que tem esta atribuição entre 1 a 2 anos (22,8%) e 3 a 5 anos (22,9%), seguidos de professores que atuam num período de 6 a 10 anos. Diferentemente do tempo de atuação na docência, os dados mostram uma concentração de diretores com mais tempo de experiência na educação, isto é, acima de 20 anos na carreira e, ao mesmo tempo, com a maior concentração de tempo de atuação na direção entre 1 a 10 anos. É importante salientar que as legislações estaduais específicas para assumir a direção da escola são os instrumentos que podem definir o tempo máximo de permanência na

função, exceto São Paulo que a definição é por carreira/ concurso.

Quando se observam os dados por estado, na tabela 2, denota-se que a maioria dos professores está na função entre 3 a 5 anos. Destaca-se o estado do Espírito Santo que apresenta uma distribuição de diretores mais equilibrada, com um percentual de 18,2 para diretores com menos de um ano (18,2%), 17,5% com atuação entre 1 a 2 anos; 18,8% estão no cargo/função entre 3 a 5 anos e, ainda, um percentual de 19,2% com um tempo de exercício entre 6 a 10 anos.

GRÁFICO 2 - DIRETORES POR TEMPO NA FUNÇÃO



FONTE: SAEB/PROVA BRASIL (2017). Dados gerados pela autora.

Na faixa de 'menos de um ano', os estados que apresentam maior concentração de professores na função são Rio Grande do Norte (41,9%), Distrito Federal (25%) e Amapá (23,2%). Observa-se que o tempo mínimo está definido no estado do Rio Grande do Norte, normatizado que é preciso ter no mínimo 3 anos de experiência no magistério (APÊNDICE 4) para ocupar a função.

Os estados da Bahia e Rondônia apresentam diretores com um tempo de exercício entre 6 a 10 anos, sendo Bahia com 35,3% e Rondônia com o percentual de 29,6%. Nesse contexto, é válido ressaltar que a experiência desse profissional mostra-se essencial para a promoção de resultados eficientes. De acordo com Dourado (2007, p. 922):

O papel do diretor é decisivo, pois ele tem influência direta na escola e, isso basta para atestar que, embora receba influências externas, o processo educativo é perpassado pelo contexto sociocultural, e pelas condições em que se efetiva a relação de ensino-aprendizagem, pelos aspectos organizacionais e, conseqüentemente, pela dinâmica com que se constrói o projeto político- pedagógico e se materializam os processos de organização e gestão da educação básica.

Há muitas variáveis para que se possa compreender melhor este movimento. Contudo, acredita-se que a permanência por longo tempo na direção de uma escola se deve a forma de nomeação para o cargo, a processos sucessivos de reeleição, considerando as legislações específicas de cada estado, ou ainda pelo domínio das atividades administrativas específicas que gera uma certa experiência para estes diretores. Em seus estudos, Souza (2006, p. 228) destaca que se o poder da chefia se sustenta na hierarquia e no conhecimento “ [...] particularmente no conhecimento daqueles aspectos administrativos e institucionais, quanto mais os professores tiverem esse entendimento sobre a função do diretor, mais tempo o poder permanecerá concentrado nas mãos deste”.

Tabela 2- PERCENTUAL DE TEMPO DE EXERCÍCIO NA FUNÇÃO DE DIRETORES POR ESTADO

	Sem informação	Menos de um ano	1-2 anos	3-5 anos	6-10 anos	11-15 anos	16-20 anos	Mais de 20 anos
RO	0,4%	8,1%	11,5%	26,3%	29,6%	15,9%	6,3%	1,9%
AC	12,5%	5,9%	35,3%	11,4%	29,4%	3,9%	1,6%	0,0%
AM	8,6%	23,2%	14,8%	21,5%	17,7%	8,2%	3,8%	2,2%
RR	5,3%	13,3%	22,1%	26,5%	13,3%	8,8%	6,2%	4,4%
PA	3,4%	8,8%	16,2%	26,9%	27,3%	6,5%	7,4%	3,6%
AP	12,4%	14,6%	20,6%	26,6%	10,7%	8,2%	2,1%	4,7%
TO	3,2%	18,8%	17,8%	32,5%	17,0%	8,0%	2,0%	0,8%
MA	4,8%	21,5%	30,3%	18,1%	12,6%	5,4%	4,5%	2,9%
PI	1,0%	25,5%	13,1%	26,2%	20,9%	8,6%	3,1%	1,6%
CE	0,6%	6,5%	7,1%	36,0%	34,3%	8,7%	5,2%	1,5%
RN	0,5%	41,9%	9,3%	31,1%	11,7%	3,3%	1,3%	0,7%
PB	1,6%	17,5%	22,7%	27,7%	17,6%	5,7%	3,9%	3,3%

PE	0,2%	11,4%	9,6%	32,6%	19,0%	13,8%	8,5%	4,9%
AL	0,4%	4,6%	32,6%	33,0%	21,1%	5,3%	1,4%	1,8%
SE	6,2%	25,8%	18,2%	27,7%	17,2%	2,5%	1,8%	0,6%
BA	1,7%	5,2%	21,6%	20,0%	34,3%	9,8%	5,2%	2,2%
MG	2,4%	5,0%	35,6%	19,2%	21,6%	9,1%	6,2%	0,9%
ES	9,5%	18,2%	17,5%	18,8%	19,2%	8,5%	6,8%	1,5%
RJ	1,4%	12,3%	11,0%	21,2%	18,0%	15,6%	12,0%	8,6%
SP	2,4%	13,6%	12,9%	20,5%	18,9%	15,3%	9,8%	6,7%
PR	2,6%	4,0%	38,1%	16,2%	21,8%	10,3%	4,4%	2,6%
SC	3,0%	9,0%	28,0%	21,5%	24,8%	10,6%	1,9%	1,3%
RS	6,5%	6,5%	32,9%	23,1%	17,8%	8,4%	3,2%	1,6%
MS	5,4%	5,4%	43,8%	12,3%	19,2%	8,0%	4,9%	0,9%
MT	4,0%	9,2%	45,5%	31,6%	7,9%	1,1%	0,3%	0,3%
GO	0,7%	5,6%	23,0%	35,1%	29,2%	4,9%	0,9%	0,7%
DF	0,9%	25,0%	7,7%	23,5%	23,5%	10,7%	6,8%	2,1%

FONTE: SAEB/PROVA BRASIL (2017). Dados gerados pela autora.

As exigências educacionais da sociedade brasileira colocam em debate a necessidade de formação inicial e continuada para os professores. Ao vigorar a Lei de Diretrizes e Bases de 1996, ela desencadeia o processo de reformulação de cursos voltados à formação inicial e também amplia o número de instituições de ensino responsáveis em desenvolver a formação inicial.

A formação de professores parece que ainda está distante do almejado, ao se considerar o que preceitua a LDB, que assegura em seu artigo 61, incisos I, II e III, Que todos os docentes da educação básica devam ter formação específica em nível superior. Todavia, ainda se tem um número significativo de professores que atuam sem a devida formação.

Pensar a formação é pensar nos fatores que podem propiciar uma atuação na docência articulada com processos pedagógicos concernentes à realidade da escola, às necessidades sociais e culturais. E, para tal, há que se considerar fatores como

políticas educacionais, investimentos na educação básica, aspectos culturais, sejam nacionais, regionais ou locais, estrutura adequada nas escolas, formação dos gestores, entre tantos outros.

Por esse viés, é importante a reflexão sobre as informações que apresentam dados sobre a formação dos diretores escolares. Assim, em face à gama de atividades desenvolvidas pelo diretor escolar, faz-se necessária a formação continuada para ampliar os conhecimentos de forma a atender às necessidades inerentes ao desempenho da função.

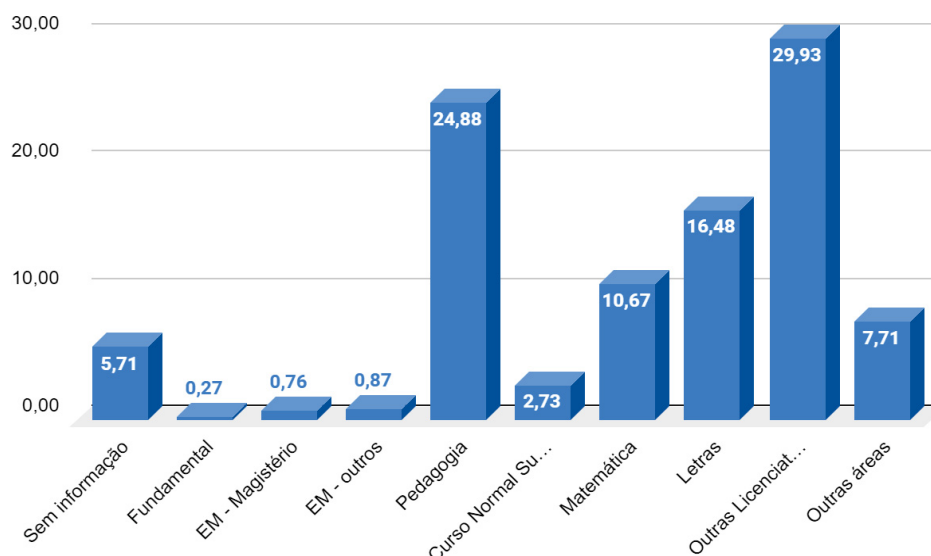
Nos documentos legais, poucos estados apresentam em suas normativas a obrigatoriedade da formação continuada. O estado do Paraná normatiza a obrigatoriedade de passar por uma formação em gestão escolar para concorrer à função. O estado de São Paulo define que durante o estágio probatório aconteçam formações para o gestor. Sobre a formação superior dos diretores, pode-se observar no gráfico 3 que 92,4% afirmam ter concluído este nível de ensino. Deste total, 29,9% são licenciados em diferentes áreas do conhecimento, seguido pelo percentual de 24,9% de diretores que obtiveram formação em curso de Pedagogia. Observa-se ainda que 16,5% concluíram licenciatura em Letras e 10,7% em Matemática. Apenas 7,7% são formados em áreas diferentes da licenciatura.

Os diretores com apenas formação em nível de ensino médio somam 1,7%, sendo que 0,8% têm Magistério e 0,9% ensino médio em outras áreas. Há também a representação de diretores com formação em nível de ensino fundamental, num percentual de 0,3%, o que representa um total de 70 diretores do total de 26158. Importante salientar que contrariando o art. 62 da LDB/96, que determina a formação de docentes para atuar na educação básica em nível superior, admite-se como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nos cinco primeiros anos do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade normal¹⁰.

Em grande parte, os dados revelam que a habilitação do diretor está em conformidade com o definido pela legislação em vigor, considerando o indicado para função do Magistério.

¹⁰Redação dada pela lei nº 13.415, de 2017.

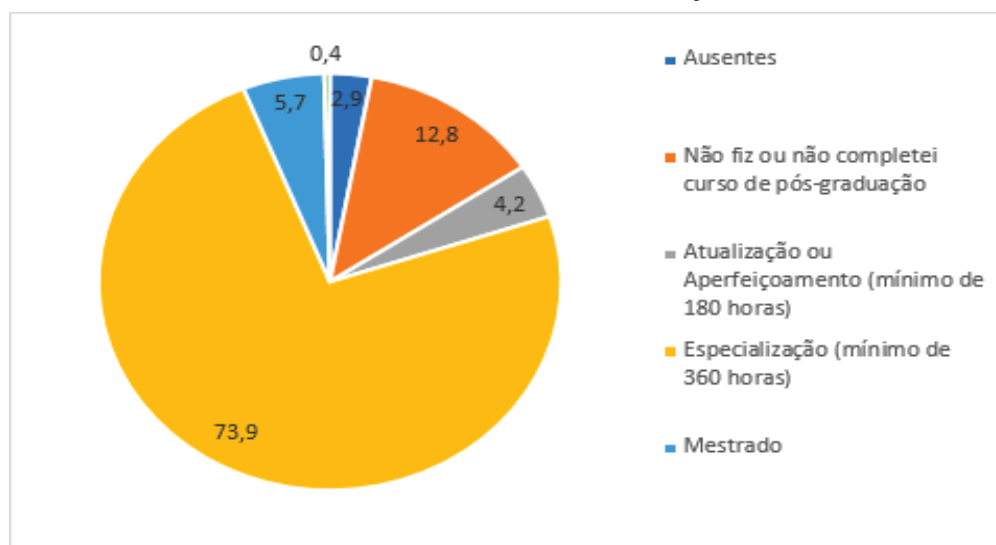
GRÁFICO 3 - DIRETORES SEGUNDO A SUA MAIOR FORMAÇÃO



FONTE: SAEB/PROVA BRASIL (2017). Dados gerados pela autora.

Como pode ser observado no gráfico 4, a grande maioria dos diretores escolares têm nos cursos de especialização sua titulação mais alta, 73,9% e ainda há um pequeno percentual com formação em nível de pós-graduação *stricto sensu*, 5,7% com mestrado e 0,4% com doutorado. Considera-se que a especialização figura na maioria dos casos como pressuposto atrelado à carreira ou à remuneração enquanto gestor escolar. No entanto, 12,8% dos diretores não fizeram ou não completaram um curso de pós-graduação e 4,2% fizeram cursos de atualização ou aperfeiçoamento, com mínimo de 180 horas.

GRÁFICO 4 - DIRETORES SEGUNDO A FORMAÇÃO CONTINUADA



FONTE: SAEB/PROVA BRASIL (2017). Dados gerados pela autora.

Nesse sentido, os achados confirmam a tendência demonstrada por Vieira e Vidal (2014), que encontraram 66,7% dos diretores com curso de especialização em seus trabalhos. Outro dado a se destacar deste panorama do SAEB 2017 é a diminuição para 12,8% dos diretores que não fizeram ou não completaram curso de pós-graduação, em comparação aos 23,3% do estudo de Vieira e Vidal em 2014. Já ao se observar os dados sobre a participação dos diretores em atividades de desenvolvimento profissional nos últimos dois anos, nota-se que mais de 80% destes fizeram algum tipo de formação continuada. Quando solicitados para avaliar o impacto da participação em sua atividade como diretor, 38,2% consideram que houve impacto moderado, 28,5% que houve um efeito altamente positivo e 11,5% que houve uma pequena repercussão na atividade de direção. Apenas 4,5% dos diretores consideram que não houve impacto na atividade.

Os dados revelam a importância da formação dos diretores e ainda que considerem a experiência social, cultural e profissional, bem como processos de formação continuada ao longo da carreira. Convém destacar que tal temática se intensificou na década de 1990, com discussões sobre a necessidade de propiciar processos de formação ao gestor escolar para atender as demandas da sociedade por maior qualidade na educação. Naquele contexto, surgiu o Programa de Capacitação a Distância para Gestores Escolares/Progestão, por exemplo, desenvolvido pelo Conselho Nacional de Secretários de Educação/CONSED, – realizado em parceria com as Secretarias Estaduais e Municipais de Educação, com

o apoio de algumas instituições privadas. Também é interessante destacar que em pesquisas para estudar as áreas temáticas dos cursos de pós-graduação realizados pelos diretores, Vieira e Vidal (2014) destacam que 33,6% informaram que foi em educação, com ênfase em gestão, enquanto 26,7% afirmaram ter sido em educação, com ênfase na área pedagógica - o que reforça o que foi comentado acima.

2.3 REMUNERAÇÃO PARA O CARGO/FUNÇÃO DO DIRETOR NOS PLANOS E ESTATUTOS DO MAGISTÉRIO ESSE LUGAR TEM RETRIBUIÇÃO DIFERENCIAÇÃO COM O DOCENTE?

Souza e Gouveia (2010) abordam a relação da gratificação com a função de diretor, ressaltando a tradição burocrática que envolve o que eles definem como “recompensa”,

Como essa função foi constituída, historicamente, para o cumprimento de uma responsabilidade de chefia de uma repartição pública (a escola), coube-

lhe desde há muito tempo o pagamento de uma gratificação pela função que desempenha. Tal gratificação está articulada com possíveis responsabilidades inerentes à função e, por certo, pela tradição burocrática de verticalização das responsabilidades/poder com recompensa salarial proporcional. Ou seja, quanto mais "superior" está um trabalhador na escala burocrática de divisão do trabalho, maior sua remuneração (SOUZA; GOUVEIA, 2010, p.177).

Dadas suas especificidades, essa mesma "recompensa" é definida nos Planos de Carreira e nos Estatutos para outras funções e também podem gerar gratificações, a exemplo dos profissionais que atuam na secretaria escolar e/ou responsáveis pela coordenação geral dos trabalhos administrativos. O que os documentos legais tentam ordenar é o princípio da isonomia dentro do estado, evitando que profissionais que ocupam cargos iguais e desempenham as mesmas funções sejam tratados de maneira diferenciada, no entanto, não há o princípio de isonomia quando se olha o contexto dos estados brasileiros para a mesma função, no caso desta tese, na função/cargo de diretor escolar.

A inclusão de vantagens pecuniárias, sejam gratificações ou adicionais, é justificada quando ocupantes de cargos semelhantes desenvolvem suas atribuições em condições diferenciadas. Por exemplo, os ocupantes das funções de supervisão, de coordenação e administração escolar, no caso o diretor escolar, recebem gratificação quando desempenham suas funções em locais de difícil acesso, mesmo que sejam regulamentadas tanto de forma transitória, isto é, quando o exercício da função prazo para encerrar. No caso da função ser transitória, o pagamento de vantagens pecuniárias constitui-se em uma alternativa para remunerar o profissional pelo serviço diferenciado que realiza. Ao passo que quando tratados como cargos, são abertos concursos públicos e os profissionais aprovados são empossados e efetivados.

No caso da gratificação do diretor escolar, há diferentes composições para definir os valores de gratificação, na maioria dos estados é utilizado a referência de números de alunos e turmas para criar as posições em porte de unidade, nível, escala, percentual sobre salário, entre outras. Com exceção de São Paulo, os demais estados não consideram o tempo no cargo ou na função, formação indicada e ou formação continuada no cálculo da gratificação para o exercício da função.

Observou-se que a formação e a experiência na educação são critérios estabelecidos para participar do processo de escolha ou concurso para a função ou

cargo de diretor escolar e não são critérios para definir a retribuição financeira. Ao se analisar as condições que influenciam na definição da remuneração - gratificação, comissão, entre outros, percebeu-se que a jornada de trabalho semanal e a quantidade de matrículas são critérios recorrentes para definir os valores, seja em escala, simbologia, nível. Já a forma de escolha do diretor escolar definida pelos estados ajuda a entender a relação burocrática com o comando do governo, mas não tem relação direta com os valores fixados para remuneração.

Corrobora-se o pensamento de Souza e Gouveia (2010, p. 177) ao afirmarem que a gratificação torna-se “um estímulo à ocupação da função” e que é preciso ampliar a discussão, principalmente, para discutir a valorização do trabalho que o diretor desenvolve.

Uma discussão que os sindicatos de trabalhadores da educação, bem como o poder público e a sociedade toda precisam fazer é se funções de comando/direção como essa devem ser mais bem remuneradas (na forma de gratificações) pelo simples fato de que o sujeito que ocupa a função tem responsabilidades de chefia. Trata-se de elemento complexo, uma vez que, em particular na educação escolar, os profissionais que estão sob maior pressão são os docentes, cuja responsabilidade é alta e progressivamente tem sido mais e mais cobrados. (SOUZA; GOUVEIA, 2010, p.177)

A forma com que cada estado define as normas de remuneração para o cargo/função exercida pelo diretor escolar é essencial nas discussões sobre valorização profissional. Todavia, a função de diretor escolar deve atentar-se pelos condicionantes do Estado, embora muitas vezes sejam contraditórias. Sendo assim, o poder estatal torna-se permissível e legitimado nas amarras legais, pois demandam a necessidade de entender os meandros de um determinado poder.

Neste caminho, nos planos e estatutos, analisou-se a definição dos tipos de gratificações, as denominações na composição das retribuições, a jornada de trabalho semanal (carga horária) e a forma de escolha, cotejando com os dados do SAEB/2017. As análises estão separadas por região e se destaca a denominação da retribuição e jornada de trabalho que estão interligadas em alguns estados.

Ao se analisar os planos de carreira e estatutos, observou-se que os diretores nos estados da Região Sul recebem gratificações por exercício da função. O Estado do Paraná atribui uma gratificação de valor equivalente à gratificação prevista para os membros do Magistério designado para a direção da unidade escolar e uma gratificação de Gestão de Estabelecimento. No Rio Grande do Sul, os critérios variam de acordo com o tipo de unidade escolar, conforme carga horária de 30 horas semanais de trabalho ou 40 horas semanais para escolas de mais de um turno -

exemplo: padrão I a V.

Neste estado, além da Gratificação de Direção, o diretor recebe a Gratificação de Gestão em Estabelecimento Relativamente Autônomo - gratificação relativa à gestão no ensino público - cujo valor corresponde a 50% a mais do valor da Gratificação de Direção. Já em Santa Catarina, a definição se dá pela modalidade e nível de ensino (exemplo: Padrão V – EE: ensino fundamental e médio). Neste estado, o diretor precisa cumprir uma carga horária de 40 horas semanais de trabalho. Os valores de gratificação são definidos por tipo de unidade escolar, que considera o número de alunos e turnos de funcionamento (exemplo: diretor 1 - nº alunos/turmas). Em unidades escolares com 3 turnos de funcionamento, o valor da gratificação tem um percentual maior por se ter o expediente de dedicação exclusiva. Além dessa gratificação, o diretor escolar pode fazer jus ao Prêmio por Desempenho de Gestão Escolar - que pode ser de 10%, 20% e 30% do valor da gratificação atribuída ao diretor - pago mensalmente quando este cumprir metas de qualidade e produtividade na gestão da sua unidade escolar.

Entre os três estados, apenas o Paraná difere na forma de referência da gratificação, que não pode ser percebida cumulativamente. Neste estado, não há definição de valores quanto ao número de alunos matriculados em cada instituição escolar. O cálculo da gratificação é feito considerando o percentual de 50% sobre o Nível I, classe I - professor QPM (vencimento do início de carreira docente), conforme a jornada de trabalho semanal (20 e 40 h). Essas gratificações não integram a base de cálculo para qualquer outra vantagem que não seja o adicional por tempo de serviço, o décimo terceiro vencimento e o terço constitucional de férias nos três estados, conforme demonstrado no quadro 2 abaixo.

QUADRO 2 - DIRETORES SEGUNDO A FORMAÇÃO CONTINUADA

	Estado	Denominação da Gratificação/CH	Gratificação Complementar
	Rio Grande do Sul	Padrão I - 40h*	50% do valor da gratificação por função é estabelecido a Gratificação de Gestão de estabelecimento
		Padrão II - 40h	
		Padrão III - 40h	
		Padrão VI - 40h	
		Padrão V - 40h	

Região Sul	Santa Catarina	Diretor 1 - 40 horas	Variação de 10%, 20% e 30% do valor da Gratificação de Direção.
		Diretor 2 - 40 horas	
		Diretor 3 - 40 horas	
		Diretor 4 - 40 horas	
		Diretor 5 - 40 horas	
		Diretor 6 - 40 horas	
		Diretor 7 - 40 horas	
	Paraná	Diretor - 20 horas	Não
		Diretor - 40 horas	

FONTE: Planos e estatutos dos estados brasileiros. Dados gerados pela autora (2022)

Na região sudeste, o Estado de São Paulo difere de todos os outros estados brasileiros. O cargo de diretor escolar faz parte do Quadro de Magistério para o qual é necessária a realização de um concurso público de provas e títulos. Os documentos deste estado prescrevem que o diretor tem evolução na sua carreira funcional por certificação de conclusão de pós-graduação *stricto sensu* (mestrado e doutorado). Em São Paulo, o diretor também recebe Gratificação de Gestão Educacional (GGE) após cumprimento de estágio probatório, que é calculada mediante a aplicação de percentuais sobre a Faixa 1, Nível I, da Estrutura I, da Escala de Vencimentos - Classes de Suporte Pedagógico - EV-CSP, num total de 35% (trinta e cinco por cento). A Gratificação de Gestão Educacional é um benefício instituído em 2015 pela

Lei Complementar Estadual¹¹ e destinada aos servidores ocupantes de cargos de suporte pedagógico em instituições de ensino estaduais. Também é permitido ao diretor ter outra função no Magistério, desde que não ultrapasse o limite de 65 (sessenta e cinco) horas semanais de trabalho. Estas informações encontram-se no trabalho de Cassettari (2010), no qual a autora aponta que o sistema de promoção implementado em São Paulo, segundo o PLC 29/09¹², pressupõe cinco faixas para as carreiras do magistério público (do qual fazem parte os professores, diretores e supervisores), sem abolição da evolução por níveis instituída por legislações anteriores. Sendo que a mudança (ascensão) de uma faixa para a outra impacta num aumento salarial equivalente a 25% do vencimento inicial e, como são quatro ascensões possíveis (da 1 para a 2, da 2 para a 3, da 3 para a 4 e da 4 para a 5), o

aumento pode chegar a 100% do vencimento inicial. Ainda é válido destacar que esse valor é incorporado à aposentadoria.

Os estados do Rio de Janeiro e de Minas Gerais definem a gratificação para a função de diretor escolar considerando o número de alunos ou turmas da unidade escolar. No caso do Rio de Janeiro, são definidas categorias por número de turmas - de A a E - em que cada categoria corresponde a um determinado número de turmas na unidade escolar e a gratificação corresponde a esta classificação.

Já em Minas Gerais, a organização é por escala, definida pelo número de alunos da escola (intervalos de escala que vai de menos de 150 alunos até a escala entre igual ou maior que 1.500 estudantes). No entanto, a forma de escolha e nomeação do diretor de escola é como cargo em comissão, com carga horária de quarenta horas (40) semanais, exercido em regime de dedicação exclusiva.

O estado do Espírito Santo, trata de forma diferente o acréscimo na remuneração para a função de diretor escolar, definindo-a como 'pró-labore', como dispõe o quadro 3. Nesse estado, o diretor escolar tem uma função gratificada, apoiada em legislação específica, que estabelece uma tipologia em categorias de valores pelo número de alunos da unidade escolar.

¹¹ A Lei Complementar n 1256/2015, dispõe sobre o Estágio Probatório e institui Avaliação Periódica de Desempenho Individual para os ocupantes do cargo de Diretor de Escola e Gratificação de Gestão Educacional para os integrantes das classes de suporte pedagógico do Quadro do Magistério da Secretaria da Educação e dá providências correlatas.

¹² Até a conclusão desta tese não foi encontrado nenhum documento que confirme se essa PL foi aprovada ou não.

QUADRO 3 - GRATIFICAÇÃO DOS DIRETORES ESCOLARES DOS ESTADOS DA REGIÃO SUDESTE

	Estado	Denominação da Gratificação/CH	Gratificação Complementar
Região Sudeste	Espírito Santo	Categoria I	Não
		Categoria II	
		Categoria III	
		Categoria IV	
	Minas Gerais	D-I - 40 horas	
		D-II - 40 horas	
		D-III - 40 horas	
		D-IV - 40 horas	
		D-V - 40 horas	
		D-VI - 40 horas	
	Rio de Janeiro	ESCOLA TIPO A	
		ESCOLA TIPO B	
		ESCOLA TIPO C	
		ESCOLA TIPO D	
		ESCOLA TIPO E	
	São Paulo ¹³	Faixa 1 /Nível 1 - 40h	
		Faixa 1/ nível 1 - 30h	

FONTE: Planos e estatutos dos estados brasileiros. Dados gerados pela autora (2022)

¹³em São Paulo - Valor de 35% de gratificação sobre o salário de carreira inicial.

Na região centro-oeste do país, o Distrito Federal e o estado do Mato Grosso estabelecem critérios baseados em percentuais. No quadro 4, é possível verificar o levantamento realizado. No Distrito Federal, a função do diretor escolar recebe 'gratificação de atividade pedagógica', representada pelo símbolo FGE - Função Gratificada Especial, que é calculada a partir do percentual de 30% do vencimento básico do padrão em correspondência com a etapa de enquadramento do servidor. Já no estado de Mato Grosso, os diretores escolares exercem o trabalho como função e precisam cumprir uma carga horária de 40 horas semanais, com dedicação exclusiva. Tais diretores recebem além do seu subsídio, o valor correspondente à diferença entre o subsídio do ocupante da função e o subsídio do cargo de 40h, considerando o nível, a classe e a referência. Nas escolas que possuem até 300 alunos, o percentual sobre a base de cálculo é de 17,60% e, em escolas com mais de 500 alunos, o valor é de 1,10%.

Os estados de Mato Grosso do Sul e Goiás estabelecem critérios para a gratificação do diretor baseados na tipologia ou porte da unidade escolar. No caso do Mato Grosso do Sul, há uma tipologia com oito variações (de A a H) que considera o número de estudantes matriculados, os níveis de ensino, os turnos de funcionamento da escola, o número de salas de aula, o número de dependências existentes nas instalações, indicador de fluxo de ensino fundamental anos iniciais, finais e ensino médio e, por fim, a quantidade de curso de educação profissional. O estado de Goiás se organiza de acordo com o porte da escola (por quantidade de alunos - sendo o porte 1 acima de 2.559 alunos até o porte V para menos de 210 alunos) e a gratificação da direção escolar é definida como função comissionada de administração educacional.

QUADRO 4 - GRATIFICAÇÃO DOS DIRETORES ESCOLARES DOS ESTADOS DA REGIÃO CENTRO-OESTE

	Estado	Denominação da Gratificação/CH	Gratificação Complementar
Centro-Oeste	Goiás	DE PORTE 1 - FCE-1 - 40 horas	Não
		DE PORTE 2 - FCE-2 - 40 horas	

		DE PORTE 3 - FCE-3 - 40 horas	
		DE PORTE 4 - FCE-4 - 40 horas	
		DE PORTE 5 - FCE-5 - 40 horas	
	Mato Grosso do Sul	Tipologia A	
		Tipologia B	
		Tipologia C	
		Tipologia D	
		Tipologia E	
		Tipologia F	
		Tipologia G	
		Tipologia H	
	Mato Grosso	Base (300 alunos) - 40 horas	
		Base (2000 alunos) - 40 horas	
	Distrito Federal	Diretor FGE*-06	

FONTE: Planos e estatutos dos estados brasileiros. Dados gerados pela autora (2022)

Todos os estados da Região Norte definem os critérios para o vencimento do diretor escolar a partir do porte, tipologia ou tipificação da unidade escolar, tendo como base o número de alunos e de turmas, conforme apresenta quadro 5.

Em Rondônia, o diretor escolar recebe a Gratificação de Gestão Escolar, definida a partir da organização em cinco tipologias constituídas por faixas de acordo com o número de alunos e quantidade de salas de aula (exemplo: tipologia 1 – até 1.000 alunos ou até 10 salas de aula).

No estado do Acre, a gratificação incide sobre os vencimentos da classe e do nível em que o professor estiver enquadrado em sua carreira e não pode ser cumulativa a partir da tipificação da escola (classificação de “B” a “G” – considerando o número de alunos), que é semelhante ao delineamento aprovado para o Pará, que

se organiza em classificação pelo porte das escolas - unidade de I a IV.

Os estados de Roraima e Amazonas definem a gratificação para a função de direção escolar tendo como referência a classe na carreira do profissional. Em Roraima, essa gratificação incide inicialmente sobre o vencimento inicial da classe B, padrão I, da respectiva carreira e, a partir deste patamar, criou-se uma escala de acordo com o número de alunos: 40% do vencimento inicial - até 150 alunos, chegando a escala de até 100% do vencimento inicial para unidades de grande porte e unidades de Educação Profissional. Já no Amazonas, a gratificação é para a função de gestor escolar, conforme regulamentação específica, com um vencimento proporcional à carga horária trabalhada, tendo como referência a classe em que este profissional se encontra na carreira, com um valor fixado pela simbologia (FG I, II e III e FGD IA). Contudo, não foi possível obter maiores informações de quais critérios compõem esta simbologia.

No Amapá, a remuneração da função de diretor pode ser determinada por cargo em comissão ou função gratificada. No entanto, a legislação cita a gratificação de 15% (quinze por cento), incidente sobre o vencimento básico do respectivo padrão e classe ocupada pelo servidor e define uma divisão das escolas em tipologia (escolas - tipologia I a V), acompanhada de simbologia - CDS. Tal qual o estado do Amazonas, não foi possível identificar os critérios aplicados em cada simbologia.

No caso do estado de Tocantins, há a definição de que a direção escolar é uma função de Magistério, exercida por professores e especialistas em educação no desempenho de atividades educativas, denominada de Função Comissionada do Magistério/ FCM.

QUADRO 5 - GRATIFICAÇÃO DOS DIRETORES ESCOLARES DOS ESTADOS DA REGIÃO NORTE

	Estado	Denominação da Gratificação/Ch	Gratificação Complementar
Norte	Rondônia	Tipologia 1	Não
		Tipologia 2	
		Tipologia 3	
		Tipologia 4	
		Tipologia 5	

	Acre	Escola tipo B	Não
		Escola tipo C	
		Escola tipo D	
		Escola tipo E	
		Escola tipo F	
		Escola tipo G	
	Amazonas	Diretor de Escola IA - FGD-1A	Não
		Diretor de Escola I - FGD-1	
		Diretor de Escola II - FGD-2	
		Diretor de Escola III - FGD-3	
	Roraima	Escola de Pequeno Porte	Não
		Escola de Médio Porte	
		Escola de Grande Porte	
	Amapá	Tipologia I - CDS-1	15% (quinze por cento) incidente sobre o vencimento básico
		Tipologia II - CDS-1	
		Tipologia III - CDS-1	
		Tipologia IV - CDS-1	
		Tipologia V - CDS-2	
	Pará	Diretor Unidade escolar I - GED 3	
		Diretor Unidade escolar II - GED 3.1	
		Diretor Unidade escolar III - GED 3.2	
		Diretor Unidade escolar IV - GED 3.3	
		Diretor Unidade escolar SEDE - GED 4	
		Diretor de USE/URE - GED 5	
		FCM* - 4	

	Tocantins	FCM - 5	Não
		FCM - 6	

FONTE: Planos e estatutos dos estados brasileiros. Dados gerados pela autora (2022)

Na região nordeste, os estados do Maranhão, Pernambuco, Rio Grande do Norte, Ceará e Paraíba definem o cálculo de gratificação por meio de organização por porte da unidade escolar, considerando o número de alunos.

No Maranhão, há a gratificação de incentivo de desempenho na gestão escolar para os gestores que alcançarem as metas relativas à melhorias tanto do ensino quanto da escola, cujos valores não são incorporados aos proventos, tampouco compõem contribuição para aposentadoria. Os valores dos incentivos são conforme a modulação (I, II e III) em que a escola estiver enquadrada (exemplo: módulo I - acima de 2.000 estudantes).

Em Pernambuco, a forma de cálculo das gratificações é definida a partir do porte das escolas, considerando o número de alunos e um Adicional de Eficiência Gerencial aplicado somente quando a escola atinge este índice.

No estado do Rio Grande do Norte, a gratificação de diretor é definida de acordo com o porte da unidade escolar, que estão dispostas em 5 classes (exemplo: porte II - de 500 a 1.119 estudantes).

Já Ceará e Paraíba, além da definição por números de alunos, o Ceará tem sua caracterização escolar em níveis A, B e C (exemplo: Nível A - escolas com mais de 100 estudantes), que têm estreita correspondência com a função do diretor por meio de simbologia (exemplo: DNS – 3 - Diretor Escolar). Em situação similar, na Paraíba, a gratificação é determinada de acordo com o porte da unidade escolar em estreita relação com a gratificação para a função dos diretores (exemplo: Porte 1-A/nº alunos/Símbolo CDE-1).

A Bahia define a gratificação para o diretor de escola como 'Gratificação de Estímulos às Atividades de Classe', num percentual de 40% do salário base. Além dessa gratificação, o diretor poderá receber a "Gratificação por Condições Especiais de Trabalho (CET)" de forma cumulativa.

Os estados de Sergipe e Alagoas trazem o expediente de gratificação para a função sem, contudo, especificar o valor da gratificação. Sergipe determina que a carga horária para a função dos diretores seja de 40h semanais, com dedicação

exclusiva e traz uma referência de acordo com o porte da escola/número de alunos e gratificação respectiva. Em Alagoas, a direção escolar é vista como uma atividade de magistério e também recebe gratificação, estabelecida pela nomenclatura de Função Especial de Gestor de Unidade de ensino (FEGUE).

O estado do Piauí define a carga horária de 40h semanais e recebe gratificação, neste caso, o tempo em função de diretor escolar é usado para a aposentadoria especial, mas não consta a forma como é definida a gratificação.

QUADRO 6 - GRATIFICAÇÃO DOS DIRETORES ESCOLARES DOS ESTADOS DA REGIÃO NORDESTE

	Estado	Denominação da Gratificação/CH	Gratificação Complementar
Nordeste	Maranhão	Módulo I - GESTOR/DIRETOR GERAL - FGAE-01	Gratificação de incentivo de desempenho da gestão
		Módulo II - GESTOR/DIRETOR GERAL - FGAE-01	
		Módulo III - GESTOR/DIRETOR GERAL - FGAE-01	
	Piauí	não consta - 40 horas	-
	Bahia	DP - NÍVEL 1	Gratificação por Condições Especiais de Trabalho (CET)
		DP - NÍVEL 2	
		DM - NÍVEL 1	
		DM - NÍVEL 2	
		DG - NÍVEL 1	
		DG - NÍVEL 2	
		DE - NÍVEL 1	
		DE - NÍVEL 2	
	Sergipe	NÍVEL I (COM + DE 1000 ALUNOS) - 40 horas	
		NÍVEL I (COM - DE 1000 ALUNOS) - 40 horas	
		NÍVEL II (COM + 1000 ALUNOS) - 40 horas	
		NÍVEL II (COM - 1000 ALUNOS) - 40 horas	

		NÍVEIS III (COM + 1000 ALUNOS) - 40 horas	
		NÍVEIS III (COM - 1000 ALUNOS) - 40 horas	
		NÍVEL IV - CENTRO DE EXCELÊNCIA - 40 horas	
		NÍVEL V - CENTRO DE EXCELÊNCIA - 40 horas	
	Alagoas	Nível FEGUE – 1	-
		Nível FEGUE – 2	
		Nível FEGUE – 3	
		Nível FEGUE – 4	
		Nível FEGUE – 5	
		Nível FEGUE – 6	
	Pernambuco	Pequeno porte (até 800 alunos)	Índice de Eficiência Gerencial
		Médio porte (de 801 a 1.600 alunos)	
		Grande porte (acima de 1.600 alunos)	
	Paraíba	Porte 1-A (a partir de 2.001 alunos) diretor CDE - 1	Não
		Porte 1- B (a partir de 2.001 alunos) diretor CDE-2	
		Porte 2-A (de 1.201 a 2.000 alunos) diretor CDE-3	
		Porte 2-B (de 1.201 a 2.000 alunos) diretor CDE-4	
		Porte 3-A (de 901 a 1.200 alunos) diretor CDE-5	
		Porte 3- B (de 901 a 1.200 alunos) diretor CDE- 6	
		Porte 4- A (de 601 a 900 alunos) diretor CDE-7	
		Porte 4- B (de 601 a 900 alunos) diretor CDE-8	
		Porte 5- A (de 361 a 600 alunos) diretor CDE-9	

		Porte 5- B (de 361 a 600 alunos) diretor CDE-10	
		Porte 6 - A (de 181 a 360 alunos) diretor CDE- 11	
		Porte 6 - B (de 181 a 360 alunos) diretor CDE- 12	
		Porte 7 - A (de 61 a 180 alunos) diretor CDE-13	
		Porte 7 - B (de 61 a 180 alunos) diretor CDE-14	
		Porte 8 - A (até 60 alunos) diretor CDE-15	
		Porte 8-B (até 60 alunos) diretor CDE - 15	
	Rio Grande do Norte	Escola porte I (mais de 1.200 alunos)	Não
		Escola porte II (de 500 a 1.119 alunos)	
		Escola porte III (250 a 499 alunos)	
		Escola porte IV (de 100 a 249 alunos)	
		Escola porte V (menos de 100 alunos)	

FONTE: Planos e estatutos dos estados brasileiros. Dados gerados pela autora (2022)

Ao se agrupar os estados que têm definido diferentes tipos e denominações para definir os valores da remuneração variável (gratificação, comissão) para a função/cargo de diretor escolar, tendo os anos de 2019 e 2020 como referência, assim, resultamos no quadro 7 que apresenta a quantidade de degraus e a diferença percentual entre eles. Os degraus são compreendidos como referência aos valores de gratificação que variam em diferentes pontos de uma escala definida em cada estado (com diferentes denominações e critérios) e que permite que todos os profissionais que ocupam a função de diretor escolar estejam enquadrados a partir de critérios objetivos que justifiquem as diferenças nos valores atribuídos.

Observa-se que há predominância do expediente de função gratificada em relação ao cargo comissionado. No que se refere à denominação das escolas para fins de quantificação, também há diferentes nomenclaturas, o que resulta em diferentes percentuais de gratificação, que são estratificados no quadro 7 na forma de degraus. Para determinação da quantidade de degraus, o cálculo teve como base a diferença entre cada padrão, categoria, tipologia, entre outros e o que cada estado define como forma de retribuição da função/cargo. Minas Gerais, por exemplo, divide em cinco categorias, com média de 9% entre essas. Já no Acre, há seis tipificações, com uma média de 8% entre elas. O Estado de Goiás define como porte em cinco divisões, com uma diferença de 14% entre elas. Mato Grosso do Sul e Paraíba apresentam as menores médias entre os degraus, respectivamente 5% e 4%, além de chamar a atenção para a quantidade (15) de divisões que compõem a sua forma de gratificação

As maiores médias entre as retribuições estão nos estados de Espírito Santo, Pará e Tocantins, respectivamente 36%, 35% e 32% e a quantidade de valores está entre 3 e 6. No estado de Amapá, encontrou-se a denominação por tipologia (matrículas), mas não há a definição dos valores.

QUADRO 7 - MÉDIA ENTRE OS DEGRAUS - DIRETORES ESCOLARES - BRASIL

Estado	Nomeação	Denominação das escolas para fins de quantificação	Quantidades de degraus	Média entre os degraus (%)
Rio Grande do Sul	função gratificada	Padrão	5 (I-V)	16%
Santa Catarina	função gratificada	tipo de unidade	7 (1-7)	13%
Rio de Janeiro	função gratificada	Categorias	5 (A-E)	11%
Espírito Santo	função gratificada	Tipografia	4 (I-IV)	36%
Minas Gerais	cargo comissionado	Categorias	5 (1-5)	9%
Goiás	função comissionada	Porte	5 (I-V)	14%
Mato Grosso do Sul	função gratificada	Tipologia	8 (A-H)	5%
Rondônia	função gratificada	Tipologia	5 (1-5)	17%
Acre	cargo comissionado	Tipificação	6 (B-G)	8%

Amazonas	função gratificada	símbolo FGD	4 (I-III e IA)	17%
Roraima	função gratificada	Porte	3 (1-3)	29%
Pará	função gratificada	Unidades	6 (I - IV e 5-6)	32%
Tocantins	função comissionada	Categorias	3 (4-6)	35%
Maranhão	função gratificada	Modulação	3 (I-III)	23%
Pernambuco	função gratificada	Porte	3 (1-3)	16%
Paraíba	função gratificada	símbolo CDE	15 (1-15)	4%
Rio Grande do Norte	função gratificada	Porte	5 (1-5)	25%
Amapá	função gratificada	Tipologia	5 (I-III)	sem valores
Bahia	função gratificada	nível DP/DM/DG/DE	8 (1-2)	18%
Sergipe	função gratificada	Nível	5 (I-V)	17%
Alagoas	função gratificada	Nível	6(1-6)	25%

FONTE: Planos e estatutos dos estados brasileiros. Dados gerados pela autora (2022)

Em síntese, a média percentual e a diversidade no número de degraus variam, tendo um percentual entre 4% a 36% de acréscimo monetário e o número de degraus de 3 a 15, sendo que 5 degraus aparecem em um número maior de estados.

O Paraná, Mato Grosso, São Paulo, Ceará e o Distrito Federal utilizam outras regras para definir a gratificação (percentual ou cargo comissionado), como pode ser verificado no quadro 8. Paraná e São Paulo têm a definição de retribuição para a função gratificada, mas aplicam percentuais sobre o vencimento inicial da carreira. No estado de São Paulo, além do cargo de diretor escolar, que é por concurso público, estabeleceu-se o expediente de gratificação especial. O estado de Mato Grosso define para a função gratificada um percentual de 17,60% sobre o vencimento do Nível 12, adicionado de 1,10% a cada 300 alunos. Os estados do Ceará e Distrito Federal definem um único valor, no caso do Ceará, é cargo comissionado e, no Distrito Federal, é gratificação, mas não se obteve o valor praticado. O Estado do Piauí não apresenta os critérios.

QUADRO 8 - TIPOS DE DENOMINAÇÃO - DIRETORES ESCOLARES - BRASIL

Estado	Tipo	Denominação	Como	Percentual
Paraná	função gratificada	percentual	sobre o vencimento inicial - Nível I, classe I	50%
Mato Grosso	função gratificada	percentual	sobre o vencimento Nível 12 e acréscimo a cada 300 alunos	17,50% + 1,10%
São Paulo	gratificação especial	percentual	percentual sobre o vencimento Faixa 1, Nível I, da Estrutura I	35%
Ceará	cargo comissionado	sigla	DNS	-
Distrito Federal	função gratificada	sigla	FGE	-
Piauí	função gratificada	-	-	-

FONTE: Planos e estatutos dos estados brasileiros. Dados gerados pela autora (2022)

A partir dos parâmetros analisados foi possível observar os diferentes mecanismos utilizados em cada estado para definir as formas de valorização da função/cargo, no entrelaçamento da função de diretor com a retribuição pelo trabalho realizado e com a jornada de trabalho.

Quando se pensa a jornada de trabalho docente, normalmente esta se refere ao professor em sala de aula, tanto que as legislações normatizam como parte da jornada horas destinadas às atividades de preparação de aulas, avaliação da produção dos alunos, reuniões escolares, contatos com a comunidade e formação continuada, entre outras.

A Constituição Federal de 1988, em seu art. 7º, inciso XIII, define a jornada máxima semanal de trabalho no Brasil em 44 (quarenta e quatro) horas, tal dispositivo é também uma referência para o trabalho docente. No caso dos professores, é preciso ainda considerar o disposto no artigo 37, que estabelece regras para os servidores públicos e autoriza o acúmulo de dois cargos quando se trata do magistério. Estes dispositivos ainda são complementados pelas Diretrizes e Bases da Educação Nacional, que descreve as atribuições de docentes e ministra os dias letivos e horas-aula estabelecidos, além de participar integralmente dos períodos dedicados ao planejamento, à avaliação e ao desenvolvimento profissional.

A Lei Federal nº 11.738/2008, que instituiu o Piso Salarial Profissional Nacional

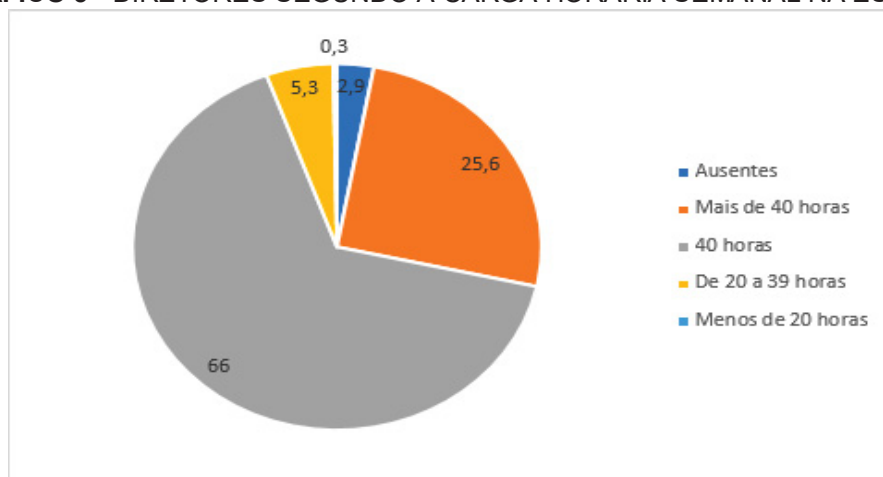
para os profissionais do magistério público da educação básica e a Resolução CNE/CEB nº 2/2009, que rege as diretrizes gerais de carreira para os profissionais do magistério público estabelecem jornada de 40 (quarenta) horas semanais no máximo. Entende-se que todos os profissionais do magistério da educação básica pública têm direito ao Piso Salarial para jornada de até 40 horas semanais. Apesar das definições gerais para o magistério, não há na norma nacional especificação da composição da jornada de diretores.

Nesta esteira de análise, pode-se observar que 13 estados não regulamentam nos planos de carreira e estatutos a carga horária do diretor. Foi possível identificar que na maioria dos estados há a adoção de 20 a 40 horas semanais de dedicação à função, a maioria definida pelo porte da unidade escolar (números de alunos e de turmas), numa perspectiva de que para escolas de porte menor, a carga horária do diretor é reduzida. De igual forma, para as escolas que possuem 2 a 3 turnos de funcionamento, há o estabelecimento de 40 horas semanais para o trabalho do diretor. Os estados de Minas Gerais, Mato Grosso, Mato Grosso do Sul, Pará e Sergipe exigem dedicação escolar para a função.

Ao analisar a base de dados sobre os diretores das escolas públicas do SAEB/2017, na variável que apresenta a carga horária semanal de atuação do diretor na escola, gráfico 5, os dados mostram que 66% dos diretores cumprem as 40 horas semanais, mas chama a atenção que 25,6% deles trabalham além das 40 horas semanais.

São poucos os diretores que têm uma dedicação menor que 20 horas semanais, um percentual de 0,3% e 5,3% cumprem entre 20 e 39 horas semanais.

GRÁFICO 5 - DIRETORES SEGUNDO A CARGA HORÁRIA SEMANAL NA ESCOLA



FONTE: SAEB/PROVA BRASIL (2017). Dados gerados pela autora.

Os dados oriundos de informação declarada mostram que 25% dos diretores trabalham mais de 40 horas semanais. Estes dados podem sugerir que há uma sobrecarga de trabalho, o que sinaliza para o não cumprimento expresso na legislação do PSPN, que orienta uma jornada de 40 horas semanais para os docentes, coadunando com o diretor escolar. Na maioria dos estados, sabe-se que a direção escolar é exercida por um docente e se pressupõe que a carga horária na função de diretor escolar deve ser de no máximo 40 horas. Mas, também é possível compreender que o diretor escolar pode exercer outra atividade remunerada não vinculada à direção escolar, numa jornada maior do que 40 horas.

Para Jacomini (2016, p. 190), a ausência da jornada de tempo integral e as múltiplas jornadas a que o professor se submete é uma “situação que tem contribuído sobremaneira para a precarização das condições de trabalho do professor, posto que podem, por vezes, comprometer a qualidade do processo de ensino e de aprendizagem”.

Outro ponto é que as vantagens pecuniárias transitórias, como a gratificação pelo exercício da função de diretor escolar, na maioria dos estados, não são incorporadas na aposentadoria.

Observou-se que apenas cinco estados definem em seus documentos legais avaliação de desempenho. No Rio Grande do Sul é a avaliação de produtividade que gera gratificação, em Santa Catarina há o uso do expediente do prêmio por desempenho de gestão escolar como forma de indicação de gratificação. Minas Gerais adota avaliações periódicas individuais, Mato Grosso do Sul faz uso do mecanismo de monitoramento da gestão escolar e Pernambuco o Índice de Eficiência Gerencial, mas não definem o valor de gratificação para os resultados. Nos demais estados não se observou nenhuma forma de avaliação.

Esta sistematização realizada a partir da análise documental sustentará as análises que serão apresentadas no capítulo IV, em que se aprofundam as informações sobre a remuneração do diretor escolar.

O próximo capítulo traz para a discussão o perfil do diretor escolar, tendo como base os dados do SAEB (2017), complementados pelo Censo Escolar (2017) para evidenciar quem são estes profissionais no que se refere às questões de trabalho, de formação e de participação nos processos de gestão democrática das escolas. A definição do uso dos dados de 2017 é baseado na estrutura do questionário de contexto referente ao diretor, que permite gerar dados socioeconômicos,

principalmente sobre remuneração dos diretores, pois em 2019 foram retiradas estas questões do questionário de contexto do SAEB.

CAPÍTULO III - PERFIL DO DIRETOR ESCOLAR DAS ESCOLAS ESTADUAIS BRASILEIRAS

Este capítulo apresenta o contexto de atuação do diretor de escolas públicas da esfera estadual das 27 (vinte e sete) unidades da Federação com a finalidade de elaborar perfis dos diretores escolares, tendo em vista os espaços e tempos em que estão atuando. Considera-se que ser/estar diretor escolar é parte da gestão democrática da escola e, portanto, o trabalho deste profissional se insere como ator social numa dimensão político/educacional.

Sendo assim, considera-se importante, dentro do objeto de estudo da tese, que trata da remuneração do diretor escolar, conhecer quem é o diretor escolar, para isto a FONTE de dados utilizada foi o questionário de contexto do SAEB. Dessa forma, as análises empreendidas neste texto têm dois objetivos: elaboração de perfis dos diretores das escolas estaduais do Brasil a partir da análise dos dados do Sistema de Avaliação da Educação Básica/ SAEB (já descrito no primeiro capítulo), bem como destacar aspectos que serão cotejados com dados da remuneração, na sequência da pesquisa.

Frente ao exposto, no bojo desta pesquisa, pondera-se a abordagem sobre os sujeitos responsáveis pela gestão escolar em correlação com outros atores, pois “é o diretor que, de acordo com a lei, responde, em última instância, pelo bom funcionamento da escola – onde se deve produzir um dos direitos sociais mais importantes para a cidadania” (PARO, 2010, p. 766).

Tal perfil estrutura-se a partir de dados que abordam necessariamente aspectos sociais e características distintas de acordo com cada estado da federação. Entretanto, cabe ressaltar que o diretor só pode ter seu perfil delineado de fato se considerar fundamentalmente sua condição de professor, pelo fato de que na maioria dos estados as normativas determinam que somente um professor efetivo pode assumir a função de diretor escolar.

Os dados coletados para essa avaliação compõem o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb), atualmente utilizado pelos governos em diversos níveis como um indicador de qualidade educacional. Destaca-se o Decreto nº 9.432, de 29 de junho de 2018, que regulamentou a Política Nacional de Avaliação e Exames da Educação Básica e em seu art. 5º afirma que o SAEB é considerado “um conjunto de instrumentos favoráveis à produção e à disseminação de evidências,

estatísticas, avaliações e estudos a respeito da qualidade da educação ofertada nas diferentes etapas que compõem a educação básica: educação infantil, ensino fundamental e ensino médio” (BRASIL, 2018, s/p).

As diretrizes para o planejamento e a operacionalização do SAEB (2017) estão estabelecidas na Portaria nº 447, de 24 de maio de 2017. Essa edição trouxe como novidade a participação da 3ª série do ensino médio das escolas públicas de forma censitária e das escolas privadas por adesão, com a possibilidade de divulgação dos resultados. A partir de 2019, a avaliação passou a contemplar a educação infantil, ao lado do ensino fundamental e do ensino médio.

O total de alunos participantes (quadro 9) do SAEB (2017) corresponde a cerca de 68% daqueles matriculados no ensino fundamental e médio, conforme dados do Censo da Educação Básica de 2017. A última coluna apresenta o número de escolas estaduais que participaram do SAEB (2017), num total de 43.371 escolas estaduais, considerando que uma mesma escola pode ter mais de um nível de ensino. Importante ressaltar que o quantitativo de escolas com resultados divulgados está na terceira coluna.

Segundo a Portaria Inep nº 447/2017, os motivos que ensejaram a não divulgação dos resultados foram: ter menos de dez estudantes presentes na aplicação da avaliação e participação menor de 80% dos estudantes matriculados, conforme dados declarados pela escola no Censo Escolar de Educação Básica de 2017.

QUADRO 9 - NÚMEROS DE ESCOLAS – SAEB/2017

Escolas	Escolas previstas	Escolas participantes	Escolas com resultado divulgados	Escolas Estaduais
5º ano - Ensino Fundamental	49.164	48.730	41.520	8.424
9º ano - Ensino Fundamental	38.234	37.827	25.538	17.133
3º e 4º anos - Ensino Médio	19.954	19.658	9.605	17.814

FONTE: SAEB/Prova Brasil (2017)

Para a edição do SAEB (2017), o INEP ampliou o público-alvo e, assim, o escopo passou para todas as escolas públicas de zonas urbanas e rurais que tivessem dez ou mais alunos matriculados em cada uma das etapas avaliadas - 5º e 9º anos (4ª e 8ª séries) do ensino fundamental e 3ª ou 4ª série do ensino médio - conforme a

fase de conclusão. Também fez parte da aplicação da edição de 2017 uma amostra de escolas privadas de zonas urbanas e rurais, com dez ou mais alunos matriculados e tal inserção envolveu as mesmas características imputadas às escolas públicas.

Vale destacar que além da realização das provas para os alunos dos diferentes graus de ensino, foram aplicados questionários aos estudantes, professores, diretores e outro formulário que versa sobre a estrutura da escola.

Para análise desta pesquisa, foram utilizados os dados do questionário contextual respondido pelos diretores de escolas públicas da rede estadual, excetuando-se nesta análise as respostas advindas da rede federal, municipal e privada. Na sequência da escrita da tese, tais dados serão cotejados com os dados de remuneração dos professores das redes estaduais em outros capítulos.

O questionário contextual referente ao diretor escolar é aplicado pela Prova Brasil desde 2007, quando incorporou, além dos testes de conhecimentos, os questionários contextuais referentes aos alunos, professores, diretor e à estrutura da escola. Para o INEP, “a aferição da aprendizagem isoladamente não é capaz de estimar a qualidade” e sinalizam que a educação escolar não envolve apenas a aprendizagem dos alunos, mas descortinam “as interações entre o ambiente que os envolve e as relações que estabelecem entre os diversos sujeitos do processo educacional” (BRASIL, 2020, s/p).

A utilização dos dados da Prova Brasil, com o uso das respostas do questionário contextual referente ao diretor, permite analisar características gerais, dados socioeconômicos, experiência como gestores escolares, a visão das dificuldades e da gestão, entre outros pontos.

O questionário do diretor referente a 2017 foi organizado em um caderno de oito páginas, acompanhado de um cartão-resposta de leitura ótica e tem 111 itens, divididos em oito seções:

1. Informações básicas – 27 itens sobre características gerais, como: idade, sexo, cor/ raça e dados socioeconômicos, escolaridade, condições de formação acadêmica, experiência profissional, características funcionais e oportunidades de formação continuada.
2. Características da equipe escolar – 5 itens sobre atividades e composição da equipe escolar, considerando o percentual de docentes com vínculo estável na escola, a existência e atividade do Conselho Escolar e do Conselho de Classe e a existência do projeto pedagógico e de seu processo de elaboração.

3. Políticas, ações e programas escolares – 29 itens sobre a participação da escola em edições anteriores do Saeb e o conhecimento acerca de seus resultados, as políticas utilizadas para admissão e alocação de alunos, os critérios para formação de turmas e atribuição destas aos professores, as medidas para redução de reprovação e evasão escolar e para fomento à melhoria da aprendizagem dos estudantes, as condições de acessibilidade pedagógica, entre outras.
4. Visão sobre a merenda escolar – 5 itens sobre a opinião do diretor a respeito da merenda oferecida na escola, quanto à oferta e à qualidade.
5. Visão sobre os problemas da escola e a dificuldade de gestão – 14 itens sobre os principais problemas que afetam o funcionamento da escola e as dificuldades na gestão escolar, abrangendo a frequência com que ocorreu a insuficiência de recursos.
6. Recursos financeiros e livros didáticos – 9 itens sobre as FONTES de financiamento, a escolha e disponibilização dos livros didáticos utilizados na escola.
7. Violência na escola – 20 itens sobre incidência de violência na escola, considerando a existência de episódios de agressão verbal ou física, atentado à vida, ameaças, furto e roubo, assim como a frequência de estudantes sob efeito de bebida alcoólica ou drogas ou portando algum tipo de arma.
8. Ensino religioso – 3 itens sobre a caracterização da oferta de ensino religioso pela escola. (Relatório SAEB/2017,2019, p.43)

Dentre as questões contidas no questionário, foram selecionadas as que se constituem como descritores para esta etapa da pesquisa: gênero, idade, remuneração, experiência na função de direção escolar, forma de escolha da função, experiência no magistério, como indicado no quadro 10 abaixo. Ressalta-se que algumas das informações geradas pelas questões estão citadas em outras partes da tese. No anexo 1 encontram-se as questões e as alternativas de respostas.

QUADRO 10 - QUESTÕES DO QUESTIONÁRIO CONTEXTUAL DO DIRETOR

Questões/Questionário
Qual é o seu sexo?
Como você se considera?
Você poderia nos dizer a sua faixa etária?
Qual é o mais alto nível de escolaridade que você concluiu (até a graduação)?
Indique em que tipo de instituição você obteve seu diploma de ensino superior.
Indique o curso de pós-graduação de mais alta titulação que você possui.
Indique a área temática do curso de pós-graduação de mais alta titulação que você possui
Como diretor, qual é, aproximadamente, o seu salário bruto? (com adicionais, se houver)
Além da direção desta escola, você exerce outra atividade que contribui para sua renda pessoal?

Considerando todas as atividades que você exerce (dentro e fora da área de educação), qual é, aproximadamente, o seu salário bruto? (com adicionais, se houver)
Qual é a sua carga horária de trabalho semanal, como diretor, nesta escola?
Você assumiu a direção desta escola por meio de:
Há quantos anos você exerce funções de direção?
Há quantos anos você é diretor (a) desta escola?
Há quantos anos você trabalha na área de educação?

FONTE: SAEB/PROVA BRASIL, Questionário do Diretor (2017)

Um primeiro elemento a se considerar é o fato de que a pesquisa engloba todos os estados da federação com situações bem distintas entre si, com quadros econômicos, políticos e culturais, perfis educacionais e de atenção escolar diversa. Quanto ao nível de ensino atendido, mais especificamente ao número de escolas, há consideráveis variações.

Para análise quantitativa das variáveis do questionário contextual do diretor (SAEB/Prova Brasil, 2017), foi organizado um banco de dados específico a partir do *software* de análise estatística de dados *Statistical Package for Social Science for Windows* (SPSS). Tal banco apresenta os dados dos diretores por unidades da federação relativos apenas à rede estadual e é composto por 26.158 diretores, sendo 23.336 diretores que atuam em escolas na área urbana e 2.822 diretores da área rural. Contém também informações da variável etapa de ensino concatenadas¹⁴ ao banco de escola. Posteriormente, foram selecionadas as variáveis para a construção do perfil, conforme descrito no quadro 1.

Com a finalidade de entender ainda mais o contexto da pesquisa é essencial conhecer o universo escolar que se insere na investigação. O Relatório SAEB (2017) utiliza os dados do Censo Escolar (2017), apresenta o público-alvo e informa o total de matrículas por série. Tais dados registram 3.559.795 matrículas na rede estadual, distribuídas da seguinte forma:

- a) ensino fundamental – 5º ano - 476.298 matrículas;
- b) ensino fundamental – 9º ano - 1.241.427 matrículas; e

¹⁴Para transformarmos a matrícula informada na tabela 1, em cada etapa no banco de escolas (Saeb/2017) foram colocados os seguintes valores: zero (0) para missing e um (1) para existência de matrícula na respectiva etapa. Trouxemos as informações para o banco de diretor (Saeb/2017) e concatenamos as etapas para ter um panorama do que a escola oferta.

c) ensino médio – 3ª série - 1.842.070 matrículas.

Do total de 7.981.337 matrículas na educação básica nas diferentes dependências administrativas (federal, estadual, municipal e privada), 45% dessas estão concentradas nos governos estaduais, a esfera municipal reúne 39% das matrículas, 15% das matrículas estão nas escolas privadas e 1% em nível federal.

Na sequência, a tabela 3 apresenta o número de escolas da rede estadual de educação básica elencadas para a pesquisa e contempla as seguintes etapas: Ensino Fundamental Anos Iniciais (EFAI), Ensino Fundamental Anos Finais (EFAF) e Ensino Médio (EM).

Os dados mostram que a maior concentração é de escolas que ofertam Ensino Fundamental Anos Finais (EFAF) e Ensino Médio (EM), concomitantemente. Já a menor concentração de escolas na rede estadual está entre as que oferecem ensino em nível Fundamental Anos Finais (EFAF) e Ensino Médio (EM) numa mesma escola.

Observa-se o mesmo percentual de 44% escolas que oferecem apenas uma das etapas de ensino (44%) e/ou duas etapas de ensino (44%) e 11,3% oferecem as três etapas de ensino em uma mesma escola.

Quando gerado os dados por federação (APÊNDICE 5), destaca-se que o Paraná, Rio de Janeiro e Roraima não ofertam as etapas do Ensino Fundamental Anos Iniciais (EFAI) e Ensino Fundamental Anos Finais (EFAF) numa mesma escola e apenas Roraima não possui escolas que tem as três etapas na mesma instituição de ensino.

Cabe destacar que há uma diferenciação nas ofertas de matrículas disponibilizadas pelos governos locais, tal como dispõe a Lei de Diretrizes e Bases da Educação/LDB, Lei nº 9.394 de 1996, sobre a competência dos entes federativos na execução das políticas educacionais.

TABELA 3 - PERCENTUAL DE ESCOLAS POR ETAPA DE ENSINO

	Números de escolas	%
Sem informação	199	0,80%
Escolas EM	5875	22,50%
Escolas EFAF	2772	10,60%
Escolas EFAF e EM	8888	34%
Escolas EFAI	2857	10,90%

Escolas EFAI e EM	94	0,40%
Escolas EFAI e EFAF	2516	9,60%
Escolas EFAI,EFAF e EM	2957	11,30%
Total	26158	100%

FONTE: SAEB/PROVA BRASIL (2017). Dados gerados pela autora.

É possível observar pelos dados apresentados que os diretores escolares da rede estadual, na sua maioria, atendem mais de uma etapa numa mesma escola, trabalham com diferentes contextos, conforme a faixa etária do alunado, agregam todas as dimensões da gestão escolar (administrativa, pedagógica e política).

Oliveira (2008) sinaliza que diante das várias funções assumidas pelos professores, estes respondem às exigências que estão para além de sua formação, pois precisam acompanhar o desempenho dos alunos, a organização administrativo-pedagógica da escola, processos de formação, entre outras. A autora ressalta que também está agregada à sua função o cumprimento do princípio da gestão democrática do ensino público (art. 206, inciso VI, da Constituição Federal), fundamento este considerado uma conquista no âmbito da gestão democrática no ensino, mas que traz novos desafios para os atores sociais da escola.

[...] tal dispositivo tem implicado mais exigência para a escola: os trabalhadores devem participar da gestão, da escolha direta para diretores e coordenadores escolares, além de representação junto aos conselhos escolares, da relação com a comunidade, etc. Além disso, a gestão democrática pressupõe o trabalho coletivo de elaboração do planejamento escolar e dos programas e currículos. (OLIVEIRA, 2018, p.30)

Tal reflexão remete para os desafios da atualidade, que são mais complexos, porque não se trata apenas de mais professores, mais escolas ou mais matrículas. Hoje, as demandas e necessidades educativas são complexas (questões étnicas, culturais, sociais, de gênero, tecnológicas, etc), portanto, não podem ser satisfeitas apenas com a expansão em números, mas precisam levar em conta as transformações sociais, econômicas e culturais da humanidade.

Diante deste contexto, pergunta-se: Quem é o professor que está na direção? Assim, neste espaço da tese, apresentam-se os resultados da análise descritiva das variáveis selecionadas do questionário de contexto do diretor. Das 111 questões que o instrumento apresenta, utilizou-se neste capítulo 15 as que trazem Informações básicas de vinte e sete (27) itens sobre características gerais dos diretores.

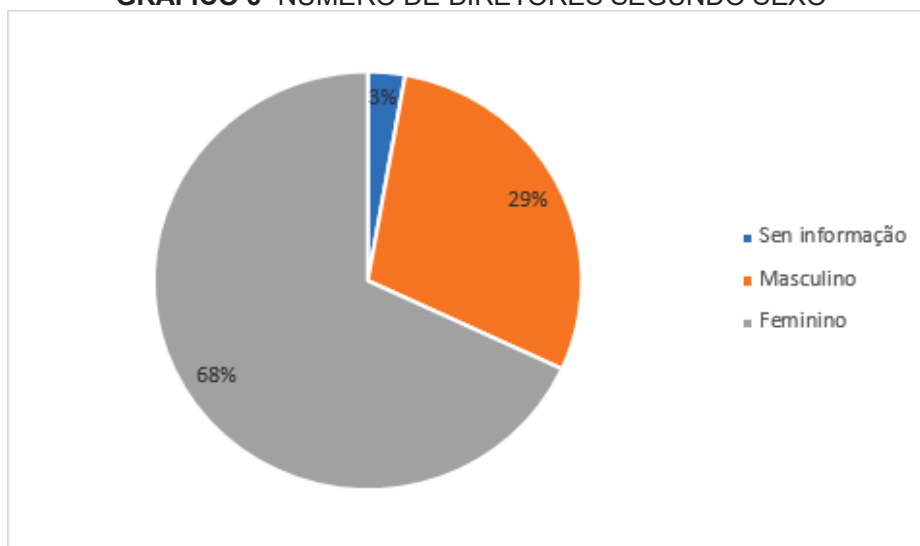
3.1 OS DIRETORES ESCOLARES SEGUNDO GÊNERO, IDADE E COR/RAÇA

A análise da variável gênero tem uma importante contribuição nesta análise na relação que se estabelece entre docência e gênero, bem como entre cargo de diretor e gênero. Não se desconsidera nesta linha de pensamento que gênero só pode ser entendido numa perspectiva de construção histórica nas diferentes relações sociais que se estabelecem entre homens e mulheres.

Nesta linha de reflexão, percebe-se no gráfico 6 o predomínio de mulheres na direção das escolas, numa relação de 68,1% de mulheres se comparada a homens que atuam nesta esfera escolar. Acredita-se que isso se deve ao próprio exercício da profissão docente, majoritariamente feminina.

Embora o número de mulheres seja superior ao de homens na direção escolar, elas também são maioria na função docente, no entanto, ao fazer a proporção do número de diretoras mulheres em relação ao número de docentes mulheres e o mesmo com o docente homem, observa-se que proporcionalmente os homens são mais diretores que mulheres, apesar do quantitativo percentual indicar que a maioria são mulheres na direção, proporcionalmente o homem continua ocupando mais cargos de direção do que as mulheres.

GRÁFICO 6- NÚMERO DE DIRETORES SEGUNDO SEXO



FONTE: SAEB/PROVA BRASIL (2017). Dados gerados pela autora.

Contudo, é importante salientar que este espaço não foi majoritariamente feminino. Sabe-se que no Brasil Colônia, o modelo jesuítico de educação (1549-1759), voltado para a formação do católico, foi construído como um espaço masculino e religioso e, assim, na sequência, em diversas fases da história da educação do Brasil

há a prevalência do poder exercido pelos homens na direção das instituições escolares.

Para Louro (2002), na metade do século XIX, como uma tentativa de atender aos clamores de educação, foram criadas as escolas normais para formação de jovens para atividade docente, entretanto, paulatinamente um número maior de mulheres começou a se interessar por esta formação docente.

Segundo a mesma autora, processos de desenvolvimento urbano e de industrialização podem ter sido uma das razões para que os homens buscassem novas alternativas de trabalho. Soma-se a isso - mesmo em meio a tantas contradições e polêmicas - que o magistério para mulheres foi se tornando socialmente aceito e conveniente para a época, porque “era um trabalho de um só turno, o que permitia que elas atendessem suas obrigações domésticas em outro período” (LOURO, 2002, p. 453).

A inserção da mulher na profissão docente foi se estruturando, mesmo com salários mais baixos do que os de professores do sexo masculino, num campo de atuação organizado por homens, que eram os responsáveis pela estruturação curricular, pela escrita de compêndios e livros, pela direção escolar, entre outros afazeres de ordem operacional e pedagógica das escolas. Pois; “a eles se recorria como instância superior, referência de poder; sua presença era vista como necessária exatamente por se creditar à mulher menos firmeza nas decisões, excesso de sentimento, tolerância etc.” (LOURO, 2002, p.460).

De lá para cá, muitas lutas foram estabelecidas em prol da participação das mulheres nas diversas esferas sociais e econômicas. As linhas de estudo de mulheres e, posteriormente de gênero, têm auxiliado a pensar o papel das mulheres na sociedade ao mostrar que as desigualdades que se tem entre o masculino e o feminino foram construídas socialmente.

¹⁵Em 2014, o IBGE, no âmbito do Sistema Nacional de Informações de Gênero, elaborou em convênio com a Secretaria de Políticas para as Mulheres, um estudo sobre estatísticas de gênero baseado nos resultados do Censo Demográfico. Denominado Estatísticas de Gênero: indicadores sociais das mulheres no Brasil. Para informações mais detalhadas, consultar a publicação: Estudos e Pesquisas. Informação Demográfica e Socioeconômica, n.38. Ano 2018. <https://www.ibge.gov.br/estatisticas/multidominio/genero.html>

¹⁶NOTA: Segundo a pesquisa foram considerados cargos gerenciais todos aqueles classificados no Nível 1 – diretores e gerentes – da Classificação de Ocupações para Pesquisas Domiciliares – COD, com exceção dos cargos codificados no nível 1.4 – gerentes de hotéis, restaurantes, comércios e outros serviços.

Cabe ainda destacar que estudos como do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE¹⁵ (2018, p.11) apresentam a importância de se manter uma agenda pública permanente, que coloque a igualdade de gênero como um dos eixos estruturantes da formulação de políticas públicas no país. Um dos indicadores apresentados na pesquisa fala sobre a “participação das mulheres nos cargos gerenciais”¹⁶ com a finalidade de endereçar a questão da participação das mulheres na vida pública e a de colaborar com a compreensão de certas características do mercado de trabalho, como a desigualdade de rendimentos entre homens e mulheres. A análise do indicador mostra que no Brasil 60,9% dos cargos gerenciais eram ocupados por homens e 39,1% pelas mulheres em 2016. Em todas as faixas etárias há uma maior proporção de homens ocupando os cargos gerenciais, o que se evidencia mais nas faixas etárias maiores.

Os dados da pesquisa mostram que as mulheres atingem em média um nível de instrução superior ao dos homens, mas que em relação aos rendimentos médios do trabalho, as mulheres seguem recebendo cerca de $\frac{3}{4}$ a menos do que os homens recebem e também mostra que as mulheres estão em menor número na participação da vida pública.

Embora as mulheres constituam mais da metade da população brasileira, segundo dados da PNAD¹⁷ - Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (2018), sendo 209,5 milhões de habitantes, deste total 51,7% são mulheres e 48,3% homens. Isso significa que o número de mulheres supera o dos homens, no entanto, as mulheres ainda estão sub representadas em muitas das esferas da vida pública no país e há necessidade de políticas voltadas para a redução das desigualdades de gênero.

De acordo com Souza (2006, p.138), as razões que levam o homem a ocupar posições de mando nesse universo podem ser explicadas pelo papel que a sociedade imputa aos homens e às mulheres, aos símbolos que eles representam, eles como sujeitos que têm de controlar/dominar, elas como pessoas que têm de agir/operar.

Destaca-se ainda estudos em relação à gestão escolar e, em específico, na atuação da direção escolar, como os de Souza (2006, p.310), que apontou que “os aspectos técnicos, pedagógicos, políticos da gestão escolar parecem reproduzir as formas masculinas do mundo social e, conseqüentemente, as desigualdades de gênero”.

Estudos anteriores de Corrêa, (2010) e Coutinho (2018) trazem análises parecidas com as que coloca Souza (2006), pois mostram o predomínio de mulheres na docência, mas quando se trata da carreira profissional e, neste caso, relacionada a direção, percebe-se a presença significativa de homens.

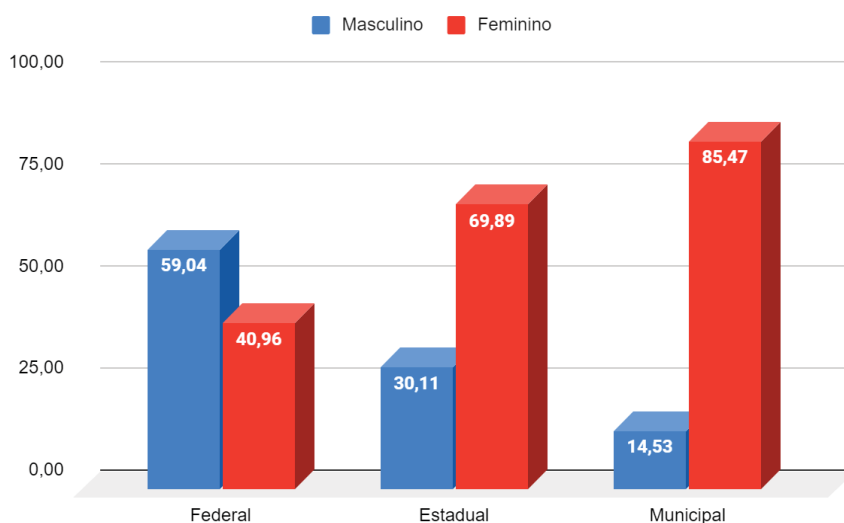
No gráfico 7, observam-se os dados do censo escolar do 2017, apontando que de um total de 675.521 professores¹⁸ na rede estadual de ensino, 203.393 são do sexo masculino, sendo 30,11% e 472.128 representados pelo sexo feminino em 69,99%. Na rede municipal, o percentual de mulheres é mais expressivo entre as redes, sendo 85,47% do sexo feminino e apenas 14,53% do sexo masculino. Já na rede federal, o percentual de homens é maior, uma diferença de 18% entre homens e mulheres.

Percebe-se que há uma sobrerrepresentação do sexo feminino nas atividades de docência na educação básica como já destacado anteriormente. Esse dado é corroborado pelo que foi encontrado por Vieira e Vidal (2014), que demonstraram na amostra analisada que 79,4% dos cargos de direção de escolas são ocupados por pessoas do sexo feminino e apenas 18,4% por homens, logo, mais de 3/4 dos diretores escolares são mulheres. Como citado anteriormente, apesar do quantitativo percentual indicar que a maioria são mulheres na direção, ao fazer cálculo proporcional na função docente entre homens e mulheres, o homem continua ocupando mais cargos de direção do que as mulheres.

¹⁷ Estimativas das populações residentes nos 5.570 municípios brasileiros, com data de referência em 1º de julho de 2018. Estima-se que o Brasil tenha 208,5 milhões de habitantes e uma taxa de crescimento populacional de 0,82% entre 2017 e 2018. FONTE: IBGE, Diretoria de Pesquisa, Coordenação de Trabalho e Rendimento; Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio Contínua (PNAD) 2012-2019.

¹⁸ Nota do Laboratório de Dados Educacionais UFPR/NUPE: Um (a) professor(a) pode ser contado(a) mais de uma vez, se atuar em mais de uma unidade de agregação: regiões, unidades da federação, municípios, área de localidade, dependência administrativa e etapa/modalidade. Portanto, o total representa o número de professores em unidades de agregação diferentes

GRÁFICO 7 - PROFESSORES DA REDE PÚBLICA POR SEXO E UNIDADE ADMINISTRATIVA



FONTE: Laboratório de Dados Educacionais UFPR/NUPE a partir dos microdados do Censo Escolar/INEP (2017). Dados gerados pela autora.

Sabe-se que a escola é o espaço privilegiado de atuação das mulheres, onde elas se inserem como maioria na docência. A Tabela 4 mostra que a presença da mulher na direção das escolas é uma característica comum a todos os estados brasileiros, no entanto, não em todos os espaços da vida pública, como os dados acima mostram. Tal fenômeno pode associar-se à forte conotação cultural, que poderia estar relacionada ao fato de a profissão ter sido construída, fortemente imbricada com a docência para crianças, que de uma maneira geral, no Brasil, tem sido uma atividade desenvolvida por mulheres (DERMATINI, 1993; LOURO, 1997; DRABACH; FREITAS, 2012).

Contudo, os dados da SAEB (2017) apontam que há certo equilíbrio entre homens e mulheres na direção nos estados do Maranhão, sendo 40,9% homens e 54,4% mulheres, no Ceará, 47,3% de homens e 52,4% de mulheres e Rio Grande do Norte, 40,7% de homens e 58,6% de mulheres nas direções escolares. Os estados de Pernambuco, Rio de Janeiro, São Paulo, Rio Grande do Sul e Goiás concentram acima de 70% de mulheres na atuação como diretoras.

TABELA 4 - PERCENTUAL DE DIRETORES POR SEXO E ESTADO

	Sem informação		Masculino		Feminino	
	n.	%	n.	%	n.	%
RO	1	0,4%	85	31,5%	184	68,1%

AC	31	12,2%	73	28,6%	151	59,2%
AM	56	8,6%	236	36,3%	358	55,1%
RR	5	4,4%	39	34,5%	69	61,1%
PA	24	2,9%	236	28,3%	574	68,8%
AP	26	11,2%	75	32,2%	132	56,7%
TO	9	2,2%	121	30,2%	270	67,5%
MA	36	4,7%	312	40,9%	415	54,4%
PI	7	1,2%	186	32,5%	380	66,3%
CE	2	0,3%	311	47,3%	345	52,4%
RN	4	0,7%	222	40,7%	320	58,6%
PB	8	1,3%	144	23,5%	461	75,2%
PE	2	0,2%	283	32,8%	577	66,9%
AL	1	0,4%	91	31,9%	193	67,7%
SE	20	6,2%	100	30,8%	205	63,1%
BA	15	1,2%	407	33,4%	798	65,4%
MG	68	2,0%	953	28,4%	2329	69,5%
ES	35	8,8%	113	28,2%	252	63,0%
RJ	13	1,1%	271	23,5%	869	75,4%
SP	113	2,1%	1221	23,1%	3959	74,8%
PR	45	2,4%	740	39,1%	1107	58,5%
SC	28	2,9%	298	30,8%	643	66,4%
RS	131	6,5%	322	16,0%	1557	77,5%
MS	19	5,4%	122	35,0%	208	59,6%
MT	22	3,5%	236	38,1%	362	58,4%
GO	7	0,7%	249	25,2%	733	74,1%

DF	5	0,9%	171	32,1%	357	67,0%
----	---	------	-----	-------	-----	-------

FONTE: SAEB/PROVA BRASIL (2017). Dados gerados pela autora.

A tabela 5 apresenta o cruzamento da variável sexo e etapa de ensino e evidencia que há uma presença maior de homens em relação ao gênero feminino nas escolas que ofertam ensino médio, sendo 37,8%. Contudo, os números também são expressivos nas escolas que ofertam ensino fundamental anos finais e ensino médio conjuntamente, num percentual de 31,3% e, nas escolas que ofertam as três etapas de ensino, na ordem de 29,5%.

O estudo realizado por Souza (2006), usando os dados da SAEB de 2003, já sinalizava para a crescente participação de homens em escolas de grau de ensino mais elevado, principalmente nas escolas de ensino médio, na época uma representação de 31% na direção e, como se constata nos dados do SAEB (2017), este percentual cresceu para 37,8%. Dessa forma, pode-se observar que há uma crescente proporção de homens que atuam como diretores nos anos finais do ensino fundamental e nível médio. Os dados do Censo Escolar (2017) também mostram o percentual maior de homens professores que atuam em escolas de nível federal e o SAEB (2017) a presença maior de homens diretores na etapa do ensino médio.

TABELA 5 - PERCENTUAL DE DIRETORES POR SEXO E ETAPA DE ENSINO

	Sem informação		Masculino		Feminino	
Sem informação	54	77,4%	12	6,0%	33	16,6%
Escolas EM	65	2,8%	2223	37,8%	3487	59,4%
Escolas EFAF	0	2,5%	727	26,2%	1975	71,2%
Escolas EFAF e EM	47	1,7%	2783	31,3%	5958	67,0%
Escolas EFAI	80	2,8%	449	15,7%	2328	81,5%
Escolas EFAI e EM	2	2,1%	26	27,7%	66	70,2%
Escolas EFAI e EFAF	6	2,2%	525	20,9%	1935	76,9%
Escolas EFAI,EFAF e EM	9	2,0%	872	29,5%	2026	68,5%

FONTE: SAEB/PROVA BRASIL (2017). Dados gerados pela autora.

Souza (2006) ressalta que da descrição estabelecida depreende-se que há

uma ligeira ascendência de homens na gestão, sobremaneira nos anos finais do ensino fundamental e no ensino médio em relação aos anos iniciais do ensino fundamental, o que denota a sua participação nas direções das escolas.

[...] a marca de desigualdade de gênero aparece mesmo é entre os docentes e diretores das escolas de 4ª série, nas quais sistematicamente, em todas as regiões há proporcionalmente mais diretores homens do que professores homens (...). [Isto] não se deve à presença de poucos homens com maior qualificação, mas possivelmente decorre do domínio do sexo (SOUZA, 2006, p. 202).

O destaque apresentado com o predomínio de homens nas etapas finais do ensino fundamental e no ensino médio em relação aos anos iniciais do ensino fundamental, como se observa na tabela acima, que fica na ordem de mais de 70% do público feminino nas direções dessas escolas, demonstra que no período estudado as mulheres figuram como as responsáveis pela educação das crianças menores, em parte devido a sua formação em nível de Magistério.

Contudo, há que se considerar ainda padrões distintos na condução das instituições escolares em relação à função social da escola, ou seja, a presença majoritariamente masculina em escolas de ensino médio, pode ter relação com a questão técnico-administrativa da função desta etapa do ensino a partir dos cursos profissionalizantes ou como apontam os dados. É nesta etapa de ensino (ensino médio) que a remuneração é maior do que a praticada em outros níveis da educação básica.

Para contribuir na análise, observou-se a distribuição de diretores de acordo com as variáveis sexo/idade. A tabela 6 mostra que os homens estão numa faixa etária de menor idade, entre 24 a 39 anos, respectivamente 40% até 24 anos. Tem-se ainda o percentual de 45,8% na faixa de 25 a 29 anos e 41,4% entre 30 a 39 anos em comparação com as mulheres, em que a maior concentração se encontra na faixa etária acima de 40 anos, sempre num percentual maior de 70% em relação aos homens.

Considerando que a idade constitui uma marca relacionada à maior ou menor experiência na atuação profissional, chama a atenção a renovação do quadro de diretores, o que faz pensar que haja no Magistério um leve aumento de homens professores que também ocupem cargos de direção.

TABELA 6 - DIRETORES POR SEXO E FAIXA ETÁRIA

	Sem informação		Masculino		Feminino	
Ausentes	719	81,1%	43	4,8%	125	14,1%
Até 24 anos	1	2,0%	20	40,0%	29	58,0%
De 25 a 29 anos	3	1,0%	136	45,8%	158	53,2%
De 30 a 39 anos	1	0,0%	1859	41,4%	2630	58,6%
De 40 a 49 anos	2	0,0%	2919	28,5%	7319	71,5%
De 50 a 54 anos	1	0,0%	1467	25,0%	4409	75,0%
55 anos ou mais	6	0,1%	1173	27,2%	3138	72,7%

FONTE: SAEB/PROVA BRASIL (2017). Dados gerados pela autora.

Na distribuição idade/ gênero, observa-se que prepondera a faixa etária acima de 40 anos para mulheres que atuam na direção escolar, o que se constitui como um destaque importante, possivelmente relacionado a uma maior experiência na atuação profissional. Portanto, uma relação entre a experiência na docência e o cargo de gestor escolar decorrente de uma trajetória mais longa na profissão. Ou ainda se as conjunturas do ambiente escolar possibilitam, ou não, que mulheres com menos experiência no exercício da docência sejam reconhecidas para ocupar a função de direção escolar.

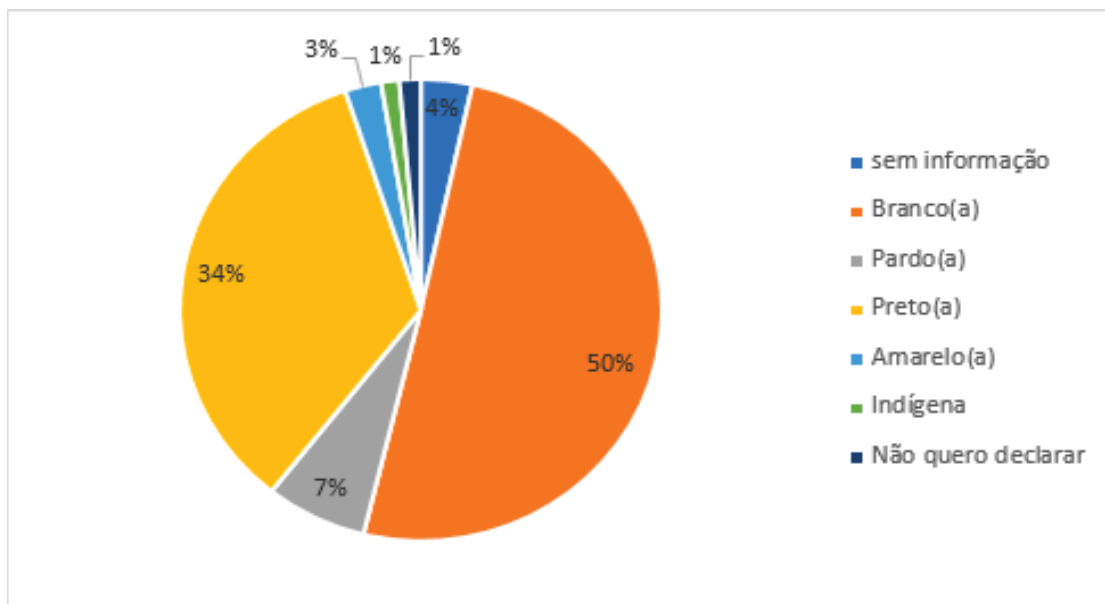
Também se observa um número expressivo de mulheres diretoras numa faixa etária acima de 55 anos, mas, em relação às faixas anteriores, em termos absolutos, este número vai se tornando menor, possivelmente decorrente de processos de aposentadoria. Dessa forma, segundo os números observados e de forma consonante ao que se demonstrou no trabalho de Vieira e Vidal (2014), esta é uma atribuição exercida por profissionais que se encontram entre o meio e o final de sua carreira.

Outra questão importante na identificação do perfil é a forma como os diretores se declaram quanto à cor/raça. A importância dessa variável se deve a processos de inclusão e de conhecimento em relação à caracterização do perfil docente, como se observa pela afirmação abaixo:

A inclusão do item "raça/cor" é a mais importante modificação no Censo Escolar 2005, iniciado em 30 de março. Trata-se de uma demanda histórica de representação dos movimentos sociais e defendida pela Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (Secad/MEC). Com base na coleta deste dado, será possível a todos os gestores de educação do País definir ações e políticas afirmativas e de promoção da igualdade racial na Comunidade Escolar (INEP, 2020, s/p).

Nesta linha de análise, o gráfico 8 mostra que o maior percentual é de diretores que se identificam como brancos, seguido de diretores que se declaram negros.

GRÁFICO 8- PERCENTUAL DE DIRETORES POR COR/RAÇA



FONTE: SAEB/PROVA BRASIL (2017). Dados gerados pela autora.

Da mesma forma que se observou no Censo Escolar, o questionário do diretor inclui a pergunta: “Como você se considera?”, contemplando as alternativas sobre cor, nos termos: amarela, branca, indígena, parda ou preta. Tais dados são apresentados na tabela 7 abaixo, com a distribuição de diretores por cor/raça e etapa de ensino.

Em todas as etapas de ensino, observa-se a predominância de declaração de cor/raça branco (a), com maior predominância de 57,3% nas escolas EFAI, EFAP e EM e, respectivamente, 56,4% em escolas EFAI e EM, 55,9% nas escolas EFAP e EM, todas acima de 50%. As declarações realizadas em menor quantitativo referem-se à cor/raça indígena e amarela em todas as etapas. Nas escolas EFAI e EM, verifica-se 5,3% de indígenas e 4,3% de amarelos. Nota-se que 0,8% de indígenas estão presentes nas escolas EFAP. Nas demais etapas, os declarados indígenas estão presentes em 1% a 1,7% e os declarados amarelos estão representados na faixa de 2% a 2,7%.

TABELA 7 - PERCENTUAL DE DIRETORES POR COR/RAÇA E ETAPA DE ENSINO

	Sem informação	Branco (a)	Pardo (a)	Preto (a)	Amarel o (a)	Indígena	Não quero declarar	Não sei
Sem informação	77,4%	15,6%	2,5%	3,0%	0,5%	1,0%	0,0%	0,0%
Escolas EM	3,3%	39,4%	8,2%	43,7%	2,6%	1,0%	1,9%	0,0%
Escolas EFAP	3,2%	49,0%	6,7%	36,3%	2,7%	0,8%	1,3%	0,0%
Escolas EFAP e EM	2,3%	55,9%	6,6%	30,5%	2,3%	1,1%	1,3%	0,0%
Escolas EFAI	3,6%	48,5%	6,6%	36,4%	2,3%	1,4%	1,1%	0,0%
Escolas EFAI e EM	3,2%	56,4%	7,4%	23,4%	4,3%	5,3%	0,0%	0,0%
Escolas EFAI e EFAP	3,1%	54,8%	6,2%	30,3%	2,3%	1,7%	1,6%	0,0%
Escolas EFAI,EFAP e EM	2,8%	57,3%	5,7%	28,4%	2,5%	1,7%	1,5%	0,0%

FONTE: SAEB/PROVA BRASIL (2017). Dados gerados pela autora.

Em suas várias dimensões, a superação das desigualdades raciais permanece um desafio, como se pode observar nos principais resultados do estudo sobre ‘Desigualdades Sociais por Cor ou Raça no Brasil’¹⁹, realizado pelo IBGE, com os dados de 2018. O estudo afirma que a população de cor ou raça preta ou parda possui severas desvantagens em relação à branca, considerando as dimensões analisadas como mercado de trabalho, distribuição de rendimento e condições de moradia, educação, violência e representação política.

Sobre educação, mundo do trabalho e representação política, o estudo mostra que, “em relação aos indicadores educacionais, embora tenha havido melhora, as desigualdades entre esses dois grupos populacionais permanecem consideráveis e se agravam no decorrer do percurso escolar, atingindo o ápice no ensino superior” (IBGE, 2019, p.12). No “que tange à representação política, as pessoas pretas ou pardas encontram-se sub-representados em todos os níveis do poder legislativo” (IBGE, 2019, p.12) e os dados mostram que no mundo do trabalho, “ocupam postos de menor remuneração e são menos representadas nos cargos gerenciais, sobretudo os de mais altos níveis”. (IBGE, 2019, p.12).

¹⁹Desigualdades Sociais por Cor ou Raça no Brasil. Estudos e Pesquisas • Informação Demográfica e Socioeconômica, n.41

A partir dos dados apresentados, é possível reconhecer o número baixo de representação de diretores negros ou pardos em cargos de direção. Grande parcela desta população que atua no espaço escolar o faz por meio da docência, o que revela a necessidade de que se gerem oportunidades para que esta população exerça cargos de gestão escolar.

Relembrar à sociedade o processo verdadeiro através do qual se constituiu realmente a nação, traz também o desafio de se criar um terreno favorável para a implementação de medidas públicas tendentes a reduzir o impacto histórico cumulativo que teve a escravidão sobre aqueles brasileiros, hoje a metade da população, que se encontram majoritariamente confinados nas posições sociais de maior precariedade. No entanto, a experiência mundial é testemunha de um fato: empreender ações marcadamente redistributivas em favor de um segmento historicamente lesado contraria àqueles que se beneficiam, de um modo ou de outro, do status quo imperante. Ainda que essas propostas fossem modestas, como é o caso no Brasil, onde se trata de quotas universitárias de baixa intensidade, a reação adversa é inevitável. (WEDDERBURN, 2007, p. 15)

Sendo assim, é necessário discutir esta questão em pesquisas para que se abram possibilidades de se criar ou de se efetivar políticas públicas e mecanismos que minimizem a discriminação que estas populações sofreram ao longo do tempo e que reverbera nos tempos atuais.

3.2 OS DIRETORES ESCOLARES SEGUNDO A FORMA DE ESCOLHA

A forma de escolha do diretor gera controvérsias quando se analisa a legislação nacional. A LDB não normatiza a eleição para o diretor e deixa a responsabilidade para que as redes de ensino estabeleçam os critérios e a forma de escolha. Já o Plano Nacional de Educação/PNE define que devem ser estabelecidos critérios técnicos de mérito e desempenho, processo de escolha, seguido da eleição, com a participação da comunidade escolar para a nomeação dos diretores de escola.

Em seus estudos, Paro (2003) indica três formas para a escolha de dirigentes de escolas públicas no Brasil, sendo elas: indicação, seleção por meio de concurso público ou formas correlatas de aferição de competência técnica e a eleição. Já os estudos de Dourado (2000) identificam outras formas, como a seleção seguida de eleição ou a seleção seguida por indicação. Essas formas de escolha denominadas mistas aparecem como alternativas no questionário do SAEB.

As formas de escolha do diretor escolar são reveladoras das concepções de gestão escolar adotadas pelos sistemas de ensino, já que se considera que as formas

de nomeação tem papel relevante na condução das relações democráticas com os envolvidos e com os objetivos da escola (ANCIUTTI, 2015).

Em estudo sobre as formas de escolha dos dirigentes escolares, Drabach e Adrião (2017), usando as informações dos microdados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP), referentes aos questionários do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) aplicados aos diretores escolares nos anos de 1997, 2003, 2011 e 2013, analisam as alterações nos procedimentos para a escolha e o exercício da função de dirigente escolar nas escolas públicas do Brasil. Os autores afirmam que “ao longo da série histórica analisada observa-se que houve uma diminuição das formas mais democráticas de escolha de diretores, como a eleição e uma tendência à valorização de critérios técnicos” (DRABACH, ADRIÃO, 2017, p.10).

Na análise, destaca-se a afirmação que a “proporção de diretores eleitos diminuiu gradualmente, passando de 35,6% em 1997 para 20,8%, em 2013” (DRABACH; ADRIAN, 2017, p.10) e que as “redes públicas estaduais e municipais mantiveram a maior proporção de diretores indicados para o exercício de suas funções no período analisado. Enquanto a eleição foi a forma de escolha que mais diminuiu” (DRABACH; ADRIAN, 2017, p.11). Quando analisado por esfera administrativa, as autoras afirmam que:

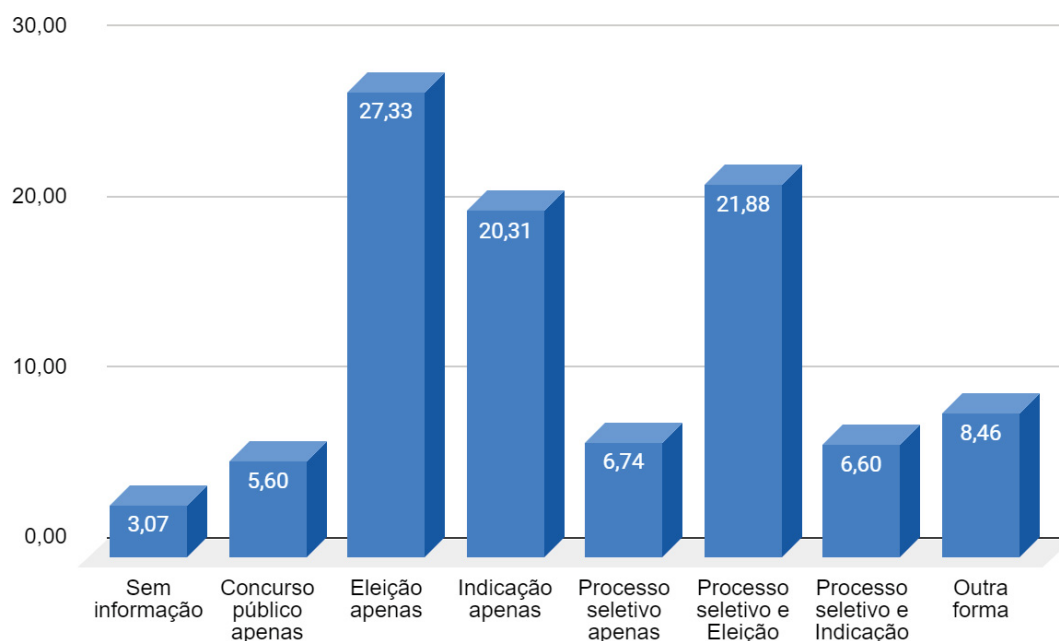
Em 1997, 45,7% dos diretores de escolas estaduais eram indicados, enquanto em 2013 esse percentual foi reduzido praticamente à metade: 22,8%. Observa-se uma diminuição também no total de diretores eleitos: 36% em 1997 para 25,3% em 2011, tendo aumentado menos de 1% em 2013. O concurso público cresceu de 2,5% em 1997, para 10,7% em 2013. A seleção que em 1997 era praticada em 15,7% das escolas estaduais, aumentou para 37,1% em 2011. (DRABACH; ADRIAN, 2017, p.13)

O gráfico 9 apresenta a forma como ocorreu a escolha da função em direção escolar em 2017. Nota-se que há uma variedade de formas para este processo na rede estadual, mas a forma por ‘eleição apenas’ é o critério mais usado na seleção, sendo que 27,3% diretores assumiram por esse expediente, o que mostra que de 2013 para cá houve um pequeno crescimento. O processo que mais se aproxima do indicado no PNE é o critério ‘processo seletivo e eleição’, que aparece com 21,9% e ‘indicação apenas’ é o critério usado para assumir a função para 20,3% dos diretores, o que demonstra que essa escolha está diminuindo.

Já a assunção ao cargo por concurso, que mostrou um aumento na linha

histórica, de 1997 para 2013, em 2017 diminui para 5,6%, ou seja, uma redução de mais de 30% neste período.

GRÁFICO 9- DIRETOR E FORMA DE ESCOLHA



FONTE: SAEB/PROVA BRASIL (2017). Dados gerados pela autora.

3.3 OS DIRETORES ESCOLARES SEGUNDO SUA REMUNERAÇÃO

Este item aborda um dos aspectos fundamentais desta tese, que propõe a análise das políticas de remuneração para cargo de diretor escolar das redes estaduais brasileiras. Essas variáveis serão cotejadas com dados de outras FONTES sobre a temática, como por exemplo, a folha de pagamento estadual dos servidores públicos na função do Magistério. Portanto, neste espaço, optou-se por realizar apenas uma apresentação descritiva da variável remuneração, o que demonstra o universo de possibilidades para análises empreendidas nos capítulos posteriores. O questionário de contexto do diretor apresenta perguntas referentes ao salário bruto, entendido como salário mais as vantagens e que se constitui como a remuneração do diretor

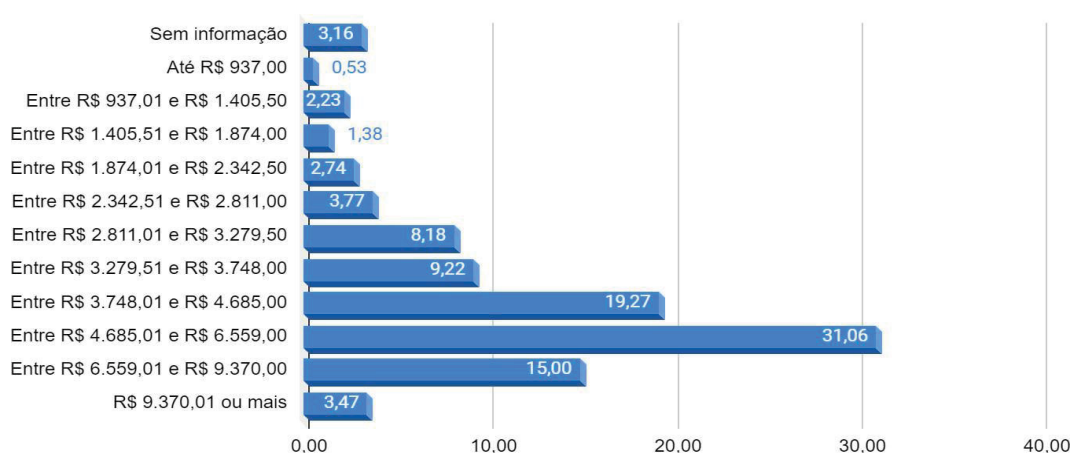
No gráfico 10, destaca-se nitidamente que a faixa salarial bruta de um diretor de escola está entre R\$ 4.685,01 e R\$ 6.559,00. Contudo, observa-se que mesmo assim há diretores de escolas com seus vencimentos fixados no salário-mínimo de 2017, em torno de 0,53%.

Há também um pequeno percentual que recebe um salário maior, na ordem

de R\$ 9.370,00, e aqui se destaca um índice de 3,5%. Quando geradas as faixas salariais por sexo, percebe-se um percentual maior de homens, cujos vencimentos estão na faixa de R\$ 4.685,01 a R\$ 6.559,00 se comparados às mulheres, numa proporção de 33,6% para homens e 31,2% para mulheres. O maior percentual de mulheres está na faixa de R\$ 3.748,01 a R\$ 4.685,01, sendo 20% de mulheres e 28% de homens. Também é maior o número de mulheres que recebem salário-mínimo, em outro lado, o número de homens que têm seus vencimentos acima de R\$ 9.370,01.

Pelos dados apresentados, é possível verificar que quanto mais se avança em termos de quantitativo salarial, os valores mais altos são percebidos mais pelos homens do que pelas mulheres, isso quando se visualizam os dados gerados apenas por sexo e faixa salarial. No entanto, é preciso considerar que no vencimento do professor também está agregado o tempo de serviço, quanto mais tempo de atuação na educação, maior o vencimento. Neste sentido, a afirmação do diferencial por sexo precisa de outros dados para tal confirmação.

GRÁFICO 10 - DIRETORES POR FAIXA DE SALÁRIO BRUTO



FONTE: SAEB/PROVA BRASIL (2017). Dados gerados pela autora

Ao se considerar o Piso Salarial do Magistério para o ano de 2017, a partir dos dados do SaeB, pode-se perceber que ainda existem diretores que recebem uma remuneração inferior ao Piso Nacional de R\$ 2.298,80 para 40 horas de trabalho. Pela Lei 11.738/2008, o piso é o valor abaixo do qual nenhum ente federativo poderá fixar o vencimento inicial das carreiras do magistério público da educação básica para a jornada de no máximo 40 (quarenta) horas semanais²⁰. No entanto, nada impede que a União, estado, Distrito Federal ou município estabeleça um piso maior. Vale ressaltar que a indexação com o salário-mínimo é um ato inconstitucional.

Na tabela 8, pode-se perscrutar que ao cruzar a variável carga horária do diretor

com as faixas de salário bruto, há 3% dos diretores que cumprem 40 horas de trabalho e estão abaixo do piso nacional e 2,3% dos diretores na faixa de entre R\$ 1.874,01 e R\$ 2.342,50, com 40 horas de trabalho. É preciso considerar que estes profissionais recebem abaixo do valor do piso nacional de 2017.

Destaca-se que 5,6% dos diretores cumprem mais de 40 horas na função e também tem seus vencimentos abaixo do valor do piso nacional. Por outro lado, tem-se diretores que cumprem menos de 40 horas e recebem acima do piso nacional, provavelmente valores estes acrescidos dos avanços funcionais (tempo e formação).

TABELA 8 - DIRETORES POR FAIXA SALARIAL E CARGA HORÁRIA NA FUNÇÃO

	Sem informação	Mais de 40 horas	40 horas	De 20 a 39 horas	Menos de 20 horas
Sem informação	95,0%	0,5%	0,4%	0,7%	2,6%
Até R\$ 937,00	0,0%	0,9%	0,3%	1,1%	5,2%
Entre R\$ 937,01 e R\$ 1.405,50	0,3%	2,6%	1,8%	5,8%	11,7%
Entre R\$ 1.405,51 e R\$ 1.874,00	0,1%	1,6%	0,9%	6,4%	7,8%
Entre R\$ 1.874,01 e R\$ 2.342,50	0,3%	2,6%	2,3%	10,1%	7,8%
Entre R\$ 2.342,51 e R\$ 2.811,00	0,8%	3,5%	3,4%	11,4%	3,9%
Entre R\$ 2.811,01 e R\$ 3.279,50	0,3%	8,0%	7,8%	17,4%	9,1%
Entre R\$ 3.279,51 e R\$ 3.748,00	0,3%	9,4%	9,3%	12,7%	7,8%
Entre R\$ 3.748,01 e R\$ 4.685,00	0,5%	20,3%	20,1%	14,0%	14,3%
Entre R\$ 4.685,01 e R\$ 6.559,00	1,6%	31,7%	33,5%	14,0%	20,8%
Entre R\$ 6.559,01 e R\$ 9.370,00	0,8%	15,3%	16,3%	5,8%	6,5%
R\$ 9.370,01 ou mais	0,1%	3,6%	3,8%	0,9%	2,6%

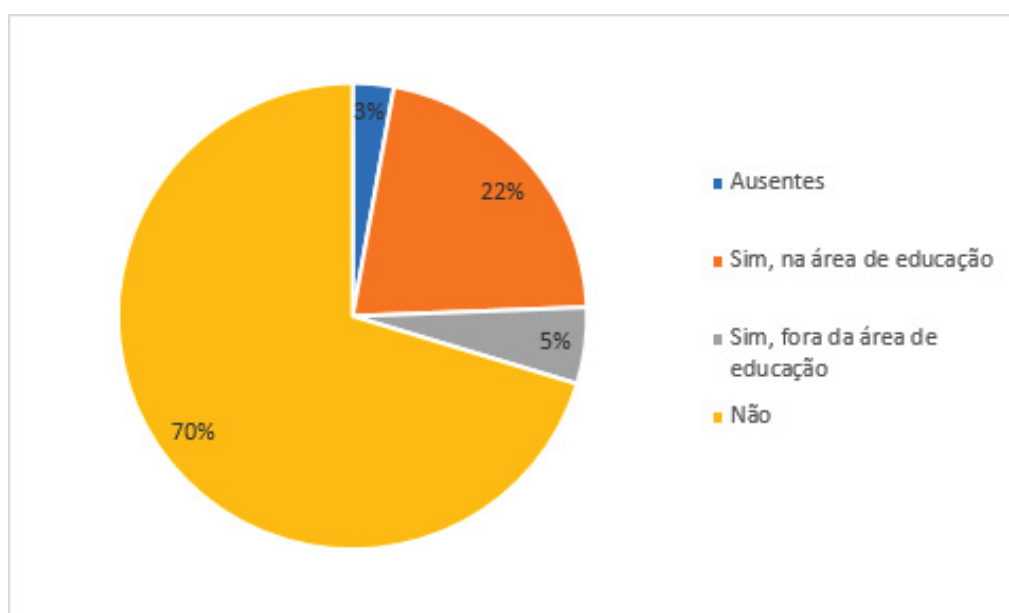
FONTE: SAEB/PROVA BRASIL (2017). Dados gerados pela autora

²⁰ Lei 11.738/2008 - (§ 1º do art. 2º).

Ao perguntar ao diretor se ele exerce, outra atividade além da direção que contribui para sua renda pessoal, 68,4% dos diretores não possuem outra atividade e 24,1% afirmam ter outra atividade na área da educação.

Ao se adicionar o resultado dos que têm outra atividade (educação ou fora da educação - GRÁFICO 11) o percentual chega a 27% dos diretores, o que significa um total de mais de 5.000 diretores com outra atividade. Mesmo pequeno, o número perto do total de quem só exerce uma atividade é significativo no contexto educacional e social desse profissional.

GRÁFICO 11 - DIRETOR SEGUNDO AO EXERCÍCIO DE OUTRA ATIVIDADE ALÉM DA DIREÇÃO



FONTE: SAEB/PROVA BRASIL (2017). Dados gerados pela autora

Neste contexto, ao estudar outra variável que solicita que o diretor indique qual o salário bruto somando todas as atividades exercidas (dentro e fora da educação), pode-se observar que há um aumento de diretores na faixa entre R\$ 3.748,01 e R\$ 4.685,00, passando de 16,8% para 19,3%. As faixas acima, entre R\$ 4.685,01 e R\$ 6.559,00, sofrem poucas alterações no percentual. As maiores alterações estão naqueles vencimentos entre R\$ 937,01 e R\$ 1.405,50 até a remuneração entre de R\$ 3.748,01 e R\$ 4.685,00. Pode-se perceber que os diretores das faixas de menor valores são os que buscam outras FONTES de renda, seja dentro ou fora da educação, conforme tabela 9.

TABELA 9 - DIRETORES POR FAIXA DE SALÁRIO BRUTO SOMADO A OUTRAS ATIVIDADES

	n.	%
Sem informação	1291	4,9
Até R\$ 937,00	197	0,8
Entre R\$ 937,01 e R\$ 1.405,50	432	1,7
Entre R\$ 1.405,51 e R\$ 1.874,00	283	1,1
Entre R\$ 1.874,01 e R\$ 2.342,50	526	2
Entre R\$ 2.342,51 e R\$ 2.811,00	663	2,5
Entre R\$ 2.811,01 e R\$ 3.279,50	1475	5,6
Entre R\$ 3.279,51 e R\$ 3.748,00	1843	7
Entre R\$ 3.748,01 e R\$ 4.685,00	4407	16,8
Entre R\$ 4.685,01 e R\$ 6.559,00	8540	32,6
Entre R\$ 6.559,01 e R\$ 9.370,00	5047	19,3
R\$ 9.370,01 ou mais	1454	5,6
Total	26158	100

n. total de diretores

FONTE: SAEB/PROVA BRASIL (2017). Dados gerados pela autora

As informações apresentadas no figura 1 são oriundas dos dados gerados a partir do questionário de contexto do diretor (2017), considerando os maiores percentuais de resposta em cada categoria. Nota-se que o gestor público, o Diretor de Escola agrega perfis profissionais que possibilitam vários cruzamentos entre os dados sobre as suas características pessoais e funcionais.

Os dados analisados permitiram traçar um perfil da pessoa que ocupa a direção escolar como um grupo formado por profissionais do sexo feminino em sua maior parte, na faixa etária de 50 a 54 anos, branca, com curso superior completo na licenciatura, sendo grande parte na área da educação e possui a especialização como formação continuada. A maioria dos diretores possui uma relevante experiência na área educacional, mais de 20 anos, porém muitos estão há menos de 5 anos exercendo a função de diretor e cumprem 40 horas semanais na função. Verificou-se também que grande parte dos diretores está na direção de escola do ensino fundamental anos finais e assumiu a função por eleição apenas, indicando uma participação ativa da comunidade escolar na escolha do diretor, confluindo com as indicações legais sobre o tema.

FIGURA 1 - PERFIL DA PESSOA NA FUNÇÃO DIREÇÃO ESCOLAR



FONTE: SAEB/PROVA BRASIL (2017)

Na continuidade da pesquisa, outros dados foram observados e permitirão ampliar a compreensão no que se refere à análise do perfil do diretor da rede estadual brasileira com os dados legais observados nos Planos e Estatutos. Portanto, o panorama apresentado neste capítulo em relação à análise quantitativa do perfil dos diretores será retomado nos capítulos posteriores como fundamento para novas análises.

CAPÍTULO IV - O QUE PODEMOS DIZER SOBRE A REMUNERAÇÃO DOS DIRETORES NAS REDES ESTADUAIS

Este capítulo propõe discutir a retribuição recebida pela atuação na direção escolar. Como já destacado, a partir da revisão de literatura, os estudos apresentam olhares diferenciados sobre a ação e o perfil do diretor escolar, tendo como temáticas: o perfil do diretor, a forma de escolha e nomeação, as práticas do cotidiano e a formação de diretores. Nas diversas pesquisas, essas temáticas se relacionam e demonstram que as concepções políticas e educacionais, as diretrizes e normas legais, as relações pessoais e processuais, as relações de trabalho, entre outros pressupostos fazem parte intrinsecamente do cotidiano escolar e na atuação do diretor escolar. Na análise da revisão de literatura realizada nesta pesquisa, percebe-se semelhança ao que foi apontado por Souza (2006, p. 87), “preocupações com o papel do diretor, o perfil do diretor e as formas de escolha de diretores escolares”, o que evidencia a permanência de pesquisas envoltas nas mesmas temáticas.

Diferentes de outros estudos destacados anteriormente, esta tese propôs-se a colocar o foco do estudo na remuneração do diretor. O capítulo III permitiu contextualizar a função/cargo de diretor no contexto dos planos de carreira e estatutos do magistério e cotejar com alguns dados de perfil a partir do SAEB/2017. Este capítulo tem por objetivo analisar os dados de remuneração dos diretores escolares das redes estaduais brasileiras no ano de 2020. Estes dados foram obtidos por meio dos Portais de Transparência dos estados que disponibilizam informações sobre a estrutura de Governo, orçamento, responsabilidade fiscal, licitações, contratos, patrimônio, entre outros e apontam como e onde os recursos públicos são usados.

Para coleta de dados em relação à remuneração, foram realizadas buscas no Portal da Transparência de cada estado por meio do Sistema de Informação ao Cidadão (SIC). Quando não encontradas, foi solicitada *home-page* da Ouvidoria dos estados acesso à informação, porém, observou-se que nos portais havia informações das remuneração dos servidores, mas que não indicavam quais as categorias de servidores exerciam a função de diretor escolar, com exceção do estado de São Paulo. Dessa maneira, foi necessário entrar em contato com as secretarias de educação de cada estado e solicitar os dados para compor o estudo.

No pedido aberto nos protocolos nos Portais de Transparência, foram solicitadas as seguintes informações:

1) a relação de diretores das escolas estaduais, informando o nome do estabelecimento de ensino, data/ano de entrada do diretor como servidor no estado.

2) envio da composição da remuneração, vantagens (gratificações, adicionais e descontos obrigatórios) com os valores de referência até agosto do ano 2020.

3) lei que estabelece a remuneração e gratificação da função de diretor escolar da rede estadual e do processo de escolha e nomeação do diretor (último realizado). Em todos os estados houve a necessidade de esclarecimentos adicionais, solicitados por meio de novos pedidos. A demora do retorno às solicitações ocorreu em mais da metade dos estados e, em alguns, não foi possível obter informações para a pesquisa. Quando não ocorreu o retorno do que foi solicitado, optou-se por trabalhar com arquivo que contivesse as informações de todos os servidores da educação e assim estabelecer relações com a lista de nomes dos diretores escolares até encontrar os dados necessários. Os dados sistematizados são importantes para que no cotejamento com a literatura da área, com os aspectos legais e os dados empreendidos na tessitura da tese possam expressar se este lugar (direção escolar) implica diferenciação de status.

Ressalta-se mais uma vez que as dificuldades dos estados em enviar o solicitado ou em sanar as dúvidas geradas do que havia sido pedido, por várias vezes, foi preciso entrar com novo pedido de acesso à informação a respeito da resposta recebida quando a informação obtida não era suficiente, solicitando mais informações e esclarecimentos, principalmente sobre termos e siglas utilizadas na composição da remuneração. As solicitações foram realizadas pelas plataformas da ouvidoria, SIC e Portal da Transparência de cada estado. Destaque-se que o estado de Alagoas somente liberou as informações solicitadas após o envio de um novo pedido, postado via ouvidoria da Controladoria Geral do Estado.

A região Norte foi a que exigiu mais esforços para obtenção das informações, por vezes foram abertos protocolos com pedidos de retorno que não vieram ou demoraram muito. A maior dificuldade encontrada foi o não cumprimento dos prazos, considerando que pela determinação da Lei da Transparência o “órgão ou entidade tem até 20 (vinte) dias para atender ao pedido, prazo que pode ser prorrogado por mais 10 (dez) dias” (Brasil, 2020). Em alguns estados não foi possível obter as informações por falta de retorno, embora desde o pedido inicial já tenha transcorrido um ano. Nesta região, o estado de Tocantins solicitou que se apresentasse a

autorização para realização de pesquisa acadêmica, bem como apresentação do projeto de pesquisa para a liberação dos dados solicitados.

Na região Sul, no estado do Paraná, as informações recebidas foram parciais e houve várias tentativas por meio de abertura de novos pedidos para obtenção de informações que resultaram em dados incompletos.

Os documentos recebidos de alguns estados, solicitados via Portal da Transparência, estavam completos, constando nome do diretor/escola/situação funcional/função/vencimentos e descontos, incluindo gratificações (TO, GO, SE, MA, ES, AL). Nestes estados, é possível visualizar a composição da remuneração nos seguintes termos: vencimento básico e vantagens pecuniárias, que compõem a remuneração dos profissionais, sobre os quais incidem os encargos trabalhistas e os valores referentes a décimo terceiro salário e férias. Os estados do Rio Grande do Norte, Pará, Piauí, Rondônia e Amazonas enviaram apenas a indicação das legislações, o nome da escola e o contato da escola. Os demais estados informaram parcialmente sobre a composição da remuneração e dados dos diretores e escola, conforme apêndice 2.

Para analisar os dados recebidos, é importante entender como funciona o sistema remuneratório do servidor público, a nomenclatura correta é "vencimentos". A remuneração é composta por vencimento base, subsídios e vantagens. O vencimento base é fixado por lei e a ele pode se acrescer, quando incorporada alguma parcela remuneratória. As vantagens podem ser adicionais, gratificações ou parcelas de indenização. Estas três vantagens se juntam ao vencimento base e formam os vencimentos ou remuneração. Já o subsídio é recebido por grupos específicos de servidores públicos, como por exemplo carreira policial, é uma parcela única que não tem agregado os adicionais e vantagens, somente no caso do adicional de férias.

O servidor público deslocado da função original recebe temporariamente uma gratificação em razão do serviço temporário extraordinário. Os adicionais são recebidos por tempo de serviço por exemplo, via de regra, não incorporam ao vencimento-base. O recebimento de uma gratificação ou adicional, em função de um trabalho transitório e não permanente (tipo pró-labore), não se incorpora ao vencimento base. Quando não se é mais detentor da gratificação ou adicional, há a redução de remuneração e não se tem direito à incorporação, entretanto, o servidor

leva um percentual para a aposentadoria.

A distinção entre o vencimento básico é a retribuição devida pelo empregador ao profissional pelo exercício das atribuições de seu cargo e a remuneração que consiste no somatório do vencimento básico com as vantagens pecuniárias, regulamentados pela lei que estrutura a carreira. Estes são itens fundamentais para a projeção da folha de pagamento, razão pela qual serão descritos de forma mais detalhada a seguir.

a) Vencimentos básicos - para este cálculo são fundamentais duas informações: o número de profissionais abrangidos pelo Plano de Carreira e em que local da carreira estão posicionados.

b) Vantagens pecuniárias (gratificações e adicionais) - são gratificações e adicionais concedidos como forma de compensação pelo exercício de funções ou atividades por tempo determinado, além de vantagens pessoais adquiridas no decorrer do exercício profissional (MEIRELLES, 2013).

Tendo como base as análises da coleta de informações de planos de carreira envolvendo dados orçamentários e educacionais (CAMARGO; JACOMINI, 2016), é possível verificar dados sobre a composição da remuneração do professor, isto é, os principais tipos de gratificação ou direitos do servidor público que atua no magistério, além do vencimento base.

No quadro 11 constam as principais vantagens estabelecidas em lei em legislações estaduais, que são retribuição dadas aos professores e ao professor na função de diretor. A única gratificação exclusiva para o diretor escolar é a gratificação de função, que também é paga ao vice-diretor, diretor auxiliar.

QUADRO 11 - VANTAGENS PECUNIÁRIAS DO PROFESSOR E DO DIRETOR ESCOLAR

Vantagens	Professor	Diretor
Progressão	X	X
Adicional por tempo de serviço	X	X
Adicional por difícil acesso	X	X
Gratificação por titulação	X	X

Gratificação por atividade em educação especial	X	X
Gratificação por dedicação exclusiva	X	X
Gratificação por etapa/nível ou modalidade da educação básica	X	X
Gratificação por trabalho no curso noturno	X	X
Gratificação por atividade de magistério	X	X
Auxílio transporte	X	X
Abono de permanência	X	X
Gratificação de função		X

FONTE: Planos e estatutos dos estados brasileiros. Dados gerados pela autora (2022)

Para além do que Jacomini e Camargo (2016) apontam sobre a remuneração do professor, ainda há em alguns estados a abertura para que outros trabalhadores da educação atuem na direção de escolas, mesmo concursados para cargos não relacionados ao magistério. Nesses Planos de Carreira, observou-se que as formas de concessão das gratificações e adicionais são as mais diversas, sendo mais comum a definição de degraus

Nesta pesquisa, para as análises foram usados os valores de remuneração dos professores obtidos a partir do Sistema de Informações sobre Orçamentos Públicos em Educação (SIOPE), ferramenta eletrônica instituída para disseminação de informações referentes aos orçamentos de educação, disponibilizados pelos estados. Na mineração dos dados foram aplicados filtros e geradas informações sobre remuneração bruta dos professores da educação básica efetivos e ativos. No caso dos estados do Maranhão, Piauí e Rio Grande do Norte, houve necessidade de realizar a junção dos dados que estavam separados por rubrica.

Nesta análise, em cada escola, considerou-se o profissional da educação que desempenhava a função de diretor escolar e foram desconsideradas as funções de vice-diretor ou auxiliar de direção. A média de remuneração está calculada sem diferenciação entre diretores com jornadas de 40 ou 20 horas semanais de trabalho, pois os dados não trazem essa informação, o que dificulta o filtro.

As remunerações foram cotejadas com o valor do Piso Salarial Profissional Nacional (PSPN) e o valor do vencimento inicial da carreira docente estadual, sendo

que os valores da remuneração obtidos para essa análise foram corrigidos utilizando o INPC - Índice Nacional de Preços ao Consumidor, escolhido por ser o índice de correção mais utilizado para os reajustes dos salários dos trabalhadores, seja por negociação sindical ou no cálculo do reajuste do salário mínimo (IBGE, 2022). Tendo em vista que a maioria dos dados recebidos são referentes a agosto/2020, a correção aplicada foi de agosto/2020 corrigido para março/2022, com o índice de correção no período de 1,19174050.

Nas seções seguintes serão analisados os dados levantados do Portal de Transparência dos Estados do Brasil referente ao ano de 2020 a respeito da remuneração do diretor escolar e do professor, cotejando com dados do Censo Escolar de 2020 sobre o número de escolas. O intuito é verificar a composição da remuneração do diretor e o quanto a gratificação de função incide sobre a remuneração. Além disso, em que proporção representa um status diferenciado em termos financeiros em relação ao professor, tendo como referência o valor do piso salarial profissional nacional (PSPN) para os profissionais do magistério público da educação básica e a remuneração inicial dos planos de carreira estaduais.

A análise dos dados de remuneração dos estados brasileiros permite a compreensão dos elementos que a compõem em cada estado, bem como possibilita compreender as variações de remuneração que variam de acordo com a política de gratificações. Na análise, de caráter descritivo, utilizam-se medidas de tendência central (média e mediana), medidas de posição relativa (quartil) e medidas de variação/dispersão (amplitude, desvio padrão, coeficiente de variação).

A utilização dessas diversas medidas combinadas permite compreender melhor os dados. Destaca-se que a utilização da média pode esconder valores atípicos, por isso a análise será feita combinada ao uso do desvio padrão e do coeficiente de variação. O desvio padrão permite avaliar o quanto a média é representativa dos dados, quanto maior for o desvio padrão em relação à média, mais distantes os valores estão dessa média. O desvio padrão é dado na mesma unidade que os dados, no caso em questão, em reais. Para ter uma dimensão percentual da variação se usa o coeficiente de variação que segue a mesma lógica dos desvios, mas sendo analisado na forma de percentual, ele é bastante utilizado para comparar a variação de conjuntos de dados diferentes.

Os quartis, que representam medidas de posição relativa, ordenam os dados e dividem o conjunto em quatro partes iguais (25%), permitindo entender a distribuição

dos valores analisados. O segundo quartil equivale à mediana.

O uso da amplitude auxiliará, juntamente com as outras medidas, na compreensão das dispersões das remunerações nos diversos estados. A amplitude expressa a diferença encontrada entre a maior e a menor remuneração nas localidades analisadas.

4.1 A REMUNERAÇÃO DO CARGO/FUNÇÃO DE DIRETOR ESCOLAR NOS ESTADOS DA REGIÃO SUL

Segundo os dados do Censo Escolar, gerados a partir do Laboratório de Dados Educacionais (LDE) da UFPR²¹, tendo como referência o ano de 2020, os estados da Região Sul possuem um quadro de 5828 escolas. O Rio Grande do Sul (RS) é o estado com maior número de instituições escolares na rede estadual, num total de 2.410. Já o estado do Paraná (PR) possui 2.131 escolas estaduais e o Estado de Santa Catarina (SC) 1.287 escolas estaduais.

Pela tabela 10, percebe-se que o estado do Paraná tem uma remuneração inicial de R\$ 2.374,07, que em valores atualizados é menor que o PSPN. Comparando a média da remuneração do magistério com a média de remuneração do diretor, observa-se que a remuneração do diretor é 1,74 vezes maior. Já em relação ao PSPN, a remuneração do diretor é 2,27 vezes maior em relação ao vencimento inicial é 3,98 vezes maior. Considerando que o vencimento inicial é para 20 horas e as direções de escola trabalham 40 horas, neste caso, a diferença da média é multiplicada por dois, ou seja, um diretor escolar recebe o dobro que o professor em início de carreira com 20 horas. Ao se observar a responsabilidade do diretor escolar nas dimensões da sua função e que esse diretor já tem tempo de serviço, é possível perceber que a diferença de remuneração é pequena em comparação ao professor de carreira inicial. Todavia, na média, essa diferença inclui a gratificação.

Outro ponto de comparação é entre o vencimento inicial do professor e a média de remuneração do magistério, demonstrando que o magistério, em média, recebe 2,28 vezes a mais que o vencimento inicial.

²¹Permite a consulta de dados da Educação Básica e do Ensino Superior em série histórica, com diferentes níveis de desagregação. A plataforma possibilita ao usuário o cotejamento de variáveis e aplicação de filtros de dados em sua consulta. Acesso no link <https://dadoseducacionais.c3sl.ufpr.br/>

O salário inicial do Estado do Rio Grande do Sul é de R\$ 3.611,61, sendo o maior entre os três estados. Já a média de remuneração do magistério é a menor entre os estados. Neste estado, comparando a média da remuneração do diretor escolar com a do magistério, percebe-se que a remuneração do diretor é 1,60 vezes maior. Em relação ao PSPN, a média da remuneração do diretor é 1,44 vezes maior e, em comparação com o vencimento inicial, o diretor recebe 1,65 vezes mais que o piso. Na comparação entre o vencimento inicial e a remuneração média do magistério, observa-se que o magistério recebe em média 1,03 vezes mais que o vencimento inicial.

A remuneração inicial do Estado de Santa Catarina é de R\$ 3.439,65, ou seja, abaixo do PSPN. Comparando a média do diretor escolar com a remuneração média do magistério, percebe-se que a remuneração do diretor é 1,64 vezes maior. Em relação ao PSPN ao vencimento inicial, a remuneração do diretor é 2,14 vezes maior em comparação ao vencimento inicial e ao PSPN. Quando se coteja o vencimento inicial e o PSPN, a média do magistério é 2,05 vezes maior e a remuneração média do diretor, quando comparado ao vencimento inicial e ao PSPN, é 2,55 vezes maior.

Entre os estados é possível perceber que o estado do Paraná apresenta as maiores diferenças, em que a remuneração do diretor é 2,64 vezes maior que a remuneração do magistério, 2,71 vezes maior que o PSPN, 3,93 vezes maior que o vencimento inicial. Santa Catarina apresenta a menor diferença entre os três estados em relação à remuneração do diretor e a remuneração do magistério.

TABELA 10 - PISO PROFISSIONAL PARA O MAGISTÉRIO E MÉDIA REMUNERAÇÃO PROFESSOR E DIRETOR ESCOLAR - SUL

Estado	PSPN	Vencimento inicial estadual	Média da remuneração do Magistério	Média da remuneração do diretor
RS	4.148,22	3.611,61	3.726,26	5.977,00
PR		2.374,07	5.421,49	9.451,67
SC		3.439,65	7.075,42	8.889,85

FONTE: Planos e Estatutos dos Estados da Região Sul. Elaborado pela autora (2022).

Na tabela 1, pode-se observar nos três estados a média da remuneração bruta dos diretores com referência ao ano de 2020. A média está calculada sem diferenciação entre diretores com jornadas de 40 ou 20 horas semanais de trabalho. Observa-se que a média em Santa Catarina e Paraná se aproximam e que o Rio Grande do Sul tem a menor, contudo, a maior remuneração é o de Santa Catarina e a menor é do estado do Paraná. Entre eles, o mínimo é maior em Santa Catarina.

Analisando o desvio padrão, nota-se que o maior é do Paraná sobre a remuneração bruta de 2020, como também o maior valor máximo é desse estado. O coeficiente de variação mostra que o salário que mais varia é do Paraná e o que menos varia é de Santa Catarina, isso indica que, em Santa Catarina, os ganhos dos diretores se distanciam menos da média.

TABELA 11 - MÉDIA DA REMUNERAÇÃO DO DIRETOR ESCOLAR - SUL -

Estado	Média	Máximo	Mínimo	Desvio padrão	Coeficiente de variação (%)
RS	5.977,00	19.775,90	2.705,90	1.477,77	24,72
PR	9.451,67	33.614,61	2.097,61	3.880,96	41,06
SC	8.889,85	15.201,30	5.846,64	1.305,47	14,68

FONTE: Dados recebidos pelo Portal de Transparência. Dados gerados pela autora (2022)

Os três estados possuem servidores na função/cargo diretor com 20, 30 e 40 horas, considerando que o valor mínimo no Rio Grande do Sul e no Paraná podem ser referentes à jornada de 20 horas, neste caso, nenhum dos estados paga abaixo do piso nacional. No Paraná há três servidores que estão com valores entre 2.072,81 e 2.886,24 e ocupam a função de diretor em situação temporária. Excluindo esses casos, o valor mínimo apresentado seria de R\$ 3.409,55.

Nos Planos de Carreira dos três estados do Sul constam as gratificações do diretor, bem como nas demais legislações concedidas aos diretores. Além da aplicação de valores fixados, constam variações por carga horária e tipo de unidade escolar. Como já destacado, a carga horária dos diretores varia entre 20 e 40 horas semanais.

Nos planos de carreiras e estatutos para o magistério encontram-se diferentes terminologias para definição da gratificação, como pode ser observado na tabela 12. Nos estados de Santa Catarina e Rio Grande do Sul, além da gratificação para o exercício da função de diretor escolar, consta a Gratificação de Gestão em Estabelecimento Relativamente Autônomo (GGERA - RS) e o Prêmio por Desempenho de Gestão Escolar/SC, que é pago mensalmente a ambos (diretor e vice) quando atingem metas de qualidade e produtividade na gestão das unidades escolares da rede estadual. Esse prêmio pode ser de 10%, 20% e 30% do valor da gratificação que é atribuída ao diretor. Não é possível verificar nos documentos dos portais de transparência quais e quantos diretores do Estado de Santa Catarina recebem a gratificação por produtividade.

TABELA 12 - MÉDIA DA GRATIFICAÇÃO DO DIRETOR ESCOLAR - SUL

Estado	Denominação	Valor	Gratificação complementar	Valor total	Média
RS	Padrão I - 40h	378,96	Mais de 50% do valor da Gratificação de Direção.	568,44	873,41
	Padrão II - 40h	481,22		721,83	
	Padrão III - 40h	577,46		866,19	
	Padrão VI - 40h	673,71		1010,56	
	Padrão V - 40h	800,02		1200,04	
SC	Diretor 1	1754,96	Gratificação por eficiência de gestão, não aplicada para todos	1754,96	2.632,43
	Diretor 2	2047,45		2047,45	
	Diretor 3	2339,94		2339,94	
	Diretor 4	2632,43		2632,43	
	Diretor 5	2632,43		2632,43	
	Diretor 6	3217,43		3217,43	

	Diretor 7	3802,41		3802,41	
PR	20 horas	870,79	Não possui	870,79	1.306,19
	40 horas	1741,58		1741,58	

FONTE: Portal da Transparência dos Estados do Paraná, Rio Grande do Sul e Santa Catarina. Dados gerados pela autora (2022).

No estado do Rio Grande do Sul, o valor adicionado à remuneração do diretor é determinado por um índice, cuja forma de cálculo utiliza um valor básico de gratificação, multiplicado pelo índice determinado por nível de ensino, acrescido mais 50% nesse valor da gratificação adicional. Na tabela, a média da gratificação acrescenta 50% de gratificação adicional.

Ao cotejarem informações acerca da remuneração dos diretores, Massena *et al.* (2020) apontam que cerca de 70% dos diretores recebem salários entre R\$ 2.811,01 e R\$ 6.559,00, sendo previstos legalmente a gratificação pelo exercício da função de diretor e Gratificação de Gestão de Estabelecimento Relativamente Autônomo (RIO GRANDE DO SUL, 2003). Os autores destacam os estudos realizados por Marques, Andrade e Moreira (s/d), que estas gratificações juntas podem corresponder ao valor máximo de R\$ 995,04 adicionais. Tais achados são coerentes ao que se apresenta no presente trabalho, bem como nos achados já apontados por Souza e Gouveia (2010).

Na esteira do que apontam os autores citados, pode-se afirmar que os profissionais em cargos de direção são melhor remunerados pela agregação do tempo de serviço e outras gratificações. Soma-se a isso os excertos provenientes dos questionários (BRASIL, 2017), que demonstram que os diretores que se encontram nas maiores faixas salariais (a partir de R\$2.811,01) são majoritariamente aqueles com 10 ou mais anos de docência e com certificação em nível de especialização (pós-graduação com no mínimo 360 horas).

Em Santa Catarina esta remuneração é feita por tipo de escola e o cálculo se realiza a partir de um valor determinado por tipo de unidade/número de alunos/número de turmas, perfazendo uma variação na gratificação de no mínimo de R\$ 1.754,96 e no máximo R\$ 3.802,41. Calculando a média do valor de gratificação (soma dos valores dividido por número de tipos) tem-se o valor médio da gratificação em R\$2.632,43, não acrescido o valor de 10%, 20% e 30% de produtividade.

Já no estado do Paraná a gratificação se dá por meio de um percentual do salário inicial da carreira docente, cujo valor da gratificação é 50% do vencimento do professor Nível 1, Classe 1.

A tabela 13 traz-se o cálculo do percentual da gratificação na média salarial de cada estado. Sendo assim, descortina-se que o maior percentual é em Santa Catarina, considerando que neste estado o diretor escolar também recebe um valor de produtividade, que é acrescido na gratificação. No estado do Rio Grande do Sul, a gratificação à remuneração bruta é a menor entre os 3 estados, mas a gratificação chega próximo do percentual do Paraná, no entanto, o RS está somando a gratificação de gestão (GGERA). Desta forma, o percentual de gratificação para a função de diretor escolar que mais participa da remuneração bruta é o do Paraná, já que a gratificação representa 13,82% e não agrega outros valores de gratificação ou produtividade para a função de diretor, com isto representa a maior valorização sobre a remuneração.

TABELA 13 - MÉDIA DE REMUNERAÇÃO E DE GRATIFICAÇÃO DO DIRETOR ESCOLAR - SUL

Estado	Média remuneração	Média da gratificação	% gratificação na remuneração	Variação%
RS	5.977,00	873,44	14,61%	85,39%
SC	8.889,85	2.632,43	29,61%	70,39%
PR	9.451,67	1.306,19	13,82%	86,18%

FONTE: Portal da Transparência dos Estados do Paraná, Rio Grande do Sul e Santa Catarina. Dados gerados pela autora (2022).

De acordo com a tabela 14, a remuneração que mais varia em relação à média de remuneração é do Estado do Paraná. Ao observar o coeficiente de variação e a maior diferença entre os quartis, isto é, é a maior amplitude entre os quartis e entre as remunerações dos diretores dos três estados. A partir dos dados do Paraná, pode-se inferir que a regra de gratificação definida pelo valor pago conforme a carga horária do diretor, valor fixo para 20 horas e para 40 horas, não seja o elemento que faz com que a remuneração tenha maior variação e sim outros benefícios, como o tempo de serviço no magistério, que definem mais a variação da remuneração do que o valor da gratificação.

Ao observar os dados de tempo de exercício na educação e na função, o Paraná mostra que o profissional que assume a função já tem experiência de mais de

dois na educação e a maioria permanece na função o mesmo tempo. No entanto, há um percentual significativo para os que estão há mais de 6 anos na função de diretor, como mostra a análise no perfil do diretor. SC e RS apresentam um percentual maior de profissionais que estão na função entre 1 e 2 anos, sendo que RS apresenta um percentual maior em relação ao tempo e o quadro de profissionais com menor tempo de experiência na educação.

No Estado de Santa Catarina, a gratificação representa o maior percentual na remuneração, o menor coeficiente de variação, isto é, a remuneração que menos se distancia da média e o que apresenta uma menor diferença entre os quartis. Na mesma linha, o Rio Grande do Sul define mais degraus para a gratificação e também apresenta uma proximidade com os dados de Santa Catarina, inferindo que a gratificação em mais degraus (7 e 5 degraus) estabelece um certo nivelamento nas remunerações dos diretores.

TABELA 14 - REMUNERAÇÃO DO DIRETOR EM QUARTIS - SUL

Estado	25	50	75	Amplitude
RS	4.693,76	6.138,92	6.854,88	2.161,12
SC	7.996,70	8.830,37	9.688,93	1.692,23
PR	6.184,96	8.711,65	12.004,68	5.819,72

FONTE: Dados recebidos pelo Portal de Transparência. Dados gerados pela autora (2022)

Desta forma, RS e SC estabelecem gratificação por degraus e mais gratificação complementar, pode-se inferir que há mais similitudes nos valores de remuneração quando as gratificações apresentam mais degraus organizados por tipos de escolas.

4.2 A REMUNERAÇÃO DO CARGO/FUNÇÃO DE DIRETOR ESCOLAR NOS ESTADOS DA REGIÃO SUDESTE

Segundo os dados do Censo Escolar, gerado a partir do Laboratório de Dados Educacionais (LDE) da UFPR, tendo como referência também o ano de 2020, o número de escolas estaduais apresenta um quadro de 10.961 escolas nos quatro estados que compõem esta região. São Paulo (SP) é o estado com maior número de escolas na rede estadual, num total de 5.667, Minas Gerais possui 3.570 escolas estaduais, o estado do Rio de Janeiro tem 1.284 escolas e o estado do Espírito Santo apresenta o menor número com 440 escolas estaduais.

Os dados da tabela 15 sintetizam as informações sobre o vencimento (nacional

e estadual) e a remuneração inicial (professores e diretores). Nos três estados (MG, RJ, ES), o valor adicionado na remuneração do diretor é determinado por categorias que se baseiam em cálculo que considera o tipo de unidade/número de alunos/número de turmas.

O estado de São Paulo apresenta o menor vencimento inicial, na ordem de R\$ 3.845,86, com um número muito próximo está Minas Gerais, com R\$ 3.863,37. Valores estes que atualizados são menores que o PSNP.

Em São Paulo, ao comparar a média da remuneração do magistério com a média de remuneração do diretor, percebe-se que a remuneração deste é 1,77 vezes maior. Os dados sobre o tempo de exercício no cargo (perfil do diretor) mostram que, em São Paulo, a maioria dos profissionais está no cargo entre 5 a 10 anos. Da mesma forma, em relação ao PSPN, em São Paulo, a remuneração do diretor é 2,15 vezes maior e 2,31 vezes se comparada ao vencimento inicial. Considerando que o diretor deve cumprir 40 horas e as direções de escola são de 40 horas, nesse caso, a diferença da média gira em torno de duas vezes, ou seja, um diretor escolar recebe o dobro da remuneração do professor em início de carreira. Outro ponto de comparação é entre o vencimento inicial e a média de remuneração do magistério, demonstrando que o Magistério, em média, recebe 1,31 vezes a mais que o vencimento inicial.

Na esteira da análise dos dados, recorre-se às observações de Cassettari (2010), que aponta que o objetivo da Secretaria de Educação do Estado de São Paulo, ao colocar em pauta a valorização salarial e ao potencializar a atratividade da carreira do magistério, buscou aprimorar a gestão escolar, tornando os Diretores e Supervisores mais focados no resultado escolar como forma de melhorar a aprendizagem dos alunos (PLC 29/09).

No estado de Minas Gerais, na comparação da média da remuneração do magistério com a média da remuneração do diretor, percebe-se que a remuneração do diretor é 1,75 vezes maior. Em relação ao PSPN, esta é 1,26 vezes maior em relação ao vencimento inicial estadual e 1,35 vezes maior, na comparação entre o vencimento inicial estadual e a média de remuneração do magistério, o que evidencia que o vencimento inicial estadual, em média, é 1,29 vezes maior que a média da remuneração do magistério. A média do magistério está abaixo do vencimento inicial estadual.

O vencimento inicial do estado do Espírito Santo é de R \$4.088,42, sendo um pouco abaixo do previsto para o PSNP. Em relação à comparação da média da

remuneração do diretor escolar com a do magistério, percebe-se que a remuneração do diretor é 2,09 vezes maior. Em relação ao PSPN, a média da remuneração do diretor é 2,08 vezes maior e, em comparação com o vencimento inicial estadual, o diretor recebe 2,11 vezes mais que o vencimento inicial estadual. Na comparação entre o vencimento inicial estadual e a remuneração média do magistério, observa-se que o magistério recebe em média 1,01 a mais que o vencimento inicial estadual.

O estado do Rio de Janeiro possui o maior vencimento inicial da região, com um total de R\$ 4.682,49. No entanto, não foi possível realizar as análises das médias da remuneração do magistério, assim como do diretor, pois os dados não foram enviados.

Entre os estados, é possível perceber que o estado do Espírito Santo apresenta as maiores diferenças, no qual a remuneração do diretor é 2,09 vezes maior que a remuneração do magistério. Em relação ao PSPN e o vencimento inicial estadual, São Paulo apresenta as maiores diferenças, sendo 2,15 vezes maior que o PSPN e 2,31 vezes maior que o vencimento inicial estadual. Minas Gerais apresenta a menor diferença entre os quatro estados quando se compara a remuneração do diretor e a remuneração do magistério.

TABELA 15 - PISO PROFISSIONAL PARA O MAGISTÉRIO E MÉDIA REMUNERAÇÃO PROFESSOR E DIRETOR ESCOLAR - SUDESTE

Estado	PSPN	Vencimento inicial	Média de remuneração do Magistério	Média de remuneração do diretor
SP	4.148,22	3.845,86	5.037,73	8.918,08
RJ		4.682,49	-	-
ES		4.088,42	4.142,18	8.659,14
MG		3.863,37	2.984,96	5.224,27

FONTE: Planos e Estatutos dos Estados da Região Sudeste. Elaborado pela autora (2022).

Na tabela 16, pode-se observar a média da remuneração bruta dos diretores nos quatro estados com referência ao ano de 2020. A média está calculada sem diferenciação entre diretores com jornadas de 40 ou 20 horas semanais de trabalho. Observa-se que a média em São Paulo e Espírito Santo se aproximam. Minas Gerais apresenta a menor média, embora tenha a maior remuneração máxima. A menor

remuneração máxima está no Espírito Santo, seguido de São Paulo. Já em relação à remuneração mínima, o Espírito Santo possui um valor maior que São Paulo.

Analisando o desvio padrão, observa-se que o maior desvio padrão é o de Minas Gerais, na sequência São Paulo e o menor desvio está no Espírito Santo. O coeficiente de variação mostra que a remuneração que mais varia é a de São Paulo e a que menos varia é a de Minas Gerais, o que indica que em Minas Gerais os ganhos dos diretores se distanciam menos da média. Vale ressaltar que não foi possível realizar análises dos dados do estado do Rio de Janeiro, pois não recebemos as informações.

TABELA 16 - MÉDIA DA REMUNERAÇÃO DO DIRETOR ESCOLAR - SUDESTE

Estado	Média	Máximo	Mínimo	Desvio padrão	Coeficiente de variação (%)
SP	8.918,08	37.221,41	2.676,40	3344,05	37,50
ES	8.659,14	23.736,57	2.892,52	2825,33	32,63
MG	5.224,27	44.401,44	-	5134,13	11,56

FONTE: Dados recebidos pelo Portal de Transparência. Dados gerados pela autora (2022)

Nos Planos de Carreira dos estados do Sudeste, bem como em outras legislações específicas, observa-se que constam as gratificações do diretor. Além da aplicação de valores fixados, constam variações por carga horária e tipo de unidade escolar somente nos estados de Minas Gerais e Espírito Santo.

TABELA 17 - MÉDIA DA GRATIFICAÇÃO DO DIRETOR ESCOLAR - SUDESTE

Estado	denominação	valor	média
ES	Categoria I	4122,36	2885,65
	Categoria II	3297,89	
	Categoria III	2473,40	
	Categoria IV	1648,94	
	D-I	6115,13	
	D-II	5503,60	
	D-III	5227,55	

MG	D-IV	4705,15	4960,03
	D-V	4299,84	
	D-VI	3908,94	
RJ	ESCOLA TIPO A	2037,32	1501,88
	ESCOLA TIPO B	1653,38	
	ESCOLA TIPO C	1460,78	
	ESCOLA TIPO D	1268,21	
	ESCOLA TIPO E	1089,69	
SP*	Faixa 1 /Nível 1 - 40h	1240,72	1085,64
	Faixa1/ nível 1 - 30h	930,55	

FONTE: Portal da Transparência dos Estados de São Paulo, Rio de Janeiro, Espírito Santo e Minas Gerais. Dados gerados pela autora (2022).

Ao se observar os planos de carreira e estatutos nos estados de Minas Gerais, Rio de Janeiro e Espírito Santo, percebem-se diferentes terminologias utilizadas para definição da gratificação, como pode ser observado na tabela 17.

Em São Paulo, a gratificação faz referência à faixa e nível da remuneração do cargo e se dá por meio de um percentual de 35% sobre o vencimento inicial, tendo como referência o suporte pedagógico necessário às execuções das atividades administrativo-pedagógica da escola. No Espírito Santo, há uma variação na gratificação de no mínimo de R\$ 1.648,94 e no máximo R\$ 4.122,36. Calculando a média do valor de gratificação (soma dos valores dividido por número de tipos) tem-se o valor médio da gratificação em R\$ 2.885,65.

No estado de Minas Gerais, o cálculo da remuneração é feita por tipo de escola e se realiza a partir de um valor determinado por tipo de unidade/número de alunos/número de turmas, obtendo-se uma variação na gratificação de no mínimo R\$ 3.908,94 e no máximo R\$ 6.115,13. Em relação à média do valor de gratificação, tem-se o valor médio da gratificação do estado em R\$ 4.960,03.

No Rio de Janeiro, a remuneração se realiza também por tipo de escola e o cálculo considera um valor determinado por tipo de unidade/número de alunos/número de turmas. A partir do exposto, há uma variação na gratificação de no mínimo de R\$ 1.089,69 e no máximo R\$ 2.037,32. No que tange à média do valor de gratificação do

estado, o valor é de R\$ 1.501,88. No caso do Rio de Janeiro não foi possível aplicar outros métodos estatísticos por falta de informação.

A tabela 18 apresenta o cálculo do percentual da gratificação na média salarial de cada estado. Sendo assim, descortina-se que o maior percentual é em Minas Gerais. O Estado apresenta a maior média da gratificação entre os estados e maior quantidade de degraus de gratificação, pulverizando mais a gratificação entre os diretores.

O Espírito Santo possui o segundo maior percentual de remuneração com percentual de variação com 66,68%. A gratificação também é definida em degraus, mas com valores menores, demonstrando que representa 33,32% da remuneração do diretor. Pode-se inferir que em MG e ES a gratificação é um elemento significativo na composição da remuneração. Já em São Paulo, a média da gratificação representa 12% do valor sobre a remuneração, que infere que outros elementos que compõem a remuneração representam um peso maior.

O percentual de gratificação para a função de diretor escolar que mais representa na remuneração bruta é em Minas Gerais, ela representa 94,94% e é a maior valorização sobre a remuneração.

TABELA 18 - MÉDIA DA REMUNERAÇÃO E DE GRATIFICAÇÃO DO DIRETOR ESCOLAR - SUDESTE

Estado	Média remuneração	Média da gratificação	% gratificação na remuneração
SP	8.918,08	1.085,64	12,17
RJ	-	1.501,88	-
ES	8.659,14	2.885,65	33,32
MG	5.224,27	4.960,03	94,94

FONTE: Portal da Transparência dos Estados de São Paulo, Rio de Janeiro, Espírito Santo e Minas Gerais. Dados gerados pela autora (2022).

A região sudeste apresenta remunerações altas, chegando ao máximo R\$ 44.401,44. Ao analisar os quartis, observou-se que a maior diferença entre a remuneração do primeiro quartil e o terceiro quartil está nas remunerações dos diretores no Estado de Minas Gerais e apresenta a maior remuneração no quartil superior entre os estados da região, bem como a maior média de gratificação e o

menor coeficiente de variação, que demonstra que é o estado que tem as remunerações mais próximas da média. Ao observar o percentual da gratificação sobre a remuneração, pode-se inferir que a gratificação é significativa sobre a remuneração do diretor no estado.

TABELA 19 - REMUNERAÇÃO DO DIRETOR ESCOLAR EM QUARTIS - SUDESTE

Estado	25%	50%	75%	Amplitude
SP	6.334,54	8.507,56	10.600,74	4.266,20
MG	4.684,53	8.045,38	11.107,86	6.423,34
ES	6.980,93	7.992,61	9.759,33	2.778,40

FONTE: Dados recebidos pelo Portal de Transparência. Dados gerados pela autora (2022)

Já o Estado de São Paulo apresenta o maior coeficiente de variação, isto é, maior variação em relação à média de remuneração, no entanto, amplitude menor, a diferença entre a remuneração do primeiro quartil e do terceiro quartil é menor que a de Minas Gerais. O que também se pode inferir que a regra de gratificação não é o principal elemento da variação da remuneração, considerando que a gratificação em SP é um percentual sobre o vencimento inicial da carreira e representa um menor percentual sobre a média de remuneração. Deduz-se que outros elementos que compõem a remuneração sejam mais significativos que a gratificação e isso se confirma pelo modelo por concurso adotado pelo estado, como por exemplo o tempo de serviço e a formação. O que fica mais significativo também é a gratificação dentro de um cargo de carreira, demonstrando que a gratificação é mais elemento de resultado de avaliação do diretor, de controle, do que propriamente de valorização da função.

O Espírito Santo com São Paulo apresentam as maiores variações em relação à média de remuneração, no caso do ES, o percentual da gratificação sobre a remuneração é maior e estabelece degraus de gratificação, sinalizando que gratificação é significativa na remuneração do diretor e é mais pulverizada entre os quartis, sendo que apresenta a menor amplitude os quartis.

Entre os estados da região, por meio dos dados levantados, pode-se inferir, sem considerar outros elementos que compõem a remuneração, que a gratificação é um elemento significativo nos estados de Minas Gerais e Espírito Santo, sendo que o estado do Minas Gerais é o que apresenta as menores diferenças de remuneração

entre os diretores no estado.

4.3 A REMUNERAÇÃO DO CARGO/FUNÇÃO DE DIRETOR ESCOLAR NOS ESTADOS DA REGIÃO CENTRO OESTE

Esta seção tem por objetivo analisar os dados levantados no Portal de Transparência dos Estados da região Centro Oeste do Brasil referente ao ano de 2020 no que tange à remuneração do diretor escolar e do professor, cotejando com o número de escolas do Censo Escolar de 2020. Tal análise tem o intuito de verificar a composição da remuneração do diretor, o quanto a gratificação de função incide sobre esta e em que proporção representa um *status* diferenciado em termos financeiros em relação ao professor, tendo como referência o valor do Piso Salarial Profissional Nacional para os profissionais do magistério público da educação básica e a remuneração inicial dos planos de carreira estaduais.

Os três estados e o Distrito Federal constituem um quadro de 2.741 escolas estaduais, Goiás (GO) é o estado com maior número de escolas na rede estadual, num total de 978, seguido do estado de Mato Grosso (MT) com 767 escolas estaduais, já o Distrito Federal possui 650 escolas e o estado de Mato Grosso do Sul (MS) apresenta o menor quantitativo de escolas estaduais com um total de 346. Portanto, a região conta com 2.741 escolas estaduais, sendo esse o universo de análise de diretores. Ao cotejar o piso salarial nacional com o piso estadual, além das médias de remuneração de professores e docentes, é possível perceber que, com exceção do Mato Grosso, nos demais estados a média do diretor é superior a dos docentes.

Na tabela 20, observa-se que o estado de Goiás realiza um vencimento inicial de R\$ 3.103,81, em valores atualizados é menor que o piso nacional. Ao se comparar a média da remuneração do magistério com a média remuneração do diretor, percebe-se que a remuneração do diretor é 1,88 vezes maior. Em relação ao PSPN, a remuneração do diretor é 3,11 vezes maior e 4,15 vezes maior quando se observa o vencimento inicial. Outro ponto de comparação é entre o PSPN e a média de remuneração do magistério, demonstrando que o magistério, em média, recebe 2,21 vezes a mais que o vencimento inicial. A remuneração do diretor é o dobro se comparada a do professor, por receber gratificação.

O vencimento inicial do estado de Mato Grosso do Sul é de R\$ 8.980,19, sendo o maior entre os três estados, é também maior que o PSPN. Ao se observar a média

da remuneração do diretor escolar com a do magistério, constata-se que a remuneração do diretor é 1,80 vezes maior. Em relação ao PSPN, a média da remuneração do diretor é 3,18 vezes maior e, em comparação com o vencimento inicial, este recebe 1,47 vezes mais que o piso. Na comparação entre o vencimento inicial e a remuneração média do magistério, destaca-se que o vencimento inicial é 1,22 vezes maior que a média da remuneração do magistério

A remuneração inicial do estado de Mato Grosso é de R\$ 4.944,81 acima do piso nacional e a média da remuneração do magistério é 1,60 vezes maior que a média de remuneração do diretor. Na comparação com o PSPN e o vencimento inicial, a média do magistério é 2,12 vezes maior. Em relação ao piso estadual é 1,32 maior que o diretor e, em relação ao PSPN, é 1,58 acima.

Já o Distrito Federal enviou os dados da remuneração dos diretores e não foi possível levantar a média da remuneração do magistério. Em relação à média da remuneração do diretor, esta é 2 vezes maior que o piso estadual e 3,57 que PSPN.

O maior vencimento inicial da região se apresenta no estado do Mato Grosso do Sul, com o valor de R\$ 8.980,19. A maior média de remuneração do diretor é a do Distrito Federal, com o valor de R\$ 14.808,85.

Entre os estados da região que enviaram os dados da remuneração do diretor, é possível perceber que o estado de Goiás apresenta as maiores diferenças, nas quais a remuneração do diretor é 1,88 vezes maior que a remuneração do magistério e 4,15 vezes maior que o piso estadual.

TABELA 20 - PISO PROFISSIONAL PARA O MAGISTÉRIO E MÉDIA REMUNERAÇÃO PROFESSOR E DIRETOR ESCOLAR - CENTRO OESTE

Estado	PSPN	Vencimento básico estadual	Média remuneração do magistério	Média remuneração do diretor
MS	4.148,22	8.980,19	7.308,41	13.187,19
MT		4.944,81	10.507,29	6.547,69
DF		7.408,03	-	14.808,85
GO		3.103,81	6.869,26	12.887,76

FONTE: Planos e Estatutos dos Estados da Região Centro Oeste. Elaborado pela autora (2022).

Por ser sensível aos extremos, a média nem sempre é uma boa medida

estatística. Para entender melhor os dados apresentados, a tabela 21 traz medidas de tendência central e dispersão da média de remuneração dos diretores e dos professores. Neste quadro, pode-se observar a média bruta de remuneração dos três estados da região e do Distrito Federal com referência ao ano de 2020. A média está calculada sem diferenciação entre diretores com jornadas de 40 ou 20 horas semanais de trabalho, pois a partir dos documentos fornecidos pelas redes de ensino com os dados de remuneração, não foi possível separar os casos por carga horária semanal. O estado de Mato Grosso apresenta a menor média, mas a remuneração máxima se aproxima do Distrito Federal, sendo um dos maiores da região, visto que a menor remuneração máxima se apresenta no Mato Grosso, que também possui a menor remuneração mínima. A diferença salarial pode ter relação com o tempo de trabalho e com a formação e titulação dos diretores.

Ao analisar os dados do desvio padrão, observa-se que o maior desvio ocorreu no Distrito Federal em relação à remuneração bruta de 2020 e o menor desvio está em Mato Grosso. O coeficiente de variação mostra que o salário que mais varia é o do Distrito Federal, seguido de Mato Grosso do Sul e o que menos varia é o de Mato Grosso.

TABELA 21 - MÉDIA DA REMUNERAÇÃO DO DIRETOR ESCOLAR -CENTRO OESTE

Estado	Média	Máximo	Mínimo	Desvio padrão	coeficiente de variação (%)
MS	13.187,19	27.083,69	2.316,39	3676,60	27,88
MT	6.547,69	11.242,87	1.627,50	1.369,08	20,91
DF	14.808,85	35.375,44	4.520,09	4461,92	30,13
GO	12.887,76	35.323,76	3.912,61	3324,69	25,80

FONTE: Dados recebidos pelo Portal de Transparência. Dados gerados pela autora (2022)

Nos Planos de Carreira dos três estados e do Distrito Federal da região Centro-Oeste, bem como nas demais legislações concedidas aos diretores, além da aplicação de valores fixados, constam variações por carga horária e tipo de unidade escolar. A carga horária dos diretores varia entre 20 e 40 horas semanais.

Encontram-se nos estados citados diferentes terminologias utilizadas nos respectivos planos e estatutos para definição da gratificação, como pode ser observado na tabela 22. Nos Estados de Goiás, Mato Grosso do Sul e Mato Grosso baseia-se no porte e tipologia da escola, já no Distrito Federal é estabelecido um único

valor para a função gratificada.

No Mato Grosso do Sul, a variação da gratificação é mínimo de R\$ 2.386,05 e no máximo R\$ 3.579,11. Calculando a média do valor de gratificação (soma dos valores dividido por número de tipos), tem-se o valor médio da gratificação em R\$ 2.815,47. Já em Mato Grosso, a mínima é R\$ 2.250,79 e a máxima 3.092,55, a média é de R\$ 2.671,67. Em Goiás, a mínima é de R\$ 1.264,67, a máxima R\$ 2.106,74, a média R\$ 1.629,81. Sendo que a maior média é do Mato Grosso do Sul, no entanto, o maior valor é do Distrito Federal. A menor média é de Goiás.

TABELA 22 - MÉDIA DA GRATIFICAÇÃO DO DIRETOR ESCOLAR - CENTRO OESTE

Estado	Denominação	Valor	Média
DF	Diretor FGE*-06	2.950,47	2.950,47
GO	DE PORTE 1 - FCE*-1	2.106,74	1.629,81
	DE PORTE 2 - FCE-2	1.826,75	
	DE PORTE 3 - FCE-3	1.545,72	
	DE PORTE 4 - FCE-4	1.405,19	
	DE PORTE 5 - FCE-5	1.264,67	
MS	Tipologia A	3.579,11	2.915,47
	Tipologia B	3.221,19	
	Tipologia C	3.101,88	
	Tipologia D	2.982,57	
	Tipologia E	2.803,61	
	Tipologia F	2.684,31	
	Tipologia G	2.565,02	
	Tipologia H	2.386,05	
MT	Base (300 alunos)	2.250,79	2.671,67
	Base (2000 alunos)	3.092,55	

FONTE: Portal da Transparência dos Estados de Mato Grosso do Sul, Mato Grosso, Distrito Federal e Goiás. Dados gerados pela autora (2022).

A tabela 23 traz o cálculo do percentual da gratificação na média salarial de cada estado. Sendo assim, descortina-se a maior média de gratificação no Distrito Federal, seguido de Mato Grosso do Sul. Goiás é a menor média de gratificação. O maior percentual da gratificação está em Mato Grosso, com 40,80% sobre a remuneração do diretor. Na sequência, apresenta-se Mato Grosso do Sul, com

22,11% e o menor percentual está em Goiás, com 12,62%. Em relação à variação, Goiás lidera o percentual da região, muito próximo está o Distrito Federal e o menor percentual da variação encontra-se em Mato Grosso.

Desta forma, o percentual de gratificação para a função de diretor escolar que mais impacta na remuneração bruta é o de Mato Grosso, no qual a gratificação representa 40,80% da remuneração do diretor.

TABELA 23 - MÉDIA DA REMUNERAÇÃO E DE GRATIFICAÇÃO DO DIRETOR ESCOLAR - CENTRO OESTE

Estado	Média Salarial	Média da gratificação	% Gratificação na remuneração
MS	13.187,19	2.915,47	22,11
MT	6.547,69	2.671,67	40,80
DF	14.808,85	2.950,47	19,92
GO	12.887,76	1.626,81	12,62

FONTE: Portal da Transparência dos Estados de Mato Grosso do Sul, Mato Grosso, Distrito Federal e Goiás. Dados gerados pela autora (2022).

Os dados da tabela 24 demonstram que os grandes valores de remuneração que se apresenta na região centro-oeste, chegando ao teto de R\$ 35.375,44, como no caso de DF e GO. A amplitude entre os quartis também são próximos e o estado de MS que também apresenta altos salários é o estado que apresenta a maior diferença entre os quartis. Os três estados apresentam percentuais da gratificação sobre a remuneração bem próximos um do outro, no entanto, apresentam regras diferentes para a gratificação, enquanto GO e MS estabelecem degraus, o DF estabelece um valor único para todos os diretores na função. No caso do DF, pode-se inferir que outros elementos da remuneração são mais significativos que a gratificação, considerando que é o que mais varia em relação à média de remuneração.

Já o Estado do MT apresenta a menor variação da remuneração em relação à média e a menor amplitude entre os quartis, no entanto, representa 40% da gratificação sobre a remuneração, inferindo que no estado a gratificação é significativa na remuneração do diretor.

TABELA 24 - REMUNERAÇÃO DO DIRETOR ESCOLAR EM QUARTIS - CENTRO OESTE

Estado	25%	50%	75%	Amplitude
MT	5.691,42	6.450,33	7.074,52	1.383,10
GO	10.507,25	12.722,43	14.463,40	3.956,15
DF	12.721,66	14.390,85	15.336,74	2.615,07
MS	10.570,14	13.137,69	15.978,87	5.408,73

FONTE: Dados recebidos pelo Portal de Transparência. Dados gerados pela autora (2022)

Pelos dados observados, é possível inferir que a gratificação é significativa nos estados de GO, MT e MS, diferentemente do DF, pois é importante considerar que existem outros fatores que explicam a variação para além da gratificação, os quais não foram possíveis de serem avaliados na documentação coletada.

4.4 A REMUNERAÇÃO DO CARGO/FUNÇÃO DE DIRETOR ESCOLAR NOS ESTADOS DA REGIÃO NORTE

Como já dito na análise das outras regiões, considera-se nesta seção o profissional da educação que desempenha a função de diretor escolar e se desconsideram as funções de vice-diretor ou auxiliar de direção. Pelos dados coletados, observou-se que nos estados do Acre, Amazonas e Rondônia há diretores que atuam com 20 horas semanais, mas são em menor número se comparados com os docentes que atuam como diretores com carga horária de 40 horas semanais. Nos demais estados não se observou referência à carga horária semanal.

Os sete estados constituem um quadro de 3.909 escolas, sendo que o Pará (PA) é o estado com maior número de escolas na rede estadual, com um total de 891, seguido de Amazonas (AM), com 749 instituições; na sequência o Acre (AC), que possui 613 escolas, com 494 escolas estaduais no estado de Tocantins (TO) e Rondônia (RO) possui um total de 405 escolas. Já os menores números de escolas da região estão no estado do Amapá (AP), com 387 e Roraima (RR) com 370 escolas estaduais.

Na tabela 25, o Estado do Pará tem uma remuneração inicial de R\$2.130,97, que em valores atualizados é menor que o PSPN e o menor entre os estados da região. No entanto, apresenta a maior média de remuneração do magistério entre os estados. Comparando a média da remuneração do magistério com a média de

remuneração do diretor, percebe-se que a remuneração do magistério é 1,11 vezes maior. Em relação ao PSPN, a remuneração do diretor é 1,67 vezes maior e, em relação ao vencimento inicial, é 3,24 vezes maior. Outro ponto de comparação é entre o vencimento inicial e a média de remuneração do magistério, demonstrando que o magistério, em média, recebe 3,62 vezes a mais que o vencimento inicial.

O vencimento inicial do Estado de Roraima é de R \$3.002,98, sendo um dos menores da região, mas, maior que o PSPN. Observa-se que a média da remuneração do diretor é a maior entre os estados, chegando a R\$ 8.814,51. Comparando a média da remuneração do diretor escolar com a do magistério, observa-se um percentual de 1,46 vezes maior para a função do diretor escolar. Em relação ao PSPN, a média da remuneração do diretor é 2,12 vezes maior e, em comparação com o vencimento inicial, o diretor recebe 2,93 vezes mais que o PSPN. Na comparação entre o vencimento inicial e a remuneração média do magistério, verifica-se que o magistério recebe em média 2 vezes mais que o vencimento inicial.

Também abaixo do PSPN está a remuneração inicial do estado de Rondônia com R\$ 3.084,63. Comparando a média do diretor escolar com a remuneração média do magistério, denota-se que a remuneração do magistério é 1,28 vezes maior que a do diretor. Em relação ao PSPN, a remuneração do diretor é 1,58 vezes maior que o piso. Já em relação ao piso e ao magistério, a remuneração do magistério é 2 vezes maior que o vencimento inicial.

O vencimento inicial do estado do Acre também está abaixo do PSPN, pois possui o valor de R\$ 3.779,71, a remuneração do diretor é 1,51 vezes maior que a remuneração do magistério. Na análise do PSPN observou-se que a remuneração do diretor é 1,90 maior do que o Piso e, em relação ao vencimento inicial, o diretor recebe 2,09 vezes maior. A remuneração do magistério é 1,37 vezes maior que a do Piso Estadual.

O estado do Amapá possui o valor de R\$ 5.470,91 do vencimento inicial, sendo o maior vencimento da região, que é maior que o PSPN. A remuneração do diretor é 1,04 vezes maior que a remuneração do magistério e 1,50 vezes maior que o PSPN e também 1,14 vezes maior que o piso estadual. Já no que se refere ao magistério, o salário do diretor é 1,10 vezes maior que o vencimento inicial.

No Amazonas, o valor de remuneração inicial é na ordem de R\$ 5.323,13, e está acima do PSPN, mas apresenta a menor média de remuneração do magistério. Ao se comparar a média do diretor escolar com a remuneração média do magistério,

percebe-se que a remuneração do diretor é 1,40 vezes maior. Em relação ao PSPN, é possível verificar que a remuneração do diretor é 1,44 vezes maior e, em comparação ao vencimento inicial, o diretor recebe 1,13 vezes mais que o piso. O vencimento inicial é 1,24 vezes maior que a média da remuneração do magistério.

O estado do Tocantins apresenta a remuneração de R\$ 5.240,84 de vencimento inicial, que é maior que o PSPN e possui também média de remuneração do diretor e do magistério muito próxima. Comparando a média do diretor escolar com a remuneração média do magistério, percebe-se que a remuneração do diretor é 1 vez maior. Em relação ao PSPN, a remuneração do diretor é 1,57 vezes maior. No que tange ao vencimento inicial, observa-se um valor de 1,22 vezes maior. Em comparação com o magistério, a remuneração se apresenta no valor de 1,21 vezes maior que o piso estadual.

Nota-se que no estado de Rondônia e Pará, a média de remuneração do diretor é menor que a média da remuneração do magistério. Sendo maior apenas em comparação ao vencimento inicial e ao PSPN. Já no estado do Amazonas, a análise mostra que o vencimento inicial é maior que a média da remuneração do magistério, em comparação com o diretor é 1,04 vezes menor.

TABELA 25 - PISO PROFISSIONAL PARA O MAGISTÉRIO E MÉDIA REMUNERAÇÃO PROFESSOR E DIRETOR ESCOLAR - NORTE

Estado	PSPN	Vencimento inicial estadual	Média de remuneração do magistério	Média de remuneração do diretor
TO	4.148,22	5.240,84	6.350,97	6.392,23
RR		3.002,98	6.027,06	8.814,51
RO		3.084,63	6.249,26	4.876,38
PA		2.130,97	7.719,53	6.907,06
AM		5.323,13	4.283,19	5.994,16
AP		5.470,91	6.000,02	6.231,82

AC		3.779,71	5.208,52	7.885,06
----	--	----------	----------	----------

FONTE: Planos e Estatutos dos Estados da Região Norte. Elaborado pela autora (2022).

Na tabela 25, pode-se observar nos sete estados, tendo como referência o ano de 2020, que Roraima apresenta a maior média entre os estados e em Rondônia está a menor média de remuneração para o diretor escolar.

Na sequência, na tabela 26, observa-se que o estado do Amapá apresenta a média de R\$ 845,88, como mínimo da remuneração bruta. Quando se analisam os casos que recebem o referido valor, encontram-se os diretores, observou-se nos dados analisados que eles estão identificados na coluna "relação de trabalho" apenas como função gratificada (FG), que corresponde às escolas com porte CDS/3. Nestas não constam outros valores ou outras rubricas de referência de pagamentos. Outra denominação na mesma coluna é de "comissionados", que corresponde às escolas CDS 1 e 2 e, quando se buscam os referidos diretores (busca pelo nome), eles não constam da lista do SIOPE, que informa a remuneração dos profissionais de educação - FUNDEB.

No estado do Pará, o menor valor de remuneração, é o de assistente administrativo na função de diretor escolar. Já no estado de Rondônia, a maior remuneração é do docente com 20 horas na função de diretor escolar, que hipoteticamente é um professor com mais tempo de serviço.

Em Roraima foram analisados poucos casos, em torno de 40% em comparação com o número de escolas estaduais constantes no estado. Notou-se que dentre os casos analisados, a menor e a maior remuneração são profissionais que não são da carreira do magistério, consta como "outros profissionais", entende-se que o estado permite que outros profissionais ocupem o cargo de diretor escolar.

Em Tocantins, a maioria dos diretores figuram como cargo comissionado e os valores aparecem apenas como cargo, mas há entre os diretores casos que tem remuneração de docente adicionados à função gratificada, isto é, denota-se que cargos comissionados são exercidos por profissionais que não fazem parte do quadro efetivo do magistério.

Na tabela 26, ao se analisar o desvio padrão, tendo como referência a remuneração bruta de 2020, observa-se que o maior desvio encontra-se em Rondônia, já o menor desvio se apresenta em Tocantins. O coeficiente de variação mostra que a remuneração que mais varia é a de Rondônia e o que menos varia é o

de Tocantins, indicando que, neste último, os ganhos dos diretores se distanciam menos da média. Quando observado o tempo de exercício na função e na educação, observa-se que Tocantins tem um percentual maior de profissionais com menos de um ano e a forma de gratificação é comissionada em três degraus de valores, que pode ser inferido no desvio, diferentemente de Rondônia, que apresenta um percentual maior de profissionais na função entre 6 a 10 anos e mais degraus de valores na gratificação.

A variação nas regras de gratificação aponta que Tocantins aplica apenas três degraus de gratificação atrelada ao tipo de escolas, o que pode inferir menos na remuneração do diretor. Já Rondônia aplica cinco tipos de degraus de gratificação, o que pode levar a uma variação de remuneração maior, principalmente se o profissional estiver com um tempo maior de serviço e lotado em escolas de porte maior.

TABELA 26 - MÉDIA DA REMUNERAÇÃO DO DIRETOR ESCOLAR - NORTE

Estado	Média	Máximo	Mínimo	Desvio padrão	Coeficiente de variação (%)
TO	6.392,23	8.562,66	2.066,44	1291,96	20,21
RR	8.814,51	12.885,10	1.512,42	3794,11	43,04
RO	4.876,38	16.497,28	2.089,49	5390,82	110,55
PA	6.907,06	14.346,50	1.786,52	2136,36	30,93
AM	5.994,16	17.842,01	2.622,76	2100,76	35,04
AP	6.231,82	17.325,55	845,88*	4337,43	70,02
AC	7.885,06	13.694,80	3.066,83	1877,32	23,81

FONTE: Dados recebidos pelo Portal de Transparência. Dados gerados pela autora (2022)

Para melhor entendimento das análises apreendidas, optou-se por calcular as médias não paramétricas, assim, foi possível observar que nos Estados do Amazonas

e Amapá há diretores que chegam como teto de seu salário o valor de R\$ 17.842,00, em contraponto com o estado de Tocantins com o máximo de valor recebido de R\$ 8.562,60. Os dados também demonstram que nos estados da Região Norte a remuneração mínima está muito abaixo do vencimento inicial em comparação ao PSPN.

Encontra-se nos estados citados diferentes terminologias utilizadas nos planos e estatutos para definição da gratificação, como pode ser observado na tabela 27. Entre os estados da região Norte, a maior média de gratificação é do estado de Rondônia, que apresenta o menor valor da tipologia de R\$ 1.741,27 e o maior valor de R\$ 3.229,93. O estado do Amazonas divide a tipologia em quatro escalas de valores, chegando a média de gratificação de R\$ 1.813,52. Em Roraima, a tipologia é definida por tipo de escola: pequeno, médio e grande porte, com uma média de R\$ 2.460,02. O Pará apresenta o maior número de escalas de valores de gratificação, tendo como média de gratificação R\$ 1.333,78. Tocantins é o estado que tem a menor média de gratificação, de R\$ 1.005,00, e a gratificação é denominada a partir do que se estipulou como função comissionada do magistério.

TABELA 27 - MÉDIA DA GRATIFICAÇÃO DO DIRETOR ESCOLAR - NORTE

Estado	Gratificação direção	Valor total gratificação	Média da gratificação
RO	Tipologia 1	1.741,27	2.594,02
	Tipologia 2	2.078,64	
	Tipologia 3	2.786,00	
	Tipologia 4	3.134,25	
	Tipologia 5	3.229,93	
AM	Diretor de Escola IA - FGD-1 ^a	2.268,49	1.813,52
	Diretor de Escola I - FGD-1	1.944,07	
	Diretor de Escola II - FGD-2	1.630,51	
	Diretor de Escola III - FGD-3	1.411,02	
RR	Escola de Pequeno Porte	1.884,63	2.460,09
	Escola de Médio Porte	2.354,59	
	Escola de Grande Porte	3.141,05	
AM	ESCOLAS – TIPOLOGIA I - CDS-1	604,19	1.143,39
	ESCOLAS TIPOLOGIA II - CDS-1	725,02	
	ESCOLAS TIPOLOGIA III - CDS-1	845,88	

	ESCOLAS TIPOLOGIA IV - CDS-1	1510,49	
	ESCOLAS TIPOLOGIA V - CDS-2	2031,35	
PA	Diretor Unidade escolar I - GED 3	753,54	1.333,78
	Diretor Unidade escolar II - GED 3.1	949,46	
	Diretor Unidade escolar III - GED 3.2	1.085,10	
	Diretor Unidade escolar IV - GED 3.3	1.220,75	
	Diretor Unidade escolar SEDE - GED 4	1.356,39	
	Diretor de USE/URE - GED 5	2.637,43	
TO	FCM* - 4	723,60	1.005,00
	FCM – 5	964,80	
	FCM – 6	1.326,60	

FCM* função comissionada do magistério

FONTE: Portal da Transparência dos Estados de Amazonas, Tocantins, Pará, Amapá, Roraima, Rondônia. Dados gerados pela autora (2022).

Na tabela 28, traz-se o cálculo do percentual da gratificação na média salarial de cada estado. Sendo assim, descortina-se que o maior percentual é em Rondônia, representando 53,20% da média salarial e o estado de Tocantins é o menor percentual da gratificação sobre a média salarial. As maiores médias de gratificação são as contidas nos estados de Roraima e Rondônia e a menor é em Tocantins.

Desta forma, o percentual de gratificação para a função de diretor escolar que mais representa na remuneração bruta é em Tocantins, com 15,72%, e não agrega outros valores de gratificação ou produtividade para a função de diretor, representando a maior valorização sobre a remuneração.

TABELA 28 - MÉDIA REMUNERAÇÃO E DE GRATIFICAÇÃO DO DIRETOR ESCOLAR - NORTE

Estado	Média Remuneração	Média de gratificação	%gratificação
TO	6.3952,23	1.0005,00	15,72
RR	8.814,51	2.460,09	27,91
RO	4.876,38	2.594,02	53,20
PA	6.907,06	1.333,78	19,31
AM	5.994,16	1.813,52	19,31
AP	6.231,82	1.143,52	30,25

FONTE: Portal da Transparência dos Estados de Tocantins, Roraima, Rondônia, Pará, Amazonas, Amapá e Acre. Dados gerados pela autora (2022)

Na Tabela 29, destaca-se que o estado do Amapá apresenta a maior amplitude entre os quartis, chegando a 7.571,48 de diferença entre a menor remuneração e a maior. O coeficiente de variação mostra que o estado do Amazonas está entre os estados que mais apresentam variação da remuneração em relação à média. A gratificação é definida em degraus e está entre os maiores valores.

Pode-se inferir que entre os estados da região, apenas o estado do Amapá aplica valores de gratificação adicionados a um percentual de gratificação sobre o vencimento básico, isto é, a gratificação é de 15% sobre o vencimento básico e se enquadra como uma gratificação complementar, sendo que em outros estados o valor é definido por tipo de escola e em degraus sem gratificação complementar.

Entre os estados da região, Roraima apresenta o maior valor no quartil superior e o segundo maior percentual da gratificação, de variação entre o primeiro e segundo, há significativa diferença entre os quartis. Observa-se que o estado define três degraus de gratificação e também é o segundo maior valor entre os estados da região. Em Roraima, é possível inferir que a gratificação é um forte elemento na remuneração do diretor.

Rondônia destaque-se pelo coeficiente de variação, mostra que o estado é o que tem a remuneração que mais varia em relação à média e a gratificação representa o maior percentual sobre a remuneração. A gratificação está organizada em cinco degraus e é o maior valor de gratificação entre os estados. Para a remuneração dos diretores de Rondônia, a gratificação é significativa na remuneração, mas não há grande diferença de valores entre o menor e a maior remuneração.

TABELA 29 - REMUNERAÇÃO DO DIRETOR ESCOLAR EM QUARTIS - NORTE

Estado	25%	50%	75%	Amplitude
AC	6.874,20	8.019,90	8.803,80	1.929,60
AP	2.054,28	6.457,16	9.625,76	7.571,48
AM	4.733,26	5.541,99	7.416,61	2.683,35
PA	5.766,50	6.482,07	8.347,54	2.581,04
RO	9.518,85	10.475,81	11.449,65	1.930,80
RR	6.807,43	10.188,96	11.460,80	4.653,37
TO	6.434,71	6.675,91	7.152,34	717,63

FONTE: Dados recebidos pelo Portal de Transparência. Dados gerados pela autora (2022)

Inferre-se que as diversas formas de pagamento da gratificação apontam para

as diferenças entre as remunerações em cada estado e, em relação às análises entre os estados da região. Como se pode observar, por exemplo, nos casos dos estados de Rondônia e Roraima, que se encontram no quartil superior (75%), valor este que os enquadra no percentual de 25% dos valores mais elevados, mas a sua amplitude (diferença) é menor entre as remunerações que a encontrada em Amapá.

Ao observar o dados de Tocantins, nota-se que é a menor amplitude, menor diferença entre os quartis e também podemos inferir que esteja relacionada à forma de gratificação, já que o Estado define apenas três degraus de gratificação e com uma pequena diferença de valores entre os degraus. Tocantins também apresenta o menor coeficiente de variação, isto é, a remuneração que menos se distancia da média, demonstrando que há uma menor diferença entre as remunerações dos diretores no estado e a gratificação também representa um percentual menor na remuneração e em comparação com os outros estados da região. Pode-se deduzir que em TO a gratificação não é um elemento forte na remuneração, outros elementos como tempo de trabalho podem ser mais significativos.

Nos dados do Acre, Amapá e Pará, observa-se uma similitude entre si em comparação com os outros estados analisados da mesma região. Entre os três, o percentual da gratificação sobre a remuneração que é mais significativa é a do AM, sendo que todos definem degraus de gratificação. O coeficiente de variação do AC está entre os menores da região. Pode-se inferir que nesses estados a gratificação é um elemento significativo na remuneração do diretor escolar.

4.5 A REMUNERAÇÃO DO CARGO/FUNÇÃO DE DIRETOR ESCOLAR NOS ESTADOS DA REGIÃO NORDESTE

Observa-se que os nove estados da região constituem um quadro de 6.449 escolas. O Maranhão (MA) é o estado que apresenta o maior número de escolas da rede estadual, com um total de 1.058, em seguida está Pernambuco (PE), com 1.056, Bahia (BA) com o quantitativo de 1.088 instituições de ensino no estado, Ceará (CE) contém 731 escolas, Piauí (PI) possui 653 escolas. Já o estado da Paraíba (PB) apresenta 648 escolas estaduais, Rio Grande do Norte (RN) tem 581 escolas e, entre os estados do nordeste com o menor número de escolas estaduais está Sergipe (SE), com 327 e Alagoas (AL) que possui 307 escolas.

Em relação aos estados de Maranhão, Rio Grande do Norte e Piauí, foram poucos dados recebidos, abaixo de 20% em relação à quantidade de escolas nos

estados. Sendo assim, os cálculos foram aplicados da mesma forma como fora adotado anteriormente e se considerou apenas como uma amostra dos dados.

Nos dados recebidos, não foi possível identificar a carga horária dos diretores nos estados de Alagoas, Ceará, Paraíba e Sergipe. No Piauí e na Bahia constam poucos diretores com 20 horas, a maioria trabalha no regime de 40 horas semanais. Em Pernambuco e Rio Grande Norte constam poucos diretores com 30 horas semanais, sendo que a maioria atua em 40 horas semanais.

Na tabela 30, observa-se que o Estado da Bahia possui uma remuneração inicial no valor de R\$ 2.994,34, que em valores atualizados é menor que o PSPN. Comparando a média da remuneração do magistério com a média remuneração do diretor, percebe-se que a remuneração do diretor é 1,42 vezes maior. Em relação ao PSPN, a remuneração do diretor é 3,02 vezes maior, no que tange ao vencimento inicial, é 4,18 vezes maior.

Outro ponto de comparação é entre o vencimento inicial e a média de remuneração do magistério, demonstrando que o magistério, em média, recebe 2,95 vezes a mais que o piso estadual.

Entre as menores remunerações iniciais também está o Estado de Sergipe, que é de R\$ 3.325,25, em valores atualizados está abaixo do PSPN. Comparando a média da remuneração do magistério com a média remuneração do diretor, percebe-se que a remuneração do diretor é 1.32 vezes maior. Em relação ao PSPN, a remuneração do diretor é 1,96 vezes maior, em relação ao vencimento inicial é 2,44 vezes maior. Em comparação entre o vencimento inicial e a média de remuneração do magistério, demonstrando que magistério recebe em média 1,85 vezes a mais que o piso estadual.

A Paraíba possui a remuneração inicial de R\$ 3.174,75, abaixo do PSPN. Comparando a média da remuneração do magistério com a média remuneração do diretor, percebe-se que a remuneração do diretor é menor, sendo o do magistério 1,06 vezes maior. Em relação ao PSPN, a remuneração do diretor é 1,24 vezes maior, em relação ao vencimento inicial, é 1,62 vezes maior. Na comparação entre o vencimento inicial e a média de remuneração do magistério, demonstra-se que o magistério, em média, recebe 1,72 vezes a mais que o piso estadual.

O estado do Maranhão possui a remuneração inicial de R\$ 3.480,81, abaixo do PSPN. Comparando a média da remuneração do magistério com a média remuneração do diretor, percebe-se que a remuneração do diretor é 1,43 vezes maior.

Em relação ao PSPN, a remuneração do diretor é 2,24 vezes maior, em relação ao vencimento inicial é 2,66 vezes maior. Na comparação entre o vencimento inicial e a média de remuneração do magistério, demonstra-se que o magistério, em média, recebe 1,86 vezes a mais que o piso estadual.

O estado do Ceará apresenta a remuneração inicial no valor de R \$3.480,81, também está abaixo do piso nacional. Observou-se que uma parte dos diretores que constam dos dados aparecem apenas com um valor de R\$ 2.818,57, sem inclusão de outras rubricas, isto é, aparece apenas a rubrica 109, que é referente à gratificação de diretor, sendo que para outros profissionais constam outras rubricas que somam nas vantagens do profissional.

Comparando a média da remuneração do magistério com a média remuneração do diretor, percebe-se que a remuneração do magistério é 1,14 vezes maior que a média do diretor. Em relação ao PSPN, a remuneração do diretor é 2,18 vezes maior, em relação ao vencimento inicial é 2,60 vezes maior. Na comparação entre o vencimento inicial e a média de remuneração do magistério, demonstra-se que o magistério, em média, recebe 2,96 vezes a mais que o vencimento inicial.

O vencimento inicial do Estado do Rio Grande do Norte é de R\$ 3.689,10, o estado também é um dos que possuem salário abaixo do PSPN. Destaca-se que a menor remuneração é um de profissional com 40 horas e a maior remuneração é de um profissional de 30 horas na função de diretor. Neste estado não foi possível calcular a média da remuneração do magistério pela falta de informação. Em relação ao PSPN, a média da remuneração do diretor é 1,28 vezes maior e, em comparação com o vencimento inicial, o diretor recebe 1,44 vezes mais que o vencimento inicial.

A remuneração inicial do Estado do Piauí é de R\$ 4.335,71, valor acima do PSPN. Na planilha com os dados aparecem casos/diretores com a situação profissional com 40 horas e como “temporário” e outros com 40 horas e como “efetivos”, não há como relacionar ao tipo de escola. Comparando a média do diretor escolar com a remuneração média do magistério, percebe-se que a remuneração do diretor é 1,21 vezes maior. Em relação ao PSPN, a remuneração do diretor é 1,78 vezes maior, em relação ao vencimento inicial é 1,71 vezes maior. Na comparação entre o vencimento inicial e a média de remuneração do magistério, demonstra-se que o magistério, em média, recebe 1,42 vezes a mais que o vencimento inicial.

No estado de Alagoas, tem-se a segunda maior remuneração inicial da região nordeste, valor este de R\$ 4.500,00, também acima do PSPN, que é de R\$ 4.148,22.

Neste estado não foi possível calcular a média da remuneração do magistério pela falta de informação. A média da remuneração do diretor é menor em comparação ao valor do vencimento inicial PSPN, sendo 1,34 vezes menor que o PSPN e 1,45 vezes menor que o vencimento inicial.

O estado de Pernambuco é o que apresenta o maior vencimento inicial da região, R\$ 5.772,30, valor superior ao PSPN. Os maiores vencimentos estão com os diretores de escolas técnicas e escolas de referência em ensino médio. Comparando a média do diretor escolar com a remuneração média do magistério, percebe-se que a remuneração do diretor é 1,74 vezes maior que a remuneração do magistério. Em relação ao PSPN, a remuneração do diretor é 2,31 vezes maior, em relação ao vencimento inicial é 1,66 vezes maior. Já a média de remuneração do magistério é menor que a do vencimento inicial.

Observa-se que no estado do Ceará a média de remuneração do diretor é menor que a remuneração do magistério e em Alagoas a média de remuneração do diretor é menor que o PSPN e estadual. No estado de Pernambuco, observa-se que a média da remuneração do magistério é menor que o vencimento inicial e a do diretor é maior em relação ao vencimento inicial e PSPN.

A maior diferença entre a remuneração do diretor e do magistério é no estado do Piauí, sendo 1,78 vezes maior. No estado da Bahia encontra-se a maior diferença entre a média de remuneração do diretor e o vencimento inicial e PSPN, bem como a maior diferença entre a remuneração do magistério e o vencimento inicial estadual. Quando observado o tempo de exercício na função e na educação, observa-se que o Piauí tem um percentual maior de profissionais entre 5 a 6 anos de experiência na função, mas não foi possível analisar a forma de pagamento de gratificação por falta de dados, diferentemente, a Bahia apresenta um percentual maior de profissionais na função entre 6 a 10 anos e mais degraus de valores na gratificação.

TABELA 30 - PISO PROFISSIONAL PARA O MAGISTÉRIO E MÉDIA REMUNERAÇÃO PROFESSOR E DIRETOR ESCOLAR - NORDESTE

Estado	PSPN	Vencimento inicial estadual	Média remuneração magistério	Média remuneração diretor
SE		3.325,25	6.159,09	8.114,30
RN		3.689,10	sem informação	5.327,26

PE	4.148,22	5.772,30	5.517,10	9.598,38
PB		3.174,75	5.477,50	5.147,12
MA		3.480,81	6.489,89	9.279,15
CE		3.480,81	10.305,03	9.042,17
BA		2.994,34	8.834,02	12.529,00
AL		4.500,00	sem informação	3.085,03
PI		4.335,71	6.122,78	7.431,36

FONTE: Planos e Estatutos dos Estados da Região Nordeste. Elaborado pela autora (2022).

Na tabela 31 pode-se observar nos nove estados a média da remuneração bruta dos diretores com referência ao ano de 2020, sendo que a média está calculada sem diferenciação entre diretores com jornada de trabalho de 40 ou 20 horas semanais de trabalho.

nota-se que há variação nas médias da região, sendo que Alagoas apresenta a menor média, com R\$ 3.085,03, já a Bahia possui a maior média, com R\$ 12.529,00, sendo também o estado que possui a maior remuneração máxima de R\$ 27.111,30. A média mínima é de R\$ 2.300,75 no estado do Rio Grande do Norte.

Analisando o desvio padrão sobre a remuneração bruta de 2020, conforme tabela 29, observa-se que o maior desvio padrão é da Bahia. O coeficiente de variação mostra que a remuneração que mais varia é o da Bahia e o que menos varia é o do Piauí.

TABELA 31 - MÉDIA DA REMUNERAÇÃO DO DIRETOR ESCOLAR - NORDESTE

Estado	Média	Máximo	Mínimo	Desvio padrão	coeficiente de variação (%)
SE	8.114,30	15.226,36	6.622,80	1709,29	21,07
RN	5.327,26	9.206,98	2.300,75	1684,78	31,63
PE	9.598,38	20.182,84	3.596,73	2350,40	24,49

PB	5.147,12	18.214,94	1.315,03	3227,81	62,71
MA	9.279,15	17.450,88	4.008,50	2173,12	23,42
CE	10363,42	17.105,28	4.089,60	1896,30	18,29
BA	12.529,00	27.111,30	3.932,99	3653,43	29,16
AL	3.085,03	10.759,07	3.302,27	3222,00	104,44
PI	7.431,36	13.433,74	3.787,52	2113,06	28,43

FONTE: Dados recebidos pelo Portal de Transparência. Dados gerados pela autora (2022)

Observa-se que na região nordeste a maioria dos estados apresenta valores mais aproximados, com destaque para a Bahia e Paraíba, sendo que no estado da Paraíba a remuneração mínima está muito abaixo do vencimento inicial e o PSPN.

Encontra-se nos estados citados diferentes terminologias utilizadas nos planos e estatutos para definição da gratificação, como pode ser observado na tabela 32. Os estados da Bahia, Sergipe e Alagoas definem a terminologia em nível, tendo como referência a quantidade de alunos matriculados. Os estados de Pernambuco, Rio Grande do Norte e Paraíba definem a terminologia do porte da escola de pequeno, médio e grande. Maranhão e Ceará definem como função gratificada o apoio educacional.

Entre os estados do Nordeste, a maior média de gratificação é de R\$ 3.100, 42 do estado do Ceará, sendo que é um valor único, indiferente do número de alunos. Entre os estados que definem valores com referência ao número de alunos, a maior média de gratificação é do estado da Bahia, de R \$2.485,66. Na região nordeste, o estado da Paraíba apresenta a menor média de gratificação de R\$ 651,19 e a maior quantidade de escalas de porte das escolas (15 degraus), sendo o menor valor de 507,29 e o maior valor de R\$ 880,38 e possui gratificação complementar no valor único de R\$ 277,38. Outro estado que define gratificação complementar para direção é o estado do Ceará, de R\$ 281,85. No estado do Piauí não foi possível observar por falta de dados.

TABELA 32 - MÉDIA DA GRATIFICAÇÃO DO DIRETOR ESCOLAR - NORDESTE

Estado	Gratificação Direção	Valor	Gratificação complementar	Valor total gratificação	Média da gratificação
MA	Módulo I - GESTOR GERAL/DIRETOR GERAL - FGAE-01	2.412,00		2.412,00	1.929,60
	Módulo II - GESTOR GERAL/DIRETOR GERAL - FGAE-01	1.929,60		1.929,60	
	Módulo III - GESTOR GERAL/DIRETOR GERAL - FGAE-01	1.447,20		1.447,20	
BA	DP - NÍVEL 1	1.390,60		1.390,60	2.485,66
	DP - NÍVEL 2	1.564,42		1.564,42	
	DM - NÍVEL 1	1.981,58		1.981,58	
	DM - NÍVEL 2	2.329,23		2.329,23	
	DG - NÍVEL 1	2.642,08		2.642,08	
	DG - NÍVEL 2	3.128,80		3.128,80	
	DE - NÍVEL 1	3.302,62		3.302,62	
	DE - NÍVEL 2	3.545,97		3.545,97	
SE	NÍVEL I (COM + DE 1000 ALUNOS)	810,93		810,93	1.351,56
	NÍVEL I (COM - DE 1000 ALUNOS)	702,8		702,8	
	NÍVEL II (COM + 1000 ALUNOS)	1.405,64		1.405,64	
	NÍVEL II (COM - 1000 ALUNOS)	1.218,23		1.218,23	
	NÍVEIS III (COM + 1000 ALUNOS)	1.500,20		1.500,20	
	NÍVEIS III (COM - 1000 ALUNOS)	1.300,18		1.300,18	
	NÍVEL IV - CENTRO DE EXCELÊNCIA	1.874,20		1.874,20	
	NÍVEL V - CENTRO DE EXCELÊNCIA	2.000,27		2.000,27	
AL	Nível FEGUE* - 1	2.288,99		2.288,99	1.430,92
	Nível FEGUE – 2	1.907,89		1.907,89	
	Nível FEGUE – 3	1.526,80		1.526,80	
	Nível FEGUE – 4	1.144,49		1.144,49	
	Nível FEGUE – 5	953,95		953,95	
	Nível FEGUE – 6	763,4		763,4	
PE	Pequeno porte (até 800 alunos)	1.063,69		1.063,69	1.316,95
	Médio porte (de 801 a 1.600 alunos)	1.367,60		1.367,60	
	Grande porte (acima de 1.600 alunos)	1.519,56		1.519,56	
	Porte 1-A (a partir de 2.001 alunos) diretor CDE – 1	603	277,38	880,38	

PB	Porte 1- B (a partir de 2.001 alunos) diretor CDE-2	542,7	277,38	820,08	651,19
	Porte 2-A (de 1.201 a 2.000 alunos) diretor CDE-3	512,55	277,38	789,93	
	Porte 2-B (de 1.201 a 2.000 alunos) diretor CDE-4	461,29	277,38	738,67	
	Porte 3-A (de 901 a 1.200 alunos) diretor CDE-5	435,67	277,38	713,05	
	Porte 3- B (de 901 a 1.200 alunos) diretor CDE-6	392,11	277,38	669,49	
	Porte 4- A (de 601 a 900 alunos) diretor CDE-7	383,39	277,38	660,77	
	Porte 4- B (de 601 a 900 alunos) diretor CDE-8	345,05	277,38	622,43	
	Porte 5- A (de 361 a 600 alunos) diretor CDE-9	337,38	277,38	614,76	
	Porte 5- B (de 361 a 600 alunos) diretor CDE-10	303,65	277,38	581,03	
	Porte 6 - A (de 181 a 360 alunos) diretor CDE-11	296,89	277,38	574,27	
	Porte 6 - B (de 181 a 360 alunos) diretor CDE-12	267,2	277,38	544,58	
	Porte 7 - A (de 61 a 180 alunos) diretor CDE-13	261,27	277,38	538,65	
	Porte 7 - B (de 61 a 180 alunos) diretor CDE-14	235,15	277,38	512,53	
	Porte 8 - A E B (até 60 alunos) diretor CDE-15	229,91	277,38	507,29	
RN	Escola porte I (mais de 1.200 alunos)	1.884,37		1.884,37	1.266,90
	Escola porte II (de 500 a 1.119 alunos)	1.507,50		1.507,50	
	Escola porte III (250 a 499 alunos)	1.206,00		1.206,00	
	Escola porte IV (de 100 a 249 alunos)	964,8		964,8	
	Escola porte V (menos de 100 alunos)	771,84		771,84	
CE	DNS-3 DIRETOR ESCOLAR	2.818,57	281,85	3100,42	3.100,42

FONTE: Portal da Transparência dos Estados de Sergipe, Rio Grande do Norte, Pernambuco, Paraíba, Maranhão, Ceará, Bahia e Alagoas. Dados gerados pela autora (2022).

Na tabela 33, observa-se o cálculo do percentual da gratificação na média salarial de cada estado. O estado da Bahia apresenta a maior média salarial e Alagoas a menor média e o menor percentual de variação. O Ceará apresenta a maior média de gratificação e a Paraíba a menor média e o maior percentual de variação, no entanto, em Alagoas, o maior percentual de gratificação sobre a média do salário sendo 46,38%.

TABELA 33 - MÉDIA REMUNERAÇÃO E DE GRATIFICAÇÃO DO DIRETOR ESCOLAR - NORDESTE

Estado	Média Remuneração	Média da gratificação	% gratificação na remuneração
SE	8.114,30	1.351,56	16,66
RN	5.327,26	1.266,90	23,78
PE	9.598,38	1.316,95	13,72
PB	5.147,12	651,00	12,65
MA	9.279,15	1.929,60	20,80
CE	9.042,17	3.100,42	34,29
BA	12.529,00	2.485,66	19,84
AL	3.085,03	1.430,92	46,38

FONTE: Portal da Transparência dos Estados de Sergipe, Rio Grande do Norte, Piauí, Pernambuco, Paraíba, Maranhão, Ceará, Bahia e Alagoas. Dados gerados pela autora (2022).

Ao analisar os quartis, observa-se que a Bahia tem as maiores remunerações dos diretores em todos os quartis e também a maior amplitude entre o primeiro e terceiro quartil, isto é, a maior diferença entre as remunerações dividida em quartis. Neste estado, há oito degraus para as gratificações, ainda se destaca por ter a segunda maior média de gratificação entre os estados, embora apresente o menor percentual de gratificação sobre a remuneração do diretor.

Na mesma linha está o estado da Paraíba, que apresenta uma diferença de remuneração maior entre o primeiro e terceiro quartil e define quinze degraus de gratificação, no entanto, com valores mais baixos entre eles. O que leva a inferir que um maior número de degraus de gratificações distribui os valores, tornando este elemento um ponto frágil na remuneração dos dois estados, o que aponta que há elementos na composição da remuneração que são mais significativos que a gratificação, isso é possível de ser confirmado pelos percentuais de gratificações sobre a remuneração.

Já Alagoas apresenta um coeficiente de variação mais alto entre os estados e uma pequena amplitude entre as remunerações. As gratificações definidas em degraus representam o maior percentual sobre a remuneração do diretor escolar, neste caso, pode-se inferir que a gratificação tem um significado importante na

composição da remuneração.

O estado do Piauí tem a menor amplitude entre os quartis e está entre os menores coeficientes de variação, no entanto faltam dados de gratificação para uma melhor análise.

O Ceará apresenta a maior média de gratificação entre os estados e define apenas um valor de gratificação na forma de função comissionada, que representa, entre os estados, o segundo maior percentual da gratificação sobre a remuneração. Observa-se que o estado apresenta uma amplitude significativa entre os quartis e pouca variação da remuneração em relação à média. Pode-se inferir que no Ceará a gratificação tem significado relevante na remuneração, principalmente baseado no valor diferenciado da gratificação, o que não pulveriza os valores, mas acresce no valor final considerando outros elementos.

Pernambuco apresenta a maior quantidade de degraus para a gratificação e o menor valor da média de gratificação entre os estados. O coeficiente de variação mostra que há variação da remuneração em relação à média, sendo que tem o segundo maior coeficiente entre os estados e o percentual da gratificação sobre a remuneração é a menor entre os estados. A remuneração varia mais, no entanto, a gratificação não representa um elemento forte quando analisados os dados do percentual sobre a remuneração.

TABELA 34 - REMUNERAÇÃO DO DIRETOR ESCOLAR EM QUARTIS - NORDESTE

Estado	25%	50%	75%	Amplitude
AL	4.881,63	5.853,42	7.089,62	2.207,98
BA	10.339,83	12.128,90	14.573,13	4.233,30
CE	8.205,53	9.865,49	11.754,16	3.548,63
MA	8.063,39	8.885,60	10.430,09	2.366,70
PB	3.075,30	4.401,90	6.709,89	3.634,59
PI	6.504,85	6.986,72	7.280,18	775,33
RN	4.301,61	5.213,84	6.137,51	1.835,90
SE	6.970,87	7.449,75	8.581,62	1.610,75
PE	7.758,76	9.193,66	11.034,80	3.276,04

FONTE: Dados recebidos pelo Portal de Transparência. Dados gerados pela autora (2022)

Os dados dos estados do RN, SE e MA estão mais próximos entre si, quando

analisados os dados do percentual de gratificação sobre a remuneração, que é em torno de 20% e definem degraus para a gratificação. Já o coeficiente de variação do RN é maior que MA e SE, representa que RN varia mais a remuneração em relação à média. Pode-se inferir que há outros elementos que são mais significativos que a gratificação na remuneração, considerando principalmente o coeficiente de variação e o percentual de gratificação dos estados em comparação com os estados citados acima.

Após análise dos dados, o quadro 12 apresenta a média das remunerações nas regiões brasileiras, sendo considerado a remuneração média dos diretores escolares, a remuneração média do magistério e a média do vencimento inicial da carreira do magistério de cada estado e calculado a média de cada região.

Com relação à média do vencimento inicial de carreira, o Sul e o Nordeste apresentam os menores valores, as regiões do Sudeste e Norte com um valor bastante próximo entre si. Em comparação ao PSPN, apenas a média do vencimento inicial da região Centro-Oeste está acima do Piso. O sudeste apresenta a menor média em comparação aos outros estados e ao PSPN. Já a média da remuneração que mais se destaca é a da região Centro-Oeste.

Em relação aos dados sobre o tipo de gratificação e a média, foi possível analisar todos os estados, sendo que a região Sudeste apresenta a maior média de gratificação e a região Sul a menor média de gratificação.

Em referência ao tipo, pode-se observar que a forma de efetivar o pagamento da gratificação, a mais usada é definição por função gratificada, mesmo que tenhamos observado formas e critérios distintas: como gratificação sobre o vencimento inicial da carreira do professor (Paraná), como cargo de confiança acrescentando à gratificação por dedicação exclusiva, atividade pedagógica assim como adicional pela função de confiança (Sergipe), ou como cargo comissionado com a incorporação de dedicação exclusiva (Minas Gerais) e como São Paulo por meio de concurso público para o cargo de diretor escolar.

Os resultados para a região Nordeste não contam com dados do Estado do Piauí, os da região Sudeste com os dados do Rio de Janeiro para a média da remuneração do magistério e da média de remuneração do diretor escolar, para a região Centro Oeste não contam com os dados da média de remuneração do magistério, que tendem a elevar artificialmente a média regional.

QUADRO 12 - MÉDIA DAS REMUNERAÇÕES NA REGIÕES BRASILEIRAS

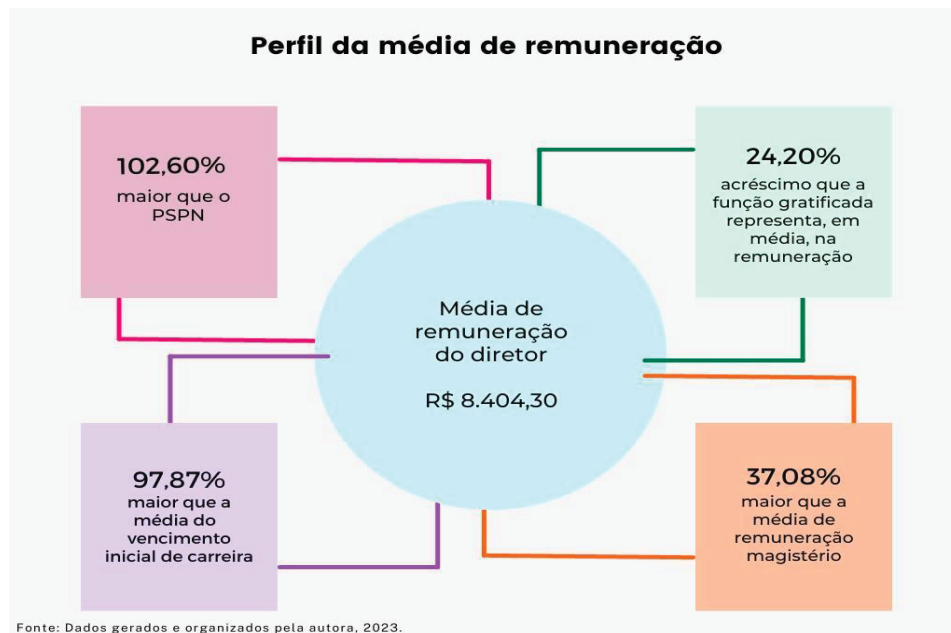
Região	Média do vencimento inicial	Média remuneração magistério	Média remuneração diretor	Tipo	Média gratificação diretor
Sul	3.142,00	5.407,72	8.106,17	Função Gratificada	1.604,01
Sudeste	4.120,00	4.054,96	7.600,50	Função Gratificada*	2.608,30
Centro- Oeste	6.109,21	8.228,32	11.857,87	Função Gratificada	2.541,10
Norte	4.004,75	5.976,94	6.728,75	Função Gratificada	1.724,97
Nordeste	3.861,45	6.986,49	7.728,20	Função Gratificada	1.691,62

*- único estado com concurso para cargo de diretor escolar FONTE: Dados gerados pela autora

Na mesma linha de análise, a figura 2 apresenta os valores gerados a partir da média das regiões. Buscou-se formatar um perfil de remuneração a partir da análise dos percentuais, tendo a média da remuneração do diretor com referência principal. Observa-se que a média de remuneração do diretor escolar é 102,60% maior que o PSPN, 97,87% maior que a média do vencimento inicial da carreira do magistério e 37,08% maior que a média de remuneração.

Quando observado, a gratificação acresce na média da remuneração do diretor escolar, pode-se verificar que o acréscimo de 24,20% é significativo frente às médias de gratificação por estado, as quais se diferenciam e se distanciam quanto aos critérios na forma de degraus e valores.

FIGURA 2 - PERFIL DA MÉDIA DE REMUNERAÇÃO



FONTE: Dados da pesquisa (2023)

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho teve como enfoque as formas de remuneração do diretor escolar, de modo que foi possível evidenciar as relações que permeiam a função à remuneração/gratificação do cargo de diretor escolar. Partindo do objetivo geral da pesquisa, que foi investigar como os estados brasileiros definem as políticas de remuneração do diretor, tendo como partida o mapeamento de como a função/cargo do diretor está normatizada nos planos de carreira do magistério, notou-se o quão complexas são as relações salariais estabelecidas no contexto da sociedade capitalista pelas múltiplas facetas que se apresenta ao se considerar as políticas salariais, as legislações pertinentes, os planos de carreiras ou a inexistência destes, as questões econômicas e culturais, a formação do trabalhador, entre outros aspectos.

Diante disso, o primeiro objetivo específico propunha analisar como os planos de carreira do magistério estadual definem função/cargo e a retribuição diferenciada da função do diretor. Para tanto, partiu-se do seguinte questionamento: como se caracteriza nas redes estaduais as formas de remuneração dos diretores escolares nos estados brasileiros?

Diante dessa especificidade, ficou evidente que a forma de pagamento de gratificações deixa o diretor num patamar diferenciado de remuneração em relação ao professor, mesmo considerando que a gratificação é uma vantagem pecuniária transitória e se refere ao trabalho do profissional da educação como um acréscimo na remuneração e um trabalho em situação peculiar ao cargo de carreira. Vale destacar que os estados da região sul não apresentam em suas normativas da classe a condição de agregar estes provimentos às aposentadorias como garantia e direito do trabalhador.

Restou evidente que em relação à temática da remuneração, trata-se de um fator extremamente delicado e importante para a gestão de pessoas em todas as instâncias do trabalho, seja ele no âmbito público ou privado, e está diretamente relacionada à agregação de valores que contribuem com o alcance dos objetivos pessoais e institucionais e implica em transformações, quer seja de processo de produção e motivacional. A remuneração proporciona ao trabalhador o sentimento de segurança, define padrão de vida, de reconhecimento profissional e de incentivo para

um maior desempenho, já para o contratante constitui como forma de investimento necessário para atingir objetivos.

A composição da remuneração é composta por parte fixa (salário-base), incentivos salariais e benefícios. Ao pensar a remuneração funcional (fixa) é o salário com base na função exercida pelo trabalhador, isto é, espera-se que ele cumpra com as atividades descritas no seu cargo, desta forma, todos que exercem a cargo de professor recebem como referência inicial o mesmo salário, como também pode ocupar uma posição mais importante entre os pares e assumir um cargo ou função será maior a remuneração atribuída a ele.

Desta forma, observa-se que a gratificação tem seu ponto positivo ao permitir o ajuste da remuneração às diferenças de funções que o trabalhador exerce além das definidas no cargo efetivo, porém traz como ponto negativo a quebra da isonomia dos ganhos entre os pares no cargo de concurso.

No que tange ao segundo objetivo específico, ou seja, analisar os perfis dos diretores escolares no que refere à remuneração, formação, gênero, forma de nomeação nos diversos estados brasileiros, a partir dos dados do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) e Censo Escolar, partiu-se do seguinte questionamento: qual o lugar do diretor nos planos de carreira do magistério?

O gestor público, o Diretor de Escola agrega perfis profissionais que possibilitam vários cruzamentos entre os dados sobre as suas características pessoais e funcionais.

Os dados analisados permitiram traçar um perfil da pessoa que ocupa a direção escolar como um grupo formado por profissionais do sexo feminino em sua maior parte, na faixa etária de 50 a 54 anos, branca, com curso superior completo na licenciatura, sendo grande parte na área da educação e possui a especialização como formação continuada. A maioria dos diretores possui uma relevante experiência na área educacional, mais de 20 anos, porém muitos estão há menos de 5 anos exercendo a função de diretor e cumprem 40 horas semanais na função. Verificou-se também que grande parte dos diretores está na direção de escola do ensino fundamental anos finais e assumiu a função por eleição apenas, indicando uma participação ativa da comunidade escolar na escolha do diretor, confluindo com as indicações legais sobre o tema.

Frente aos Planos de Carreira analisados foi possível observar que esses trazem referência ao diretor escolar, contudo, alguns apenas indicam a existência da função/cargo do diretor escolar e sinalizam o direito de um profissional da educação ocupar a função de diretor.

Dos 13 estados, nenhum regulamenta nos planos de carreira e estatutos a carga horária do diretor. Foi possível identificar que na maioria dos estados há a adoção de 20 a 40 horas semanais de dedicação à função, a maioria definida pelo porte da unidade escolar (números de alunos e de turmas), numa perspectiva de que para escolas de porte menor, a carga horária do diretor é reduzida. De igual forma, para as escolas que possuem 2 a 3 turnos de funcionamento, há o estabelecimento de 40 horas semanais para o trabalho do diretor. Os estados de Minas Gerais, Mato Grosso, Mato Grosso do Sul, Pará e Sergipe exigem dedicação escolar para a função.

Quando cotejados os dados da SAEB com as normatizações das legislações sobre o critério experiência na educação ou na docência para assumir a função de diretor, observou-se que em muitos o previsto não se confirma, demonstrando que dos 4310 diretores que responderam ao questionário de contexto estão no trabalho escolar há mais de 20 anos, o que coloca um percentual de 54,7%, sendo que 20% tem mais de 16 anos de exercício profissional e 14,1% entre 11 a 15 anos, ou seja, profissionais experientes na carreira do Magistério.

O próximo objetivo específico visou investigar as diferenciações de remuneração para os diretores escolares que atuam na esfera estadual, partindo da seguinte pergunta: este lugar implica diferenciação de status?

Diante disso, concluiu-se que, a partir da composição da remuneração do diretor, gratificação de função e o status diferenciado em termos financeiros em relação ao professor, tendo como referência o valor do piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério público da educação básica e a remuneração inicial dos planos de carreira estaduais, a gratificação acresce na média da remuneração do diretor escolar, isto é, verificado que o acréscimo de 24,20% é significativo frente às médias de gratificação por estado, as quais se diferenciam e se distanciam quanto aos critérios na forma de degraus e valores.

Por fim, o último objetivo específico questiona qual é a legislação que define a retribuição diferenciada da função do diretor, para tanto, foi proposto problematizar qual status os planos de carreira conferem aos diretores nas redes estaduais de

ensino.

Frente à discussão estabelecida, compreendeu-se que a partir do momento que o docente assume a posição de diretor, é grande o desafio do cargo/função a ser exercido. Entre os desafios, pode-se reconhecer que eles precisam conhecer as normas educacionais presentes nos estatutos estaduais e municipais, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, o Plano Nacional de Educação, o Plano de Desenvolvimento da Educação, o Estatuto da Criança e do Adolescente e alguns capítulos da Constituição Federal, a fim de que desempenhem seu papel da melhor forma, seja administrativa e pedagogicamente, entre outros princípios, fundamentos e conceitos necessários a gestão da escola.

Além disso, ele é o responsável legal, judicial e pedagógico pela escola; líder e articulador das ações e recursos com vistas ao bom funcionamento e aprendizagem efetiva dos alunos” (MEDEIROS *et al.*, 2014, p. 122). Ademais, é necessário considerar um sistema hierárquico que empodera e responsabiliza o diretor e busca um sistema em que se tenha uma efetiva distribuição do trabalho e de tarefas no interior da escola, de modo que o diretor não seja mais o detentor de um papel dominante e autoritário. Logo, os desafios para os diretores de escola se ampliam, pois esses profissionais teriam que atuar com competência em múltiplas dimensões e, assim, concentrar mais atribuições à função.

Nesse contexto, o presente trabalho possibilitou evidenciar a face política da remuneração do diretor escolar em relação às redes estaduais brasileiras a que se tinham dados disponíveis. Os mecanismos de administração escolar centrados na lógica determinada pela Gestão Pública cerceou a escola em vários aspectos, na definição de políticas, parâmetros e procedimentos consubstanciadas no projeto pedagógico da escola a fim de dar conta do acesso, permanência e sucesso dos estudantes, por meio de práticas de monitoramento e avaliação, entre outras, sem considerar as conjunturas sociais, culturais e econômicas de cada espaço educativo. Por conta do gerenciamento por parâmetros e procedimentos pela lógica empresarial, os diretores se deparam com muitos dilemas. Ao passo que é reconhecido pela comunidade como um agente do Estado, portanto, um agente público que precisa prezar por finalidades públicas na educação e dialogar com a Secretaria de Educação como uma rede, ele também é professor e se coloca como um representante dos interesses da comunidade escolar.

Dessa forma, os diretores são tomados pelas amarras da política educacional, logo, o trabalho dos diretores escolares deve gerar debates sobre a democracia no interior da escola, mas também sobre o processo de intensificação do trabalho desses profissionais de educação que estão em meio às 'tensões' que a política educacional apresenta sobre o viés do gerencialismo, o que torna a sua representação um fator estruturante da organização econômica, política e social dentro das escolas.

Por fim, é necessário pontuar a dificuldade de encontrar os dados pertinentes à discussão proposta, uma vez que ficou evidente que faltam análises de dados específicos frente à remuneração do diretor escolar, sendo necessários cada vez mais estudos para elucidar a questão.

REFERÊNCIAS

ACRE (AC). **Lei Complementar nº 330**, de 6 de março de 2017. Dispõe sobre o Plano de Cargos, Carreira e Remuneração PCCR dos Profissionais do Ensino Público Estadual, e Lei nº 1.704 de 26 de janeiro de 2006. Assembleia Legislativa do Estado do Acre. Disponível em: <http://www.al.ac.leg.br/leis/wp-content/uploads/2017/03/LeiComp330.pdf>. Acesso em: 23 de out. de 2021.

ACRE (AC). **Lei Complementar nº 67**, de 29 de junho de 1999. Dispõe sobre o Plano de Cargos, Carreira e Remuneração dos Profissionais do Ensino Público Estadual e dá outras providências. Assembleia Legislativa do Estado do Acre. Disponível em: <http://www.al.ac.leg.br/leis/wp-content/uploads/2017/03/LeiComp67.pdf>. Acesso em: 23 de out. de 2021.

ALAGOAS (AL). **Lei nº 7.801**, de 1º de junho de 2016. cria, no âmbito da Secretaria de Estado da Educação, a função especial de articulador de ensino, altera a Lei delegada nº 47, de 10 de agosto de 2015, e dá outras providências. Assembleia Legislativa do Estado de Alagoas. Disponível em: https://sapl.al.al.leg.br/media/sapl/public/normajuridica/2016/1196/1196_texto_integral.pdf. Acesso em: 23 de out. de 2021.

ALAGOAS (AL). **Lei nº 6.197**, de 26 de setembro de 2000. Estabelece o Plano de Cargo e Carreira do Magistério Público Estadual e dá Providências Correlatas. Secretaria de Estado da Educação de Alagoas. Disponível: <http://www.educacao.al.gov.br/component/jdownloads/send/70-2000/182-lei-n-6-197-de-26-09-00>. Acesso em: 23 de out. de 2021.

ALVES, THIAGO; PINTO, José Marcelino de Rezende. Remuneração e características do trabalho docente no Brasil: um aporte. **Cad. Pesqui.** 41 (143) . Ago 2011. Disponível em <https://www.scielo.br/j/cp/a/qGStKnvmJS4Xc63sqfcYt5j/?lang=pt>. Acesso em 08 out 2020

AMAPÁ(AP). **Lei nº 949**, de 23 de dezembro de 2005. Dispõe sobre normas de funcionamento do Sistema Estadual de Educação, reestrutura o Grupo Magistério do Quadro de Pessoal do Governo do Estado do Amapá e organiza o Plano de Cargos, Carreiras e Salários dos profissionais da educação básica do Poder Executivo Estadual. Ministério Público do Estado do Amapá. Disponível em: <https://www.mpap.mp.br/menu-legislacao?view=article&id=6705:lei-ap-949-2005&catid=16>. Acesso em: 23 de out. de 2021.

AMAZONAS (AM). **Lei nº 1.778**, de 09 de janeiro de 1987. Dispõe sobre o Estatuto do Magistério do estado do Amazonas e dá outras providências. Assembleia Legislativa do Estado do Amazonas. Disponível em: https://sapl.al.am.leg.br/media/sapl/public/normajuridica/1987/6229/6229_texto_integral.pdf#:~:text=2.%C2%BA%20%2D%20Este%20Estatuto%20define,e%20responsabilidades%20do%20seu%20pessoal. Acesso em: 23 de out. de 2021.

AMAZONAS (AM). **Lei Ordinária nº 3.951**, de 4 de novembro de 2013. Institui o Plano de Cargos e Carreiras e Remuneração dos Servidores Secretaria de Estado

de Educação e Qualidade do Ensino - SEDUC, e dá outras providências. Secretaria de Estado de Educação - SEDUC. Disponível em: https://sapl.al.am.leg.br/media/sapl/public/normajuridica/2013/8406/8406_texto_integral.pdf. Acesso em: 23 de out. de 2021.

AMORIM, H. O Trabalho em André Gorz: três reflexões, uma problemática. **SciELO Brasil**. Disponível em <https://www.scielo.br/j/ccrh/a/RqGHZWwrdRnwjBP4T7qkrFj/?lang=pt>. Acesso em 21 maio de 2022.

ANCIUTTI, Marta Clediane Rodrigues. **Da proposição à materialização da gestão escolar**: um estudo transversal entre nove casos. Curitiba, 2015. 178 f.

ANDREOTTI, A.L; LOMBARDI, J.C e MINTO, L.W (org). **História da Administração escolar no Brasil**: do diretor ao gestor. 2.ed. Campinas-SP: Alínea, 2012.

ANDREOTTI, Azilde Lina. A administração escolar na Era Vargas e no Nacional-Desenvolvimentismo (1930 - 1964). **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, n. especial, p.102–123, ago. 2006 - ISSN: 1676-2584

BAHIA (BA). **Lei 14.187**, de 16 de janeiro de 2020. Altera a Lei nº 10.963, de 16 de abril de 2008, e dá outras providências. Assembleia Legislativa do Estado da Bahia. Disponível em: <https://leisestaduais.com.br/ba/lei-ordinaria-n-14197-2020-bahia-altera-a-lei-n-10963-de-16-de-abril-de-2008-e-da-outras-providencias>. Acesso em: 23 de out. de 2021.

BAHIA (BA). **Lei nº 8.261**, de 29 de maio de 2002. Dispõe sobre o Estatuto do Magistério Público do Ensino Fundamental e Médio do Estado da Bahia e dá outras providências.Casa Civil. Disponível em: <http://www.legislabahia.ba.gov.br/documentos/lei-no-8261-de-29-de-maio-de-2002>. Acesso em: 23 de out. de 2021.

BAHIA (BA). **Lei nº 10.963**, de 16 de abril de 2008. Reestrutura o Plano de Carreira e Vencimentos do Magistério Público do Ensino Fundamental e Médio do Estado da Bahia, na forma que indica, e dá outras providências. Leis Estaduais. Disponível em: <https://leisestaduais.com.br/ba/lei-ordinaria-n-10963-2008-bahia-reestrutura-o-plano-de-carreira-e-vencimentos-do-magisterio-publico-do-ensino-fundamental-e-medio-do-estado-da-bahia-na-forma-que-indica-e-da-outras-providencias>. Acesso em: 26 de mai. de 2020.

BARBOSA, Andreza. Salários docentes, financiamento e qualidade de Educação no Brasil. Qualidade na Educação Básica, **Educ. Real**. 39 (2). Jun 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edreal/a/hXQRPMQQwZwJJg7zcD6Dkpx/?lang=pt>. Acesso em 08 out. de 2020.

BITTAR, Mariza; JUNIOR, A.F. Proletarização de professores. In:OLIVEIRA, D.A.; DUARTE, A.M.C.; VIEIRA, L.M.F. **Dicionário**: trabalho, profissão e condição docente. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010. Disponível em: <https://gestrado.net.br/verbetes/proletarizacao-de-professores/>. Acesso em: 20 de Jan. 2023.

BENEVIDES, M. V. Cidadania e Direitos Humanos. *In*: José Sérgio Carvalho. (Org.). **Educação, Cidadania e Direitos Humanos**. Petrópolis: Vozes, 2004, p. 43- 65

BOBBIO, Norberto. **Liberalismo e democracia**. São Paulo, Editora Brasiliense, 1988

BOBBIO, Norberto. **Estado, Governo e sociedade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 14^o ed., 2007.

BOTELHO, Gabriela, SILVA, Luiz Gustavo Alexandre. Matriz Nacional Comum de Competências do Diretor: o trabalho do diretor escolar em análise. **Jornal de Políticas Educacionais**. V. 16. e83899. Março de 2022. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/jpe/article/view/83899>. Acesso em: 20 de fev de 2023.

BRASIL. **Constituição**. Constituição: República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Relatório SAEB** [recurso eletrônico]. – Brasília : Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2019. Disponível em <http://portal.inep.gov.br>. Acesso em 08 out 2020.

BRASIL.Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior/Capes. **Portal de Catálogo de Teses e Dissertações**. Disponível em <https://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses>. Acesso em 10 Jan. 2020.

BRASIL. **Decreto nº 9.432**, de 29 de junho de 2018. Regulamenta a Política Nacional de Avaliação e Exames da Educação Básica. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 2 jul. 2018. Seção 1, p. 1.

BRASIL. **Decreto-Lei n.º 5.452**, de 1.º de maio de 1943. Aprova a Consolidação das Leis Trabalhistas. Rio de Janeiro, 1943. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-5452-1-maio-1943-415500-normaatualizada-pe.pdf>. Acesso em: 03 out 2020.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Portaria nº 447**, de 24 de maio de 2017. Estabelece diretrizes para o planejamento e a operacionalização do Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb) no ano de 2017. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 25 maio 2017a. Seção 1, p. 21.

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. Brasília, 2007. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2007/Lei/L11494.htm. Acesso em 08 out 2020.

BRASIL. **Lei nº 8.112**, de 11 de novembro de 1990. Dispõe sobre o regime jurídico dos servidores públicos civis da União, das autarquias e das fundações públicas federais. Brasília, 1990. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L8112cons.htm. Acesso em: 09 out. 2020.

BRASIL. **Lei nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário oficial da União, Brasília, DF, 1996.

BRASIL. **Lei nº 13.005**, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Diário oficial da União, Brasília, DF, 2014. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/> Acesso em 20 de ago. de 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum de Competências do Diretor Escolar (BNC-Diretor Escolar)**. Brasília. 2021. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/junho-2021-pdf/191151-pcp004-21/file>. Acesso em: 22 de fev. de 2023.

BRASIL. **Matriz Nacional Comum de Competências do Diretor Escolar**. Março 2021b. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=170531-texto-referencia-matriz-nacional-comum-de-competencias-do-diretor-escolar&category_slug=fevereiro-2021-pdf&Itemid=30192#:~:text=Cabe%20a%20ele%20liderar%2C%20coordenar,os%20aspectos%20de%20seu%20desenvolvimento.&text=Conhecer%20as%20caracter%C3%ADsticas%20pedag%C3%B3gicas%20pr%C3%B3prias,ensino%20que%20a%20escola%20oferece. Acesso em: 20 de Jan de 2023.

CARDOSO, Adalberto. **A construção da sociedade do trabalho no Brasil**: uma investigação sobre a persistência secular das desigualdades. Rio de Janeiro, Editora FGV/Faperj, 2010,463 p.384.

CARDOSO, Adalberto Moreira. **1961 - A Construção da Sociedade do Trabalho no Brasil**. Uma investigação sobre a persistência secular das desigualdades/ Adalberto Cardoso. – 2 ed. – Rio de Janeiro, Amazon, 2019.

CASTEL, Robert. **As metamorfoses da questão social**: uma crônica do salário. Tradução de Iraci D. Poleti. 12. ed. Petrópolis, RJ; Vozes, 2015.

CASTEL, Robert. As Transformações da questão social. In. Org. BÓGUS, Lucia; yazbek Maria Carmelita, WANDERLEY, Mariangela Belfiore. **Desigualdade e a questão**. Disponível em <https://wp.ufpel.edu.br/franciscovargas/files/2018/09/As-Transforma%C3%A7%C3%B5es-da-Quest%C3%A3o-Social-Robert-Castel.pdf>. Acesso em 10 de jan. de 2022.

CASSETTARI, Nathalia. **Remuneração variável para professores**: revisão da literatura e desdobramentos no estado de São Paulo. Dissertação (Mestrado) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2010. Disponível em: https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-12072011-143111/publico/NATHALIA_CASSETTARI.pdf. Acesso em 10 de jan de 2023.

CEARÁ (CE). **Decreto 32.550**, de 22 de março de 2018. Dispõe sobre as tabelas remuneratórias dos cargos comissionados e funções de confiança do poder executivo, após a aplicação do índice de revisão geral concedido para o ano de 2018, e dá outras providências. Diário Oficial do Estado do Ceará. Disponível em: <https://www.seplag.ce.gov.br/wp-content/uploads/sites/14/2019/03/DEC->

32.550_2018-Remune%C3%A7%C3%A3o-de-cargos-e-fun%C3%A7%C3%B5es.pdf. Acesso em: 23 de out. de 2021.

CEARÁ (CE). **Decreto nº 33.048**, de 30 de abril de 2019. Altera a estrutura organizacional e dispõe sobre os cargos de provimento em comissão da Secretaria da Educação do Ceará (SEDUC). Diário Oficial do Estado do Ceará. Disponível em: https://www.seduc.ce.gov.br/wp-content/uploads/sites/37/2019/06/7_dec_33048_doe_3004_2019_p1.pdf. Acesso em: 23 de out. de 2021.

CEARÁ (CE). **Lei nº 10.884**, de 02 de fevereiro de 1984. Dispõe sobre o Estatuto do Magistério Oficial do Estado. Assembleia Legislativa do Estado do Ceará. Disponível em: <https://bela.ce.gov.br/index.php/legislacao-do-ceara/organizacao-tematica/educacao/item/222-lei-n-10-884-de-02-02-84-d-o-de-03-02-84-dispoe-sobre-o-estatuto-do-magisterio-oficial-do-estado>. Acesso em: 23 de out. de 2021.

CEARÁ (CE). **Lei nº 12.066**, de 13 de janeiro de 1993. Aprova a estrutura do Grupo Ocupacional Magistério de 1º e 2º Graus - MAG, institui o Sistema de Carreira do Magistério oficial de 1º e 2º Graus do Estado e dá outras providências. Assembleia Legislativa do Estado do Ceará. Disponível em: <https://bela.ce.gov.br/index.php/legislacao-do-ceara/organizacao-tematica/educacao/item/881-lei-n-12-066-de-13-01-93-d-o-de-15-01-93>. Acesso em: 23 de out. de 2021.

CEARÁ (CE). **Lei nº 15.064**, de 13 de dezembro de 2011. Altera o Vencimento Base dos Professores de nível Superior no Grupo Ocupacional Magistério da Educação Básica - MAG, e dá outras providências. Assembleia Legislativa do Estado do Ceará. Disponível em: <https://bela.ce.gov.br/index.php/legislacao-do-ceara/organizacao-tematica/trabalho-administracao-e-servico-publico/item/6437-lei-n-15-064-de-13-12-11-do-14-12-11>. Acesso em: 23 de out. de 2021..

CORRÊA, Vanisse Simone Alves. **Gestão escolar e gênero**: o fenômeno do teto de vidro na educação brasileira. Dissertação (Mestrado em Educação: Gestão e Políticas Públicas) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2010. Disponível em: http://www.ppge.ufpr.br/teses/M10_correa.pdf. Acesso em: 10 out. 2020.

COUTINHO, Priscila Munhoz. **Um perfil profissional de diretoras escolares**: trabalho, gênero e educação em escolas do ensino fundamental de Uberlândia. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais) – Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2018. Disponível em: <https://repositorio.ufu.br/handle/123456789/22417>. Acesso em 10 out 2020.

CURY, Carlos Roberto Jamil. Gestão democrática da educação: exigências e desafios. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**. Periódico científico editado pela Anpae, v. 18, n. 2, 2002.

DANTAS, Monica Ferreira da Silva. **Atuação do Gestor Escolar e os Desafios Enfrentados no Ambiente Educacional**. João Pessoa, 2020. Disponível em: <https://repositorio.ufpb.br/jspui/bitstream/123456789/17885/1/MFSD12062020.pdf>. Acesso em: 20 de Jan. de 2023.

DERMATINI, Zeila de B. Magistério primário: profissão feminina, carreira masculina. **Cadernos de Pesquisa**. São Paulo, n. 86, p. 5-14, ago. 1993. Disponível em: <http://www.fcc.org.br/pesquisa/publicacoes/cp/arquivos/892.pdf>. Acesso em: 21 abr. 2014.

DISTRITO FEDERAL (DF). **Lei 5.326**, de 03 de abril de 2014. Cria a Tabela de Funções Gratificadas Escolares e dá outras providências. Sistema Integrado de Normas Jurídicas do DF. Disponível em: http://www.sinj.df.gov.br/sinj/Norma/76568/Lei_5326_03_04_2014.html. Acesso em: 23 de out. de 2021.

DISTRITO FEDERAL (DF). **Lei nº 5.105**, de 03 de maio de 2013. Reestrutura a carreira Magistério Público do Distrito Federal e dá outras providências. Tribunal de Contas do Distrito Federal. Disponível em: <http://www.tc.df.gov.br/sinj/Diario/50170109-f98e-3535-965f-f903517e9070/94f43bf3.pdf>. Acesso em: 23 de out. de 2021.

DOURADO, L. A. A escolha de dirigentes escolares: políticas e gestão da educação no Brasil. In: FERREIRA, N. C. (Org.). **Gestão democrática da educação**: atuais tendências, novos desafios. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

DOURADO, L. F.; OLIVEIRA, J. F. A qualidade da educação: Perspectivas e desafios. **Cad. Cedes**, Campinas, vol. 29, n. 78, p. 201-215, maio/ago. 2009.

DRABACH, Nadia Pedrotti; MOUSQUER, Maria Elizabete Londero. Dos Primeiros Escritos sobre Administração Escolar no Brasil aos Escritos sobre Gestão Escolar: mudanças e continuidades. **Currículo sem Fronteiras**, v.9, n.2, pp.258-285, Jul/Dez 2009. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/2190366/mod_resource/content/1/drabach-mousquer.pdf. Acesso em: 14 de mar de 2022.

DRABACH, Nadia Pedrotti; FREITAS, Suellem Raquel de. Diretores das escolas públicas brasileiras: quem são esses sujeitos? **IX ANPEd Sul**. 2012. Disponível em: <https://silo.tips/download/diretores-das-escolas-publicas-brasileiras-quem-sao-esses-sujeitos>. Acesso em: 20 de jan. de 2023.

DRABACH, Nadia Pedrotti. **As mudanças na concepção de gestão pública e sua influência no perfil do gestor e da gestão escolar no Brasil**. Dissertação de Mestrado em Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Federal do Paraná, UFPR, Brasil. 2013.

DRABACH, N.; ADRIÃO, T. A seleção de dirigentes escolares no Brasil: oscilações entre diferentes estratégias. **Jornal de Políticas Educacionais**. V. 11, n. 8. Set. de 2017.

EDWARDS, BRENT, HALL, STEPHANIE M. Escolas charter: gestão de professores e aquisição de recursos na Colômbia. **Cadernos De Pesquisa**, 47, 2017, 47(164), 442–468. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/198053144163>. Acesso em 20 de fev. de 2021.

ESPÍRITO SANTO (ES). **Lei complementar nº 115**, de 13 de janeiro de 1998. Institui o Estatuto do Magistério Público Estadual e dá outras providências. Assembleia Legislativa do Espírito Santo. Disponível em: <http://www3.al.es.gov.br/Arquivo/Documents/legislacao/html/LEC1151998.html>. Acesso em: 23 de out. de 2021.

ESPÍRITO SANTO (ES). **Lei nº 5.580**, de 13 de janeiro de 1998. Institui o Plano de Carreira e Vencimentos do Magistério Público Estadual do Espírito Santo. Assembleia Legislativa do Espírito Santo. Disponível em: <http://www3.al.es.gov.br/Arquivo/Documents/legislacao/html/LEI55801998.html>. Acesso em: 23 de out. de 2021.

ESPÍRITO SANTO (ES). **Portaria nº 093-R**, de 02 de agosto de 2017. Estabelece critérios de cálculo e novo Perfil Tipológico das Escolas da Rede Pública Estadual para efeito específico de atribuição de gratificação para a função de diretor escolar e dá outras providências. Governo do Estado do Espírito Santo. Disponível em: <https://ckmservicos.selecao.net.br/uploads/37/concursos/21/anexos/22d5c5505431c1d94ad261e78d3d9208.pdf>. Acesso em: 23 de out. de 2021.

FILHO, Luciano Mendes de; FONSECA, Nelma Marçal Lacerda; LAGES, Rita Cristina Lima. (Org.). A qualidade da escola pública no Brasil. Belo Horizonte: **Mazza**, 2012. p. 57-73. ISBN 978-85-7160-581-7. Disponível em: <https://www.vitorparo.com.br/wp-content/uploads/2019/10/cap-3-a-qla-da-esc-pblca-a-impca-da-gst-esca.pdf>. Acesso em: 13 de jan de 2021.

FREITAS, Helena Costa Lopes de. **ANPAE se posiciona contrária à Matriz Nacional Comum de Competências do Diretor Escolar**. Formação de professores. Campinas, 19 de abril de 2021. Disponível em: <https://formacaoprofessor.com/2021/04/19/anpae-se-posiciona-contraria-a-matriz-nacional-comum-de-competencias-do-diretor-escolar/>. Acesso em: 20 de fev de 2022.

GATTI. Bernardete A. Pesquisa em educação: considerações sobre alguns pontos-chave. **Diálogo Educ.**, Curitiba, v. 6, n.19, p.25-35, set./dez. 2006.

GENTILI, Pablo. Neoliberalismo e educação: manual do usuário. *In*: GENTILI, Pablo. (Org.). **Escola S. A. quem ganha e quem perde no mercado educacional do neoliberalismo**. Brasília: CNTE, 1996, p. 9-49.

GOIÁS (GO). **Diretrizes Operacionais da Rede Pública Estadual de Ensino de Goiás 2009/2010**. Secretaria de Educação Estadual de Goiás. Disponível em: <http://educacao.go.gov.br/documentos/diretrizes2009.pdf>. Acesso em: 23 de out. de 2021.

GOIÁS (GO). **Lei nº 13.909**, de 25 de setembro de 2001. Dispõe sobre o Estatuto e o Plano de Cargos e Vencimentos do Pessoal do Magistério. Gabinete Civil da Governadoria do Estado de Goiás Disponível em: http://www.gabinetecivil.go.gov.br/leis_ordinarias/2001/lei_13909.htm. Acesso em: 23 de out. de 2021.

GOIÁS (GO). **Lei nº 20.491**, de 25 de junho de 2019. Estabelece a organização administrativa do Poder Executivo e dá outras providências. Assembleia Legislativa do Estado de Goiás. Disponível em: https://legisla.casacivil.go.gov.br/pesquisa_legislacao/100701/lei-20491. Acesso em: 23 de out. de 2021.

GORZ, André. **O imaterial**: conhecimento, valor e capital. São Paulo: Annablume, 2005.

GORZ, André. Penser l'exode de la société du travail et de la marchandise. **Mouvements**, [S.l.], n. 50, p. 95-106, 2007.

GOUVEIA, Andréa Barbosa; SOUZA, Ângelo Ricardo de. Efetividade da política para o ensino fundamental em municípios brasileiros. **Cadernos de Pesquisa**. São Paulo, v. 43, n. 150, dez. 2013.

GOUVEIA, Andréa Barbosa; SOUZA, Ângelo Ricardo de. Perspectivas e Desafios no Debate Sobre Financiamento e Gestão da Educação: da Conae a um Novo PNE. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 31, n. 112, p. 789-807, jul.-set. 2010 789. Disponível em <https://www.scielo.br/j/es/a/45zhjNcFWQWnLPmtwszcptf/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em dez. de 2019.

HEY, ANA Paula. Poder Simbólico. In: CATANI, Afrânio Mendes; NOGUEIRA, Maria Alice; HEY, ANA Paula.; MEDEIROS, Cristina Carta Cardoso (Orgs.). **Vocabulário Bourdieu**. Belo Horizonte: Editora Autêntica, 2017. p. 292-295.

HORA. Dinar Leal da. **Gestão democrática na escola**. 18ªed. Campinas, SP: Papyrus, 2012.

KUENZER, Acácia Zeneida. O ensino médio no Plano Nacional de Educação 2011-2020: Superando a década perdida? **Educ.Soc.**, Campinas, v. 31, n. 112, p. 851-873, jul-set 2010. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em set. de 2017.

LIBÂNEO, J. C. Organização e gestão da escola: teoria e prática. 6ª. ed. **Rev e ampl**. São Paulo: Heccus Editora, p.304, 2017.

LIMA, L. C. (2018). Por que é tão difícil democratizar a gestão da escola pública? **Educar em Revista**, 34(68), 15-28. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/0104-4060.57479>. Acesso em 20 jan. 2023.

LIMA, L. **A escola como organização educativa**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

LOURO, Guacira. Gênero e Magistério: identidade, história, representação. In: CATANI, Denise *et alli* (orgs.). **Docência, Memória e Gênero**. São Paulo: Escrituras Editora, 1997.

LOURO, Guacira Lopes. Mulheres em sala de aula. In: PRIORE, Mari Del (org.) **História das mulheres no Brasil**. São Paulo: Contexto, 2002.

MARANHÃO (MA). **Decreto nº 32.090**, de 15 de agosto de 2016. Regulamenta os artigos 60 e 61 da Lei nº 9.860, de 1º de Julho de 2013, que dispõe sobre o Estatuto e o Plano de Carreiras, Cargos e Remuneração dos integrantes do Subgrupo Magistério da Educação Básica, e dá outras providências. Secretaria de Transparência e Controle do Governo do Maranhão. Disponível em: <https://stc.ma.gov.br/legisla-documento/?id=4445>. Acesso em: 21 de jan. de 2022.

MARANHÃO (MA). **Lei nº 8.903**, de 10 de dezembro de 2008. Dispõe sobre a instituição da Gratificação de Incentivo de Desempenho da Gestão Escolar, e dá outras providências. Secretaria de Transparência e controle do Governo do Maranhão. Disponível em: <https://stc.ma.gov.br/legisla-documento/?id=2549>. Acesso em: 23 de out. de 2021.

MARANHÃO (MA). **Lei ordinária nº 9.860**, de 1º de julho de 2013. Dispõe sobre o Estatuto e o Plano de Carreiras, Cargos e Remuneração dos integrantes do Subgrupo Magistério da Educação Básica e dá outras providências. Secretaria de Transparência e Controle do Governo do Maranhão. Disponível em: <http://stc.ma.gov.br/legisla-documento/?id=3674>. Acesso em: 23 de out. de 2021.

MATO GROSSO (MT). **Lei Complementar nº 442**, de 04 de novembro de 2011. Altera o Anexo X, da Lei Complementar nº 50, de 1º de outubro de 1998, incluído pela Lei Complementar nº 206, de 29 de dezembro de 2004 e modificado pela Lei Complementar nº 278, de 06 de setembro de 2007, e dá outras providências. Assembleia Legislativa do Estado de Mato Grosso. Disponível em: <http://app1.sefaz.mt.gov.br/Sistema/legislacao/LeiComplEstadual.nsf/250a3b130089c1cc042572ed0051d0a1/153f8c4f833840e084257941003ef30d?OpenDocument>. Acesso em: 23 de out. de 2021.

MATO GROSSO (MT). **Lei complementar nº 50**, de 1º de outubro de 1998. Dispõe sobre a Carreira dos Profissionais da Educação Básica de Mato Grosso. Secretaria de Estado de Educação. Disponível em: <http://www2.seduc.mt.gov.br/documents/8501214/0/LEI+Comp.++N+050++Carreira+Prof+Educa%C3%A7%C3%A3o+1998.pdf/05c14a0a-91e7-01c1-ff2c-cfd09a8abdd0>. Acesso em: 23 de out. de 2021.

MATO GROSSO DO SUL (MS). **Decreto nº 14.744**, de 29 de maio de 2017. Dispõe sobre os critérios para classificação da tipologia das unidades escolares da Rede Estadual de Ensino, e dá outras providências. Disponível em: https://www.spdo.ms.gov.br/diariodoe/Index/Download/DO9419_30_05_2017. Acesso em: 23 de out. 2021.

MATO GROSSO DO SUL (MS). **Lei complementar nº 227**, de 15 de outubro de 2020. Altera a redação e acrescenta dispositivos na Lei Complementar nº 087, de 31 de janeiro de 2000, que dispõe sobre o Estatuto dos Profissionais da Educação Básica do Estado de Mato Grosso do Sul, e dá outras providências. Diário Oficial Eletrônico. Disponível em: https://www.spdo.ms.gov.br/diariodoe/Index/Download/DO10303_16_10_2020. Acesso em: 23 de out. de 2021.

MATO GROSSO DO SUL (MS). **Lei Complementar nº 087**, de 31 de janeiro de 2000. Dispõe sobre o Estatuto dos Profissionais da Educação Básica do Estado de

Mato Grosso do Sul e dá outras providências. Secretaria de Estado de Administração e Desburocratização de Mato Grosso do Sul - SAD. Disponível em: <http://aacpdappls.net.ms.gov.br/appls/legislacao/secoge/govato.nsf/66ecc3cfb53d53ff04256b140049444b/cc3aad25c09897f804256c0000561af3>. Acesso em: 23 de out. de 2021.

MEIRELLES, Hely Lopes. **Direito Administrativo Brasileiro**, Malheiros, 39ª ed., 2013, pág. 559.

MEDEIROS, M. L.; FEROLLA, L. M.; PASSADOR, C. S.; PASSADOR, J. L. Gestão escolar: afinal, que fins estão sendo buscados? **RBPAE** – v. 30, n.1, pp. 115-138, jan/abr. 2014

MENDES, Valdelaine da Rosa. Reflexões sobre os conceitos de homem, liberdade e Estado em Marx e as políticas educacionais. *In*: PARO, Vitor Henrique. (Org.). **A teoria do valor em Marx e a educação**. São Paulo: Cortez, 2006.

MENDONÇA, Erasto Fortes. **A regra e o jogo**: Democracia e patrimonialismo na educação brasileira. Tese de doutorado (Educação) Campinas, SP: FE/Unicamp; R. Vieira, 2000. Disponível em <http://www.bibliotecadigital.unicamp.br/document/?code=vtls000199290&fd=y>. Acesso em set. de 2017.

MINAS GERAIS (MG). **Lei nº 21.710**, de 30 de junho de 2015. Dispõe sobre a política remuneratória das carreiras do Grupo de Atividades de Educação Básica do Poder Executivo, altera a estrutura da carreira de Professor de Educação Básica e dá outras providências. Assembleia Legislativa de Minas Gerais. Disponível em: <https://www.almg.gov.br/consulte/legislacao/completa/completa-nova-min.html?tipo=LEI&num=21710&ano=2015>. Acesso em: 23 de out. de 2021.

MINAS GERAIS (MG). **Lei nº 15.293**, de 05 de agosto de 2004. Institui as carreiras dos Profissionais de Educação Básica do Estado. Assembleia Legislativa de Minas Gerais. Disponível em: <https://www.almg.gov.br/consulte/legislacao/completa/completa-nova-min.html?tipo=Lei&num=15293&comp=&ano=2004&texto=original>. Acesso em: 23 de out. de 2021.

NARVAES, Andréa Becker; OLIVEIRA, Vânia Fortes de. **Magistério: profissão feminina**. Disponível em: http://www.portalanpedsul.com.br/admin/uploads/1999/Formacao_De_Professores/Trabalho/02_04_04_magisterio_profissao_feminina.pdf Acesso em: 20 de jan. de 2021.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. O trabalho docente na América Latina: identidade e profissionalização. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 2, n. 2-3, p. 29-39, jan./dez. 2008. Disponível em: <http://www.esforce.org.br/> Acesso em 08 out 2020.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. Os trabalhadores da educação e a construção política da profissão docente no Brasil. Dossiê: Trabalho docente: condições, conjuntura e contexto. **Educ. rev.** (spe 1), 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/8KJhphGKx8FRDKFHWkN6Yhs/abstract/?lang=pt> Acesso em 08 out 2020.

OLIVEIRA, Dalila Andrade, *et al.* A Nova Gestão Pública no contexto escolar e os dilemas dos(as) diretores(as). **RBPAE** - v. 33, n. 3, p. 707 - 726, p.711, set./dez. 2017.

PARÁ(PA). **Anexos da Lei nº 7.442**, de 2 de julho de 2010. Anexos. Secretaria de Educação do Governo do Pará - SEDUC. Disponível em: http://www.seduc.pa.gov.br/site/public/upload/arquivo/porta_l_seduc/anexos_PCCR-4ad87.pdf. Acesso em: 23 de out. de 2021.

PARÁ(PA). **Lei nº 5.351**, de 21 de novembro de 1986. Dispõe sobre o Estatuto do Magistério Público Estadual do Pará. Assembleia Legislativa do Estado do Pará. Disponível em: <https://www.pge.pa.gov.br/sites/default/files/repositorio/1986/lo5351.pdf>. Acesso em: 23 de out. de 2021.

PARÁ(PA). **Lei nº 7.107**, de 12 de fevereiro de 2008. Dispõe sobre a criação de Funções Gratificadas do Quadro de Pessoal da Secretaria de Estado de Educação e dá outras providências. Assembleia Legislativa do Estado do Pará. Disponível em: <https://www.jusbrasil.com.br/diarios/6622916/pg-14-executivo-4-diario-oficial-do-estado-do-para-doe-pa-de-14-02-2008>. Acesso em: 23 de out. de 2021.

PARÁ (PA). **Lei nº 7.442**, de 2 de julho de 2010. Dispõe sobre o Plano de Cargos, Carreira e Remuneração dos Profissionais da Educação Básica da Rede Pública de Ensino do Estado do Pará e dá outras providências. Secretaria de Educação do Governo do Pará - SEDUC. Disponível em: http://www.seduc.pa.gov.br/site/public/upload/arquivo/porta_l_seduc/Legislacao%20PCCR-938f5.pdf. Acesso em: 23 de out. de 2021.

PARAÍBA (PB). **Decreto Estadual nº 28.091**, de 30 de março de 2007. Define o porte das escolas da rede pública estadual e dá outras providências. Diário do Estado da Paraíba. Disponível em: <https://www.jusbrasil.com.br/diarios/18153562/pg-1-diario-oficial-do-estado-da-paraiba-doe-pb-de-01-04-2007>. Acesso em: 23 de out. de 2021.

PARAÍBA (PB). **Lei complementar nº 7.419**, de 15 de Outubro de 2003. Dispõe sobre o Plano de Cargos e Carreira e Remuneração para o grupo Ocupacional Magistério do Estado da Paraíba. Secretaria de Estado da Educação Gerência de Tecnologia da Informação Subgerência de Desenvolvimento. Disponível em: <http://www.sec.pb.gov.br/intranet/index.php/documentos-para-downloads/category/1-gestao-de-pessoas?download=4:lei-complementar-n-7-419-de-15-de-outubro-de-2003-estatuto-do-magisterio-da-paraiba>. Acesso em: 23 de out. de 2021.

PARAÍBA (PB). **Lei nº 8.186**, de 16 de março de 2007. Define a Estrutura Organizacional da Administração Direta do Poder Executivo Estadual e dá outras providências. Diário Oficial Estado da Paraíba. Disponível em: https://www.pm.pb.gov.br/arquivos/legislacao/Leis_Ordinarias/2007_define_a_estrutura_organizacional_da_administracao_direta_do_estado.pdf Acesso em: 29 de out. de 2021.

PARANÁ (PR). **Lei Complementar nº 103**, de 15 de Março de 2004. Institui e dispõe sobre o Plano de Carreira do Professor da Rede Estadual de Educação

Básica do Paraná e adota outras providências. Sistema Estadual de Legislação. Disponível em:

<https://www.legislacao.pr.gov.br/legislacao/pesquisarAto.do?action=exibir&codAto=7470&codItemAto=63745>. Acesso em: 23 de out. de 2021.

PARANÁ (PR). **Lei nº 18590**, de 13 de Outubro de 2015. Definição de critérios de escolha mediante a consulta à Comunidade Escolar para designação de Diretores e Diretores Auxiliares da Rede Estadual de Educação Básica do Paraná. Disponível em:

<https://www.legislacao.pr.gov.br/legislacao/listarAtosAno.do?action=exibirImpressao&codAto=147837>. Acesso em: 23 de out. de 2021

PARENTE, J. M. Gestão escolar no contexto gerencialista: o papel do diretor escolar. **Roteiro**, [S. l.], v. 42, n. 2, p. 259–280, 2017. DOI: 10.18593/r.v42i2.12535. Disponível em: <https://periodicos.unoesc.edu.br/roteiro/article/view/12535>. Acesso em: 3 mar. 2023.

PARO, Vitor Henrique. A educação, a política e a administração: reflexões sobre a prática do diretor de escola. **Educação e Sociedade**. São Paulo, v. 36, n. 3, p. 763-778 set/dez 2010.

PARO, Vitor Henrique. A qualidade da escola pública: a importância da gestão escolar. In: OLIVEIRA, Marcus Aurelio Taborda de; *et. al.* **A qualidade da escola pública**. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2012.

PARO, Vitor Henrique. A utopia da gestão escolar democrática. **Cad. Pesq.** São Paulo (60): 51 - 53, fev. 1987. Disponível em: <http://publicacoes.fcc.org.br//index.php/cp/article/view/1235>. Acesso em: 3 mar. 2023.

PARO, Vitor Henrique. **Gestão Democrática da Escola Pública**. São Paulo: Ática, 1997.

PARO, Vitor Henrique. **Administração escolar**: introdução crítica. São Paulo: Cortez, 2000.

PARO, Vitor Henrique. **Diretor escolar**: educador ou gerente? São Paulo: Cortez Editora, 2015.

PENTEADO, Ana Elisa de Arruda; NETO, Luiz Bezerra. As Reformas Educacionais na Primeira República (1889-1930). In: ANDREOTTI, Azilde L.; LOMBARDI, José Claudinei; MINTO, Lalo Watanabe (Org.). **História da administração escolar no Brasil**: do diretor ao gestor. 2. ed. Campinas: Alínea, 2012. p. 75-102.

PERNAMBUCO (PE). **Lei Complementar nº 367**, de 12 de setembro de 2017. Corrige os valores nominais de vencimento base atribuídos aos cargos públicos que indica. Assembleia Legislativa do Estado de Pernambuco. Disponível em: <https://legis.alepe.pe.gov.br/texto.aspx?tiponorma=2&numero=367&complemento=0&ano=2017&tipo=&url=> Acesso em: 23 de out. de 2021.

PERNAMBUCO (PE). **Lei Complementar nº 85**, de 31 de março de 2006. Altera os valores de vencimento dos cargos que indica, e dá outras providências. Assembleia Legislativa do Estado de Pernambuco. Disponível em: <https://legis.alepe.pe.gov.br/texto.aspx?tiponorma=2&numero=85&complemento=0&ano=2006&tipo=&url=#:~:text=LEI%20COMPLEMENTAR%20N%C2%BA%2085%20C%20DE,indica%2C%20e%20d%C3%A1%20outras%20provid%C3%AAscias.&text=1%C2%BA%20Ficam%20reajustados%20em%206,o%20inciso%20II%20do%20art> Acesso em: 23 de out. de 2021.

PERNAMBUCO (PE). **Lei nº 12.242**, de 28 de junho de 2002. Dispõe sobre a forma de cálculo das gratificações de representação das funções técnico-pedagógicas do magistério da rede pública estadual e dá outras providências. Assembleia Legislativa do Estado de Pernambuco. Disponível em: <http://legis.alepe.pe.gov.br/texto.aspx?id=3429&tipo=TEXTTOATUALIZADO> Acesso em: 23 de out. de 2021.

PERNAMBUCO (PE). **Lei nº 6.656**, de 31 de dezembro de 1973. Dispõe sobre o Estatuto do Magistério de 1º e 2º Graus do Estado de Pernambuco. Legislação de Estadual de Pernambuco. Disponível em: <https://legis.alepe.pe.gov.br/texto.aspx?id=8380&tipo=TEXTTOATUALIZADO> Acesso em: 21 de jan. de 2022.

PERNAMBUCO (PE). **Lei nº 11.559**, de 10 de junho de 1998. Institui o Plano de Cargos e Carreiras - PCC, do Quadro Permanente de Pessoal do Sistema Público Estadual de Educação e Esportes e determina providências pertinentes. Legislação de Estadual de Pernambuco. Disponível em: <http://legis.alepe.pe.gov.br/arquivoTexto.aspx?tiponorma=1&numero=11559&complemento=0&ano=1998&tipo=TEXTTOATUALIZADO>. Acesso em: 23 de out. de 2021.

PIAUÍ (PI). **Decreto nº 14.607**, de 14 de outubro de 2011. Regulamenta o artigo 119 da Lei Complementar nº. 71 de 26 de Julho de 2.006, disciplinando o processo de escolha de diretores das escolas da Rede Pública Estadual de Ensino no Piauí e dá outras providências. Legislação do Estado do Piauí. Disponível em: <http://legislacao.pi.gov.br/legislacao/default/ato/15601>. Acesso em: 23 de out. de 2021.

PIAUÍ (PI). **Lei Complementar nº 71**, de 26 de julho de 2006. Dispõe sobre o Estatuto e o Plano de Cargos Carreira e Vencimento dos Trabalhadores em Educação Básica do Estado do Piauí e dá outras providências. Legislação do Estado do Piauí. Disponível em: <http://legislacao.pi.gov.br/legislacao/default/ato/12523>. Acesso em: 23 de out. de 2021.

PIAUÍ (PI). **Lei Complementar Nº 152**, de 23 de março de 2010. Dispõe sobre o piso salarial profissional estadual para os profissionais do magistério público da educação básica, e dá outras providências. Legislação do Estado do Piauí. Disponível em: <http://legislacao.pi.gov.br/legislacao/default/ato/14657>. Acesso em: 23 de out de 2021.

PIRES. Pierre André Garcia. **Gestão democrática**: impasses e desafios para a elaboração da Lei Estadual nº 1513, do Estado do Acre / Pierre André Garcia Pires – Curitiba, 2016.

RIO DE JANEIRO (RJ). **Decreto n° 17.301**, de 28 de fevereiro de 1992. Dispõe sobre as gratificações de diretores, diretor-adjunto e secretário dos estabelecimentos de ensino da rede oficial e dá outras providências. Secretaria de Estado de Fazenda e Planejamento do Rio de Janeiro. Disponível em:

http://www.silep.planejamento.rj.gov.br/decreto_17_301_28021992.htm. Acesso em: 23 de out. de 2021.

RIO DE JANEIRO (RJ). **Decreto n° 42.926**, de 12 de abril de 2011. Altera o anexo a que se refere o Decreto n° 42.423, de 26 de abril de 2010, e dá outras providências. Secretaria de Estado de Fazenda e Planejamento do Rio de Janeiro. Disponível em:

http://www.silep.planejamento.rj.gov.br/decreto_42_926_-_120411.htm. Acesso em: 23 de out. de 2021.

RIO DE JANEIRO (RJ). **Lei n° 1.614**, de 24 de janeiro de 1990. Dispõe sobre o plano de carreira do magistério público estadual. Assembleia Legislativa do Estado do Rio de Janeiro. Disponível em:

<http://alerjln1.alerj.rj.gov.br/contlei.nsf/f25edae7e64db53b032564fe005262ef/a580223ed96105300325653100527c3a?OpenDocument>. Acesso em: 23 de out. de 2021.

RIO GRANDE DO NORTE (RN). **Lei complementar n° 322**, de 11 de janeiro de 2006. Dispõe sobre o Estatuto e o Plano de Cargos, Carreira e Remuneração do Magistério Público Estadual, referente à Educação Básica. Diário Oficial do Estado do Rio Grande do Norte. Assembleia Legislativa do Estado do Rio Grande do Norte. Disponível em:

<http://www.al.rn.gov.br/storage/legislacao/2019/07/10/0134877c5c15008c67d45ba57b30453.pdf>. Acesso em: 22 de mai. de 2020.

RIO GRANDE DO NORTE (RN). **Lei complementar n° 504**, de 27 de março de 2014. Estabelece novos critérios para a classificação das escolas integrantes da rede pública estadual de ensino, fixa a quantidade de Funções Gratificadas de Diretor e de Vice-Diretor, e dá outras providências. Assembleia Legislativa do Estado do Rio Grande do Norte. Disponível em:

<http://www.al.rn.gov.br/storage/legislacao/2014/04/04/bfac9df5d96eb05f905564229006240d.pdf>. Acesso em: 23 de out. de 2021.

RIO GRANDE DO SUL (RS). **Lei Complementar n° 11.125**, de 09 de fevereiro de 1998. Dispõe sobre os Profissionais da Educação, institui novo Plano de Carreira e Remuneração do Magistério Público Estadual, estabelece critérios de avaliação da produtividade docente, de disciplinamento das cedências, de incentivo à permanência na atividade e dá outras providências. Assembleia Legislativa do Estado do Rio Grande do Sul. Disponível em:

http://www.al.rs.gov.br/legis/m010/M0100099.ASP?Hid_Tipo=TEXTO&Hid_TodasNormas=7079&hTexto=&Hid_IDNorma=7079. Acesso em: 23 de out. de 2021.

RIO GRANDE DO SUL (RS). **Lei n° 15.451**, de 17 de fevereiro de 2020. Altera a Lei n° 6.672, de 22 de abril de 1974, que institui o Estatuto e Plano de Carreira do Magistério Público do Rio Grande do Sul. Assembleia Legislativa do Estado do Rio Grande do Sul. Disponível em:

http://www.al.rs.gov.br/legis/M010/M0100099.ASP?Hid_Tipo=TEXTO&Hid_TodasNormas=66087&hTexto=&Hid_IDNorma=66087. Acesso em: 23 de out. de 2021.

RIO GRANDE DO SUL (RS). **Lei nº 10.576**, de 14 de novembro de 1995. Dispõe sobre a Gestão Democrática do Ensino Público e dá outras providências. Assembleia Legislativa do Estado do Rio Grande do Sul. Disponível em: http://www.al.rs.gov.br/legis/m010/M0100099.ASP?Hid_Tipo=TEXTO&Hid_TodasNormas=11775&hTexto=&Hid_IDNorma=11775. Acesso em 23 de out. de 2021.

RONDÔNIA (RO). **Decreto nº 16.202**, de 20 de setembro de 2011. Dispõe sobre critérios e condições para a realização de eleições às funções de Diretor e de Vice-Diretor de Escolas da Rede Pública Estadual de Ensino do Estado de Rondônia e dá outras providências. Secretaria Estadual de Educação de Rondônia Disponível em: http://www.seduc.ro.gov.br/portal/legislacao/DECRETO16202_20092011_DOE1820_20092011.pdf. Acesso em: 23 de out. de 2021.

RONDÔNIA (RO). **Lei Complementar nº 68**, de 7 de setembro de 2012. Dispõe sobre o Plano de Carreira, Cargos e Remuneração dos Profissionais da Educação Básica do Estado de Rondônia e dá outras providências. Assembleia Legislativa do Estado de Rondônia. Disponível em: https://sapl.al.ro.leg.br/media/sapl/public/normajuridica/2012/5882/5882_texto_integral.pdf. Acesso em: 23 de out. de 2021.

RORAIMA (RR). **Lei nº 1.030**, de 21 de janeiro de 2016. Altera e acrescenta dispositivos na Lei nº 892, de 25 de janeiro de 2013, que dispõe sobre o Plano de Cargos, Carreiras e Remunerações dos Servidores da Educação Básica do Estado de Roraima (PCCREB). Tribunal de Justiça do Estado de Roraima. Disponível em: <https://www.tjrr.jus.br/legislacao/phocadownload/leisOrdinarias/2016/lei%20estadual%201030%20-%202016%20-%20altera%20e%20acrescenta%20dispositivos%20da%20lei%20892-2013.pdf>. Acesso em: 23 de out. de 2021.

RORAIMA (RR). **Lei nº 892**, de 25 de janeiro de 2012. Dispõe sobre a criação do Plano de Cargos, Carreiras e Remunerações dos Servidores da Educação Básica do Estado de Roraima (PCCREB). Assembleia Legislativa de Roraima. Disponível em: <https://al.rr.leg.br/wp-content/uploads/2019/02/Lei-Ordinaria-No.-892-25.01.2012.pdf>. Acesso em: 23 de out. de 2021.

SANTA CATARINA(SC). **Lei Complementar nº 668**, de 28 de dezembro de 2015. Dispõe sobre o Quadro de Pessoal do Magistério Público Estadual, instituído pela Lei Complementar nº 1.139, de 1992, e estabelece outras providências. Secretaria de Estado da Educação de Santa Catarina. Disponível em: <http://www.sed.sc.gov.br/documentos/recursos-humanos-161/plano-de-carreira-dos-profissionais-da-educacao-basica/4098-lei-complementar-n-668-de-28dezembro2015-1>. Acesso em: 23 de out. de 2021.

SANTOS, Enoque Ribeiro dos. **A problemática da negociação coletiva de trabalho frente ao fenômeno da descoletivização**. 2003. Tese (Doutorado) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2003. Disponível em: <https://repositorio.usp.br/item/001360253> . Acesso em: 20 fev. 2023

SÃO PAULO (SP). **Lei complementar nº 1.204**, de 1º de julho de 2013. Dispõe sobre a reclassificação de vencimentos e salários dos integrantes do Quadro do Magistério e do Quadro de Apoio Escolar da Secretaria da Educação, e dá

providências correlatas. Assembléia Legislativa do Estado de São Paulo. Disponível em:

<https://www.al.sp.gov.br/repositorio/legislacao/lei.complementar/2013/lei.complementar-1204-01.07.2013.html>. Acesso em 23 de out. de 2021.

SÃO PAULO (SP). **Lei complementar nº 1.143**, de 11 de julho de 2011. Dispõe sobre a reclassificação de vencimentos e salários dos integrantes do Quadro do Magistério da Secretaria da Educação, e dá providências correlatas. Assembléia Legislativa do Estado de São Paulo. Disponível em:

<https://www.al.sp.gov.br/repositorio/legislacao/lei.complementar/2011/lei.complementar-1143-11.07.2011.html>. Acesso em: 23 de out. de 2021.

SÃO PAULO (SP). **Lei Complementar nº 836**, de 30 de dezembro de 1997 (Atualizada até a Lei Complementar nº 1.319, de 28 de março de 2018). Institui Plano de Carreira, Vencimentos e Salários para os integrantes do Quadro do Magistério da Secretaria da Educação e dá outras providências correlatas.

Assembléia Legislativa do Estado de São Paulo. Disponível em:

<https://www.al.sp.gov.br/repositorio/legislacao/lei.complementar/1997/lei.complementar-836-30.12.1997.html>. Acesso em: 23 de out. de 2021.

SERGIPE (SE). **Lei Complementar nº 16**, de 28 de dezembro de 1994. Estatuto do Magistério Público do Estado de Sergipe. Assembleia Legislativa do Estado de Sergipe. Disponível em:

https://www.al.se.leg.br/arq_transparencia/arq_estatuto/estatuto_magisterio.pdf. Acesso em: 23 de out. de 2021.

SERGIPE (SE). **Lei complementar Nº 61**, de 16 de julho de 2001. Dispõe sobre o Plano de Carreira e Remuneração do Magistério Público do Estado de Sergipe.

Docplayer. Disponível em: <https://docplayer.com.br/35695386-Plano-e-carreira-do-magisterio-publico-do-estado-de-sergipe-1.html>. Acesso em: 23 de out. de 2021.

SOUZA, Ângelo Ricardo de. (orgs). Conversas sobre políticas educacionais. Curitiba: **Appris**: 2014, v. 1. 192p.

SOUZA, Ângelo Ricardo de. **Perfil da Gestão Escolar no Brasil**. 2006. 302 f. Tese (Doutorado em Educação: História, Política, Sociedade) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo, 2006.

SOUZA, Ângelo Ricardo de. Perfil da gestão da escola pública no Brasil: um estudo sobre os diretores escolares e sobre aspectos da gestão democrática. **Revista Iberoamericana de Educación**, v. 49, p. 1-17, 2009.

SOUZA, Ângelo Ricardo; GOUVEIA, Andréa Barbosa. Diretores de escolas públicas: aspectos do trabalho docente. **Educar em Revista** (Impresso), n. especial 1, p. 173-190, 2010. Disponível em: https://www.scielo.br/pdf/er/nspe_1/09.pdf. Acesso em 15 de set. 2020.

SOUZA, A.R. (2012). A natureza política da gestão escolar e as disputas pelo poder na escola. **Revista Brasileira de Educação**, v. 17 n. 49, p.160, jan.-abr. 2012.

TEIXEIRA, Anísio. Que é administração escolar? **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**. Rio de Janeiro, v.36, n.84, p. 84-89, 1961.

TOCANTINS (TO). **Lei nº 351**, de 13 de janeiro de 1992. Institui a Carreira do Magistério Público Estadual do Ensino Fundamental e Médio e dá outras providências. Assembleia Legislativa do Estado do Tocantins. Disponível em: <https://www.al.to.leg.br/arquivos/6609.pdf#:~:text=LEI%20N%C2%BA%20351%2C%20DE%2013%20DE%20JANEIRO%20DE%201992.,-Publicado%20no%20Di%C3%A1rio&text=Revogada%20pela%20Lei%20n%C2%BA%201060.M%C3%A9dio%20e%20d%C3%A1%20outras%20provid%C3%AAs&text=11%20da%20Constitui%C3%A7%C3%A3o%2C%20a%20Carreira,do%20Ensino%20Fundamental%20e%20M%C3%A9dio>. Acesso em: 23 de out. de 2021.

TOCANTINS (TO). **Lei nº 2.859**, de 30 de abril de 2014. Dispõe sobre o Plano de Cargos, Carreiras e Remuneração dos Profissionais da Educação Básica Pública, e adota outras providências. Secretaria de Administração do Tocantins. Disponível em: http://sistemas2.secad.to.gov.br/gcs/export/sites/default/portal_secad/pccr/suacarreira/educacao/lei_2859-2014_educaxo.pdf. Acesso em: 23 de out. de 2021.

VIEIRA, Juçara Maria Dutra. **Piso Salarial para os Educadores**: quem toma partido?. 2012. 294 f. Tese (Doutorado em Educação), Faculdade de Educação, Universidade de Brasília, Brasília, 2012

VIEIRA, Sofia Lerche; VIDAL, Eloísa Maia. Perfil e Formação de Gestores Escolares no Brasil. **Dialogia**, São Paulo, n. 19, p. 47-66, jan./jun. 2014.

WEBER, Max. **Ciência e Política duas vocações**, 14º ed. L. Hegenberg, & O.Silveira da Mota, Trans. Berlim: Dunker & Humblot, 2007.

WEBER, Max. **Economia e sociedade**: fundamentos da sociologia compreensiva/Max Weber; tradução de Regis Barbosa e Karen Elsabe Barbosa; Revisão técnica de Gabriel Cohn - Brasília, DF : Editora Universidade de Brasília, 1994.

WEDDERBURN, Carlos Moore. **O racismo através dos tempos**: da antiguidade a modernidade. São Paulo, 2007.

APÊNDICES

APÊNDICE 1 - DISSERTAÇÕES E TESES

Tema principal	Palavras-chaves	Nível/ano de defesa
Trabalho do diretor	Gerencialismo. Gestão Educacional. Reforma Educacional. Trabalho e Educação. Diretor Escolar.	Dissertação 2008
Trabalho do diretor	Gestão escolar, concursos públicos, diretor de escola	Dissertação 2008
Perfil do diretor	Políticas Educacionais, Gestão escolar, Projeto Político Pedagógico, Formação de professores, Perfil do diretor escolar	Dissertação 2006
Perfil do diretor	Gestão Educacional, Diretor de Escola, Rotina do gestor escolar	Dissertação 2012
Perfil do diretor	Gestão Escolar. Intensificação do Trabalho do Diretor escolar. Política da Educação Básica. Gestão da Educação Básica. PDE.	Dissertação 2016
Perfil do diretor	História da Educação; Direção escolar; Instituições escolares; Piauí.	Dissertação 2017
Perfil do diretor	Política Pública Educacional. Administração/Gestão Escolar. Dimensão Técnica, Política e Pedagógica da Administração/Gestão Escolar. Diretor de Escola.	Tese (2015)
Eleição de diretor	sem palavras-chave	Dissertação 2011
Forma de escolha e nomeação	Gestão escolar democrática; Eleição direta; Indicação; Lista tríplice; Diretores escolares	Dissertação 2011
Forma de escolha e nomeação	Forma de escolha e nomeação de cargo de diretores escolares; Leis Municipais; Relações de poder nas instituições, Discursos.	Dissertação 2019

Forma de escolha e nomeação	Gestão democrática. Diretor escolar. Participação.	Dissertação 2014
Forma de escolha e nomeação	Gestão escolar; Políticas Educacionais; Diretor Escolar.	Dissertação 2014
Forma de escolha e nomeação	Política Educacional; Forma de escolha e nomeação do Cargo de Diretor Escolar; Plano de Ações Articuladas (PAR).	Dissertação 2013
Formação de diretores	Política de formação Continuada; Políticas Educacionais; Diretor Escolar, Programa Nacional de Formação Escola de Gestores.	Dissertação 2011
Formação de diretores	Diretor escolar. Política de formação do diretor escolar. Gestão escolar. Educação básica. Trabalhadores em Educação.	Dissertação 2019
Formação de diretores	Programa de Modernização da Gestão. Formação Continuada de Gestores Escolares. Gestão Democrática. Monitoramento. Política de Responsabilização Educacional.	Dissertação 2016
Formação de diretores	Gestão escolar. Formação de gestores escolares. Editais de seleção	Dissertação 2016

FONTE: Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). Catálogo de Teses e Dissertações. Dados gerados pela autora (2020)

APÊNDICE 2 - SÍNTESE DO MAPEAMENTO SOBRE REMUNERAÇÃO DO DIRETOR ESCOLAR

REGIÃO	ESTADO	RELAÇÃO DE DIRETORES DOS COLÉGIOS ESTADUAIS, INFORMANDO O NOME DO ESTABELECIMENTO DE ENSINO E DATA/ANO DE ENTRADA COMO SERVIDOR NO ESTADO	COMPOSIÇÃO DA REMUNERAÇÃO, VANTAGENS (GRATIFICAÇÕES, ADICIONAIS E DESCONTOS OBRIGATORIOS) COM OS VALORES DE REFERÊNCIA ATÉ AGOSTO DO ANO 2020	LEI QUE ESTABELECE A REMUNERAÇÃO E GRATIFICAÇÃO DA FUNÇÃO DE DIRETOR ESCOLAR DO ENSINO MÉDIO	LEI DO E DO PROCESSO DE PROVIMENTO DE DIRETOR (ÚLTIMO REALIZADO)
SUL	PARANÁ (PR)	PARCIAL. Não continha o estabelecimento de ensino.	PARCIAL. Não apresentou os valores recebidos	SIM	SIM
	SANTA CATARINA (SC)	SIM	SIM	SIM	SIM
	RIO GRANDE DO SUL (RS)	PARCIAL. Não continha a data de entrada do servidor	PARCIAL. Não apresentou os valores recebidos até agosto, apenas o valor da gratificação	SIM	NÃO
SUDESTE	ESPIRITO SANTO (ES)	SIM	SIM	SIM	NÃO
	MINAS GERAIS (MG)	SIM	SIM	SIM	SIM
	RIO DE JANEIRO (RJ)	SIM	PARCIAL. Não apresentou os valores recebidos até agosto, apenas o valor da gratificação	SIM	NÃO
	SÃO PAULO (SP)	NÃO	PARCIAL. Não apresentou os valores recebidos até agosto, apenas o valor da gratificação	SIM	SIM
	GOIÁS (GO)	SIM	SIM	SIM	SIM

CENTRO-OESTE	MATO GROSSO (MT)	PARCIAL. Não apresentou data de entrada do servidor.	SIM	SIM	NÃO
	MATO GROSSO DO SUL (MS)	PARCIAL. Não continha a data de entrada do servidor e nome do estabelecimento de ensino.	PARCIAL. Não apresentou os valores recebidos até agosto, apenas o valor da gratificação	SIM	SIM
	DISTRITO FEDERAL (DF)	SIM	PARCIAL. Não apresentou a simbologia da tabela de valores	SIM	NÃO
NORDESTE	CEARÁ (CE)	SIM	SIM	SIM	NÃO
	ALAGOAS (AL)	SIM	PARCIAL. Não detalharam as vantagens	SIM	SIM
	BAHIA (BA)	NÃO	NÃO	SIM	SIM
	MARANHÃO (MA)	PARCIAL. Não apresentou data de entrada do servidor.	SIM	SIM	NÃO
	PARAÍBA (PB)	SIM	PARCIAL. Apresentou os valores brutos	SIM	NÃO
	PERNAMBUCO (PE)	SIM	PARCIAL. Não apresentou os valores recebidos até agosto, apenas o valor da gratificação	SIM	NÃO
	PIAUÍ (PI)	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO
	RIO GRANDE DO NORTE (RN)	NÃO. Indicaram buscar no portal da transparência	NÃO	SIM	NÃO

NORTE	SERGIPE (SE)	PARCIAL. Não continha a data de entrada do servidor	SIM	SIM	SIM	SIM
	ACRE (AC)	SIM	PARCIAL. Não apresentou os valores recebidos até agosto, apenas o valor da remuneração	SIM	SIM	SIM
	AMAZONAS (AM)	NÃO	PARCIAL. Não apresentou os valores recebidos até agosto, apenas o valor da gratificação	SIM	NÃO	
	AMAPÁ (AP)	SIM	PARCIAL. Não apresentou os valores recebidos até agosto, apenas o valor da gratificação	SIM	NÃO	
	TOCANTINS (TO)	SIM	PARCIAL. Não apresentou os valores recebidos até agosto, apenas a simbologia da função	SIM	SIM	
	PARÁ (PA)	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	
	RORAIMA (RR)	PARCIAL. Não continha a data de entrada do servidor	NÃO	SIM	NÃO	
	RONDÔNIA (RO)	SIM	SIM	SIM	SIM	

FONTE: Planos de Carreira e Estatutos do Magistério. Dados gerados pela autora (2020)

APÊNDICE 3- SÍNTESE DO LEVANTAMENTO A RESPEITO DO DOCUMENTO DOS CARGOS CARREIRA

REGIÃO	ESTADO	TIPO DE DOCUMENTO ENCONTRADO E NOMENCLATURA	OUTROS SITES*	SITE DA SECRETARIA ESTADUAL DE EDUCAÇÃO
SUL	PARANÁ (PR)	PLANO DE CARREIRA DOS PROFESSORES ESTADUAIS	SIM	NÃO
	SANTA CATARINA (SC)	QUADRO DE PESSOAL DO MAGISTÉRIO PÚBLICO ESTADUAL	SIM	NÃO
	RIO GRANDE DO SUL (RS)	ESTATUTO E PLANO DE CARREIRA DO MAGISTÉRIO PÚBLICO	SIM	NÃO
SUDESTE	ESPÍRITO SANTO (ES)	ESTATUTO DO MAGISTÉRIO DOS PROFESSORES ESTADUAIS	NÃO	NÃO
	MINAS GERAIS (MG)	CARREIRAS DOS PROFISSIONAIS DE EDUCAÇÃO BÁSICA DO ESTADO	SIM	NÃO
	RIO DE JANEIRO (RJ)	PLANO DE CARREIRA DO MAGISTÉRIO PÚBLICO ESTADUAL	NÃO	NÃO
	SÃO PAULO (SP)	PLANO DE CARREIRA, VENCIMENTOS E SALÁRIOS PARA OS INTEGRANTES DO QUADRO DO MAGISTÉRIO DA SECRETARIA DA EDUCAÇÃO	NÃO	NÃO

CENTRO-OESTE	GOIÁS (GO)	ESTATUTO E PLANO DE CARREIRA DO MAGISTÉRIO PÚBLICO ESTADUAL DA EDUCAÇÃO BÁSICA E PROFISSIONAL	NÃO	NÃO
	MATO GROSSO (MT)	CARREIRAS DOS PROFISSIONAIS DE EDUCAÇÃO BÁSICA DO ESTADO	SIM	NÃO
	MATO GROSSO DO SUL (MS)	ESTATUTO DOS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO BÁSICA	SIM	NÃO
	DISTRITO FEDERAL (DF)	CARREIRA MAGISTÉRIO PÚBLICO DO DF	NÃO	NÃO
NORDESTE	CEARÁ (CE)	SISTEMA DE CARREIRA DO MAGISTÉRIO OFICIAL DE 1º A 2º GRAUS DO ESTADO	NÃO	NÃO
	ALAGOAS (AL)	ESTATUTO DO MAGISTÉRIO PÚBLICO DO ESTADO	SIM	SIM
	BAHIA (BA)	ESTATUTO DO MAGISTÉRIO PÚBLICO DO ENSINO FUNDAMENTAL E MÉDIO DO ESTADO	NÃO	NÃO
	MARANHÃO (MA)	ESTATUTO E PLANO DE CARREIRAS, CARGOS E REMUNERAÇÃO DOS INTEGRANTES DO SUBGRUPO MAGISTÉRIO DA EDUCAÇÃO BÁSICA.	NÃO	NÃO
	PARAÍBA (PB)	PLANO DE CARREIRA DO MAGISTÉRIO PÚBLICO ESTADUAL	SIM	SIM

	PERNAMBUCO (PE)	ESTATUTO DO MAGISTÉRIO DE 1º e 2º GRAUS DO ESTADO	NÃO	NÃO
	PIAUÍ (PI)	ESTATUTO E O PLANO DE CARGOS E CARREIRAS E VENCIMENTO DOS TRABALHADORES EM EDUCAÇÃO BÁSICA DO ESTADO	NÃO	NÃO
	RIO GRANDE DO NORTE (RN)	ESTATUTO E PLANO DE CARREIRA DO MAGISTÉRIO PÚBLICO ESTADUAL DA EDUCAÇÃO BÁSICA E PROFISSIONAL	NÃO	NÃO
	SERGIPE (SE)	PLANO DE CARREIRA DO MAGISTÉRIO PÚBLICO ESTADUAL	NÃO	NÃO
NORTE	ACRE (AC)	PLANO DE CARGOS, CARREIRA E REMUNERAÇÃO DOS PROFISSIONAIS DO ENSINO PÚBLICO ESTADUAL	NÃO	NÃO
	AMAZONAS (AM)	ESTATUTO DO MAGISTÉRIO PÚBLICO DO ESTADO DO AMAZONAS	NÃO	NÃO
	AMAPÁ (AP)	PLANO DE CARGOS, CARREIRAS E SALÁRIOS DOS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO BÁSICA DO PODER EXECUTIVO ESTADUAL DO PODER EXECUTIVO ESTADUAL	NÃO	NÃO
	TOCANTINS (TO)	CARREIRA DO MAGISTÉRIO PÚBLICO ESTADUAL DO ENSINO FUNDAMENTAL E MÉDIO	NÃO	NÃO

	PARÁ (PA)	PLANO DE CARGOS, CARREIRA E REMUNERAÇÃO DOS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO BÁSICA DA REDE PÚBLICA DO ESTADO DO PARÁ	SIM	SIM
	RORAIMA (RR)	PLANO DE CARGOS, CARREIRAS E REMUNERAÇÕES DOS SERVIDORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA DO ESTADO DE RORAIMA	NÃO	NÃO
	RONDÔNIA (RO)	PLANO DE CARREIRA, CARGOS E REMUNERAÇÃO DOS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO BÁSICA DO ESTADO DE RONDÔNIA	NÃO	NÃO

* SITES DE SINDICATOS, CÂMARA DE DEPUTADOS, CONSELHO ESTADUAL.

FONTE: Elaborado pela autora (2022)

APÊNDICE 4 - INFORMAÇÕES SOBRE O DIRETOR QUE CONSTAM NOS PLANOS DE CARREIRA DA REGIÃO SUL - BRASIL

Estado	Quem pode?	como?	Gratificação	Aposentadoria
RIO GRANDE DO SUL	Cargo efetivo, pedagogo com habilitação em Administração escolar ou na área de educação.	consulta à comunidade escolar e realizada uma eleição.	Recebem por carga horária - 30 horas uma de 40 horas - entre 234,24 a 663,37.	Gratificação não inclui proventos de aposentadoria
SANTA CATARINA	Cargo efetivo, podendo ser Professor, Especialista em Assuntos Educacionais, Técnico-Assistente Pedagógico e Assistente de Educação.	consulta à comunidade escolar e realizada uma eleição.	Recebem por quantidade de turnos de funcionamento escolar e número de alunos matriculados. Variação entre Unidades escolares com 1 turno e qualquer quantidade de aluno, valor da gratificação de R\$1.455,19 até Unidades com 3 turnos e acima de 1.200 alunos, a gratificação no valor de R\$3.152,91.	Não integra a base de cálculo de qualquer outra vantagem, ressalvados o adicional por tempo de serviço. ³
PARANÁ	Professores que atuem no curso de docência por três anos, no mínimo, e que possuam formação em administração escolar.	Gestão Escolar e, de forma direta, pela comunidade	gratificação de 50% sobre o vencimento inicial da Carreira do Professor (Nível 1, Classe 1)	Não menciona

FONTE: Elaborado pela autora (2022)

APÊNDICE 5 – TABELA DE PERCENTUAL DE ESCOLAS POR ETAPA E ESTADOS

	sem informaçã o	escolas EM	escolas EFAF	escolas EFAF EM	escolas EFAI	escolas EFAI e EM	escolas EFAI e EFAF	escolas EFAI,EFA F e EM
RO	0,0%	6,3%	9,3%	37,8%	12,6%	0,0%	20,0%	14,1%
AC	8,2%	10,2%	19,6%	15,3%	27,8%	0,0%	16,1%	2,7%
AM	0,5%	24,6%	14,9%	16,8%	22,9%	0,8%	8,2%	11,4%
RR	0,0%	14,2%	47,8%	38,1%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%
PA	0,5%	37,5%	8,5%	24,1%	17,0%	0,2%	7,1%	5,0%
AP	2,6%	6,4%	15,9%	24,0%	27,5%	0,4%	15,0%	8,2%
TO	0,0%	14,5%	15,5%	37,0%	10,8%	0,2%	12,0%	10,0%
MA	0,1%	87,3%	3,0%	5,9%	0,5%	0,0%	1,6%	1,6%
PI	0,2%	53,9%	18,3%	23,7%	1,4%	0,0%	1,9%	0,5%
CE	0,0%	78,7%	0,8%	17,2%	0,9%	0,2%	0,8%	1,5%
RN	0,4%	22,5%	11,5%	20,1%	20,0%	0,9%	18,1%	6,4%
PB	0,2%	24,8%	10,1%	29,5%	16,2%	1,3%	12,9%	5,1%
PE	0,1%	50,7%	15,5%	31,7%	0,3%	0,0%	0,3%	1,3%
AL	0,0%	39,6%	14,0%	29,1%	10,5%	0,4%	4,6%	1,8%
SE	0,3%	11,1%	7,1%	26,8%	24,3%	0,9%	18,8%	10,8%
BA	0,3%	58,0%	13,0%	27,0%	0,2%	0,0%	1,0%	0,7%
MG	0,1%	7,8%	6,1%	34,6%	12,9%	0,4%	14,7%	23,4%
ES	0,0%	18,0%	4,0%	31,8%	14,5%	0,5%	12,0%	19,2%
RJ	0,6%	43,0%	8,2%	48,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,2%
SP	0,0%	13,0%	6,8%	51,9%	16,5%	0,6%	3,1%	8,0%
PR	0,2%	7,1%	25,1%	67,4%	0,0%	0,0%	0,0%	0,2%
SC	0,5%	10,1%	10,0%	15,8%	1,3%	0,0%	29,9%	32,3%
RS	6,5%	8,6%	6,5%	6,7%	10,4%	0,7%	29,8%	30,9%
MS	0,6%	9,5%	1,1%	18,1%	2,6%	0,6%	15,5%	52,1%
MT	0,0%	13,5%	8,4%	20,0%	5,5%	0,3%	28,5%	23,7%
GO	0,0%	13,2%	22,6%	46,5%	8,1%	0,0%	7,2%	2,3%
DF	0,2%	7,7%	19,7%	6,6%	56,8%	0,4%	6,9%	1,7%

FONTE: SAEB. Dados gerados pela autora (2017)

APÊNDICE 6 – PERFIL DA REMUNERAÇÃO DO DIRETOR NOS ESTADOS BRASILEIROS

Quadro resumo por região da remuneração docente e remuneração do diretor

			vencimento básico magistério	média magistério	média diretor	desvio padrão
SUL	remuneração mais alta	estado	Rio Grande do Sul	Santa Catarina	Paraná	Paraná
		valor	3.611,61	7.075,42	9.451,67	41,06
	remuneração mais baixa	estado	Paraná	Rio Grande do Sul	Rio Grande do Sul	Santa Catarina
		valor	2.374,01	3.726,26	5.977,00	14,68
NORDE STE	remuneração mais alta	estado	Pernambuco	Ceará	Bahia	Bahia
		valor	5.772,30	10.305,03	12.529,00	3653,43
	remuneração mais baixa	estado	Bahia	Paraíba	Alagoas	Piauí
		valor	2.994,34	5.477,50	3.088,03	348,41
CENTRO OESTE	remuneração mais alta	estado	Mato Grosso do Sul	Mato Grosso	Distrito Federal	Distrito Federal
		valor	8.980,19	10.507,29	13.187,19	4461,92
	remuneração mais baixa	estado	Goiás	Goiás	Goiás	Goiás
		valor	3.103,81	6.869,26	12.887,76	3324,69
NORTE	remuneração mais alta	estado	Amapá	Pará	Roraima	Rondônia
		valor	5.470,91	7.719,53	8.814,51	5390,82
	remuneração mais baixa	estado	Pará	Amazonas	Rondônia	Tocantis
		valor	2.130,97	4.283,19	4.876,38	1291,96

Quadro resumo da remuneração e gratificação do diretor

		média diretor	média gratificação	variação gratificação
remuneração mais alta	região	centro oeste	sudeste	norte
	estado	Distrito Federal	Minas Gerais	Paraíba
	valor	13.787,19	4.960,03	89,28
remuneração mais baixa	região	nordeste	norte	sudeste
	estado	Alagoas	Paraíba	Minas Gerais
	valor	3.085,03	651,19	5,06

ANEXO 1 - QUESTÕES E ALTERNATIVAS DE RESPOSTAS

Questões/Questionário	Variáveis/valores
Qual é o seu sexo?	A = "Masculino" B = "Feminino"
Como você se considera?	A = "Branco(a)" B = "Pardo(a)" C = "Preto(a)" D = "Amarelo(a)" E = "Indígena" F = "Não quero declarar" G = "Não sei"
Você poderia nos dizer a sua faixa etária?	A = "Até 24 anos" B = "De 25 a 29 anos" C = "De 30 a 39 anos" D = "De 40 a 49 anos" E = "De 50 a 54 anos" F = "55 anos ou mais"
Qual é o mais alto nível de escolaridade que você concluiu (até a graduação)?	A = "Menos que o Ensino Médio (antigo 2º grau)" B = "Ensino Médio - Magistério (antigo 2º grau)" C = "Ensino Médio - Outros (antigo 2º grau)" D = "Ensino Superior - Pedagogia" E = "Ensino Superior - Curso Normal Superior" F = "Ensino Superior - Licenciatura em Matemática" G = "Ensino Superior - Licenciatura em Letras" H = "Ensino Superior - Outras Licenciaturas" I = "Ensino Superior - Outras áreas"
Indique em que tipo de instituição você obteve seu diploma de ensino superior	A = "Não concluí o ensino superior" B = "Privada" C = "Pública Federal" D = "Pública Estadual" E = "Pública Municipal"
Indique o curso de pós-graduação de mais alta titulação que você possui	A = "Não fiz ou não completei curso de pós-graduação" B = "Atualização ou Aperfeiçoamento (mínimo de 180 horas)" C = "Especialização (mínimo de 360 horas)" D = "Mestrado" E = "Doutorado"
Indique a área temática do curso de pós-graduação de mais alta titulação que você possui	A = "Não fiz ou não completei curso de pós-graduação" B = "Educação, enfatizando alfabetização" C = "Educação, enfatizando linguística e/ou letramento" D = "Educação, enfatizando educação matemática" E = "Educação - outras ênfases" F = "Outras áreas que não a Educação"
Como diretor, qual é, aproximadamente, o seu salário bruto? (com adicionais, se houver)	A = "Até R\$ 937,00" B = "Entre R\$ 937,01 e R\$ 1.405,50" C = "Entre R\$ 1.405,51 e R\$ 1.874,00" D = "Entre R\$ 1.874,01 e R\$ 2.342,50" E = "Entre R\$ 2.342,51 e R\$ 2.811,00" F = "Entre R\$ 2.811,01 e R\$ 3.279,50" G = "Entre R\$ 3.279,51 e R\$ 3.748,00"

	H = "Entre R\$ 3.748,01 e R\$ 4.685,00" I = "Entre R\$ 4.685,01 e R\$ 6.559,00" J = "Entre R\$ 6.559,01 e R\$ 9.370,00" K = "R\$ 9.370,01 ou mais"
Além da direção desta escola, você exerce outra atividade que contribui para sua renda pessoal?	A = "Sim, na área de educação" B = "Sim, fora da área de educação" C = "Não"
Considerando todas as atividades que você exerce (dentro e fora da área de educação), qual é, aproximadamente, o seu salário bruto? (com adicionais, se houver)	A = "Até R\$ 937,00" B = "Entre R\$ 937,01 e R\$ 1.405,50" C = "Entre R\$ 1.405,51 e R\$ 1.874,00" D = "Entre R\$ 1.874,01 e R\$ 2.342,50" E = "Entre R\$ 2.342,51 e R\$ 2.811,00" F = "Entre R\$ 2.811,01 e R\$ 3.279,50" G = "Entre R\$ 3.279,51 e R\$ 3.748,00" H = "Entre R\$ 3.748,01 e R\$ 4.685,00" I = "Entre R\$ 4.685,01 e R\$ 6.559,00" J = "Entre R\$ 6.559,01 e R\$ 9.370,00" K = "R\$ 9.370,01 ou mais"
Qual é a sua carga horária de trabalho semanal, como diretor, nesta escola?	A = "Mais de 40 horas" B = "40 horas" C = "De 20 a 39 horas" D = "Menos de 20 horas"
Você assumiu a direção desta escola por meio de:	A = "Concurso público apenas" B = "Eleição apenas" C = "Indicação apenas" D = "Processo seletivo apenas" E = "Processo seletivo e Eleição" F = "Processo seletivo e Indicação" G = "Outra forma"
Há quantos anos você exerce funções de direção?	A = "Menos de um ano" B = "1-2 anos" C = "3-5 anos" D = "6-10 anos" E = "11-15 anos" F = "16-20 anos" G = "Mais de 20 anos"
Há quantos anos você é diretor (a) desta escola?	A = "Menos de um ano" B = "1-2 anos" C = "3-5 anos" D = "6-10 anos" E = "11-15 anos" F = "16-20 anos" G = "Mais de 20 anos"
Há quantos anos você trabalha na área de educação?	A = "Menos de um ano" B = "1-2 anos" C = "3-5 anos" D = "6-10 anos" E = "11-15 anos" F = "16-20 anos" G = "Mais de 20 anos"

FONTE: Elaborado pela autora com base nos dados do questionário de contexto do diretor escolar - SAEB (2022)