



ROQUE LUCIO

**“A VALORIZAÇÃO DO MAGISTÉRIO
PÚBLICO MUNICIPAL DA REGIÃO
METROPOLITANA DE CAMPINAS NA
VIGÊNCIA DO FUNDEF (1998-2006)”**

**CAMPINAS
2013**

**FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELA BIBLIOTECA
DA FACULDADE DE EDUCAÇÃO/UNICAMP
ROSEMARY PASSOS – CRB-8ª/5751**

L963v

Lucio, Roque, 1948-

A valorização do magistério público municipal da Região Metropolitana de Campinas na vigência do FUNDEF (1998-2006) / Roque Lucio. – Campinas, SP: [s.n.], 2013.

Orientador: Pedro Ganzeli.
Tese (doutorado) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação.

1. FUNDEF. 2. Valorização do magistério.
3. Municipalização da educação. 4. Ensino fundamental.
5. Campinas, Região Metropolitana (SP). I. Ganzeli, Pedro, 1960- II. Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de Educação. III. Título.

13-005/BFE

Informações para a Biblioteca Digital

Título em inglês: The valorization of the public municipal teaching of Campinas Metropolitan Region under the validity of FUNDEF (1998-2006)

Palavras-chave em inglês:

FUNDEF

Valorization of the public municipal teaching

Municipalization of Education

Fundamental Teaching

Campinas Metropolitan Region (SP)

Área de concentração: Políticas, Administração e Sistemas Educacionais

Titulação: Doutor em Educação

Banca examinadora:

Pedro Ganzeli (Orientador)

Antonio Carlos Will Ludwig

Cleiton de Oliveira

Zacarias Pereira Borges

Evaldo Piolli

Data da defesa: 21/02/2013

Programa de pós-graduação: Educação

e-mail: roquelucio@iq.com.br



UNICAMP

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS

FACULDADE DE EDUCAÇÃO

ROQUE LUCIO

**“A VALORIZAÇÃO DO MAGISTÉRIO PÚBLICO
MUNICIPAL DA REGIÃO METROPOLITANA DE
CAMPINAS NA VIGÊNCIA DO FUNDEF (1998 -
2006)”**

Orientador(a): Prof. Dr. Pedro Ganzeli

Tese de Doutorado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas para obtenção do título de Doutor em Educação.

ESTE EXEMPLAR CORRESPONDE À VERSÃO FINAL DA TESE
DEFENDIDA PELO ALUNO ROQUE LUCIO
E ORIENTADA PELO PROF. DR. PEDRO GANZELI

Assinatura do Orientador

CAMPINAS
2013

iii

Na área de concentração de:

Políticas, Administração e Sistemas
Educação

Prof. Dr. Darlo Fiorentini
Coordenador do Programa de Pós-Graduação
Faculdade de Educação - Unicamp
Matricula: 21582-0

UNICAMP - FE - BIBLIOTECA

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

TESE DE DOUTORADO

**“A VALORIZAÇÃO DO MAGISTÉRIO PÚBLICO
MUNICIPAL DA REGIÃO METROPOLITANA DE
CAMPINAS NA VIGÊNCIA DO FUNDEF (1998 -
2006)”**

Autor : ROQUE LUCIO
Orientador: Prof. Dr. PEDRO GANZELI

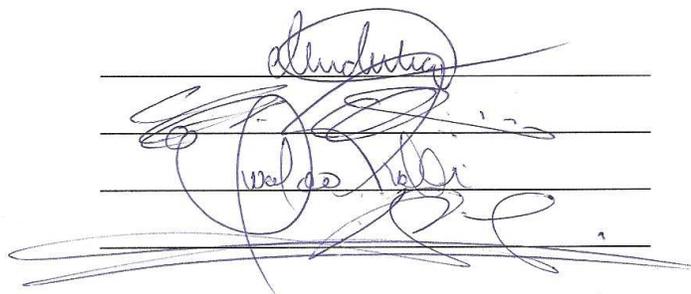
Este exemplar corresponde à redação final da Tese
defendida por **Roque Lucio** e aprovada pela **Comissão
Julgadora**

Data: 21/02/2013
Assinatura: 

Prof. Dr. PEDRO GANZELI

Orientador

COMISSÃO JULGADORA:



2013

v

À memória de meus pais

Antenor Lucio e Floripe da Cruz

Que me alimentaram a esperança.

À minha família

(Vilma, Alexandre, Ligia, Selma, Mariana, Maria, Helena,
Maria Luisa e Sophia), almejo que a luta do cotidiano não
lhes apague a esperança que tentei semear.

Agradecimentos

Ao povo brasileiro que pagou impostos, que me permitiu estudar numa Universidade Pública, gratuita e de qualidade.

Aos meus irmãos: Antônio, João, José, Levino, Marcilio e Antenor que trabalhavam enquanto eu estudava.

À professora Leni (em memória) que me ensinou ler e escrever no primeiro ano primário (1955).

Ao Prof. Cleber Ferrúcio Gervasio (em memória) e Dr. Sebastião Ribeiro do Vale(em memória) pelo auxílio inestimável no Ensino Primário, Ginasial e Curso Normal.

Ao Prof. Dr. Pedro Ganzeli pela orientação profissional, competente e segura e, sobretudo, pela confiança que depositou em mim.

Aos Profs. Drs. José Luís Sanfelice, Newton Antônio P Bryan, Nora Rut Krawczyk , Pedro Ganzeli e Vicente Rodriguez pelas brilhantes aulas que assisti no Programa de Doutorado.

Aos Profs. Drs. Pedro Ganzeli, Sonia Giubilei e Zacarias Pereira Borges pelas orientações preciosas nas Atividades Programadas de Pesquisa.

Aos Profs. Drs. Aparecida Neri de Souza e Antônio Carlos Will Ludwig pelas críticas e sugestões no Exame de Qualificação.

Aos Profs. Drs. Antônio Carlos Will Ludwig, Cleiton de Oliveira, Zacarias Pereira Borges, Evaldo Piolli, Nilson Robson Guedes Silva, Debora Cristina Jeffrey e Jane Shirley Escodro Ferretti pela gentileza de participar da Banca de Defesa e, sobretudo pelas contribuições finais.

Aos funcionários da Secretaria da Pós-graduação – Antônio Carlos de Oliveira, Cleonice Pereira Pardim, Diego Barbosa, Luciana Rodrigues, Nadir Aparecida Gomes Camacho, Rita Cristina Lanoux e Terezinha de Jesus Barreto e à Marina H.P.F. Cilumbriello – Secretária do DEPASE pela gentileza do atendimento.

A Gildeir Carolino Santos – Diretor da Biblioteca Prof. Joel Martins da FE/Unicamp em nome de quem agradeço a todos os funcionários das Bibliotecas da UNICAMP.

Aos Presidentes das Câmaras Municipais de Americana, Campinas, Engenheiro Coelho, Holambra, Hortolândia e Valinhos pelo fornecimento da legislação municipal.

A Chefa do Departamento de Recursos Humanos de Americana – Gisele Sartori Gomes Lopes; da Coordenadoria de Concursos Juliana Miorin, da Coordenadoria de Cargos e Salários de Campinas Milton Roberto Tonin e Assessora do Secretário Municipal de Educação de Campinas Prof.^a Ana Luiza Amoedo; a Diretora de Educação e Cultura Ana Lucia Milares de Engenheiro Coelho; à Chefa da Seção de Recursos Humanos de Holambra Thais Signoretto; à Secretária Municipal de Administração e Gestão de Pessoas - Dr.^a Agnesi Caroline Conci Maggio de Hortolândia; à Supervisora de Ensino Municipal, Marina Quintanilha Macedo e Diretora da Divisão da Educação Infantil Marilda Costa, da Prefeitura Municipal de Valinhos, pelo fornecimento de material e entrevistas.

Aos Diretores da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de São José do Rio Pardo – Faculdade Euclides da Cunha: Jarbas Tavares dos Santos, Isabela Custódio Talora Bozini e Marcos de Martini pelo “auxílio à qualificação”.

Ao Prof. Wanderlei Antonio Calório pelo fornecimento das publicações da APEOESP; e aos Sindicatos dos Profissionais da Educação de todos os Estados do Brasil pelo envio de material.

O pão de cada dia

Thiago de Mello

Que o pão encontre na boca
o abraço de uma canção
inventada no trabalho.
Não a fome fatigada
De um suor que corre em vão.

Que o pão do dia não chegue
sabendo a resto de luta
e a troféu de humilhação.
Que o pão seja como flor
festivamente colhida
por quem deu ajuda ao chão.

Mais do que a flor, seja o fruto
nascendo límpido e simples,
sempre ao alcance da mão.
Da minha e da tua mão.

RESUMO

Na História da Educação Brasileira a valorização do magistério apresenta-se como tema recorrente nas duas últimas décadas do século XX, assim como, na primeira década do século XXI. A Lei de Diretrizes de Bases da Educação Nacional, Lei 9.394/96, em seu artigo 67 determina que os sistemas de ensino devam prover a valorização dos profissionais da educação, assegurando-lhes, inclusive nos termos dos estatutos e dos planos de carreira do magistério público: I - ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos; [...] e III - piso salarial profissional, entre outras formas de valorização. Um dos objetivos do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF) foi o de garantir a valorização do magistério, assim essa pesquisa buscou responder a questão: *quais os reflexos provocados pelo FUNDEF na valorização do magistério público municipal?* O objetivo deste trabalho foi analisar os reflexos da utilização dos recursos financeiros do FUNDEF na valorização do magistério público municipal, no período de janeiro de 1998 a dezembro de 2006, nos municípios de Americana, Campinas, Engenheiro Coelho, Holambra, Hortolândia e Valinhos, todos da Região Metropolitana de Campinas – SP (RMC). Adotamos a abordagem da pesquisa qualitativa, trabalhando com dois procedimentos metodológicos principais: a) revisão bibliográfica; b) análise de conteúdo em documentos legais e programas relacionados com a implementação das políticas de valorização do magistério, nos municípios selecionados da RMC. Verificamos que nos seis municípios pesquisados foi adotado o ingresso na carreira exclusivamente por concurso público, todavia com relação ao piso salarial a maioria dos municípios teve defasagens salariais, em relação a inflação acumulada do período (1998-2006). Na análise dos Planos de Carreira constatamos que: dos seis municípios, três tinham aprovados seus planos de carreira específicos, um tinha apenas o estatuto de magistério e dois tinham estatuto e plano de carreira na mesma lei. Ainda sobre a análise dos Planos de Carreira constatamos que os municípios com redes de ensino de médio ou grande porte foram os que mais apresentaram itens de valorização do magistério e planos com maior delimitação de normativas relacionados ao magistério público municipal.

Palavras-chave: Valorização do magistério público municipal; FUNDEF; Região Metropolitana de Campinas; Municipalização do Ensino Fundamental

ABSTRACT

In the History of the Brazilian Education the valorization of teaching was a recurrent thesis in the last two decades of the XXth century and also in the first decade of the XXIst century. The Bases Directions Law of The National Education, Law number 9.394/96, in its article 67 says that the teaching systems must have the right conditions to provide the valorization of all educational professionals, not only based on their system of laws and rules, but on their career project of public teaching: I- be a public teaching professional only through a public contest which includes tests and titles; [...] and III- professional minimum income, among other ways of valorization. One of the goals of the Maintenance and Developing Fund of the Fundamental Instruction and Valorization of Teaching (FUNDEF) was to ensure the valorization of teaching and so, this research tried to answer the question: *which are the indirect changes created by FUNDEF in the valorization of the public municipal teaching?* The purpose of this work was to analyse the reflections of the use of financial resources of FUNDEF in the valorization of the public municipal teaching, from January 1998 to December 2006, in the municipalities of Americana, Campinas, Engenheiro Coelho, Holambra, Hortolândia e Valinhos, all of the Campinas Metropolitan Region –SP (RMC). We used an approach of a degree of excellence research, working with two main methodological procedures: a) bibliographical revise; b) analysis of the content of legal documents and programs related to the applied policies of valorization of teaching in the chosen urban communities of RMC. We noticed that in these six urban communities, the beginning of the career was only through public contests, although the professional minimum income suffered displacements, according to the accumulated inflation from 1998 to 2006. Analysing the Career Projects we verified that: among the six urban communities, three of them had their specific career projects, one of them, just a teaching statute and the other two had the statute and a career project based on the same law. We also noticed that, while analyzing Career Projects, urban communities with bigger and better conditions of teaching, presented good results concerned to the valorization of teaching and rules related to the public municipal education as well.

Key Words: Valorization of the public municipal teaching; FUNDEF; Campinas Metropolitan Region; the Municipalization of the Fundamental Teaching.

LISTAS DE QUADROS

Ordem	Título	p.
01	Quadro n.º 1 - Estrutura de Financiamento da Educação por Unidade da Federação de 1996 a 2006 para Manutenção e Desenvolvimento da Educação (mde)	130
02	Quadro N.º 2 - Valores aluno/ano e atos legais de 1997 a 2004	143
03	Quadro n. 3 – Valores aluno/ano e atos legais de 2005 e 2006	144
04	Quadro N.º 4 - Funções Docentes Educação Básica em 1996	151
05	Quadro n.º 5 - Funções Docentes - Distribuição Nacional por Nível de Formação e Níveis Escolares em que atuam – 1996	152
06	Quadro N.º 6 Municípios da RMC, População (2010), Índice de Desenvolvimento Humano (2000) e Produto Interno Bruto (2008)	165
07	Quadro N.º 7 - Matrículas no ensino fundamental de 1997 a 2005 - no município de Americana.	183
08	Quadro N.º 8 - Recursos recebidos por transferências - FUNDEF município de Americana 1998 A 2006- (valores em reais)	185
09	Quadro N.º 9 - Informações do edital N.º 001/2001	197
10	Quadro N.º 10 Cargos, vagas, carga horária, salários e habilitação/escolaridade - concurso N.º 002/2006	198
11	Quadro N.º 11 - Tabela de títulos do edital n.002/2006	198
12	Quadro N.º 12 - Matrículas no ensino fundamental de 1997 a 2005 - no município de Campinas.	205
13	Quadro N.º 13 - Recursos recebidos por transferências – FUNDEF - município de Campinas 1998 A 2006 – (valores em reais)	207
14	Quadro N.º 14 Cargos, vagas pré-requisitos/escolaridade e tipo de provas – edital 001/2000	210
15	Quadro N.º 15 Convocados para a SME – edital 001/2000	211
16	Quadro N.º 16 - Cargos, vagas e pré-requisitos – edital 005/2002	213

17	Quadro N° 17 -Jornada mínima, valor hora/aula complementação salarial, antecipação e total geral	213
18	Quadro N.º 18 - Tabela de títulos do edital n.005/2002	213
19	Quadro N.º19 - Cargo, jornada semanal, vencimentos, complementação salarial e total geral – edital 006/2002	215
20	Quadro N.º 20 – Cargos, vagas e pré-requisitos - edital 006/2002	216
21	Quadro N.º 21 - Tabela de títulos do edital n.006/2002	217
22	Quadro N.º 22 - Percentuais de incentivo à titulação	222
23	Quadro N.º 23 - Matrículas no ensino fundamental de 1997 a 2005 - no município de Engenheiro Coelho	228
24	Quadro N.º 24 - Recursos recebidos por transferências - FUNDEF - município de Engenheiro Coelho - 2000 A 2006-(valores em reais)	229
25	Quadro N.º 25 - Matrículas no ensino fundamental de 1997 a 2005 - no município de Holambra	240
26	Quadro N.º 26 - Recursos recebidos por transferências - FUNDEF - Holambra - 1998 a 2006-(valores em reais)	241
27	Quadro N.º 27 - disciplina – número de professores aprovados – número de professores ingressantes – edital 02/97 – Prefeitura Municipal da Estância Turística de Holambra	244
28	Quadro N.º 28 - Cargos, vagas, vencimentos, carga horária e pré-requisitos – edital n.º 001/2003	245
29	Quadro N.º 29 - Cargos, vagas, vencimentos, carga horária e pré-requisitos – edital n.º 001/2003	246
30	Quadro N.º 30 – Cargos, vagas, requisitos, carga horária mensal e salários – edital n.º004/2006- Prefeitura Municipal da Estância Turística de Holambra	247
31	Quadro N.º 31- Títulos – concurso público – Município da Estância Turística de Holambra – edital 004/2006	248
32	Quadro N.º 32 - Escala de vencimentos do magistério público municipal de Holambra em 1998	249
33	Quadro n.º 33 – Tabela salarial do magistério de Holambra	250

34	Quadro N.º 34 – Critérios de avaliação de desempenho e pontuações	252
35	Quadro N.º 35 - Critérios de avaliação de desempenho e pontuações (continuação)	253
36	Quadro N.º 36 Níveis e respectivos percentuais do adicional de magistério	254
37	Quadro N.º37 - Valores dos vencimentos do quadro do magistério público municipal de Holambra Em 2000	255
38	Quadro N.º 38 - Referências salariais do magistério municipal de Holambra em 2006	257
39	Quadro N.º 39 – Dados educacionais de Hortolândia de 1997 a 2005	261
40	Quadro N.º 40 – Recursos recebidos por transferências – FUNDEF - Hortolândia- 1998 a 2006-(valores em reais)	262
41	Quadro N.º 41 - Alunos matriculados na educação de jovens e adultos na rede municipal de Hortolândia	264
42	Quadro N.º 42 - Cargos, carga horária, valor da hora/aula, vagas e escolaridade/habilitação – edital n.º 001/2001	265
43	Quadro N.º 43 –Vagas, número de inscritos, candidatos aprovados, candidatos chamados, ingressantes	266
44	Quadro N.º 44 – Cargos, vagas, vencimentos por jornada, carga horária semanal, escolaridade e exigências do edital 001/2004	267
45	Quadro N.º 45 – cargos, vagas, vencimentos por jornada, carga horária semanal, escolaridade e exigências do edital 001/2004	268
46	Quadro N.º 46 – Cargos, número de vagas, inscritos, aprovados, chamados e ingressantes	268
47	Quadro N.º 47 – Pontuação dos títulos	269
48	Quadro N.º 48 – Cargos, carga horária, número de vagas, vencimentos por jornada e requisitos especiais – concurso n.º 003/2006	270
49	Quadro N.º 49 – Cargos, carga horária, número de vagas, vencimentos por jornada e requisitos especiais – concurso n.º 003/2006	271
50	Quadro N.º 50 – Pontuação dos títulos	272
51	Quadro N.º 51 – Vagas, inscritos, aprovados, chamados e ingressantes	272

52	Quadro N.º 52 – Funções de magistério, referências, carga horária e piso salarial - 1998	274
53	Quadro N.º 53 – Matrículas iniciais no ensino fundamental no período de 1997 a 2005 no município de Valinhos	288
54	Quadro N.º 54 – Recursos recebidos por transferências – FUNDEF - Valinhos- 1998 A 2006-(valores em reais)	290
55	Quadro N.º 55 Títulos do edital n. 001/2001	293
56	Quadro N.º 56 - Títulos do edital n. 001/2003	294
57	Quadro N.º 57 - Horas atividades dos docentes do município de Valinhos	296
58	Quadro N.º 58 - Planos de carreira e/ou estatuto do magistério em municípios da região metropolitana de campinas	312
59	Quadro N.º 59- Matrícula inicial – Região Metropolitana de Campinas - 2005	363
60	Quadro nº.60- Matrícula inicial – Região Metropolitana de Campinas - 2005 – (continuação)	364

LISTAS DE TABELAS

Ordem	Títulos das Tabelas	p.
01	Tabela n.º 1 – Transferências Constitucionais da União para Estados e Municípios	131
02	Tabela n.º 2 – Transferências Constitucionais Dos Estados Para Os Municípios	132
03	Tabela n.º 3 – Cálculos dos reajustes salariais acumulados no período de 1998 a 2006 – Americana dos Professores e Especialistas da Educação	201
04	Tabela n.º 4 – Cálculos dos Reajustes Salariais dos Docentes Municipais de Campinas, Acumulados no Período de 1998 a 2006	224
05	Tabela n.º 5 – Cálculos dos reajustes salariais dos Especialistas da Educação do Município de Campinas, Acumulados no período de 1998 a 2006	225
06	Tabela n.º 6 – Cálculos dos reajustes salariais dos Professores de Educação Básica I Municipais de Engenheiro Coelho, Acumulados no Período de 2000 a 2006	235
07	Tabela n.º 7 – Cálculos dos reajustes salariais dos Professores de Educação Básica II Municipais de Engenheiro Coelho, Acumulados no período de 2000 a 2006	236
08	Tabela n.º 8 – Cálculos dos reajustes salariais dos Diretores de Escolas Municipais e Diretores de Educação Infantil de Engenheiro Coelho, acumulados no período de 2000 a 2006	236
09	Tabela n.º 9 – Cálculos dos reajustes salariais dos Coordenadores Pedagógicos de Engenheiro Coelho, acumulados no período de 2000 a 2006	237
10	Tabela n.º 10 – Cálculos dos reajustes salariais dos Vice-Diretores de Escola de Engenheiro Coelho, acumulados no período de 2000 a 2006	237
11	Tabela n.º 11 – Cálculos dos reajustes salariais dos Supervisores de Ensino de Engenheiro Coelho, acumulados no período de 2000 a 2006	238
12	Tabela N.º 12 – Função Gratificada em 2000 - Holambra	251
13	Tabela n.º 13 – Cálculos dos Reajustes Salariais dos Professores Municipais de Educação Infantil de Holambra, Acumulado no Período de 1998 a 2006	257
14	Tabela n.º 14 – Cálculos dos Reajustes Salariais dos Professores Municipais do Ensino Fundamental I e II e Especialista da Educação de Holambra, Acumulado no Período de 1998 a 2006	258
15	Tabela n.º 15 – Cálculos dos Reajustes Salariais dos Professores Municipais do Ensino Fundamental I de Hortolândia, Acumulado no Período de 1998 a 2006	281

16	Tabela n.º 16 – Cálculos dos Reajustes Salariais dos Professores Municipais do Ensino Fundamental III de Hortolândia, Acumulado no Período de 1998 a 2006	282
17	Tabela n.º 17 – Cálculos dos Reajustes Salariais dos Vice - Diretores de Escola Municipais de Hortolândia, Acumulado no Período de 1998 a 2006	282
18	Tabela n.º 18 – Cálculos dos Reajustes Salariais dos Coordenadores Pedagógicos Municipais de Hortolândia, Acumulado no Período de 1998 a 2006	283
19	Tabela n.º 19 – Cálculos dos Reajustes Salariais dos Diretores de Escola Municipais de Hortolândia, Acumulado no Período de 1998 a 2006	284
20	Tabela n.º 20 – Cálculos dos Reajustes Salariais dos Supervisores Escolares Municipais de Hortolândia, Acumulado no Período de 1998 a 2006	284
21	Tabela n.º 21 Alterações Salariais dos Especialistas da Educação de Valinhos em 2004	298
22	Tabela n.º 22 - Salários de 2004 e 2006 do Magistério Público de Valinhos	299
23	Tabela n.º 23 – Cálculos dos Reajustes Salariais dos Professores de Educação Básica I Municipais de Valinhos, Acumulado no Período de 1998 a 2006	300
24	Tabela n.º 24 – Cálculos dos Reajustes Salariais dos Professores de Educação Básica II Municipais de Valinhos, Acumulado no Período de 1998 a 2006	300
25	Tabela n.º 25 – Cálculos dos Reajustes Salariais dos Coordenadores Pedagógicos Municipais de Valinhos, Acumulados no Período de 1998 a 2006	301
26	Tabela n.º 26 – Cálculos dos Reajustes Salariais dos Vice- Diretores de Unidade Educacional do Municipais de Valinhos, Acumulados no Período de 1998 a 2006	301
27	Tabela n.º 27 – Cálculos dos Reajustes Salariais dos Diretores de Unidade Educacional do Municipais de Valinhos, Acumulados no Período de 1998 a 2006	302
28	Tabela n.º 28 – Cálculos dos Reajustes Salariais dos Supervisores de Ensino do Municipais de Valinhos, Acumulados no Período de 1998 a 2006	303
29	Tabela N.º 29 – Defasagens e Ganhos Salariais em Relação à Inflação Acumulada no Período de 1998 a 2006	311
30	Tabela n.º 30 – Cálculo da Inflação medida pelo INPCA acumulado no período de 1998 a 2006	365
31	Tabela n.º 31 – Cálculo da Inflação medida pelo INPCA acumulado no período de 2000 a 2006 (Engenheiro Coelho)	365

LISTAS DE SIGLAS E ABREVIATURAS

ACT	Admitido em Caráter Temporário
ADCT	Ato das Disposições Constitucionais Transitórias
A.I.	Ato Institucional
ALISC	Associação dos Licenciados de Santa Catarina
AMPEP	Associação do Magistério Público do Estado da Paraíba
APEM	Associação dos Professores do Ensino Médio
APENOESP	Associação dos Professores do Ensino Secundário e Normal do Estado de São Paulo
APEOESP	Sindicato dos Professores do Ensino Oficial do Estado de São Paulo
APERJ	Associação dos Professores do Estado do Rio de Janeiro
APLP	Associação dos Professores Licenciados do Paraná
APMP	Associação do Pessoal do Magistério do Paraná
APMP	Associação dos Professores do Magistério do Paraná
APP	Associação dos Professores do Paraná
APPG	Associação dos Professores Primários de Goiás
APPM	Associação Profissional dos Professores de Manaus
APRN	Associação dos Professores do Rio Grande do Norte
APROVALE	Associação dos Professores do Vale do Itajaí
ARENA	Aliança Renovadora Nacional
BID	Banco Mundial
BTN	Bônus do Tesouro Nacional
C.F.	Constituição Federal
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CASEB	Comissão de Administração do Sistema Educacional de Brasília
CBO	Classificação Brasileira de Ocupações

CD-RMC	Conselho de Desenvolvimento da Região Metropolitana de Campinas
CEDEPE	Centro de Estudos e Debate dos Problemas Educacionais
CEFAM	Centro de Formação e Aperfeiçoamento do Magistério
CEP	Centro de Professores do Rio de Janeiro
CEPE	Centro Estadual dos Profissionais de Educação
CFE	Conselho Federal de Educação
CLT	Consolidação das Leis do Trabalho
CNE	Conselho Nacional de Educação
CNE/CEB	Conselho Nacional de Educação/Câmara da Educação Básica
CNE/CP	Conselho Nacional de Educação/Conselho Pleno
CNPq	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
CNTE	Confederação Nacional de Trabalhadores em Educação
CONSED	Conselho Nacional de Secretários de Educação
COPLED	Comissão de Planejamento da Educação
CP	Conselho Pleno
CPB	Confederação dos Professores do Brasil
CPERS	Sindicato dos Trabalhadores da Educação do Rio Grande do Sul
CPG	Centro do Professor de Goiás
CPI	Comissão Parlamentar de Inquérito
CPP	Centro do Professorado Paulista
CRUB	Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras
CUT	Central Única dos Trabalhadores
D.F.	Distrito Federal
DIEESE	Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos
DRU	Desvinculação das Receitas da União

EMEI	Escola Municipal de Educação Infantil
EMPLASA	Empresa Paulista de Planejamento Metropolitano
ENS	Escola Nacional Superior
FAPESP	Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo
FEDF	Fundação Educacional do distrito Federal
FEF	Fundo de Estabilização Fiscal
FHC	Fernando Henrique Cardoso
FMI	Fundo Monetário Internacional
FPE	Fundo de Participação Estadual
FPM	Fundo de Participação do Município
FUMEC	Fundação Municipal de Educação e Cultura
Fundação Seade	Fundação Sistema Estadual de Análise de Dados
FUNDEF	Fundo de Desenvolvimento e Manutenção do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério
GESA	Gratificação de Exercício em sala de aula
HEM	Habilitação Específica do Magistério
I.E	Imposto de Exportação
I.I.	Imposto de Importação
I.R.	Imposto de Renda
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
ICMS	Imposto sobre Circulação de Mercadorias e Serviços
IDH	Índice de Desenvolvimento Humano
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
INPC	Índice Nacional de Preços ao Consumidor
IOF	Imposto sobre Operações de Crédito, Câmbio e Seguro, ou relativos a Títulos e Valores Mobiliários

IPC-Fipe	Índice de Preços ao Consumidor - Fundação Instituto de Pesquisas Econômicas
IPI	Imposto sobre Produto Industrializado
INPCA	Índice Nacional de Preços ao Consumidor Amplo
IPI	imposto sobre Produto Industrializado
IPTU	Imposto Predial e Territorial Urbano
IPVA	imposto sobre Propriedade de Veículos Automotores
ISE	Instituto Superior de Educação
ITCD	Imposto sobre Transmissão "causa mortis" e Doação de Bens e Direitos
ITR	Imposto Territorial Rural
LAGE	Laboratório de Gestão Educacional
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MDB	Movimento Democrático Brasileiro
MDE	Manutenção e Desenvolvimento do Ensino
MEC	Ministério da Educação
PCB	Partido Comunista Brasileiro
PDT	Partido Democrático Trabalhista
PEC	Proposta de Emenda Constitucional
PFL	Partido da Frente Liberal
PIB	Produto Interno Bruto
PMDB	Partido do Movimento Democrático Brasileiro
PNAD	Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio
PNE	Plano Nacional de Educação
PNUD	Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento
PSD	Partido Social Democrático

PSDB	Partido da Social Democracia Brasileira
PTB	Partido Trabalhista Brasileiro
PUC - RJ	Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro
PUC - SP	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo
RDT	Regime Diferenciado de Trabalho
RMBS	Região Metropolitana da Baixada Santista
RMC	Região Metropolitana de Campinas
SM	Salário Mínimo
SEP	Sociedade Estadual dos Professores
SINDI-UTE	Sindicato Único dos Trabalhadores do Ensino de Minas Gerais
SINPRO- DF	Sindicato dos Professores do Distrito Federal
SINTE/SC	Sindicato dos Trabalhadores da Educação de Santa Catarina
SINTEAM	Sindicato de Trabalhadores da Educação do Amazonas
SINTERO	Sindicato dos Trabalhadores da Educação de Rondônia
SME	Secretaria Municipal de Educação
UDEMOM	Sindicato dos Especialistas da Educação do Magistério Oficial do Estado de São Paulo
UDN	União Democrática Nacional
UFF	Universidade Federal Fluminense
UnB	Universidade de Brasília
UNDIME	União dos Dirigentes Municipais da Educação
UNESCO	Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura
UNICAMP	Universidade Estadual de Campinas
UNICEF	Fundo das Nações Unidas para a Infância
UNIMED	Cooperativa de Trabalho Médico
UNIODONTO	Cooperativa Odontológica

UPERJ	União dos Professores do Estado do Rio de Janeiro
URV	Unidade Real de Valor
USP	Universidade de São Paulo

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	p. 1
Objetivo Geral	4
Objetivos Específicos	5
Metodologia	5
Organização da tese	12
CAPÍTULO I - A FORMAÇÃO E A VALORIZAÇÃO DO MAGISTÉRIO NO BRASIL	13
1.1 A valorização do magistério no Brasil de 1549 a 1822	14
1.2 A valorização do magistério público nas constituições brasileiras e nas leis de Diretrizes e Bases da Educação	18
1.3 A formação do magistério no Brasil	37
CAPÍTULO II - O MOVIMENTO SOCIAL DO MAGISTÉRIO EM BUSCA DA VALORIZAÇÃO NO BRASIL (1960- 1996)	59
2.1 O movimento social do magistério na Região Norte	61
2.1.1 O movimento do magistério no Estado do Amazonas em busca de valorização	61
2.1.2 O movimento social do magistério no Estado de Rondônia em busca de valorização	64
2.2 O movimento social do magistério na Região Nordeste	65
2.2.1 O movimento social do magistério no Estado do Rio Grande do Norte em busca de valorização	66
2.2.2 O movimento social do magistério no Estado da Paraíba em busca de valorização	69
2.3 O movimento social do magistério na Região Sudeste	72
2.3.1 O movimento social do magistério no Estado de Minas Gerais em busca da valorização	73
2.3.2 O movimento social do magistério no Estado de São Paulo em busca da valorização	77
2.3.3 O movimento social do magistério no Estado do Rio de Janeiro em busca da valorização	84
2.4 O movimento social do magistério na Região Sul	89
2.4.1 O movimento social do magistério no Estado do Paraná em busca da valorização	89
2.4.2 O movimento social do magistério no Estado de Santa Catarina em busca da valorização	92

2.4.3-	O movimento social do magistério no Estado do Rio Grande do Sul em busca da valorização	94
2.5	O movimento social do magistério público na Região Centro-oeste	100
2.5.1	O movimento social do magistério no Estado de Goiás em busca da valorização	100
2.5.2	O movimento social do magistério no Distrito Federal em busca da valorização	109
CAPÍTULO III – FINANCIAMENTO DA EDUCAÇÃO NO BRASIL NA PERSPECTIVA HISTÓRICA		117
3.1	Anísio Teixeira e sua proposta de criação de fundos para financiamento da educação no Brasil	125
3.2	Estrutura de financiamento da educação no período de 1996 a 2006	128
3.3	O Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério: concepção e funcionamento	132
3.3.1	O FUNDEF como proposta neoliberal	137
3.3.2	Convênios e rede própria	147
3.4	Plano Nacional de Educação (PNE) - lei 10.172 de 09 de janeiro de 2001	149
CAPÍTULO IV - A VALORIZAÇÃO DO MAGISTÉRIO PÚBLICO MUNICIPAL NA REGIÃO METROPOLITANA DE CAMPINAS (1998- 2006)		163
4.1	A Região Metropolitana de Campinas	164
4.2	A valorização do magistério público nos municípios de Americana, Campinas, Engenheiro Coelho, Holambra, Hortolândia e Valinhos	167
4.2.1	A valorização do magistério em Americana	181
4.2.1.1	Características do município	181
4.2.1.2	Dados educacionais do município de Americana	181
4.2.1.3	Recursos recebidos por transferências do FUNDEF (1998 a 2006) pelo município de Americana	184
4.2.1.4	Reflexos do FUNDEF na valorização do magistério público municipal de Americana	186
4.2.2	A valorização do magistério em Campinas	202
4.2.2.1	Características do município	202
4.2.2.2	Dados educacionais do município de Campinas	203
4.2.2.3	Recursos recebidos por transferências do FUNDEF (1998 a 2006) pelo município de Campinas	206
4.2.2.4	Reflexos do FUNDEF na valorização do magistério público municipal de Campinas	208
4.2.3	A valorização do magistério em Engenheiro Coelho	226

4.2.3.1	Características do município	226
4.2.3.2	Dados educacionais do município de Engenheiro Coelho	227
4.2.3.3	Recursos recebidos por transferências do FUNDEF (1998 a 2006) pelo município de Engenheiro Coelho	229
4.2.3.4	Reflexos do FUNDEF na valorização do magistério público municipal de Engenheiro Coelho	230
4.2.4	A valorização do magistério em Holambra	238
4.2.4.1	Características do município	238
4.2.4.2	Dados educacionais do município de Holambra	239
4.2.4.3	Recursos recebidos por transferências do FUNDEF (1998 a 2006) pelo município de Holambra	241
4.2.4.4	Reflexos do FUNDEF na valorização do magistério público municipal de Holambra	242
4.2.5	A valorização do magistério em Hortolândia	259
4.2.5.1	Características do município	259
4.2.5.2	Dados educacionais do município de Hortolândia	260
4.2.5.3	Recursos recebidos por transferências do FUNDEF (1998 a 2006) pelo município de Hortolândia	261
4.2.5.4	Reflexos do FUNDEF na valorização do magistério público municipal de Hortolândia	263
4.2.6	A valorização do magistério em Valinhos	285
4.2.6.1	Características do município	285
4.2.6.2	Dados educacionais do município de Valinhos	286
4.2.6.3	Recursos recebidos por transferências do FUNDEF (1998 a 2006) pelo município de Valinhos	289
4.2.6.4	Reflexos do FUNDEF na valorização do magistério público municipal de Valinhos	291
	CONSIDERAÇÕES FINAIS	305
	REFERÊNCIAS	323
	ANEXOS	363

INTRODUÇÃO

A valorização dos profissionais do magistério em nenhum outro momento histórico teve merecida ênfase, por parte de diferentes agentes públicos e privados, instituições, organismos nacionais e internacionais, como nas últimas décadas do século XX e início do século XXI, quando se reconheceu o protagonismo desses profissionais nos sistemas educativos. A valorização do magistério apresenta-se, assim, como tema recorrente, neste período, na História da Educação Brasileira.

A Constituição Federal de 05 de outubro de 1988 dispõe como sendo a valorização do magistério um princípio da educação escolar, nos seguintes termos:

Artigo 206 – O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: I [...]; II [...]; III [...]; IV [...]; V – valorização dos profissionais do ensino, garantindo, *na forma da lei*, plano de carreira para o magistério público, com piso salarial profissional e ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos, assegurado regime jurídico único para todas as instituições mantidas pela União (BRASIL, 1988) (Grifos nossos).

Esse princípio foi contemplado na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei 9.394/96, que definiu em seu Artigo 67 as formas de valorização dos profissionais da educação escolar:

Os sistemas de ensino promoverão a valorização dos profissionais da educação, assegurando-lhes, inclusive nos termos dos estatutos e dos planos de carreira do magistério público: I – ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos; II – aperfeiçoamento profissional continuado, inclusive com licenciamento periódico remunerado para esse fim; III – piso salarial profissional; IV – progressão funcional baseada na titulação ou habilitação, e na avaliação de desempenho; V – período reservado a estudos, planejamento e avaliação, incluído na carga de trabalho; VI – condições adequadas de trabalho. (BRASIL, LDBEN, 1996).

A instituição do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF), criado pela Emenda Constitucional N.º 14 de 1996, promoveu alterações profundas na organização da educação escolar, em especial, no processo de valorização do magistério.

A Lei n.º 9.424/96, que regulamentou o FUNDEF, estabeleceu no Artigo 9.º que Estados, Distrito Federal e Municípios deveriam dispor de novos Planos de Carreira e Remuneração do

Magistério, de acordo com diretrizes emanadas do Conselho Nacional de Educação, no prazo de 6 meses da vigência da lei (24/12/1996). Todavia, o Supremo Tribunal Federal concedeu, em 30 de junho de 1997, liminar em Ação Direta de Inconstitucionalidade (ADI), suspendendo a vigência dos dispositivos que determinavam prazo para elaboração desses planos, indeferindo liminar em relação à totalidade dos artigos 9.º e 10 da Lei 9.424/96¹. Por este motivo, não houve prazo legalmente definido para elaboração dos novos planos.

A tese que buscamos provar é de que a implantação do FUNDEF contribuiu para a valorização do magistério público municipal do ensino fundamental dos vários sistemas municipais, das diversas unidades da federação brasileira. Em municípios da Região Metropolitana de Campinas, esta valorização também ocorreu no período de 1998 a 2006.

Para embasar esta tese, consideramos a situação em que se encontrava o magistério nos diversos sistemas municipais e estaduais, nas diversas unidades da Federação Brasileira, no período anterior à implantação e implementação deste fundo de financiamento. Todavia, vale ressaltar que esta valorização focada num segmento da Educação Básica, a saber, o Ensino Fundamental, deixou, por outro lado, a Educação Infantil e o Ensino Médio carentes de recursos. Trata-se, por conseguinte, de uma tese sobre Política Educacional.

Os objetivos do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério (FUNDEF) anunciados eram: 1 - assegurar um valor mínimo de recursos por aluno em âmbito nacional e, em cada unidade federada, entre as redes estaduais e municipais, para garantir o padrão de qualidade de ensino ministrado no país, previsto na

¹ **Art. 9º** Os Estados, o Distrito Federal e os Municípios deverão, no prazo de seis meses da vigência desta Lei, dispor de novo Plano de Carreira e Remuneração do Magistério, de modo a assegurar: I - a remuneração condigna dos professores do ensino fundamental público, em efetivo exercício no magistério. II - o estímulo ao trabalho em sala de aula; III - a melhoria da qualidade do ensino. § 1º Os novos Planos de Carreira e Remuneração do Magistério deverão contemplar investimentos na capacitação dos professores leigos, os quais passarão a integrar quadro em extinção, de duração de cinco anos. § 2º Aos professores leigos é assegurado prazo de cinco anos para obtenção da habilitação necessária ao exercício das atividades docentes. § 3º A habilitação a que se refere o parágrafo anterior é condição para ingresso no quadro permanente da carreira conforme os novos planos de carreira e remuneração.

Art. 10 Os Estados, o Distrito Federal e os Municípios deverão comprovar: I - efetivo cumprimento do disposto no art. 212 da Constituição Federal; II - apresentação de Plano de Carreira e Remuneração do Magistério, de acordo com as diretrizes emanadas do Conselho Nacional de Educação, no prazo referido no art. 9º; III - fornecimento das informações solicitadas por ocasião do censo escolar, ou para fins de elaboração de indicadores educacionais. Parágrafo Único. O não cumprimento das condições estabelecidas neste artigo, ou o fornecimento de informações falsas, acarretará sanções administrativas, sem prejuízo das civis ou penais ao agente executivo que lhe der causa.

Constituição Federal (Artigo 208, VII); e 2 - criar condições para se desenvolver políticas de valorização do magistério, assegurando remuneração condigna para os professores do ensino fundamental.

Ressalta-se que estes objetivos podem ser proclamados ou reais. Saviani (1997, p. 190) fez a distinção entre objetivos proclamados e objetivos reais. Para o autor, “os objetivos proclamados indicam as finalidades gerais, as intenções últimas, ao passo que os objetivos reais indicam os alvos concretos da ação”.

Esclarecendo a distinção feita, Saviani complementa:

Enquanto os objetivos proclamados se situam num plano ideal onde o consenso, a convergência de interesses é sempre possível, os objetivos reais situam-se num plano onde se defrontam interesses divergentes e, por vezes, antagônicos, determinando o curso da ação as forças que controlam o processo. No contexto referido os objetivos reais podem se configurar como concretizações parciais dos objetivos proclamados, mas podem também se opor a eles, o que ocorre com bastante frequência. Nesse último caso os objetivos proclamados tendem a mascarar os objetivos reais (SAVIANI, 1997, p.190).

A Lei 9.424/96 tinha como objetivos proclamados assegurar:

- I – a remuneração condigna dos professores do ensino fundamental público, em efetivo exercício no magistério;
- II – o estímulo ao trabalho em sala de aula;
- III – a melhoria da qualidade do ensino.

Ressalta-se que um dos objetivos proclamados na Lei 9.424/96 ensejou este trabalho, que teve como foco a seguinte questão de pesquisa: *Quais foram os reflexos provocados pelo FUNDEF na valorização do magistério público municipal da Região Metropolitana de Campinas, Estado de São Paulo, no período de 1998 a 2006?*

A Região Metropolitana de Campinas (RMC) foi escolhida como universo desta pesquisa sobre a valorização do magistério público municipal uma vez que, por ter sido a região metropolitana mais nova do Brasil (criada em 2000), da qual se exigia um processo de reestruturação para a adequação a essa novidade institucional, favorecia a análise que pretendíamos fazer sobre as similitudes e diferenças do magistério público municipal, na utilização do FUNDEF. Vale esclarecer que a RMC era uma região que apresentava uma conurbação bastante acentuada, tendo em vista o crescimento dos 19 municípios que a constituíam, gerando problemas comuns em diferentes áreas (transporte, industrialização, saúde,

educação, entre outros) exigindo, pois, soluções conjuntas das administrações públicas (Estado e municípios envolvidos).

A Região Metropolitana de Campinas reunia 19 municípios paulistas, a saber: Americana, Artur Nogueira, Campinas, Cosmópolis, Engenheiro Coelho, Holambra, Hortolândia, Indaiatuba, Itatiba, Jaguariúna, Monte Mor, Nova Odessa, Paulínia, Pedreira, Santa Bárbara D'Oeste, Santo Antônio de Posse, Sumaré, Valinhos e Vinhedo.

Consideramos a Valorização do Magistério formulada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9.394/96) e colocada em prática pela Lei 9.424/96 (FUNDEF) uma política pública. Políticas públicas são aqui entendidas como o “Estado em ação” (JOBERT & MULLER citados por HÖFLING, 2001, p. 31 e AZEVEDO, 1997,p.60). É o Estado implantando um projeto de governo, através de programas e de ações voltadas para setores específicos da sociedade.

Segundo Höffling (2001, p. 31), “A políticas públicas são compreendidas como as de *responsabilidade* do Estado – quanto à implementação e manutenção a partir de um processo de tomada de decisões que envolve órgãos públicos e diferentes organismos e agentes da sociedade relacionados à política implementada (Grifos da autora)”. Por estar voltada para a sociedade e envolver recursos sociais, toda política pública deve ser sistematicamente analisada do ponto de vista de sua relevância e adequação às necessidades sociais.

Esclarecemos que *política pública* é definida neste trabalho como o conjunto de ações desencadeadas pelo Estado, nas escalas federal, estadual e municipal e do Distrito Federal com vistas ao bem coletivo.

Para analisar a valorização do magistério público municipal da Região Metropolitana de Campinas como uma política pública, estabelecemos os seguintes objetivos (geral e específicos).

OBJETIVO GERAL

Analisar os reflexos do FUNDEF na valorização do magistério público municipal, no período de janeiro de 1998 a dezembro de 2006, em seis municípios da Região Metropolitana de Campinas – SP (RMC).

Como desmembramento do objetivo geral, estabelecemos os objetivos específicos a seguir:

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

Em nossa análise sobre a valorização do magistério, que se pautou no artigo 67 da Lei 9.394/96, visamos à explicitação dos seguintes objetivos específicos:

- analisar as formas de ingresso na carreira do magistério público municipal;
- analisar o piso salarial do magistério público municipal e
- analisar os planos de carreira do magistério público municipal, quando for o caso.

METODOLOGIA

Escolhemos seis municípios da RMC, como uma *amostra não-casual de conveniência*, (LEVIN, 1977, p.101) sendo: dois municípios entre os que tiveram em suas redes maior volume de matrículas no Ensino Fundamental e, por conseguinte maior valor de recursos financeiros transferidos pelo FUNDEF; dois municípios entre os que tiveram números médios de matrículas, com correspondentes volumes de recursos financeiros transferidos pelo mesmo fundo; e dois municípios entre os que tiveram os menores números de matrículas no mesmo nível da Educação Básica, com volumes proporcionais ao de recursos financeiros do FUNDEF em 2006.

Na amostra não casual de conveniência, a ideia básica envolvida é a de que a lógica, ou um julgamento equilibrado podem ser usados na seleção de unidades que sejam representativas de um grupo maior (no caso, dois municípios representando os maiores números de matrículas; dois municípios representando número médio de matrículas e dois municípios representando os de menores números de matrículas, num universo de 19 municípios). A amostra é não casual de conveniência porque foi escolhida de acordo com a conveniência da pesquisa, ou seja, o pesquisador incluiu na amostra os sujeitos convenientes para seu objetivo.

O ano de 2006 foi utilizado como parâmetro para se determinar quais os seis municípios que comporiam a amostra, já que, neste ano, todos os municípios da RMC haviam constituído suas redes municipais de ensino fundamental.

Para a escolha dos municípios, realizamos um levantamento dos dados de matrícula do Censo Escolar de 2005, no Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira -INEP. O Censo Escolar considerado foi o de 2005, tendo em vista que a matrícula

consolidada deste ano constituiu referência para o recebimento de recursos do ano seguinte (2006) e este, foi o último da vigência do Fundef.

Os dois municípios com maiores números de matrículas da rede municipal foram: **Campinas**, com 27.095 e **Hortolândia**, com 12.306 alunos matriculados no ensino fundamental em 2005. Entre os números médios de matrículas no ensino fundamental, na rede municipal, tivemos os municípios de **Valinhos**, com 6.738 e **Americana**, com 6.475 matrículas no ensino fundamental do mesmo ano. Entre os municípios com os menores números de matrículas na rede municipal, tivemos os municípios de **Engenheiro Coelho**, com 798 matrículas e **Holambra**, com 1.428 matrículas em 2005 (Ver Anexo I).

Conforme Viana (1996, p. 5), "os estudos clássicos e recentes sobre políticas públicas priorizam o entendimento de quatro fases ou etapas das **políticas**: construção da **agenda**; **formulação** de políticas; **implementação** de políticas e **avaliação** de políticas" (Grifo nosso).

Para melhor compreendermos a Valorização dos Profissionais da Educação como uma Política de Estado, entendemos que a *Análise de Políticas* constitui uma metodologia adequada, a qual pode ser considerada como um conjunto de conhecimentos proporcionados por diversas disciplinas das ciências humanas para resolver problemas concretos em política pública (DAGNINO, 2002). A Análise de políticas pode ser resumida à pergunta: Por que certas políticas são bem sucedidas e outras não? Segundo o mesmo autor, a implementação é mal sucedida, quando "a política foi colocada em prática de forma apropriada, sem que obstáculos sérios tenham-se verificado, mas ela falhou em produzir resultados esperados" (2002, p. 33).

Propõe Dagnino (2002, pp.33-34):

A política é, assim, entendida como uma propriedade dos 'fazedores de política' (*policy makers*) situados no topo das organizações, como atores que têm o controle do processo de formulação. O hiato entre as aspirações desses atores situados num plano central (federal, p. ex.) e realidades locais seria a causa dos déficits de implementação.

Escolhemos realizar a análise de política de valorização do magistério público municipal da RMC, no período de 1998 a 2006, por duas razões principais: uma, por que estes estudos, apesar de apresentarem grande avanço a partir dos anos de 1960, nos Estados Unidos, são recentes no Brasil (RUS PEREZ, 1998); a outra, porque diversos estudiosos da Análise de

Políticas notaram que o fracasso ou o sucesso delas, dependiam muito do que ocorria na implementação (BERMAN, 1996).

A pesquisa avaliativa, na *Análise de Política*, assemelha-se ao tipo de pesquisa desenvolvida na área das ciências humanas, pois atende a dois de seus princípios básicos: (1) contribuir para o avanço do conhecimento em relação ao objeto de estudo/avaliação e (2) submeter-se ao rigor conceitual e metodológico típico do método científico, atendendo aos critérios de validade e confiabilidade. A *Análise de Política* é, em geral, centrada na análise da adequação e relevância das *políticas, programas* ou *projetos* às metas e aos objetivos explícitos, e na análise da relevância dos mesmos, com finalidade de identificar os fatores que favorecem ou impedem seu desenvolvimento.

Vale ressaltar que a construção do modelo de análise de uma política pública leva em consideração seu caráter de instrumento do Estado para o desenvolvimento do bem-estar social.

Na literatura sobre *Análise de Política* podemos diferenciar três dimensões da Política. O conceito inglês de “*polity*” refere-se às instituições políticas; “*politics*” refere-se aos processos políticos e, por fim, “*policy*” refere-se aos conteúdos da política.

Conforme Frey (2000, p. 220), vale lembrar:

que todos os fatores condicionantes das políticas públicas estão sujeitos a alterações ao longo do tempo. Se quisermos saber mais detalhes sobre a gênese e o percurso de certas políticas: os fatores favoráveis e os entraves bloqueadores –, então a pesquisa comparativa não pode deixar de se concentrar de forma mais intensa na investigação da vida interna dos processos político-administrativos.

A *Análise de Política* é uma forma de pesquisa social aplicada, sistemática, planejada e dirigida e destina-se a identificar, obter e proporcionar, de maneira válida e confiável, dados e informações suficientes e relevantes para apoiarem um juízo sobre o mérito e o valor dos diferentes componentes de um programa ou de uma política pública, tanto na fase de diagnóstico, como de programação e execução (AGUILAR VILLANUEVA, 1996). É, enfim, o conjunto de atividades específicas que foram realizadas, com o propósito de produzir efeitos e resultados concretos, comprovando a extensão e o grau em que se deram estas conquistas, de tal forma que sirva de base ou para uma tomada de decisão racional e inteligente entre cursos de ação, ou para solucionar problemas e promover o conhecimento e a compreensão dos fatores associados ao êxito ou fracasso de seus resultados (AGUILLAR & ANDER-EGG, 1994).

Aguilar Villanueva (1996, p. 48) propõe como estratégia, para simplificar a análise e a tomada de decisão, “as comparações sucessivas e limitadas, sem cair na improvisação irracional da decisão pública”. Ele levantou dois importantes procedimentos. O primeiro “consiste em reduzir o universo das opções de política a ponderar, limitando as comparações somente ao conjunto das políticas que diferem muito pouco das políticas que se levam a cabo. Estudar somente os aspectos em que a opção proposta e suas consequências diferem do ‘*status quo*’” (1996, p. 48). E o segundo procedimento “implica ignorar muitas consequências possíveis de outras políticas possíveis e ignorar também outros importantes valores próprios das consequências que se deixaram de lado e não se levaram em consideração” (1996, p. 48).

O mesmo autor explica ainda que “uma *política* (comercial, agrícola, educativa) não é uma decisão inédita, forma parte de uma história de decisões, das quais se conhecem os sucessos e fracassos de suas operações e objetivos” (1996, p. 48).

Tomando como exemplo as políticas públicas municipais no Brasil, Frey (2000, p. 243) levantou três problemas peculiares em relação à Análise de Políticas:

Primeiro, temos que levar em conta que o conhecimento científico no tocante ao quadro de referência, ou seja, no tocante à configuração dos arranjos institucionais e das características dos processos políticos municipais é bastante limitado. Existem, de forma geral, relativamente poucos estudos científicos sobre política municipal, o que vale tanto para as condições institucionais quanto para processos políticos de decisão e de planejamento. Segundo, é preciso considerar a ampla autonomia dos municípios brasileiros tanto em questões financeiras, administrativas e política. O direito de poder aprovar sua própria constituição local concedido aos municípios pela Constituição Federal de 1988 [...] acarretou uma variedade muito grande de arranjos institucionais nas Leis Orgânicas e nas respectivas leis complementares. E o terceiro problema que dificulta a Análise de Políticas tem a ver com as habituais modificações no que tange ao espectro de forças políticas atuantes na arena política municipal.

Apesar de as regras principais que regem a relação entre executivo e legislativo não divergirem muito, na prática, a realização de estudos de políticas públicas é dificultada pela multiplicidade institucional no que diz respeito à configuração concreta da relação entre estes dois agentes públicos (executivo e legislativo), às variadas formas de negociação nos municípios e, acima de tudo, à presença dos múltiplos regulamentos referentes à inserção da comunidade local no processo político.

As forças políticas atuantes no âmbito municipal sofreram, nos anos de 1980, 1990 e no início do século XXI, transformações significativas devido ao surgimento de grupos interessados

na modernização e democratização do Estado e da sociedade. O crescimento dos movimentos sociais com influência na arena política é um exemplo destas transformações.

A multiplicidade e inconstância dos arranjos institucionais, dos processos políticos e atitudes e posicionamentos ideológicos são entraves que dificultam as conclusões de caráter teórico com alto grau de generalização.

Neste trabalho foram utilizados dois procedimentos metodológicos de pesquisa: a) revisão bibliográfica e b) análise documental da legislação. Na revisão bibliográfica, buscamos discutir a **implementação** com base na teoria da Análise de Política, através de estudo e análise crítica da instituição dos Fundos de Financiamentos da Educação, bem como apresentar a dinâmica da formação e valorização do magistério. Concernente à análise do conteúdo de documentos, tivemos por objetivo contribuir para a explicitação do texto escrito e seu subjacente discurso ideológico, esclarecendo os significados e implicações das proposições implícitas nas diretrizes, estratégias e linhas de ação da política analisada (BELLONI, MAGALHÃES E SOUSA, 2000). Esta abordagem possibilitou, ainda, a identificação das concepções orientadoras da política e suas prioridades, expressas tanto nos documentos de sua formulação, como nas ações e prioridades implementadas, remetendo para a integração da **análise** documental com a **análise** de resultados, inclusive nos seus aspectos quantitativos. Dessa forma, a **análise** documental contribuiu para a interpretação dos resultados apresentados na pesquisa realizada.

Com o intuito de estudar a implementação, foram analisados documentos legais que norteavam a valorização do magistério, no período anterior à vigência do FUNDEF, para possibilitar a comparação com o que foi produzido no período de vigência deste Fundo, principalmente, em relação ao piso salarial, planos de carreira e/ou estatutos do magistério e ingresso na carreira, estabelecendo-se as relações necessárias com a implementação deste fundo. Ressalta-se que levantamos estes documentos legais nas Câmaras Municipais de cada município e Secretarias Municipais de Educação ou órgão equivalente; e Seções ou Departamento de Recursos Humanos dos Municípios, conforme o caso.

Foram realizadas as análises dos recursos do FUNDEF provenientes de transferências constitucionais; dados educacionais de matrícula; planos de carreira e/ou estatuto do magistério; programas de valorização do magistério implementados pelos municípios estudados; editais de concursos públicos de provas e títulos para ingresso do magistério, realizados pelos municípios no período enfocado; tabelas salariais do magistério municipal que podiam ser indicativas da

valorização ou não do magistério municipal da RMC, e outros documentos pertinentes que foram surgindo e indicando a valorização do magistério.

Para comparação e estudo do piso salarial profissional foi utilizado o Índice Nacional de Preços ao Consumidor Amplo (INPC) da Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), aplicado para reajustes de salários e aluguéis.

Concluindo a Metodologia utilizada na realização desta pesquisa, explicitaremos o entendido por valorização do magistério.

Existem múltiplas formas de compreender e explicar os significados de *valorização do magistério*. Esta é uma expressão com larga circulação nos discursos das escolas, dos sindicatos, dos governos, da imprensa e dos partidos, abrangendo dimensões: (1) objetivas – regime de trabalho; piso salarial profissional; carreira docente com possibilidade de progressão funcional; concurso público de provas e títulos; formação e qualificação profissional; tempo remunerado para estudos, planejamento e avaliação, assegurado no contrato de trabalho, e condições de trabalho e (2) subjetivas – reconhecimento social, autorrealização e dignidade profissional (LEHER, 2010). A valorização do magistério é indissociável da problemática do trabalho em sua dupla dimensão: ontológica do ser social e da relação social capitalista (MATTOS, 2009).

A crença de que os professores, por sua condição de trabalhadores intelectuais, pairam sobre as classes sociais e que, por conseguinte, não podem utilizar as mesmas formas de luta dos demais trabalhadores deve-se, em parte, a uma leitura empobrecida do lugar da escola e da universidade no processo do capital. Muito se escreveu sobre o caráter produtivo e improdutivo do trabalho docente. Como Marx exemplificou que somente o trabalho docente regulado pelo assalariamento privado é produtivo, muitos concluíram apressadamente que o trabalho dos docentes do setor público, por ser improdutivo, está afastado das injunções do capital; e que o problema nodal da valorização do trabalho docente tem de ser buscado quase que exclusivamente no cotidiano escolar e no campo pedagógico (LEHER, 2010). Mas a questão não é simples, assim demonstrou Frigoto (1993): o trabalho improdutivo segue sendo vital para a reprodução do capital.

Uma correta orientação metodológica tem de articular as dimensões mais gerais do trabalho docente no capitalismo e as particularidades do fazer educacional nas escolas e universidades. Numa análise apurada da valorização do magistério, torna-se imprescindível a utilização do máximo de variáveis, tais como: o nível de ensino (educação infantil, séries

iniciais do ensino fundamental, séries finais do ensino fundamental, ensino médio, ensino técnico profissional, ensino tecnológico e superior) e a esfera de atuação: municipal, estadual, federal (setor público) e, em se tratando da esfera privada, a natureza da instituição (confessional, comunitária, empresarial). Considerando as particularidades da docência, a análise de valorização do magistério requer considerar as exigências de formação mínima, as regras de acesso aos cargos e as principais frações de classe em que são recrutados os docentes dos diferentes níveis e modalidades de educação (LEHER,2010).

A questão da valorização é, portanto, indissociável das relações contraditórias de uma escola capitalista em que sobressaem os nexos Estado-educação indissociável das relações entre o trabalho docente e sua institucionalização e profissionalização. A generalização da escola pública ampliou a massa de docentes como servidores públicos, ainda que de forma muito heterogênea (LEHER,2010). É nesse processo de expansão do número de trabalhadores docentes que parte dos professores se concebe como trabalhadores e, em alguns momentos, como classe social.

As entidades sindicais da área da educação, e outras organizações da sociedade civil, conquistaram a elevação da valorização do magistério (da educação básica e superior) à condição de preceito constitucional (art. 205): “valorização dos profissionais do ensino, garantido, na forma da lei, plano de carreira para o magistério público, com piso salarial profissional e ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos, assegurado regime jurídico único para as instituições mantidas pela União”

As lutas em prol da valorização do magistério da educação básica propiciaram avanços, com a inclusão da valorização do magistério também na Lei de Diretrizes e Bases da Educação, como um dos princípios da educação nacional (Art. 3.º) e, de modo específico, no art. 67:

Os sistemas de ensino promoverão a valorização dos profissionais da educação, assegurando-lhes, inclusive nos termos dos estatutos e dos planos de carreira do magistério público: I – ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos; II- aperfeiçoamento profissional continuado, inclusive com licenciamento periódico remunerado para esse fim; III – piso salarial profissional; IV – progressão funcional baseada na titulação ou habilitação, e na avaliação do desempenho; V – período reservado a estudos, planejamento e avaliação, incluído na carga de trabalho, e VI- condições adequadas de trabalho.

Esta valorização norteará a pesquisa desta tese, com foco nos incisos : I – ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos e III – piso salarial profissional; e nos planos de carreira e/ou estatuto do magistério dos seis municípios estudados.

ORGANIZAÇÃO DA TESE

No Capítulo I, apresentaremos uma breve história da valorização e da formação do Magistério no Brasil, desde seu descobrimento até 1960; e explicitaremos a Valorização do Magistério nas Constituições Brasileiras e nas Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

No Capítulo II, abordaremos o Movimento Social do Magistério e as lutas pela valorização do professor a partir da década de 1960. A este movimento sindical, Nogueira (1996) chamou de *Sindicalismo no Estado Brasileiro*.

No Capítulo III, apresentaremos o Financiamento da Educação no Brasil numa perspectiva histórica, discutindo as propostas de Anísio Teixeira de criação de Fundo de financiamento da educação, o FUNDEF, sua implementação, críticas formuladas e ideologia subjacente à sua criação, finalizando o capítulo, com a análise do Plano Nacional de Educação de 2001, nos aspectos relacionados ao financiamento e valorização do magistério.

No Capítulo IV, apresentaremos e discutiremos) os dados referentes aos seis municípios estudados, buscando a legislação municipal a respeito da valorização do magistério, com foco nos seguintes itens: ingresso por concurso público de provas e títulos, piso salarial profissional e os planos de carreira, destacando os reflexos que o FUNDEF provocou em cada um deles.

Por fim, nas Considerações Finais, estabeleceremos a discussão da questão de pesquisa e a verificação da consecução dos objetivos traçados para a tese.

CAPÍTULO I

A FORMAÇÃO E A VALORIZAÇÃO DO MAGISTÉRIO NO BRASIL

Neste primeiro capítulo, apresentaremos, em três tópicos, **a)** história da formação e da valorização do magistério no Brasil. No primeiro, abordaremos a História da Valorização do Magistério Público, no período de 1549 a 1822 (Brasil – Colônia); no segundo tópico, utilizando como fonte as Constituições do Império e da República, algumas leis ordinárias e as Leis de Diretrizes e Bases, apresentaremos um histórico desta valorização, referente ao período de setembro de 1822 a 2006. Já no terceiro tópico, exporemos os aspectos históricos da Formação do Magistério Público, no período compreendido entre setembro de 1822 e 2006.

De 1500 a 1822, os professores atuantes no País eram de ordens religiosas ou diretamente contratados pela Metrópole, sendo (a) sua formação de responsabilidade desta. A História da Formação do Magistério foi marcada por diferentes tendências que emergiram das diferentes concepções de educação e de sociedade na realidade brasileira.

Nóvoa (1991), ao realizar um estudo sócio-histórico da gênese e do desenvolvimento da formação e valorização do magistério, explica que:

A profissionalização não é um processo que se produz de modo endógeno. Assim, a história da profissão docente é indissociável do lugar que seus membros ocupam nas relações de produção e do papel que eles jogam na manutenção da ordem social. Os docentes não vão somente responder a uma necessidade social de educação, mas também vão criá-la. A grande operação histórica da escolarização jamais teria sido possível sem a conjugação de diversos fatores de ordem econômica e social; mas é preciso não esquecer que os agentes deste empreendimento foram os docentes. *Promover o valor da educação na cabeça das pessoas*: eis aí uma palavra de ordem que eles respeitaram, seguros que estavam de que ao fazê-lo eles criavam as condições para a valorização de suas funções sociais, e, portanto, para a melhoria de seu **estatuto** sócio-profissional (1991, p. 123, grifo no original).

A formação docente é uma das dimensões mais importantes da função do magistério, constituindo elemento chave na valorização dos profissionais do ensino. A valorização, por sua vez, representa um dos mais urgentes desafios, visto que, sem professores valorizados e qualificados, fica comprometido o direito a uma educação de qualidade para todos.

No tópico seguinte, será apresentada a história da valorização do magistério a partir de 1549, com os Jesuítas exercendo, no Brasil, as funções de docentes.

1.1 – A VALORIZAÇÃO DO MAGISTÉRIO NO BRASIL DE 1549 a 1822

Em 1549, quando chegou ao Brasil o primeiro Governador Geral, Tomé de Souza, com ele vieram quatro padres e dois irmãos coadjutores da Companhia de Jesus (LEITE, 1938). Ao chegar à Baía de Todos os Santos, em 29 de março de 1549, Tomé de Souza trazia em sua armada, além do corpo de oficiais administrativos do seu governo, 200 regulares de tropa, 320 artesãos, 300 colonos contratados, 400 degredados e 6 missionários jesuítas. Em 1550 chegavam ao Brasil mais quatro jesuítas, trazendo com eles sete meninos órfãos, recolhidos em Lisboa, e já doutrinados para auxiliarem os missionários na obra incipiente de catequese. Este pequeno grupo escreve o primeiro capítulo da história da educação brasileira (MATTOS, 1958).

Foi confiada ao padre Manoel da Nóbrega as tarefas de educar as crianças na cidade que iria fundar para Capital da colônia, e catequizar os indígenas de toda corte.

Quando a primeira leva de missionários educadores aportou no Brasil, em 1549, trazia o Padre Manuel da Nóbrega provisão de El Rei para que o Provedor –Mor da Bahia pagasse mensalmente um cruzado e quatrocentos réis fortes a cada um dos missionários, além “do que lhes for necessário *pera* seu mantimento como *pera* seu vestido”.(MATTOS, 1958,p. 120). Deveria, portanto, cada um deles receber 5\$600 réis fortes por ano, além de roupas e mantimentos. Roupas e alimentos orçavam, por essa época, aproximadamente, em 6\$000 réis por pessoa, por ano. Custeava-os, portanto, o erário público com 11\$600 a 12\$000 réis per capita, por ano (MATTOS, 1958, p. 120). Nessa mesma época, os catedráticos efetivos da Universidade de Coimbra recebiam anualmente do erário real 20\$000 réis brancos, isto é, sem o pagamento da roupa e mantimentos. Para fazerem jus a este vencimento anual de 20\$000 réis brancos, bastante afanosa era a jornada dos lentes de Coimbra: “*Os lentes teem muytos e imensos trabalhos em leer seis horas de lição cada dia, e em latins aos seus discípulos e lhos emendar, e em estudar suas lições de noyte, por lhes não fiquar tempo de dia*” (MATTOS,1958, p.120).

“Cada dois missionários no Brasil custavam, portanto, mais ao erário real do que um professor catedrático de Coimbra. Para as condições de vida da época, estavam, pois, os missionários jesuítas bem providos, pelo menos oficialmente” (MATTOS, 1958, p. 121). Mas, segundo Mattos (1958), havia sempre dificuldades, obstáculos e delongas a vencer para receberem esses dinheiros, roupas e mantimentos. Em 1553, escreve Nóbrega de São Vicente para o Reino: “Aqui pagam-nos muito mal o mantimento e vestuária que El Rei nos manda dar;

seria melhor dar-se ai e enviá-lo aqui, como mais largamente escrevo ao Padre Domenech” (MATTOS, 1958, p. 122).

Em 1557, queixa-se o mesmo Nóbrega de que na Bahia também “não pagam cá nossa esmola”, e acrescenta:

A manutenção dessa casa foi até agora trabalhosa e quase miraculosamente se mantém lá tanta gente, sem ter escravo que pesque, nem que traga água e lenha e cousas semelhantes; e fora o muito mais se não vos repetíramos pelas aldeias dos Índios que nos mantinham, e, daí, muitas vezes se proviam os desta casa (MATTOS, 1958, 122).

Conforme Mattos (1958, p. 123), “dependendo sempre de generosas, mas problemáticas provisões régias, os missionários e seus alunos curumins padeciam frio por falta de agasalho e sofriam fome”.

Os Jesuítas seriam os primeiros professores dos filhos das poucas famílias que vieram com a comitiva do Governador Geral. Por mais de duzentos anos, os Jesuítas mantiveram no Brasil um “sistema escolar”, isto é, um conjunto de escolas articuladas por uma visão de ensino que visava ao preparo dos jovens da elite brasileira para seguirem seus estudos superiores na Universidade de Coimbra ou em algumas universidades da França.

Em 1759, o Marquês de Pombal expulsou a Ordem dos Jesuítas de Portugal e de seu reino. Isto resultou no fechamento dos colégios jesuítas no Brasil, quebrando a hegemonia que a ordem exercia no reino.

Somente em 1772 a Coroa Portuguesa propôs

um projeto para o estabelecimento de “aulas-régias” de ler e de escrever, de Latim, de Grego, de Retórica e de Filosofia em Portugal e seus domínios. Para o Brasil, foi prevista a contratação de dezessete professores de ler e escrever, quinze de Latim, três de Grego, seis de Retórica e três de Filosofia” (CARVALHO, 2001, p. 454-455).

De acordo com Cardoso (2002), no Brasil, o envio de professores régios portugueses, no século XVIII e início do século XIX, consolidou o primeiro movimento de secularização da profissão docente, ainda sob o regime colonial. As aulas-régias eram consideradas uma unidade de ensino, com professor único, instalada por determinada disciplina, sendo autônoma e isolada, pois não se articulava com outras, nem pertencia a qualquer escola.

Segundo Chagas (1988), para substituir a monolítica organização da Companhia de Jesus, algo tão fluido se concebeu que, em última análise, nenhum sistema passou a existir. Os professores eram hostilizados pelos alunos, que preferiam os antigos professores que adotavam os proibidos métodos jesuíticos.

Esclarece Chagas (1980, p. 48) que neste projeto de educação proposto pela Coroa Portuguesa:

Não havia currículo, no sentido de um conjunto de estudos ordenados e hierarquizados, nem a duração prefixada se condicionava ao desenvolvimento de qualquer matéria [...]. Para agravar esse quadro, os professores eram geralmente de baixo nível, porque improvisados e mal pagos, em contraste com o magistério dos Jesuítas cujo preparo chegava ao requinte. Nomeados em regra por indicação ou sob concordância de bispos, tornavam-se “proprietários” das respectivas aulas régias que lhes eram atribuídas, vitaliciamente, como sesmarias ou títulos de nobreza.

Não havia um sistema orgânico, com elementos materiais ou não, interligados e interdependentes para atingir o objetivo da escolarização. Saviani conceitua sistema educacional “como um conjunto dinâmico, com seus elementos interagindo, incorporando contradições e se comportando, ao mesmo tempo, como condicionado e condicionante do contexto em que está inserido” (1987, p.28). *Sistema*, nesse sentido, é o resultado da ação intencional e refletida sobre a realidade, visando à superação de problemas que o engendram. *Sistematizar* “é, pois, dar intencionalidade, unidade à multiplicidade” (SAVIANI, 1987, p.72), e *sistema* “é a unidade de vários elementos intencionalmente reunidos, de modo a formar um conjunto coerente e operante” (SAVIANI, 1987, p.75).

O autor (1987), discutindo os termos estrutura e sistema, assim se posicionou;

Embora se denomine a organização educacional brasileira de ‘sistema’ a verdade é que não existe sistema educacional no Brasil, O que existe é ‘estrutura’. E é preciso que se tome consciência disso, pois é a partir das estruturas que se poderá construir o sistema. Esta é ainda uma tarefa que cabe aos educadores levar a bom termo (SAVIANI, 1987, p.103).

Tomando como base estas noções, as aulas régias não poderiam ser consideradas como elementos de um sistema. Perguntaríamos então: E, hoje, existe sistema educacional no Brasil? O que temos hodiernamente, na verdade, é uma multiplicidade de sistemas (Estaduais, Municipais, do Distrito Federal), mas não um sistema que se poderia nomear de Sistema Nacional de Educação.

O Subsídio literário foi um imposto criado por Alvará de 10 de Novembro de 1772. Este imposto destinava-se a custear as reformas no campo da instrução promovidas pelo Marquês de Pombal, substituindo, como imposto único, as coletas que tinham sido lançadas para fazer face às despesas com a instrução pública.

Segundo Lima (s/d, p. 24), em 1779, na Colônia,

as escolas instituídas, com o “subsídio literário”, em quantidade reduzidíssima, para tão vasto território, pouca contribuição ofereceram para abalar o edifício solidificado do analfabetismo. Além de Portugal proceder com extrema “sovinice” no pagamento dos professores, os recursos do “subsídio literário” eram desviados e nem sempre foram aplicados na manutenção de uma rede escolar. As aulas-régias salpicadas pelo imenso território como pimenta numa panela de feijoada, nem de longe representavam um “sistema”, assim como não se podia chamar de “educação” as mirradas escolinhas de ler, de escrever e contar, perdidas nas vilas indolentes, mergulhadas em “cem anos de solidão”.

Paralelamente às aulas-régias, a educação escolar continuou a ser ministrada nos seminários de outras ordens religiosas². Entre estes seminários, destaca-se o de Olinda, criado em 1798 e instalado em 1800, por Dom Azeredo Coutinho, Governador Interino e Bispo de Pernambuco. Este seminário tornou-se centro de difusão de ideias liberais. Dava ênfase ao estudo das Matemáticas e das Ciências Naturais.

Logo após a expulsão dos Jesuítas pelo Marquês de Pombal, o Brasil passou pelo período das aulas régias, em que não havia um currículo fixo por leis, os professores eram despreparados - perdurando esta situação até a proclamação de Independência em 1822.

Segundo Saviani (2007, p.108),

as aulas régias foram estendendo-se no Brasil, embora enfrentando condições precárias de funcionamento, salários reduzidos e frequentes atrasos no pagamento dos professores. As aulas régias eram sinônimo de escolas que, por sua vez, identificavam com determinada cadeira, funcionando, em regra, na casa dos próprios professores. Daí as expressões ‘aulas de primeiras letras’, ‘aulas de latim’, ‘de grego’, ‘de filosofia’ etc. Eram aulas avulsas, portanto, os alunos podiam frequentar umas ou outras indiferentemente, pois, além de avulsas, eram isoladas, isto é, sem articulação entre si.

Saviani traçou um panorama da atuação docente dentro de um contexto educacional pouco sistematizado, comparando-se com a estrutura anteriormente desenvolvida pelos Jesuítas, no final do período colonial, tendo em vista a falta de organicidade do currículo, a precariedade de funcionamento das aulas régias e as condições de trabalho dos professores. A formação do magistério não foi uma prioridade dos donatários da época, não havendo preocupação quanto às implicações dessa situação na população que demandava escolaridade.

A partir da Independência, traçamos o histórico da valorização do magistério no Brasil, tendo como parâmetros os princípios contidos nas Constituições Brasileiras, algumas leis ordinárias e, após 1960, também nas Leis de Diretrizes e Bases da Educação, abrangendo, como

² Ordem das Carmelitas, dos Dominicanos, dos Beneditinos entre outras.

eixos, o ingresso na carreira do magistério público por concursos de provas e títulos, piso salarial profissional e os planos de carreira.

1.2 - A VALORIZAÇÃO DO MAGISTÉRIO PÚBLICO NAS CONSTITUIÇÕES BRASILEIRAS E NAS LEIS DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO

Na análise das Constituições Brasileiras tivemos como preocupação uma melhor compreensão do tratamento dado pelas Cartas à Educação, destacando-se as formas legais possíveis para o ingresso na carreira do magistério público; o piso salarial profissional do magistério público e os planos de carreira do mesmo magistério.

Após a Proclamação da Independência em 1822, o então Imperador D. Pedro I convocou a Assembleia Constituinte – iniciando os trabalhos em 1823 e aprovando a primeira Constituição Brasileira em 25 de março de 1824. Ressalta-se que a única menção à educação nesta Constituição, foi o inciso XXXII do Artigo 179, que determinava: “A Instrução primária é gratuita a todos os cidadãos”. Conforme **podemos** constatar, nesta Constituição, não foi mencionado o ingresso na carreira do magistério público, não se fez nenhuma menção a respeito do piso salarial profissional, tampouco a um plano de carreira do magistério (BRASIL, 1824).

Sobre o piso salarial profissional, Moacyr (1936) afirma que o professor que, depois de quatro anos de trabalho, tivesse como mérito a prudência, o desvelo e grande número de aproveitamento de alunos, poderia atingir o ordenado de 500\$000 (quinhentos réis). A Lei de 15 de outubro de 1827, a primeira lei sobre instrução pública no Brasil, já determinava em seu artigo 3.º que aos professores poderiam ter os ordenados de 200\$000 (duzentos réis) a 500\$000 (quinhentos réis).

Segundo Moacyr (1936), em 1847, na Reforma da Instrução Pública Primária e Secundária, os vencimentos dos mestres das escolas elementares foram elevados a 800\$000 (oitocentos réis); os dos mestres das intermédias, foram de 1:000\$000(mil réis); além do produto das matrículas, que formava a parte eventual do seu ordenado.

Conforme Reis Filho (1981), no início da República, o professorado tinha voz na discussão dos problemas da instrução pública. A imprensa republicana do Estado de São Paulo dava atenção às suas propostas, oferecia suas páginas para a exposição de (suas) opiniões.

Segundo o mesmo autor (1981, p. 123),

A mística do poder do professor, fundada, sem dúvida, na crença dos efeitos da educação como fator de transformação social, influiu de modo marcante no desembaraço com que o professorado passou a reivindicar, não apenas melhores salários, mas principalmente, melhores condições de trabalho: edifícios próprios e adequados para as escolas, ampliação da rede escolar, condições para aperfeiçoamento do professor, equipamentos para as escolas.

Esta atitude do professorado se refletirá na legislação da Instrução Pública, a partir de 1891 até 1897, criando novas condições de trabalho para o professor (REIS FILHO, 1981). Reis Filho (1981), ao analisar a situação do Estado de São Paulo, considerou que, além da melhoria das condições de trabalho e de aperfeiçoamento cultural do magistério primário, a nova legislação criou algumas garantias fundamentais, especialmente ao professor normalista. Por exemplo: garantiu o provimento das cadeiras das escolas preliminares, mediante concurso; aos normalistas, com curso de quatro anos, era dada a preferência para nomeação. Ficou também assegurado ao Professor, o direito à remoção e permuta de cadeiras; para as escolas com mais de trinta alunos, haveria um professor e um adjunto para auxiliá-lo. O autor não tocou na questão do clientelismo que imperava na época e que perdura até nossos dias.

Os vencimentos do magistério eram os seguintes:

Professor de Escolas Preliminares 3:600\$000.
Professor de Escolar Intermédia 2:400\$000.
Adjuntos de Escolas Preliminares 2:400\$000.
Professores Interinos de Escolas Provisórias 1:800\$000.
Gratificação adicional ao professores ambulantes 1:800\$000.
Gratificação adicional aos professores de curso noturno 1:800\$000.
Professores Substitutos 1:200\$000.

A estes ordenados anuais, segundo Reis Filho (1981), acrescentavam-se os seguintes direitos por tempo de serviço:

Aos professores nomeados antes de 1887, ao completarem trinta anos de serviço, perceberiam mais um terço dos vencimentos;

Aos professores nomeados no regime da Lei 81, de 6 de abril de 1889, ao completarem 25 anos, mais 200\$000 anuais de gratificação;

Aos professores nomeados, de acordo com o regulamento de 27 de novembro de 1893, perceberiam mais:

- a) no fim de dez anos de exercício, a quarta parte dos vencimentos;
- b) no fim de quinze anos, a terça parte dos vencimentos;
- c) no fim de vinte e cinco anos, a metade dos vencimentos.

Ainda, segundo Reis Filho (1981), a aposentadoria no Estado de São Paulo poderia ser obtida com vencimentos integrais, se contassem com trinta anos de serviço; com vencimentos proporcionais ao tempo de serviço, distribuídos por trinta anos, se contassem com mais de doze anos de efetivo exercício, preenchidos antes de 14 de julho de 1891.

Além destes, os professores obtiveram outros direitos: a fim de completar seus estudos, poderiam obter autorização para matrícula, e perceberiam durante o tempo de seus estudos, importância de seus ordenados, excluídas as gratificações. Os não normalistas, desde que fizessem exames de suficiência para a matrícula na Escola Normal, gozariam dos mesmos direitos.

Comparando a situação do professor na República e no Império, o autor concluiu que as condições de trabalho e o nível salarial melhoraram muito após a Proclamação da República.

Em 15 de novembro de 1889, um golpe militar, com apoio civil, acabou com o Império e com a vigência da primeira Constituição brasileira. Entre a destituição do regime imperial pelas armas e o reordenamento jurídico republicano, foi necessária a nomeação de um governo provisório que, segundo Cury (2005), foi um “constituente privilegiado”. O novo regime (republicano) teve apoio dos jovens Oficiais do Exército, dos positivistas, republicanos, maçons, liberais e mesmo de trabalhadores. Os monarquistas conformaram-se à nova situação e, sem aderir à República, ficaram à espera de dias melhores. A oligarquia federalista não escondia seu desejo de ver implantada no país a autonomia dos Estados (CURY, 2005).

O Governo Provisório nomeia uma comissão para elaborar um projeto de Constituição, em 03 de dezembro de 1889. Em 21 de dezembro de 1889, designa o dia 15 de setembro de 1890 para as eleições gerais constituintes, e marca o dia 15 de novembro de 1890 como data de abertura dos trabalhos da Constituinte (CURY, 2005).

Em contrapartida à efervescência política, na área financeira e econômica, o país teve um tímido incentivo à industrialização, mantendo, porém, a vocação de país agrícola. Em matéria de educação, a primeira Constituição Republicana promulgada versava, em seu Artigo 35, que:

incumbe outrossim, ao Congresso, mas não privativamente: n.º 1 [...]; n.º 2 – animar, no país, o desenvolvimento das letras, artes e ciências, bem como a imigração, a agricultura, a indústria e o comércio sem privilégios que tolham a ação dos governos locais; n.º 3- criar instituições de ensino superior e secundário nos Estados; n.º 4- prover a instrução secundária no Distrito Federal.

No Artigo 72, a Constituição de 1891 inseriu um inciso referente ao ensino:

A Constituição assegura a brasileiros e a estrangeiros residentes no País a inviolabilidade dos direitos concernentes à liberdade, à segurança individual e à propriedade nos termos seguintes: § 1º.[...], § 2º.[...]; § 3º.[...]; § 4º.[...]; § 5º.[...]; § 6. será leigo o ensino ministrado nos estabelecimentos públicos [...] (BRASIL,1891).

Em outubro de 1930, o Governo do Presidente Washington Luiz foi derrubado por um movimento armado que, iniciado no sul do País, teve repercussão em vários pontos do território brasileiro. O que se convencionou chamar de Revolução de 1930, foi o ponto culminante de uma série de revoluções e movimentos armados que, durante o período compreendido entre 1920 e 1964, se empenharam em promover vários rompimentos políticos e econômicos com a velha ordem social oligárquica. Foram esses movimentos que, em seu conjunto e pelos objetivos afins que possuíam, iriam caracterizar a Revolução Brasileira, cuja meta maior foi a implantação definitiva do capitalismo internacional no Brasil (ROMANELLI, 2006) e que Florestan Fernandes intitulou como “Revolução Burguesa no Brasil”

Deposto Washington Luiz, o Governo foi entregue a Getúlio Vargas, que cria o Ministério da Educação e Saúde, o qual ficou sob a responsabilidade de Francisco Campos, ligado ao movimento de reformas educacionais - anteriores a 1930.

Os Decretos n.º 19.851 e 19.852, de 11 de abril de 1931, realizaram a reforma do ensino superior, que levou o nome de Francisco Campos. Em 18 de abril de 1931, o Decreto n.º 18.890 organizou o ensino secundário com o objetivo de transformá-lo em um curso eminentemente educativo. O Decreto n.º 20.158, de 30 de junho de 1931, alterou o ensino comercial que passa a ter o curso propedêutico (três anos), seguido de cursos técnicos (de um a três anos), e o ensino superior.

No início da década de 1930, insurgiu o Movimento Renovador da Educação que, em confluência de forças com outras movimentações políticas do período, culminou com a Revolução de 1930. Segundo Mendes da Rocha (2005), o Movimento Renovador da Educação foi um ator educacional moderno que atuou na Constituinte de 1933/34. Mendes da Rocha (2005, p.122) assim contextualizou a atuação do movimento renovador:

De um ponto de vista mais estritamente educacional, a inserção dos renovadores dá-se na crítica à escola existente, que se caracterizava, segundo eles, pela seletividade social do grupo a que se dirigia, pela formação educacional de tipo apenas propedêutica, por conteúdos pedagógicos de caráter formalista, pela separação entre o ensino e as atividades humanas. Contra esta escola, os renovadores propõem: a) superação de toda seletividade social através da escola única, que a todos se dirige; b) compreensão do

papel da escola na constituição da sociabilidade; c) pedagogia sustentada na individualização do educando e na consciência do ser social do homem, d) caráter público da educação, entendido como exigência de sustentação financeira do Estado, que respalda a diversidade educacional.

Em 16 de julho de 1934, promulgou-se a 3.^a Constituição do Brasil, sendo a segunda republicana. Tinha 186 artigos, mais 26 artigos nas Disposições Transitórias. Foi a primeira Constituição Brasileira a dedicar um capítulo para a Educação e Cultura, inserido no Título V- Da Família , Da Educação e Da Cultura. Esta Constituição sofreu a influência do movimento dos “Pioneiros da Educação Nova”.

O Artigo 150 estabeleceu que:

- Compete à União: a) fixar o plano nacional de educação, compreensivo do ensino de todos os graus e ramos, comuns e especializados; e coordenar e fiscalizar a sua execução, em todo o território do País; b) determinar as condições de reconhecimento oficial dos estabelecimentos de ensino secundário e complementar deste e dos institutos de ensino superior, exercendo sobre eles a necessária fiscalização; c) organizar e manter, nos Territórios, sistemas educativos apropriados aos mesmos; d) manter no Distrito Federal ensino secundário e complementar deste, superior e universitário; e) exercer ação supletiva, onde se faça necessária, por deficiência de iniciativa ou de recursos e estimular a obra educativa em todo o País, por meio de estudos, inquéritos, demonstrações e subvenções. Parágrafo único - O plano nacional de educação constante de lei federal, nos termos dos arts. 5º, nº XIV, e 39, nº 8, letras *a* e *e* , só se poderá renovar em prazos determinados, e obedecerá às seguintes normas: a) ensino primário integral gratuito e de frequência obrigatória extensivo aos adultos; b) tendência à gratuidade do ensino educativo ulterior ao primário, a fim de o tornar mais acessível; c) liberdade de ensino em todos os graus e ramos, observadas as prescrições da legislação federal e da estadual; d) ensino, nos estabelecimentos particulares, ministrado no idioma pátrio, salvo o de línguas estrangeiras; e) limitação da matrícula à capacidade didática do estabelecimento e seleção por meio de provas de inteligência e aproveitamento, ou por processos objetivos apropriados à finalidade do curso; f) reconhecimento dos estabelecimentos particulares de ensino somente quando assegurarem a seus professores a estabilidade, enquanto bem servirem, e uma remuneração condigna (BRASIL 1934).

Observamos que a alínea *f* do Artigo 150 da Constituição Federal de 1934 determinou que o reconhecimento dos estabelecimentos particulares de ensino somente seria garantido, quando os seus professores tivessem estabilidade e uma remuneração condigna; todavia, não tocou no assunto da remuneração do magistério público.

Vale ressaltar que apareceu pela primeira vez numa Constituição do Brasil a exigência de concurso de títulos e provas para provimento dos cargos de magistério oficial, conforme Artigo 158 a seguir:

- É vedada a dispensa do concurso de títulos e provas no provimento dos cargos do magistério oficial, bem como, em qualquer curso, a de provas escolares de habilitação,

determinadas em lei ou regulamento. § 1º - Podem, todavia, ser contratados, por tempo certo, professores de nomeada, nacionais ou estrangeiros. § 2º - Aos professores nomeados por concurso para os institutos oficiais cabem as garantias de vitaliciedade e de inamovibilidade nos cargos, sem prejuízo do disposto no Título VII. Em casos de extinção da cadeira, será o professor aproveitado na regência de outra, em que se mostre habilitado (BRASIL, 1934).

Esclarecemos que esta Constituição também não fez nenhuma referência ao piso salarial profissional do magistério, nem a planos de carreira, embora a Lei Orgânica do Ensino secundário pretendesse garantir remuneração condigna aos professores deste nível de ensino.

Getúlio Vargas, representando os interesses das oligarquias e dos fascista-integralistas, instaurou o golpe de Estado em 10 de outubro de 1937, implantando o período que ficou conhecido como Estado Novo.

Na vigência da Ditadura Vargas, foi decretada, em 10 de novembro de 1937, uma nova Constituição Federal (CF/1937), que enfraqueceu o federalismo, tirando a autonomia dos governos estaduais; debilitou a pluralidade sindical; acabou com o sistema representativo; reduziu o poder do Executivo Estadual, entre outras consequências.

Quanto à educação, a CF/1937 procurou dar ênfase ao trabalho manual. Em seu artigo 128, declarou ser a arte, a ciência e o ensino, livres à iniciativa individual e à associação de pessoas coletivas públicas e particulares; manteve a gratuidade e a obrigatoriedade do ensino primário, instituindo em caráter obrigatório, o ensino de trabalhos manuais em todas as escolas primárias, normais e secundárias e, sobretudo, deu providências ao programa de política escolar em termos do ensino pré-vocacional e profissional que se destinava “às classes menos favorecidas”, o que é, em matéria de educação, o primeiro dever do Estado. Ainda no mesmo artigo, estabeleceu o regime de cooperação entre a Indústria e o Estado .

Ficou explicitada, por este texto, a orientação política educacional de preparação de um maior contingente de mão-de-obra para as novas funções abertas pelo mercado. No entanto, ficou também explicitado que tal orientação não visava contribuir diretamente para a superação da dicotomia entre trabalho intelectual e manual, uma vez que este se destinava “às classes menos favorecidas” (RIBEIRO, 2003).

Isto equivale ao simples reconhecimento de que o estágio que pretendiam alcançar exigia uma mão-de-obra qualificada de origem social predeterminada (desfavorecida), qualificação esta

que, no entanto, não representaria a conquista de uma posição social distinta, e sim uma melhora dentro do próprio grupo social.

O processo de capitalização interna, ou seja, o processo de acumulação e concentração de recursos financeiros para a formação de capital, deu-se através de medidas como a manutenção da estrutura agrária e a contenção salarial, entre outras (RIBEIRO, 2003). O operariado urbano conquistou uma melhora, quando comparado ao trabalhador rural, e, pela significação social decorrente, tinha que ser cada vez mais levado em consideração nos planos políticos, enquanto apoio necessário. A contenção salarial fez com que o processo de melhoria ocorresse num ritmo muito lento.

Esta Constituição determinava que a primeira investidura nos cargos de carreira far-se-ia mediante concurso de provas ou de títulos, conforme Artigo 156 a seguir:

O Poder Legislativo organizará o Estatuto dos Funcionários Públicos, obedecendo aos seguintes preceitos desde já em vigor: a) o quadro dos funcionários públicos compreenderá todos os que exerçam cargos públicos criados em lei, seja qual a forma de pagamento; b) a primeira investidura nos cargos de carreira far-se-á mediante concurso de provas ou de títulos (...).

Em 9 de abril de 1942, foi editado o Decreto- Lei 4.244, Lei Orgânica do Ensino Secundário, que em seu artigo 79 definia:

A constituição do corpo docente, em cada estabelecimento de ensino secundário, far-se-á com a observância dos seguintes preceitos:

1- Deverão os professores do ensino secundário receber conveniente formação em cursos apropriados, em regra de ensino superior; 2- O provimento, em caráter efetivo, dos professores dos estabelecimentos de ensino secundário federais e equiparados dependerá da prestação de concurso; 3 – Dos candidatos ao exercício do magistério nos estabelecimentos de ensino secundário reconhecidos exigir-se-á previa inscrição, que se fará mediante prova de habilitação, no competente registro do Ministério da Educação; 4- Aos professores do ensino secundário será assegurada remuneração condigna, que se pagará pontualmente (BRASIL, 1942).

Podemos constatar que a Constituição Federal/1937 e a Lei Orgânica do Ensino Secundário não fizeram referências ao piso salarial do magistério, nem a planos de carreira, embora a Lei Orgânica pretendesse garantir remuneração condigna aos professores do ensino secundário. Houve, tanto na Constituição/37, quanto na Lei 4.244/1942, a exigência de concurso público para ingresso na carreira do magistério.

Antes da promulgação da Constituição Federal de 1946, foi aprovada a Lei Orgânica do Ensino Primário – Decreto- Lei n. 8.529, de 2 de janeiro de 1946, que em seu Art. 25 definia:

Providenciarão os Estados, os Territórios e o Distrito Federal no sentido da mais perfeita organização do respectivo sistema de ensino primário, atendidos os seguintes pontos: a) planejamento dos serviços de ensino, em cada ano, de tal modo que a rede escolar primária satisfaça as necessidades de todos os núcleos da população; b) organização para cumprimento progressivo, de um plano de construções e aparelhamento escolar; c) preparo do professorado e do pessoal de administração segundo as necessidades do número das unidades escolares e de sua distribuição geográfica; d) organização da carreira do professorado, em que se estabeleçam níveis progressivos de condigna remuneração; e) organização de órgãos técnicos centrais, para a direção, orientação e fiscalização das atividades do ensino; f [...]; g [...]; h [...] i) coordenação das atividades dos órgãos referidos no item e com os órgãos próprios do Ministério da Educação e Saúde, para a mais perfeita articulação dos sistemas regionais, e crescente aperfeiçoamento técnico pedagógico (BRASIL1946).

Consta-se, pois, que a Lei Orgânica do Ensino Primário previa a necessidade de organização da carreira do magistério, com níveis progressivos de condigna remuneração e de preparo dos profissionais da educação.

O Artigo 34 do Decreto- Lei n. 8.529/1946 restringia: “O Magistério primário só pode ser exercido por brasileiros, maiores de dezoito anos, em boas condições de saúde física e mental e que hajam recebido preparação conveniente, ou prestado exame de habilitação, na forma da lei”.

Por sua vez, o aperfeiçoamento do magistério foi disciplinado no Artigo 35 do mesmo Decreto-Lei n.º 8.529/46, que estabelecia: “Os poderes públicos providenciarão no sentido de obterem contínuo aperfeiçoamento técnico do professorado das suas escolas primárias”.

Já o Art. 36 determinava que: “os diretores de escolas públicas primárias serão sempre escolhidos mediante concurso de provas entre professores diplomados, com exercício anterior de três anos pelo menos, e, de preferência, entre os que hajam recebido curso de administração escolar”. Este artigo explicitava a necessidade de concurso de provas para diretores de escolas primárias devendo os candidatos ser professores diplomados, preferencialmente com curso de administração escolar, estabelecendo ainda, como requisito, experiência de magistério.

Intensificaram-se a partir de 1943, movimentos oposicionistas ao governo de Getúlio Vargas, como o “Manifesto dos Mineiros”, e, em janeiro de 1945, o Congresso Nacional de Escritores, em São Paulo, teve como reivindicação a redemocratização do País. O Estado Novo estava com os dias contados.

Getúlio, todavia, tentou reverter o quadro político com a convocação de eleições diretas, permissão para a criação de partidos políticos, e anistia para todos os presos políticos. Renasceu, a partir daí, a política que o golpe de 1937 sufocara. Organizaram-se partidos, especialmente a

União Democrática Nacional (UDN), que congregava o principal núcleo de oposição; o Partido Social Democrático (PSD), que reunia as mais salientes figuras do regime vanguardista; bem como o Partido Trabalhista Brasileiro (PTB), que buscou reunir, em torno de Vargas, a crescente massa operária.

Contraditoriamente, com a entrada em vigor do novo Código Eleitoral Brasileiro (Lei Agamenon), Getúlio buscou manter inalterada a estrutura de poder, garantindo a eleição de um grande número de políticos da situação. Com a anistia, o ditador recebeu o apoio do partido Comunista e, também, do movimento “queremista”, mas faltou-lhe o apoio militar que recebera em 1937.

Em fevereiro de 1945, o General Góes Monteiro declarou-se publicamente a favor de eleições e da anistia para os presos políticos. José Américo de Almeida³, em entrevista ao jornal carioca Correio da Manhã, rompeu com a censura, exigindo que se realizassem eleições livres. No dia seguinte, em nova entrevista, José Américo de Almeida anuncia o candidato à Presidência da República: o Brigadeiro Eduardo Gomes.

Pressionado, Vargas assinou o Ato Adicional n. 9, fixando o prazo de noventa dias para a realização de eleições. Com o apoio dos trabalhadores e setores da esquerda, o PTB iniciou um movimento pró-Vargas, denominado mais tarde como “Queremismo”. A esquerda apoiou Getúlio, pois era a única saída para evitar que os conservadores tomassem o poder.

Para aumentar seu prestígio junto às massas, Getúlio elaborou algumas leis, procurando baixar o custo de vida dos brasileiros e diminuir a presença de grandes empresas estrangeiras, ações que marcavam o populismo de Vargas. O povo e as oposições pediam uma nova Constituição. A UDN, no entanto, mais radical, acreditava que, para acabar com o continuísmo de Getúlio, o único caminho seria o golpe. Vargas, apesar de oficialmente apoiar o General

³ José Américo de Almeida, escritor e político paraibano, nasceu no município de Areia, no dia 10 de janeiro de 1887. Ministro do Tribunal de Contas da União (TCU) e embaixador do Brasil junto à Santa Sé, no governo do presidente Getúlio Vargas, exerceu ainda mandatos de deputado federal e senador por seu Estado. Em 1937, foi lançado candidato à presidência da República; porém, em novembro deste mesmo ano, Getúlio Vargas fechou o Congresso Nacional e cancelou as eleições presidenciais, dando início ao Estado Novo (1937-1945). José Américo afastou-se de Vargas, mas continuou como ministro do TCU, durante todo o período do Estado Novo, voltando às suas atividades políticas no final de 1944. Eleito senador pela Paraíba, em fevereiro de 1945, recompôs-se politicamente com Getúlio Vargas, voltando a assumir o Ministério da Viação e Obras Públicas, cargo que ocupou até a morte de Vargas em 1954. Candidatou-se à vice-presidência da República, em 1946, mas perdeu a eleição para o senador Nereu Ramos.

Eurico Gaspar Dutra - também candidato à Presidência da República, articulava as massas objetivando a sua continuidade no poder. O Ditador nomeou seu irmão, Benjamin Vargas, para o cargo de Chefe de Polícia do Distrito Federal, sem qualquer consulta ao alto escalão. O General Góes Monteiro, Ministro da Guerra, exigiu então que o Presidente demitisse Benjamin Vargas do cargo que acabara de ocupar. Getúlio não atendeu ao pedido. O General Góes Monteiro, contrariado, cercou com suas tropas o Palácio Presidencial, em 29 de outubro de 1945, deflagrando o golpe contra o Presidente, e destituindo-o de seu cargo. Com a deposição, ocupou a Presidência da República José Linhares, presidente do Supremo Tribunal Federal.

Começou então a campanha sucessória, concorrendo pela situação o General Eurico Gaspar Dutra, do Partido Social Democrática (PSD) e, pela oposição, o Brigadeiro Eduardo Gomes, da União Democrática Nacional (UDN). As eleições para Presidente da República, para Deputados e Senadores, que comporiam a Assembleia Constituinte, foram marcadas para o dia 02 de dezembro de 1945 e contou com a participação de doze partidos políticos.

Em 25 de novembro de 1945, Vargas dirigiu-se ao povo brasileiro em manifesto anunciando seu apoio ao general Dutra. Este documento decidiu a sorte das eleições. Apuradas as urnas, o General Dutra foi eleito Presidente da República, com 3.235.530 votos, (54%), Eduardo Gomes, com 2.029.979 (34%), Yeddo Fiúza, com 568.483 (10%) e Mário Rolim Teles, com 9.991 votos (0,2%).

A Constituinte iniciou seus trabalhos em 1º de fevereiro de 1946. A Constituição foi votada, aprovada e promulgada em 18 de setembro de 1946. Com o fim da Ditadura Vargas, passou a presidir o Brasil o governo constitucional de Eurico Gaspar Dutra. Seu governo foi marcado pela escalada da inflação, iniciada em 1942, no Governo Vargas. Esta inflação enriqueceu a burguesia, visto que os salários reais diminuíram e os preços subiram assustadoramente.

O Presidente Dutra representou a oportunidade dos “novos ricos da política”, ocupantes de postos-chaves na administração federal, estadual e municipal, e aliados importantes na manutenção dos tradicionais grupos agrários no poder, mesmo sem Getúlio – que tomou medidas populares que se opunham aos interesses de tais grupos.

No que concerne à educação, o inciso VI do Art. 168 determinava que, para o provimento das cátedras, no ensino secundário e no superior oficial ou livre, seria exigido o concurso de títulos e provas. Aos professores, assim admitidos, estaria assegurada a vitaliciedade. (BRASIL,

1946). Os professores primários também ingressariam na carreira mediante concurso, por força do Artigo 186, que tratava dos Funcionários Públicos. Este artigo exigia concurso público, precedido de inspeção de saúde para a investidura em cargo de carreira ou outros que a lei determinasse.

Vale destacar que, na Constituição de 1946, não havia nenhum dispositivo instituindo piso salarial e nem plano de carreira do magistério.

A primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação – Lei 4.024, de 1962, estabeleceu no Art. 16, a – competência aos Estados e ao Distrito Federal para autorizar o funcionamento dos estabelecimentos de ensino primário e médio não pertencentes à União, bem como reconhecê-los e inspecioná-los. Entre as condições para o reconhecimento, destacamos na alínea “d”- “garantia de remuneração condigna aos professores” .

Esta LDB, destacamos, determinava em seu Art. 60, que o provimento efetivo em cargo de professor nos estabelecimentos oficiais de ensino médio seria realizado por meio de concurso de títulos e provas.

No Art. 93, a LDB considerou, entre outras, como despesas com ensino, as de aperfeiçoamento de professores, incentivo à pesquisa e a realização de congressos e conferências. No Art. 95 a Lei 4.024/61 determinou que a União prestasse sua cooperação financeira ao ensino, sob a forma de assistência técnica, mediante convênio, visando ao aperfeiçoamento do magistério, à pesquisa pedagógica e à promoção de congressos e seminários (BRASIL, 1961).

O esforço desenvolvimentista do período de Juscelino Kubitschek (1956-1961) havia gerado um panorama de inflação e crise econômica. Em 31 de janeiro de 1961, Jânio Quadros, eleito Presidente do Brasil, toma posse. Político de carreira vertiginosa, passou de Vereador (1947) a Deputado Estadual, a Prefeito de São Paulo, a Governador do Estado de São Paulo, a Deputado Federal e a Presidente da República. Essa trajetória ascendente durou apenas 15 anos.

Em 21 de janeiro de 1967, foi aprovada a redação final do projeto, sendo promulgada a nova Constituição Brasileira, em 24 de janeiro de 1967, entrando em vigor em 15 de março de 1967.

A Constituição do Brasil de 1967, no Título IV, disciplinando sobre a Família, a Educação e a Cultura, em seu Art. 168, inciso V, tratava da exigência de prova de habilitação, constituindo concurso público de provas e títulos para o provimento dos cargos iniciais e finais das carreiras do magistério de grau médio e superior do ensino oficial.

É interessante notar que a Constituição determinava concurso público também para as carreiras finais do magistério de grau médio e superior. Para os professores primários a exigência de concurso estava disciplinada no Art. 97 em seu § 1.º, que dispunha: “a primeira investidura em cargo público dependerá de aprovação prévia, em concurso público de provas e títulos, salvo os casos indicados em lei” (CAMPANHOLE & CAMPANHOLE, 1989, p. 227).

Com a cassação de direitos políticos e a destituição de cargos de líderes sindicais, começaram as manifestações de protestos contra o regime autoritário, partindo do meio estudantil. Em 28 de março de 1968, a polícia militar do Rio de Janeiro ao ser chamada a intervir em uma passeata que sairia do restaurante universitário do Calabouço, entrou em conflito com os estudantes, resultando na morte do estudante secundarista Edson Luís. O corpo do estudante foi carregado pelas ruas até a Assembleia Legislativa do Rio de Janeiro, onde ocorreu o velório. No dia seguinte, 50.000 pessoas acompanharam o enterro do estudante, com repercussão em todo o País.

No dia 26 de junho de 1968 realizou-se uma passeata na Cinelândia, com a presença de mais de 100.000 pessoas, que protestavam contra a violência policial e reivindicavam o retorno do regime democrático ao País.

Após discurso do Deputado Márcio Moreira Alves, protestando contra a violência policial e o regime militar, foi proposto o boicote ao desfile militar de 07 de setembro. O governo pede autorização ao Congresso para processar o Deputado. O Congresso Nacional recusa o pedido do Presidente da República. Costa e Silva, então, baixa o Ato Institucional nº. 5 (AI-5), dando poderes ao Presidente da República para decretar o recesso do Congresso Nacional, das Assembleias Legislativas e das Câmaras de Vereadores, que só voltariam a funcionar, quando convocados pelo Presidente da República. O Presidente, pelo AI-5, podia decretar intervenções nos Estados e Municípios, bem como, ouvido o Conselho de Segurança Nacional, suspender direitos políticos de quaisquer cidadãos pelo prazo de dez anos, assim como cassar mandatos eletivos federais, estaduais e municipais. Qualquer medida praticada de acordo com o AI-5 estaria excluída de apreciação judicial.

O Presidente Costa e Silva afastou-se temporariamente do governo. As Forças Armadas decidiram impedir a posse do então vice-presidente Pedro Aleixo. Pelo Ato Institucional nº 6, de 31 de agosto de 1969, o Presidente foi substituído por uma Junta composta pelos Ministros Militares: Augusto Hamann Raddemaker Grunewald (Marinha), General Aurélio de Lyra Tavares

(Exército) e Brigadeiro Márcio de Souza e Mello (Aeronáutica). Com o agravamento do estado de saúde de Costa e Silva, foi baixado ao Ato Institucional n. 16, de 14 de outubro de 1969, declarando vagos os cargos de Presidente e Vice-Presidente da República, e marcando as eleições para 25 de outubro, pelos membros do Congresso Nacional.

Em 17 de outubro de 1969, promulga-se a Emenda Constitucional n.º 1, que alterou profundamente a Constituição de 1967, passando a vigorar no período de 1967 a 1988.

No período seguinte, uma sessão conjunta do Congresso Nacional elege para presidente, Emílio Garrastazu Médici, tendo este obtido 293 votos e 75 abstenções. Tomando posse em 30 de outubro de 1969, Médici prometeu restabelecer a democracia no país, até o final de sua gestão. No entanto, seu governo foi considerado o mais obscuro e repressivo de toda a História do Brasil independente. As guerrilhas urbana e rural foram derrotadas durante sua gestão, permitindo que seu sucessor Ernesto Geisel iniciasse a abertura política. As denúncias de tortura, morte e desaparecimentos de presos políticos ocorridas na década de 1970, provocaram embaraço para o governo brasileiro no cenário internacional. O governo atribuiu as críticas a uma campanha da esquerda comunista contra o Brasil.

Em 11 de agosto de 1971, no período de governo de Garrastazu Médici, foi aprovada a Lei 5.692, que fixou as Diretrizes e Bases para o ensino de 1.º e 2.º graus, alterando a Lei 4.024/61. Esta Lei tornou compulsória a profissionalização no ensino de 2.º grau e, segundo Cunha (1975), esta obrigatoriedade da profissionalização no ensino médio tinha dois objetivos implícitos: 1 – contenção da demanda ao ensino superior para acabar com a figura dos excedentes (candidatos a vagas no Ensino Superior aprovados além do número de vagas existentes) e 2 – preparo de mão-de-obra barata para o incremento da industrialização, em fase de expansão, com a instalação de empresas multinacionais no Brasil.

O artigo 34 desta LDB estabelecia que “a admissão de professores e especialistas no ensino oficial de 1.º e 2.º graus far-se-á por concurso público de provas e títulos, obedecidas para a inscrição as exigências de formação que constam desta lei”.

Por sua vez, o Art. 39 determinava que os sistemas de ensino fixassem a remuneração dos professores e especialistas de ensino de 1.º e 2.º graus, tendo em vista a maior qualificação em cursos e estágios de formação, aperfeiçoamento ou especialização sem distinção de graus escolares em que atuassem.

Já, no Art. 43, determinou-se a destinação de recursos públicos à educação, aplicados preferencialmente na manutenção e desenvolvimento do ensino oficial, assegurando: a) o maior número possível de oportunidades educacionais e b) a melhoria progressiva do ensino, o aperfeiçoamento e a assistência ao magistério e aos serviços de educação. Este artigo, nota-se, demonstrou a preocupação com a valorização do magistério no que se refere ao aperfeiçoamento e assistência ao magistério. A expressão “aplicados preferencialmente na manutenção e desenvolvimento do ensino oficial” dava margem a que parte dos recursos fossem também aplicados no ensino não oficial, ou seja, em benefício da iniciativa privada.

No Art. 54 estabeleceu-se, como condição para a concessão de auxílio federal aos sistemas estaduais de ensino, e ao sistema de ensino do Distrito Federal, a aprovação de estatuto do magistério e remuneração condigna e pontual dos professores.

Para suceder ao governo de Garrastazu Médici, foi eleito pelo colégio eleitoral o General Ernesto Geisel, que presidiu o Brasil de 1974 a 1979, tendo como seu sucessor o General João Baptista de Lima Figueiredo.

Nos últimos anos do governo militar, o Brasil apresentava vários problemas. A inflação era alta e a recessão a acompanhava. Enquanto isso, a oposição ganhava terreno com o surgimento de novos partidos e com o fortalecimento dos sindicatos e movimentos sociais.

Em 1984, políticos de oposição, artistas, jogadores de futebol e milhões de brasileiros participam do movimento das Diretas Já. O movimento era favorável à aprovação da Emenda Dante de Oliveira, que garantiria eleições diretas para presidente naquele ano. Para a decepção do povo, a emenda não foi aprovada pela Câmara dos Deputados.

No dia 15 de janeiro de 1985, o Colégio Eleitoral escolheria o deputado Tancredo Neves, que concorreu com Paulo Maluf, como novo presidente da República. Ele fazia parte da Aliança Democrática – o grupo de oposição formado pelo PMDB e pela Frente Liberal.

Era o fim do regime militar. Porém, Tancredo Neves ficou doente antes de assumir o cargo de Presidente do Brasil. Em 15 de março de 1985, Tancredo Neves foi internado num hospital de Brasília. Em seu lugar, o Vice-presidente José Sarney subiu a rampa do planalto e recebeu a faixa presidencial. No dia 21 de abril, anunciou-se a morte de Tancredo Neves.

O início do governo Sarney foi cercado por fortes desconfianças, porque ele integrava uma tradicional ala de políticos colaboracionista com a Ditadura Militar. Estas desconfianças

indicavam que o novo presidente teria uma difícil missão ao tentar reconstruir o pacto democrático da nação brasileira.

Em 28 de fevereiro de 1986 foi decretado o Plano Cruzado, estabelecendo uma série de medidas: o cruzeiro foi substituído pelo cruzado, com corte de três zeros; os preços foram congelados; os salários, também congelados, só seriam corrigidos anualmente, ou a cada vez que a inflação atingisse 20% (gatilho salarial); extinguiu-se a correção monetária e criou-se o seguro desemprego. O plano contou com o apoio do povo, entusiasmado com as perspectivas de estabilização econômica, que passou a fiscalizar os estabelecimentos comerciais praticantes de preços acima da tabela determinada pelo governo. A inflação caiu, diminuiu o desemprego, cresceu o poder aquisitivo da população. Entretanto, em poucos meses o Plano Cruzado já apresentava problemas. Muitos produtos desapareceram do mercado e começou a cobrança de ágio, ou seja, o consumidor era obrigado a pagar um acréscimo sobre o preço estipulado pelo congelamento.

Em novembro de 1986, após as eleições gerais para governadores, senadores, deputados federais e estaduais, foi anunciado o Plano Cruzado II, que congelou preços muito acima da realidade de mercado. Com o passar do tempo a inflação voltou a crescer e, em maio de 1987, já ultrapassava a casa dos 20% ao mês. Em junho de 1987, o governo decretou um novo plano, sob a orientação do ministro Luís Carlos Bresser Pereira. O Plano Bresser, como ficou conhecido, visava regularizar as contas públicas. Foi decretado um novo congelamento de preços e salários, pelo período de três meses. No final de 1987, o plano econômico já apresentava sinais de esgotamento, por não conseguir manter a política de preços e de salários. Mailson da Nóbrega, o quarto e último Ministro da Fazenda do Governo Sarney, tentou outro conjunto de medidas para sanear a economia: O Plano Verão, anunciado em janeiro de 1989, com novo congelamento de preços e salários, criando o cruzado novo e comprometendo-se a conter os gastos públicos. Esse plano, contudo, como os três anteriores, não obteve os resultados esperados. O Governo Sarney terminou seu mandato em ambiente de recessão econômica, especulação financeira e ameaça de hiperinflação.

Em relação à redemocratização, podemos afirmar que o Governo Sarney alcançou uma vitória expressiva com a aprovação da nova *Constituição Brasileira de 1988*. Apesar disso, o Presidente não cortou alguns elos com o passado. Por exemplo, o Serviço Nacional de Informação (SNI) foi mantido e continuou a receber recursos substanciais. As acusações de

favoritismo a amigos e grupos econômicos tornavam-se cada vez maiores, e a imagem de um Presidente imóvel, a não ser para favorecer interesses particulares, instalara-se entre a população (FAUSTO, 1996, p. 519, 521).

Esta Constituição conseguiu extinguir muitos mecanismos que sustentavam o regime autoritário. O fim da censura, a livre organização partidária, o retorno das eleições diretas e a divisão dos poderes, foram apenas algumas conquistas do período. O Brasil encerrava mais um período ditatorial. Na esfera econômica, o Governo Sarney foi bastante conturbado. Herdeiro dos problemas gerados pelo modelo de desenvolvimento econômico estabelecido durante a Ditadura Militar, e agravado pelas sucessivas crises internacionais, o governo elaborou, como já foi exposto, vários planos para combater a inflação e estabilizar a economia.

Na Constituinte de 1987/88 o embate que gerou mais impasses, em relação à valorização do magistério, consistiu na extensão da obrigatoriedade do plano de carreira e de concurso público para a iniciativa privada.

O anteprojeto do relator Bernardo Cabral manteve quase o mesmo texto do anteprojeto da Comissão Temática VIII, definindo a valorização dos profissionais do ensino mediante a criação de uma carreira nacional, abrangendo docentes do ensino público e privado e a realização de concursos públicos somente para a rede oficial, as condições condignas de trabalho e os padrões adequados de remuneração e aposentadoria integral aos vinte e cinco anos de trabalho, sendo retirado o direito de greve e de sindicalização.

O anteprojeto do relator, apresentado em julho de 1987, no art. 233, Inciso V, defendia unicamente a “valorização dos profissionais de ensino, obedecidos padrões condignos de remuneração”. A proposta de criação de uma carreira nacional foi eliminada e não se fez qualquer referência à realização de concurso público para preenchimento de cargos no ensino oficial e nem à aposentadoria especial para os professores (BRASIL, 1987).

O projeto substitutivo do relator, apresentado em setembro de 1987, retomou princípios do anteprojeto e ampliou a exigência de concurso público para a iniciativa privada, definindo, no art. 233, Inciso V: “a valorização dos profissionais do ensino, obedecidos padrões condignos de remuneração e garantindo-lhes em lei critérios para a implantação de carreira para o magistério, com ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos”. O segundo substitutivo apresentado por Cabral, retomou o equilíbrio das decisões anteriores (SILVA, 2008).

Enquanto o anteprojeto de junho de 1987 manteve o conteúdo da proposta do relator da Comissão Temática VIII, o primeiro substitutivo (julho/1987) se retraiu em relação à garantia de condições para a valorização do magistério, e o segundo substitutivo (setembro/1987) retomou princípios antes excluídos. Porém, dentre os princípios que entraram ou saíram da proposta da lei, nenhum se referia à necessidade de formação dos professores ou à garantia de condições para que essa formação fosse efetivada.

O projeto de Constituição foi encaminhado ao Plenário da Assembleia Nacional Constituinte, em novembro de 1987, para ser discutido, emendado e votado.

O “Centrão”, agrupamento de partidos conservadores que defendiam a classe dominante e seus interesses, apresentou um substitutivo ao projeto da Comissão de Sistematização que, no capítulo da educação, recuperava as propostas do setor privado tanto laico quanto confessional.

No que se referia ao magistério, o “Centrão” apresentou uma emenda que previa, no art. 239, inciso V, a valorização dos profissionais da educação, mediante o estabelecimento de padrões condignos de remuneração e a implantação da carreira somente para o magistério público, além de propor o ingresso unicamente por concurso público de provas e títulos e assegurar a unificação do regime jurídico apenas para as instituições mantidas pela União, inclusive fundações (BRASIL, 1987).

A proposta do “Centrão” opôs-se ao texto aprovado na Comissão de Sistematização que determinava, no art. 240, parágrafo único, inciso V, a exigência da implantação da carreira para o magistério e o ingresso exclusivamente por concurso público a todos os professores.

O acordo fechado entre o “Centrão” e os parlamentares defensores da educação pública também inseriu modificações no inciso que tratava do magistério. Ocorreu a substituição da expressão “obedecidos padrões condignos de remuneração”, presente no texto da Comissão de Sistematização e no texto do “Centrão”, referidos à rede privada e pública, por “contendo piso salarial profissional”, referido apenas ao magistério oficial.

Ressaltamos que, beneficiando o magistério, esta Constituição avançou em relação ao que estabelecia a Constituição Federal de 1967, emendada em 1969, ao prever a sua valorização e a criação de planos de carreira, bem como o ingresso por concurso público para os profissionais

da rede pública. Entretanto, se comparada com as propostas apresentadas pelo FORUM⁴, as conquistas foram relativas. O FORUM defendeu para o magistério da rede privada: estabilidade no emprego, remuneração adequada, carreira docente e técnico funcional. Somente conquistou o princípio geral de “valorização do magistério”.

A “Carta de Goiânia”, aprovada na IV Conferência Brasileira de Educação (1986), propôs a criação de uma “carreira nacional do magistério”. O texto constitucional garantiu apenas “planos de carreira” e “piso salarial profissional”, para o magistério oficial, o que revelou a derrota da proposta de uma “carreira nacional”. Todavia, a garantia de ingresso exclusivamente por concurso consistiu em importante conquista, acabando com as tradicionais práticas clientelistas na contratação de professores. O regime jurídico único foi garantido apenas aos docentes das instituições mantidas pela União (BRASIL, 1987).

A Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 (C.F./88) foi promulgada e publicada no Diário Oficial da União, n.º 191-A, em 5 de outubro de 1988. Contendo 232 artigos, 12 artigos nas disposições gerais e 70 artigos no Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, foi a primeira Constituição que tratou do piso salarial do magistério, de forma explícita.

O Art. 206 da C.F/88 estabeleceu :

O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber; III - pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino; IV - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais; V - valorização dos profissionais da educação escolar, garantidos, na forma da lei, planos de carreira, com ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos, aos das redes públicas; VI - gestão democrática do ensino público, na forma da lei; VII - garantia de padrão de qualidade; VIII – piso salarial profissional nacional para os profissionais da educação escolar pública, nos termos da lei federal (Grifos Nossos) (BRASIL, 1988).

⁴ O FORUM referido neste texto era composto por 15 entidades de âmbito nacional: Associação Nacional dos Docentes do Ensino Superior (ANDES) Associação Nacional de Educação (ANDE), Associação Nacional de Pesquisa e Pós -Graduação em Educação (ANPEd), Associação Nacional Profissional de Administração Escolar (ANAPE), Confederação dos Professores do Brasil (CPB), Centro de Estudos Educação e Sociedade (CEDES), Central Geral dos Trabalhadores (CGT), Central Única dos Trabalhadores (CUT), Federação das Associações dos Servidores das Universidades Brasileiras (FASUBRA), Ordem dos Advogados do Brasil (OAB), Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência (SBPC), União Brasileira de Estudantes Secundaristas (UBES), e União Nacional dos Estudantes (UNE), dentre outras.

O texto constitucional, como se nota, estabeleceu que o magistério público teria plano de carreira e piso salarial profissional. Como qualquer outro funcionário público efetivo, o ingresso na carreira se daria exclusivamente por concurso público de provas e títulos.

Em decorrência da Constituição Federal de 1988, foi aprovada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação – Lei 9.394/96 (LDB). O Artigo 67 da LDB disciplina as formas de valorização do magistério, incluindo ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos e piso salarial profissional, na seguinte conformidade:

Os sistemas de ensino promoverão a valorização dos profissionais da educação, assegurando-lhes, inclusive nos termos dos estatutos e dos planos de carreira do magistério público: I - ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos; II - aperfeiçoamento profissional continuado, inclusive com licenciamento periódico remunerado para esse fim; III - piso salarial profissional; IV - progressão funcional baseada na titulação ou habilitação, e na avaliação do desempenho; V - período reservado a estudos, planejamento e avaliação, incluído na carga de trabalho; VI - condições adequadas de trabalho. § 1º A experiência docente é pré-requisito para o exercício profissional de quaisquer outras funções de magistério, nos termos das normas de cada sistema de ensino. § 2º Para os efeitos do disposto no § 5º do art. 40 e no § 8º do art. 201 da Constituição Federal, são consideradas funções de magistério as exercidas por professores e especialistas em educação no desempenho de atividades educativas, quando exercidas em estabelecimento de educação básica em seus diversos níveis e modalidades, incluídas, além do exercício da docência, as de direção de unidade escolar e as de coordenação e assessoramento pedagógico (BRASIL, 1996) (Grifos Nossos).

A Constituição de 1988 passou por várias Emendas e uma delas foi a Emenda Constitucional n.º 14, de 12 de setembro de 1996, que modificou os artigos 34, 208, 211 e 212 da Constituição Federal e deu nova redação ao Artigo 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias (ADCT).

O Artigo 60 da ADCT passou a ter a seguinte redação:

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

Ressaltamos que este artigo (60), além da universalização do atendimento do ensino fundamental, pretendia assegurar também uma remuneração condigna ao magistério. O § 1º do Artigo 60 criou, no âmbito de cada Estado e do Distrito Federal, o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF), de natureza contábil, como forma de assegurar a distribuição de responsabilidades e recursos entre os estados e seus municípios.

A partir da análise realizada, tendo como fonte as Constituições Brasileiras, algumas leis ordinárias e as Leis de Diretrizes e Bases da Educação, percebemos que a introdução de princípios de valorização do magistério teve caráter intermitente, aparecendo a partir de 1934, ora determinando remuneração condigna para o magistério, ora determinando organização da carreira do professorado. A partir de 1934, todas as Constituições exigiram concurso público para ingresso na carreira e a última (1988) determinou a valorização, garantindo planos de carreira e ingresso exclusivamente por concurso de provas e títulos. A valorização do magistério na LDB de 1996, em relação ao que a Constituição de 1988 determinava, teve um avanço considerável, incluindo: aperfeiçoamento profissional continuado, inclusive com licenciamento periódico remunerado para esse fim; progressão funcional baseada na titulação ou habilitação, e na avaliação do desempenho; período reservado a estudos, planejamento e avaliação, incluído na carga de trabalho e condições adequadas de trabalho.

Nesta última Constituição (1988), no capítulo da Educação, consideramos que esta representou a disputa entre a conservação e a mudança, significando um avanço importante para a construção do direito à educação no Brasil. Infelizmente, muitos preceitos nela inscritos vêm sendo constantemente desconsiderados, ou têm assumido referenciais diferentes dos definidos no momento de sua elaboração.

1.3 - A FORMAÇÃO DO MAGISTÉRIO NO BRASIL

Após a Independência do Brasil, a Lei Geral do Ensino de 1822 normatizou as bases da intervenção estatal, estabelecendo a obrigatoriedade da instrução de primeiras letras e a necessidade da formação dos professores pelo método lancasteriano⁵ (VILLELA, 2005, p. 105).

Outra legislação, a lei de 15 de outubro de 1827, de abrangência nacional, previa a formação de professores como obrigação do Império; porém, não houve, por parte do governo central, o estímulo necessário para a criação de cursos. O Ato Adicional de 1834⁶ definiu, como

⁵ Também conhecido como ensino mútuo ou sistema monitorial, esse método pregava, dentre outros princípios, que um aluno treinado ou mais adiantado (decúrio) deveria ensinar um grupo de dez alunos (decúria), sob a orientação e supervisão de um inspetor. Ou seja, os alunos mais adiantados deveriam ajudar o professor na tarefa de ensino.

⁶ Ato Adicional de 1834, aprovado pela Lei nº. 16 de 12 de agosto nos seus 32 artigos, estabeleceu algumas mudanças significativas, principalmente no que se referiu ao Capítulo V da Constituição, que definia as atribuições dos Conselhos Gerais de Província. Ele extinguiu os Conselhos Gerais das províncias e criou, em seu lugar, as assembleias legislativas provinciais com poderes para legislar sobre economia, justiça, educação, entre outros. Além

obrigação das Províncias, a oferta da educação de primeiras letras, assim como a abertura de cursos de formação de professores, disciplinando a descentralização da educação no Brasil Império (KULESKA, 2000 e TANURI, 2000).

A criação da primeira escola normal do Brasil, na província do Rio de Janeiro, foi em 1835. Cabe destacar que, por mais de uma década, ela funcionou com um único professor, número reduzido de alunos e conteúdo rarefeito (VILLELA, 2005). Os alunos eram preparados individualmente até que fossem considerados prontos para os exames, sendo grande o número de desistências, e moroso o processo de formação do magistério. Apesar do incentivo das pensões concedidas aos estudantes pelo governo, eram constantes as críticas dos presidentes de províncias e chefes de instrução ao funcionamento das escolas, demonstrando que o investimento estava aquém das expectativas de provimento das escolas públicas (VILLELA, 2005, p. 105-106).

A Reforma Couto Ferraz, na década de 1850, ao incentivar a provisão das Cadeiras do magistério com a figura do Adjunto, valorizar os concursos e a fiscalização em serviço, em detrimento da formação institucional do professor, refreou o impulso inicial de organização das Escolas Normais.

A primeira proposta de Escola Normal Superior Pública surgiu ainda no Império, em Decreto de 1892. Seria anexa à Escola Normal da Capital Paulista, porém, não chegou a ser concretizada (MOACYR, 1942).

Acrescente-se a este fato a concorrência do modelo artesanal (ou de formação na prática) à formação institucional. O modelo artesanal predominou no Brasil durante praticamente todo o Período Imperial; supõe-se que isso ocorreu, por sua maior proximidade com os modos tradicionais de formação para os ofícios, e por seu menor custo com o futuro professor, que aprendia as técnicas e os usos do trabalho acompanhando a prática de um professor experiente. Este sistema de formação docente constituía-se na nomeação como professores adjuntos dos melhores alunos das escolas públicas de primeiras letras (a partir dos 12 ou 13 anos de idade). Os alunos recebiam um pequeno pagamento para acompanhar o professor em exercício (VILLELA, 2005).

Não por acaso, muitas escolas normais extinguíram-se ou viveram de forma agonizante a partir de então. Inicialmente, essas escolas foram instituídas em Minas Gerais e em Niterói, e na

disso, a cidade do Rio de Janeiro foi transformada em Município Neutro, desmembrado da Província do Rio de Janeiro, que passou a ser a sede do governo em Niterói.

Província do Rio de Janeiro, no ano de 1835. Em seguida, foram abertos cursos na Bahia, em 1836; no Ceará, em 1845 e em São Paulo, em 1846. Todas essas escolas eram de responsabilidade dos governos provinciais, tal como estabelecido pelo Ato Adicional de 1834. Isso significou que essas escolas foram abertas por opção dos dirigentes de cada Estado e estavam condicionadas à disponibilidade de recursos, sempre escassos, tendo em vista as dificuldades materiais que todas enfrentavam. Em parte, a precariedade da estrutura fez com que esse tipo de ensino tivesse, durante muito tempo, uma existência incerta, atraindo alunos (não eram admitidas mulheres) em número insuficiente para manter-se em atividade. Foram frequentes, até meados do século XIX, as notícias de fechamentos e reaberturas sucessivas dos poucos cursos existentes no país. Foi o caso da Escola Normal de São Paulo: aberta em 1846, fechada em 1867, reaberta em 1876, fechada novamente em 1877, e reabrindo ainda outra vez em 1880 (TANURI, 1969).

As reclamações dos dirigentes, em várias províncias, apontavam as dificuldades que encontravam para manter um curso desprestigiado, uma vez que pretendentes despreparados ascendiam ao magistério por concurso ou nomeações, não poucas vezes fraudadas (VILELLA, 2005). Os concursos orais e/ou escritos reforçavam a ideia de que apenas uma preparação teórica era suficiente para a seleção de bons mestres.

As primeiras iniciativas de formação dos professores só ocorreram após a descentralização administrativa proposta pelo Ato Adicional de 1834.

No início da República, não houve modificação substancial no que concerne à formação do magistério. A Reforma Sampaio Dória, em São Paulo, em 1920, criou, pela Lei Estadual n.º 1.759/20, uma faculdade de educação, que também não chegou a ser instalada (MOACYR, 1942).

Do início do século XIX até os anos de 1930, a formação docente no Brasil era restrita à escola normal de nível médio. A formação docente em nível superior só teria início em 1930.

O Curso de Aperfeiçoamento, fundado em 1931, na Escola Normal da Capital, transformada em Instituto Pedagógico de São Paulo, foi a primeira experiência de elevação dos estudos pedagógicos ao nível superior e que logrou sucesso. Este curso preparava Inspectores, Delegados de Ensino, Diretores e Professores da Escola Normal.

No Brasil do século XIX, o provimento de cargos no magistério mobilizava um complexo sistema de concessão ou intermediação de favores, em que o emprego público ocupava lugar

central. Relações clientelísticas amarravam o sistema social e político de alto a baixo, definindo redes de lealdades baseadas em laços de família, amizade e proteção. O emprego público era um dos principais elementos nessa configuração de trocas materiais e simbólicas e uma cadeira numa escola pública não escapava a esse jogo de interesses (VILLELA, 2005).

Segundo Villela (2005), a República aprofundou a descentralização e cada unidade da federação pôde criar estabelecimentos voltados para a formação docente: as escolas normais estaduais. Não havia, no âmbito federal, normas gerais sobre o assunto, não existia um órgão central nacional que articulasse e integrasse todas as escolas normais do País.

O Decreto n.º 19.581/1931, do Ministério da Educação e Saúde Pública, criou o Estatuto das Universidades Brasileiras, cuja base seria formada pelas Faculdades de Direito, Engenharia e Medicina, possibilitando que uma delas fosse substituída por uma Faculdade de Letras, Ciências e Educação (CURY, 2003). Esta Faculdade teria três seções: a de Educação, a de Ciências (compreendendo esta os cursos de Matemática, Física, Química e Ciências Naturais), e a de Letras (com os cursos de Letras, Filosofia, História e Geografia, e Línguas Vivas). Seriam esses os cursos de licenciatura, e os formados deveriam lecionar as disciplinas de sua especialidade no ensino normal (licenciados em Educação) e no ensino secundário (licenciados em Ciências e Letras).

Conforme Cury (2003), os cursos de formação pedagógica, propostos tanto no Estatuto das Universidades Brasileiras, como nos Projetos da Universidade de São Paulo, em 1934, e da Universidade do Distrito Federal, no Rio de Janeiro, em 1935, apresentavam caráter à parte, distinto do caráter exclusivamente científico dos demais cursos.

Nas Universidades, esses cursos seriam centros de formação pedagógica para o ensino secundário, integrando, em âmbito superior, os campos de conhecimentos específicos das áreas específicas, com aspectos propriamente pedagógicos, sem descurar das disciplinas de caráter não profissional e do desenvolvimento da investigação científica.

A Universidade do Distrito Federal, ao organizar o Instituto de Educação, foi a primeira a elevar os estudos pedagógicos para o nível superior, com a preocupação de formar professores, numa estrutura verticalizada de formação de professores num único local (CURY, 2003, p. 129-130).

É importante lembrar que, em 1937, um golpe de Estado instituiu no Brasil a Ditadura Vargas, regime político autoritário, unitário, antiliberal e antidemocrático, que se autodenominou

Estado Novo. A fim de debelar as forças políticas que poderiam ameaçar o Estado Novo, esse regime desencadeou um processo que favorecia a divulgação de práticas fascistas e nazistas. Conforme Brzezinski (1996), neste contexto político, a intelectualidade brasileira, envolvida com a universidade e que pertencia aos grupos defensores do liberalismo, do socialismo, do comunismo e outros que faziam oposição ao regime, veio a sofrer duros golpes em seus empreendimentos. O Movimento Renovação Educacional, ou seja, dos Pioneiros da Educação Nova, e o ideário que informava suas ações democráticas na esfera educacional entraram em visível declínio.

O governo autoritário cometeu atos repressivos, dentre eles, a prisão de Anísio Teixeira e a desativação da Universidade do Distrito Federal com a instalação da Universidade do Brasil e, nesta, a Faculdade Nacional de Filosofia. Segundo Brzezinski (1996), a constituição da Universidade do Brasil foi bastante influenciada pelo contrato de poder entre o governo e a Igreja Católica.

No Estado de São Paulo, o Instituto de Educação da Universidade de São Paulo foi, a partir de 1938, transformado sucessivamente em Seção de Educação da Faculdade de Filosofia, depois Seção de Pedagogia e em Departamento de Educação (CURY, 2003, p. 130; BRZEZINSKI, 1996, p.39). Ao Instituto de Educação, caberia a especialização em magistério para a educação especial e a habilitação para administradores e inspetores escolares para o ensino primário. Junto aos Institutos, deveria haver um grupo escolar e o jardim da infância (CURY, 2003, p. 130). Fétizon (1986, p.431) ressaltou que a incorporação de cursos de educação (1939) à Faculdade de Filosofia, dela alijados no início da sua instalação, foi por diversos motivos um “desacerto” [...] “do ponto de vista prático funcionou como feliz arranjo de circunstância” . O “arranjo” foi a solução para a falta de alunos na Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras. Concretizado o “arranjo”, o índice de alunos aumentou, porque os egressos das seções de conteúdo específico buscavam, em mais um ano de estudos nas matérias de cunho pedagógico, o grau de licenciado, titulação obrigatória para exercer a profissão de professor do ensino secundário.

Segundo Cury (2003), a Lei 452 de 1937, no governo Vargas, organizou a Universidade do Brasil. Na lei, constava uma Faculdade Nacional de Filosofia com um curso de educação. Esta faculdade foi regulamentada pelo Decreto-Lei n.º 1.190, de 4 de abril de 1939, que determinava, como finalidades da Faculdade Nacional de Filosofia, a preparação de trabalhadores intelectuais,

a realização de pesquisas e a preparação de candidatos ao magistério, dos ensinos secundário e normal. Possuía uma seção de Pedagogia, constituída de um curso de Pedagogia de três anos, que forneceria o título de Bacharel em Pedagogia. Faria parte também uma seção especial: o curso de Didática, de 1 ano, e que, quando cursado por bacharéis, resultaria no título de licenciado. Recebeu a denominação de 3 + 1, ou seja, aquele que cursasse três anos de bacharelado mais um ano de Didática teria o direito ao título de licenciado, podendo exercer a docência.

A Lei Orgânica do Ensino Normal, que instituiu o curso normal em nível de segundo grau, foi editada em 02 de janeiro de 1946 e estabelecia a formação do pessoal docente necessário às escolas primárias. A lei foi implantada pelo Decreto-Lei n.º 8.530, de 2/01/1946, e previa a existência de dois ciclos. O primeiro, de 4 anos, para regentes, era oferecido pela escola normal regional; e o segundo, para professores primários, com três anos, era ministrado na escola normal, junto à qual havia um grupo escolar.

A Lei 4.024/61, que fixou as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, não alterou significativamente a preparação de normalistas para o ensino primário, prevista na Lei Orgânica do Ensino Normal (Decreto n.º 8.530, de 1946). A Lei permitiu a formação de docentes para o ensino primário em dois níveis: em escola normal de grau ginásial com o mínimo de 4 séries anuais onde, além das disciplinas obrigatórias do curso secundário ginásial, seria ministrada preparação pedagógica; e em escola normal de grau colegial, de três séries anuais, no mínimo, em prosseguimento ao grau ginásial (Artigo 53).

As escolas normais, de grau ginásial, expediam diplomas de regente de ensino primário, e as de colegial, os de professor primário. Os diplomados como regentes de ensino primário podiam lecionar em localidades com menos de mil habitantes; e os professores do ensino primário podiam lecionar em quaisquer localidades, sem restrições.

Os institutos de educação, além dos cursos de grau médio, ministravam cursos de especialização, de administradores escolares e de aperfeiçoamento, abertos aos graduados em escolas normais de grau colegial.

A Lei determinava que a formação de professores para o ensino médio fosse feita nas faculdades de filosofia, ciências e letras; e a de professores de disciplinas específicas do ensino médio técnico, em cursos especiais de educação técnica.

Os institutos de educação podiam manter cursos de formação de professores para o ensino normal, desde que dentro das normas estabelecidas para os cursos pedagógicos das faculdades de filosofia, ciências e letras.

O Parecer n.º 251/62⁷ do Conselho Federal de Educação (CFE), redigido por Valnir Chagas, introduziu algumas alterações curriculares no curso de Pedagogia. Neste parecer, o relator apontou a necessidade de o professor primário vir a ser formado em ensino superior. Este Parecer introduziu um mecanismo inovador, a saber, a fixação dos currículos mínimos, e tentou eliminar o esquema 3 + 1, alterando o tempo de duração do bacharelado e da licenciatura para quatro anos de duração.

O Parecer 292/62 do CFE, também redigido por Valnir Chagas, regulamentou os cursos de licenciaturas, na tentativa de superar a dicotomia expressa no esquema 3 + 1, que significava cursar três anos de bacharelado mais um ano em que as disciplinas básicas da licenciatura eram predominantes. Este Parecer estabeleceu a carga horária das matérias de formação pedagógica, a qual deveria ser acrescida aos que quisessem ir além do bacharelado. Esta duração deveria ser de, no mínimo, 1/8 do tempo dos respectivos cursos e que, neste momento, eram escalonados em 8 semestres letivos e seriados.

Deve-se lembrar que, a partir de 1961, houve algumas experiências de funcionamento de Faculdade de Educação no País, como foi o caso da Universidade de Brasília (1961), o Instituto Estadual de Santa Catarina (1963) e da Universidade Federal do Rio de Janeiro (1967) (BRZEZINSKI, 1996).

Pela leitura dos Pareceres n.º 251/62, 251/69 e das Indicações de 1975 e 1976 de Valnir Chagas, constatamos que a formação de professores para as séries iniciais da escolarização como função do Curso de Pedagogia foi uma ideia retomada de propostas anteriores.

Em 1.º de abril de 1964, o país foi surpreendido pelo golpe Militar. O Ato Institucional n.º 1 (AI -1), de 10 de abril de 1964, dava poder ao governo de cassar mandatos e suspender direitos políticos sem necessidade de justificação, julgamento ou direito de defesa. Começaram as delações em grande escala como efeito do medo que se instalou na sociedade (FAUSTO, 1996, P. 466).

⁷ O Parecer 251/62 regulamentou o Curso de Pedagogia, com finalidade bem definida: a preparação de profissionais destinados às funções não-docentes do setor educacional e de professores das Escolas Normais.

O AI – 2, de 27 de outubro de 1964, acabou com as eleições diretas para presidente e governador, extinguiu os partidos políticos existentes até então e impôs o “bipartidarismo”, com a instituição de um partido de apoio ao governo, a Aliança Renovadora Nacional (ARENA), e um outro, de oposição, o Movimento Democrático Brasileiro (MDB). O AI-3, de 5 de fevereiro de 1966, estabeleceu normas para eleições federais, estaduais e municipais. O AI-4, de 6 de dezembro de 1966, estabeleceu as condições em que seria votado, pelo Congresso Nacional, o projeto de Constituição elaborado pelo Executivo. Tal projeto foi aprovado em 22 de dezembro de 1966, depois de sofrer algumas emendas. Em 24 de janeiro de 1967 a nova Constituição foi promulgada.

No Plano Econômico, o governo brasileiro fez opção monetarista de combate à inflação (aumento dos impostos, restrições de crédito bancário e arrocho salarial, com reposição salarial abaixo dos índices inflacionários). O arrocho salarial veio, evidentemente, acompanhado da proibição do direito de greve e do fim da estabilidade no emprego (Lei do Fundo de Garantia de Tempo de Serviço).

O Golpe Militar que, pretensamente, tinha o objetivo declarado de acabar com a corrupção, com a inflação e com a subversão (identificada com o perigo soviético), uma vez analisados os atos dos governos militares que se seguiram, representou, na verdade, a possibilidade de instalação, pela força, de um Estado que tinha como tarefa concreta a eliminação dos obstáculos à expansão do capitalismo internacional.

Com a explicitação do golpe militar de 1964, passamos, a seguir, a verificar seus efeitos expressos nas leis que iam sendo aprovadas até 1985, principalmente as leis e regulamentos da área educacional.

O Decreto-Lei 53, de 1966, trazia, como novidade, a fragmentação das Faculdades de Filosofia, Ciências e Letras e a criação de uma unidade voltada para a formação de professores destinados ao ensino secundário, e de especialistas em educação: a Faculdade de Educação. Poucas Universidades encamparam este decreto-lei no sentido da alteração propiciada por ele.

A Lei n.º 5.540/68 (que promoveu a Reforma Universitária) definiu os especialistas que atuariam nos sistemas de ensino nas funções de Administração, Planejamento, Inspeção, Supervisão e Orientação Educacional. O curso de Pedagogia foi reformulado pelo Parecer n.º 252/69, de 11 de abril de 1969, de Valnir Chagas. Este parecer instituiu no curso a parte comum necessária a todo e qualquer profissional da área de educação, e outra parte diversificada, em

função de habilitações específicas de Administração Escolar, Supervisão e Orientação Educacional.

O Parecer 252/69, elaborado durante a Ditadura Militar, na vigência da Lei 5.540/68, instituiu uma nova visão do trabalho pedagógico, na medida em que, de um lado, propunha a formação de professores para lecionar as matérias pedagógicas da Habilitação Específica do Magistério do 2.º Grau e, por outro, a formação dos especialistas em Orientação Educacional, Supervisão Escolar, Administração Escolar, Inspeção Escolar e Planejamento Escolar. Possibilitava, ainda, o oferecimento de outras habilitações que fossem propostas pelas instituições de ensino superior. Os professores eram os executores das políticas educacionais, e os especialistas, por sua vez, seriam aqueles que funcionariam como intermediários entre os formuladores das políticas educacionais nos órgãos centrais e os executores.

O Parecer n.º 252/69 foi elaborado no período de implantação da tendência tecnicista da educação no Brasil, modelo importado dos Estados Unidos, no “pacote” do acordo MEC/USAID⁸. Neste sentido, Brzezinski (1996, p.77) critica a prática de formação consagrada nos cursos de Pedagogia de “especializar sem recorrência aos conhecimentos básicos exigidos do professor”. A autora explica que essa prática conferia ao especialista uma base teórica de métodos e técnicas fragmentadores da função do educador. Em outras palavras, ela critica a formação de Orientadores Educacionais, Supervisores Escolares, Administradores Escolares, Inspectores Escolares e Planejadores Escolares que passavam a ser especialistas da educação sem nunca terem entrado numa sala de aula.

Segundo Brzezinski (1996, p.78),

os educadores posicionavam-se contra o tecnicismo não só porque se previa o preparo de recursos humanos (professores e especialistas) “em massa”, mas também porque os

⁸ Os Acordos MEC/ USAID foram uma série de acordos produzidos, nos anos 1960, entre o Ministério da Educação brasileiro (MEC) e a *United States Agency for International Development* (USAID). Visavam estabelecer convênios de assistência técnica e cooperação financeira à educação brasileira. Entre junho de 1964 e janeiro de 1968, período de maior intensidade nos acordos, foram firmados 12, abrangendo desde a educação primária (atual ensino fundamental) ao ensino superior. O último dos acordos firmados foi no ano de 1976. Esta “ajuda externa” para a educação tinha por objetivo fornecer as diretrizes políticas e técnicas para uma reorientação do sistema educacional brasileiro, à luz das necessidades do desenvolvimento capitalista internacional. Para o estudo dos acordos MEC-USAID, é fundamental consultar as obras de José Oliveira Arapiraca, *A USAID e a educação brasileira: um estudo a partir de uma abordagem crítica da teoria do capital humano* (1982); Ted Goertzel, *MEC-USAID: ideologia de desenvolvimento americano aplicado à educação superior brasileira* (1967); Márcio Moreira Alves, *O beabá dos MEC-USAID* (1968).

“pacotes pedagógicos” eram impostos pelo poder instituído. Esses pacotes colidem com a tradição brasileira de formação cultural humanística de professores.

Em contrapartida, as funções da Faculdade de Educação foram sendo definidas em decorrência da Reforma Universitária (Lei 5540/68) como esclarece Brzezinski (1969, p.69):

Formar professores e especialistas em educação; desenvolver pesquisas capazes de formular categorias próprias de uma educação genuinamente nacional; promover a integração nas licenciaturas entre estudantes de diversas áreas do saber em um local comum para o preparo pedagógico; disseminar a concepção de educação que deve iluminar a Universidade visto ser esta uma instituição geral de educação superior, constituindo um elo a ligar os diversos setores básicos da universidade; promover a atualização de professores e especialistas atuantes nas escolas e nos sistemas de ensino, mediante cursos de extensão, graduação e pós-graduação.

Em 1972, o Parecer n.º 349/72 do CFE versou sobre o exercício do magistério no 1.º grau, quando foi estabelecida a habilitação profissionalizante específica de magistério (HEM) em nível de 2.º grau, curso de nível médio que formava professor para as séries iniciais do ensino primário. A Indicação 67, de 1975, do CFE, tratou da formação pedagógica nas licenciaturas; e a Indicação 70, de 1976, da formação de Professores de Educação Especial. A Indicação 68 de 1975 discorreu sobre a formação de professores das séries iniciais em nível superior.

A homologação das três indicações citadas acima, segundo Brzezinski (1996), estimulou um movimento de educadores, que resistiu ao poder instituído, em especial do CFE. O movimento foi contra a mudança proposta que, em essência, propunha a extinção do curso de Pedagogia, descaracterizando a profissão de Pedagogo que, paulatinamente, seria extinta.

Na década de 1980, deve-se destacar a iniciativa do Governo Federal em apoiar a melhoria da chamada Habilitação Específica de Magistério, por meio dos Centros de Formação e Aperfeiçoamento do Magistério (CEFAM), em nível de 2.º grau. O CEFAM constituiu uma alternativa para a formação do professor (CAVALVANTE, 1994).

O CEFAM foi um projeto do Ministério da Educação e Cultura proposto em 1982, numa tentativa de revitalizar e adequar a formação de professores em nível de segundo grau. Tal projeto visava a fortalecer as condições das escolas de formação de professores que atuavam no ensino pré-escolar e nas séries iniciais do ensino de 1.º grau.

O curso oferecido no CEFAM possuía uma carga horária significativamente maior que os cursos de Habilitação Específica para o Magistério. Era ministrado em período integral e tinha a duração de quatro anos. A carga horária semanal distribuía – se em: 30 horas/aula das disciplinas

da habilitação Específica para o Magistério, mais 18 horas/aula de atividade de enriquecimento curricular.

O CEFAM tinha uma proposta de trabalho interdisciplinar e, especialmente a disciplina Didática Geral era desdobrada em Metodologias próprias para as diversas matérias das quatro primeiras séries do primeiro grau.

Os alunos recebiam uma bolsa no valor de um salário mínimo. Esta bolsa passou a ser um atrativo para os alunos candidatos às vagas do CEFAM, inclusive como complemento do orçamento de muitas famílias.

Os professores que atuavam nesses CEFAMs tinham condições especiais de trabalho, com horários específicos para o planejamento e aperfeiçoamento, bem como o apoio de um Coordenador Pedagógico. A seleção desses professores no quadro do magistério era feita a partir da apresentação de um projeto de trabalho e de entrevistas com o Diretor da Instituição que sediava o CEFAM, o que atraía pessoal habilitado e comprometido com o projeto de formação de professores.

O Projeto CEFAM, segundo Cavalcante (1994) foi implantado primeiramente em 6 unidades de Federação: Rio Grande do Sul, Minas Gerais, Alagoas, Piauí, Pernambuco e Bahia, em 1983, com 55 centros no total, em parceria com o Ministério da Educação e Cultura (MEC). Em 1987, passaram a participar do projeto mais 9 estados: Santa Catarina, Mato Grosso, Mato Grosso do Sul, Sergipe, Paraíba, Rio Grande do Norte, Pará, Goiás e São Paulo com mais 120 centros no total. O Projeto chegou a ter 75 mil matrículas em todo o Brasil, de acordo com dados de 1991 do MEC (TANURI, 2000).

Estudando as reformulações nos cursos de formação de pedagogos no período de 1983 a 1992, confirmamos que houve uma diversidade de tendências nestas reformulações efetivadas pelas instituições de ensino superior. O comum em todas foi a docência tomada como base da identidade da formação.

Na década de 1990, a participação do Brasil na Conferência Mundial de Educação para Todos de Jomtien, e as iniciativas de governos estaduais, propiciaram a emergência de institutos superiores voltados para a formação de docentes atuantes nos anos iniciais do ensino fundamental (CURY, 2003).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), aprovada em 1996, exigiu que a formação de docentes para atuar na educação básica far-se-ia em nível superior, em curso

de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, a formação oferecida em nível médio, na modalidade Normal (Art. 62). Além dessa exigência, a LDBEN determinou que “até o fim da Década da Educação (2006) somente seriam admitidos professores habilitados em nível superior ou formados por treinamento em serviço” (§ 4.º, Art. 87, Lei 9.394/96).

Vale ressaltar que § 4.º do Artigo 87 da LDB contém um erro de redação e uma imprecisão de linguagem. Em lugar de “até” o texto deveria conter a palavra “após”, pois a interpretação literal de “até o fim” indica que durante a década só seriam admitidos formados em nível superior, e depois da década voltariam a ser admitidos habilitados em nível médio. Na verdade, o legislador pretendeu definir o contrário, ou seja, durante a década haveria a aceitação da habilitação em nível médio e, terminada a década, o ingresso no magistério ocorreria apenas com a formação em nível superior. Ainda, a redação deste trecho contém uma segunda impropriedade, ao equiparar duas coisas distintas, a saber, o nível de escolaridade e modalidade de ensino, tornando imprecisa a expressão *formados por treinamento em serviços*. É possível afirmar que a intenção do legislador foi: ou o professor ingressaria com nível superior, ou, tendo ele ingressado com nível médio, haveria garantia de treinamento em serviço que equiparasse sua formação à habilitação em nível superior.

A formação docente nos anos de 1990 foi influenciada pela aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei 9.394/96) que estipulou a exigência de nível superior para os professores da educação básica. Os Artigos 62 e 63 da LDB dispuseram:

Art. 62. A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade Normal. § 1º A União, o Distrito Federal, os Estados e os Municípios, em regime de colaboração, deverão promover a formação inicial, a continuada e a capacitação dos profissionais de magistério. § 2º A formação continuada e a capacitação dos profissionais de magistério poderão utilizar recursos e tecnologias de educação a distância. § 3º A formação inicial de profissionais de magistério dará preferência ao ensino presencial, subsidiariamente fazendo uso de recursos e tecnologias de educação a distância.

Art. 63. Os institutos superiores de educação manterão: I - cursos formadores de profissionais para a educação básica, inclusive o curso normal superior, destinado à formação de docentes para a educação infantil e para as primeiras séries do ensino fundamental; II - programas de formação pedagógica para portadores de diplomas de educação superior que queiram se dedicar à educação básica; III - programas de

educação continuada para os profissionais de educação dos diversos níveis (BRASIL, 1996, GRIFOS NOSSOS).

Esta lei fixou, em suas disposições transitórias, prazo de dez anos para que os sistemas de ensino fizessem as devidas adequações à nova norma. Esse prazo foi importante na medida em que no Brasil, naquela época, a maioria dos professores do ensino fundamental (primeiros anos) possuía formação no magistério, em nível médio, havendo também milhares de professores leigos, sem formação no ensino médio, como até então era exigido.

Da leitura dos dois artigos da LDB citados, podemos depreender que as universidades preservavam a possibilidade de organizar a formação de professores conforme seus próprios projetos institucionais, desde que os cursos viessem a ser oferecidos em licenciatura plena, podendo, ou não, incorporar a figura dos Institutos Superiores de Educação (ISEs) e da Escola Normal Superior (ENS).

Em 1999, o Conselho Nacional de Educação publicou a Resolução CP n.º 1/99 que, no seu artigo 1.º e alíneas respectivas, consolidou a nova proposta de estrutura formativa contida na LDB e, nos Artigos 2.º e 3º, propôs um caráter orgânico para seu funcionamento e flexibilidade de organização e denominação. A flexibilidade de organização permitia que os institutos tivessem projetos institucionais próprios, ou seja, não havia rigidez determinada pelos órgãos regulamentadores, obrigando que todos os institutos tivessem a mesma estrutura organizativa. Nesses institutos, ou faculdades de educação, ou faculdade integrada (cf. texto da resolução CP n.01/99), os projetos pedagógicos das diferentes licenciaturas deveriam ter obrigatoriamente uma articulação entre si, evitando-se, portanto, que funcionassem de modo fragmentado como é nossa tradição. A preocupação com a articulação das diferentes formas institucionais ficou evidente, conforme (ficou) estabelecido nestes Artigos da Resolução CNE/CP n.º 1/99:

Art. 2º Visando assegurar a especificidade e o caráter orgânico do processo de formação profissional, os institutos superiores de educação terão projeto institucional próprio de formação de professores, que articule os projetos pedagógicos dos cursos e integre: I – as diferentes áreas de fundamentos da educação básica; II – os conteúdos curriculares da educação básica; III – as características da sociedade de comunicação e informação.

Art. 3º Os institutos superiores de educação poderão ser organizados:

I – como instituto superior propriamente dito, ou em faculdade, ou em faculdade integrada ou em escola superior, com direção ou coordenação do conjunto das licenciaturas ministradas; II – como unidade de uma universidade ou centro universitário, com direção ou coordenação do conjunto das licenciaturas ministradas; III – como coordenação única de cursos ministrados em diferentes unidades de uma mesma instituição. Parágrafo único. Em qualquer hipótese, os institutos superiores de educação contarão com uma instância de direção ou coordenação, formalmente constituída, a qual será responsável por articular a formulação, execução e avaliação do projeto

institucional de formação de professores, base para os projetos pedagógicos específicos dos cursos (BRASIL, 1999, GRIFOS NOSSOS).

A articulação acima referida deveria ser garantida com a coordenação única de cursos ministrados em diferentes unidades da mesma instituição. Nessa resolução, cuidou-se também da qualificação do corpo docente para os ISEs, em seu artigo 4.º, §1.º e incisos, estabelecendo exigências bem maiores do que para outros cursos de graduação no País:

Art. 4º Os institutos superiores de educação contarão com corpo docente próprio apto a ministrar, integralmente, o conjunto dos conteúdos curriculares e a supervisionar as atividades dos cursos e programas que ofereçam.

§ 1º O corpo docente dos institutos superiores de educação, obedecendo ao disposto no Art. 66 da LDB, terá titulação pós-graduada, preferencialmente em área relacionada aos conteúdos curriculares da educação básica, e incluirá, pelo menos:

I - 10% (dez por cento) com titulação de mestre ou doutor;

II - 1/3 (um terço) em regime de tempo integral;

III - metade com comprovada experiência na educação básica.

Considerou-se, nessa resolução, necessária a participação coletiva dos docentes na elaboração e avaliação do projeto pedagógico: “Art. 5º - O corpo docente dos institutos superiores de educação, articulado por instância de direção ou coordenação, participará, em seu conjunto, da elaboração, execução e avaliação dos respectivos projetos pedagógicos específicos” (BRASIL, 1999).

Essas proposições caracterizam, conforme podemos contemplar, um novo momento nas perspectivas sobre formação de professores, tanto do ponto de vista da estrutura, como da articulação formativa dos currículos; e ainda revelam a preocupação com a qualificação dos formadores de formadores, com clareza da posição institucional no que diz respeito à formação dos professores para a educação básica. Em que pese a ausência no trato das questões da pesquisa relacionada à formação pretendida, em princípio foi preciso lembrar que, no que diz respeito às universidades, a atividade científica é intrínseca à carreira universitária.

Segundo Gatti e Barreto (2009), as normatizações e autorizações de cursos formadores de professores, posteriores a essa resolução, permitiram a instauração de escolas normais superiores, isoladamente, e o número destas cresceu, mas o mesmo não aconteceu com os ISEs, com o que se foi perdendo, gradativamente, a ideia de organicidade na formação de docentes. Essa perda também se acentuou com as diretrizes curriculares para cada curso de professor “especialista”, sendo deixada em segundo plano a consideração das Diretrizes Nacionais para a Formação de

Professores, ao mesmo tempo em que proliferaram licenciaturas independentes umas das outras, sem as articulações previstas.

A desagregação evidenciada pelas pesquisas no que se refere à formação de professores e sua fragmentação interna em termos de currículo, pareceram corresponder a interesses institucionais diversos, como a existência de nichos institucionais cristalizados, ou a falta de perspectivas quanto ao perfil formador do profissional professor, e a redução de custos. Além da estrutura integrada exigida dos ISEs, as condições definidas para contratação de docentes especificamente para estes Institutos também podem ter concorrido, no âmbito das instituições privadas, em virtude de seu custo maior, para que a ideia de um centro formador de docentes fosse instituído ou uma faculdade, não vingasse. Para as instituições universitárias públicas, alterações estratégicas de currículo ou de estrutura organizacional implicariam remanejamentos institucionais e de docentes, o que demandaria mudança da cultura formativa, de representações cristalizadas (GATTI; BARRETO, 2009).

Em 2001 o Conselho Nacional de Educação emitiu os Pareceres CNE/CP 9/2001 e 27/2001 (BRASIL, CNE, 2001), que versaram sobre a formação de professores da Educação Básica, em nível superior em Cursos de licenciatura, de graduação plena, adequando-se à Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996.

Em consonância com estes últimos pareceres, o CNE instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professor da Educação Básica (BRASIL, CNE/CP, 2002). Estas diretrizes trouxeram orientações inerentes à formação para a atividade docente, entre as quais: o preparo, acolhimento e o trato da diversidade, o exercício de atividades de enriquecimento cultural, o aprimoramento em práticas investigativas, a elaboração e execução de projetos de desenvolvimento dos conteúdos curriculares, o uso de tecnologias da informação e da comunicação e de metodologias, estratégias e materiais de apoio inovadores (RESOLUÇÃO CNE/CP n.º 1, 2002).

Estas Diretrizes Curriculares Nacionais estabeleceram princípios norteadores para o preparo profissional específico em que se deveria construir a competência como concepção nuclear na orientação do curso; a coerência entre formação oferecida e a prática esperada do futuro professor e também a pesquisa, como foco no processo de ensino e de aprendizagem, uma vez que ensinar requer, tanto dispor de conhecimentos e mobilizá-los para a ação, como compreender o processo de construção do conhecimento (BRASIL, CNE, 2002).

O Artigo 4.º da Resolução CNE/CP n.º 1 de 2002 considerou que, na concepção, no desenvolvimento e na abrangência dos cursos de formação, seria fundamental que se buscasse o conjunto das competências necessárias à atuação profissional e se adotassem essas competências como norteadoras, tanto da proposta pedagógica, em especial do currículo e da avaliação, quanto da organização institucional e da gestão da escola de formação.

Novamente foram enfocadas as competências no Artigo 5.º, ao determinar que o projeto pedagógico de cada curso deveria levar em conta uma formação que garantisse a constituição das competências objetivadas na educação básica e que o desenvolvimento destas competências exigiria que a formação contemplasse diferentes âmbitos do conhecimento profissional do professor.

No Artigo 6.º, foram elencadas as competências que deveriam ser consideradas na construção do projeto pedagógico dos cursos de formação dos docentes tais como: as competências referentes ao comprometimento com os valores inspiradores da sociedade democrática; as referentes ao domínio dos conteúdos a serem socializados, aos seus significados em diferentes contextos e a articulação interdisciplinar; as referentes ao domínio do conhecimento pedagógico; as referentes ao conhecimento de processos de investigação que possibilitassem o aperfeiçoamento da prática pedagógica e as competências referentes ao gerenciamento do próprio desenvolvimento profissional (BRASIL, CNE/CP, 2002).

O termo competência (do latim *competentia*), em sua origem, significava aptidão, idoneidade, habilidade que a pessoa tinha para resolver ou julgar um assunto, e surgiu para designar a legitimidade e autoridade das instituições (por exemplo, o Tribunal) para tratar de determinados problemas. Em seguida, ampliou-se o seu significado para o nível individual, indicando a capacidade devida ao saber e à experiência. A partir dos anos de 1970, a palavra competência passou a ser associada à qualificação profissional, vinculando-se ao posto de trabalho e associando-se ao coletivo, à organização.

Canário (1997) considerou que falar de ‘competências’ não é a mesma coisa que falar de ‘qualificações’. As qualificações referem-se à aquisição de saberes requeridos para o exercício de uma profissão; e a confirmação legal dessa aquisição mediante diplomas e certificados. As competências referem-se a conhecimentos, habilidades e atitudes obtidas nas situações de trabalho, no confronto de experiências, no contexto do exercício profissional. A competência

profissional é a qualificação em ação, são formas de desempenho profissional em que a qualificação se torna eficiente e atualizada nas situações concretas de trabalho.

Para Roldão (2003), a competência emerge quando, perante uma situação, o sujeito é capaz de mobilizar adequadamente diversos conhecimentos prévios, selecioná-los e integrá-los de forma ajustada à situação em questão. Desta forma, a competência exige apropriação sólida e ampla de saberes, de modo a permitir ao sujeito que os mobilize quando se encontra em face de diferentes situações e contextos. Recorre, desta forma, a noções, conhecimentos, informações, procedimentos, métodos e técnicas.

Conforme Ferretti (1997,p.225-269), o chamado “modelo de competência”

surgiu como alternativa, no plano empresarial, para orientar a formação de recursos humanos compatível com a organização do trabalho que lhe convinha. Tal conceito é contraposto ao de qualificação profissional (e, às vezes, usada como seu sinônimo), mas em conotações diferentes, na medida em que enfatiza menos a posse dos saberes técnicos e mais sua mobilização para a resolução de problemas e o enfrentamento de imprevisto na situação de trabalho, tendo em vista a maior produtividade com qualidade. Por outro lado, embora seu desenvolvimento dependa da correlação de forças entre os envolvidos, tende, por sua ênfase na individualização e nos resultados, a privilegiar a negociação ao embate, o envolvimento à postura crítica.

Segundo Hirata (1994), a noção de competência é oriunda do discurso empresarial na França e retomada, em seguida, por Economistas e Sociólogos. É uma noção bastante imprecisa e decorreu da necessidade de avaliar e classificar novos conhecimentos e novas habilidades gestadas a partir das novas exigências de situações concretas de trabalho, associada, portanto, aos novos modelos de produção e gerenciamento, e substitutiva da noção de qualificação ancorada nos postos de trabalho, e das classificações profissionais que lhe eram correspondentes.

Segundo Manfredi (1999), no Brasil, a noção de competência, apesar de já ser conhecida nas áreas de ciências humanas desde os anos de 1970, passou a ser incorporada nos discursos dos empresários, dos técnicos dos órgãos públicos que lidavam com o trabalho e por alguns cientistas sociais, como se fosse uma decorrência natural e imanente ao processo de transformação na base material do trabalho.

Para Leite (1997), a noção de competência, é usada de forma generalizada, sendo empregada, indistintamente, nos campos educacionais e do trabalho, como se fosse portadora de uma conotação universal. Há uma tendência a defini-la menos como “estoque de conhecimentos/habilidades”, mas, sobretudo, como capacidade de agir, intervir, decidir em

situações nem sempre previstas ou previsíveis. O desempenho e a própria produtividade passam a depender em muito dessa capacidade e da agilidade de julgamento e de resolução de problemas.

Conforme Hirata (1994), algumas razões pelas quais o “modelo de competências” ganhou relevo, como diretriz para a formação do trabalhador, em substituição ao conceito de qualificação foram as seguintes: a globalização da economia de mercado e suas pressões por produtividade e competitividade, por sua vez indutoras/beneficiárias das transformações na produção, baseadas nas potencialidades das inovações tecnológicas; o papel central atribuído aos recursos humanos no processo de adoção e implantação dos paradigmas que se assentam sobre o binômio flexibilidade e integração, seja no setor produtivo, seja no setor de serviços; a reestruturação da produção colocou em questão o trabalhador que atuava no posto específico de trabalho para o qual tinha sido preparado por meio da qualificação formal ou para a qual se capacitava na prática, ao enfatizar uma forma de organização do trabalho que tende a apoiar-se menos nos “componentes ‘organizados’ e explícitos [da qualificação]: educação escolar, formação técnica, educação profissionais [e mais nos seus] componentes implícitos e ‘não organizados’”.

Hirata (1994) destacou, ainda, dois outros fatores (a sociologia dos modos de vida e sociologia das relações de gênero) que contribuíram, juntamente com os acima descritos, para produzir a distinção entre qualificações formais e organizadas (supostamente mais adequadas ao paradigma taylorista/fordista) e qualificações tácitas ou sociais, mais próximas do modelo de competência que passou a ser priorizado pelas empresas reestruturadas. Para a autora, o novo paradigma afirma a desqualificação do antigo trabalhador para atender às novas exigências produtivas, mas, de outro lado, descortina as possibilidades de requalificação desencadeada pelas próprias características inovadoras do paradigma que passou a orientar a produção e, também, em boa parte, os serviços.

Vale destacar que a indução do “modelo de competência” via Diretrizes Curriculares para a formação de professores teve objetivos claros, a saber, estabelecer percursos formativos, que levariam a formar docentes que estivessem a serviço da reestruturação produtiva, em benefício do capital.

O Artigo 11 das Diretrizes Curriculares para Formação de Professores fixou os critérios de organização da matriz curricular, alocação de tempos e espaços expressando em eixos em torno dos quais se articulam dimensões a serem contempladas, conforme o que se segue: eixo articulador dos diferentes âmbitos de conhecimento profissional; eixo articulador da interação e

da comunicação, bem como do desenvolvimento da autonomia intelectual e profissional; eixo articulador entre disciplinaridade e interdisciplinaridade; eixo articulador da formação comum com a formação específica; eixo articulador dos conhecimentos a serem ensinados e dos conhecimentos filosóficos, educacionais e pedagógicos que fundamentam a ação educativa, e eixo articulador das dimensões teóricas e práticas. Ainda, as Diretrizes Curriculares trouxeram para a Formação de Professores determinações sobre a prática que deve transcender o estágio, estabelecendo a prática com ênfase nos procedimentos de observação e reflexão.

Estas diretrizes enfatizaram a flexibilidade necessária, permitindo que cada instituição formadora construa projetos inovadores e próprios, integrando os eixos articuladores mencionados.

Após 8 (oito) anos da aprovação da Lei 9394/96, foi aprovado, em 13 de dezembro de 2005, pelo CNE, o Parecer CNE/CP n.º 5/2005 (BRASIL, CNE, 2005), reexaminado pelo Parecer CNE/CP n.º 3/2006 (BRASIL, CNE, 2006), aprovado em 21 de fevereiro de 2006 e homologado pelo Ministro da Educação em 10 de abril de 2006, dando origem às Diretrizes Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia.

No âmbito da formação dos profissionais da educação, o Conselho Nacional de Educação instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia em 2006 (RESOLUÇÃO CNE/CP n.º 1/2006). Tais Diretrizes disciplinaram a formação inicial para o exercício da docência na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, nos cursos de Ensino Médio, na modalidade Normal, e em cursos de Educação Profissional na área de serviços e apoio escolar, bem como em outras áreas nas quais fossem previstos conhecimentos pedagógicos.

As Habilitações do Curso de Pedagogia previstos na Resolução CFE n.º 2 de 1969 entraram em regime de extinção a partir do ano letivo de 2007 (Art. 10 da RESOLUÇÃO CNE/CP N.º 1/2006), deixando de existir as Habilitações em Administração Escolar, Supervisão Escolar, Orientação Educacional, entre outras.

Os cursos de Licenciatura em Pedagogia, nos termos dos Pareceres CNE/CP n.º 5/2005 e 3/2006, e da Resolução CNE/CP n.º 1, de 15 de maio de 2006, asseguraram a formação de

profissionais da educação prevista no Artigo 64⁹ da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9.394/96).

Segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, a formação daqueles profissionais deveria ser realizada nos termos do princípio da gestão democrática do ensino público (Inciso VIII do Art. 3.º da Lei 9.394/96).

Vale dizer que esta legislação rompeu com a tendência tecnicista da educação ao extinguir as habilitações no curso de Pedagogia, prevendo uma preparação global, interdisciplinar, aproveitando contribuições da Filosofia, História, Antropologia, Ecologia, Psicologia, Linguística, Sociologia, Política, Economia e da Cultura para a formação dos professores da Educação Infantil e das séries iniciais do Ensino Fundamental e dos profissionais da área de serviços e apoio escolar.

Como se pode inferir, a história da formação do magistério no Brasil apresentou um movimento de incorporação de tendências que, paulatinamente, foram sendo incorporadas nas escolas de formação, sendo predominante a formação técnica em detrimento da formação de caráter científico e de cultura geral. Houve a preocupação da União em descentralizar a formação docente, passando esta incumbência para as províncias, no Império, e aos Estados, a partir da República. O tecnicismo impregnou nossa legislação educacional, aprofundando a divisão do trabalho no interior da escola, levando à implantação das habilitações em Pedagogia, e formando os “Especialistas da Educação”. Esta tendência teve fim, no plano dos objetivos proclamados, com a aprovação da LDB, em 1996.

No próximo capítulo apresentaremos o movimento social do magistério público brasileiro em busca de valorização. O movimento social do magistério despontou com força, na década de 1960, quando o Brasil, iniciando o pagamento de uma dívida histórica com o povo brasileiro, começou a democratização do ensino, propiciando a garantia do ensino básico para as camadas menos favorecidas, que até então estavam alijadas deste direito (ensino fundamental).

⁹ Art. 64. A formação de profissionais de educação para administração, planejamento, inspeção, supervisão e orientação educacional para a educação básica, será feita em cursos de graduação em pedagogia ou em nível de pós-graduação, a critério da instituição de ensino, garantida, nesta formação, a base comum nacional.

A democratização do ensino tinha objetivos não proclamados, tais como preparar mão-de-obra para a indústria em processo de expansão no Brasil, e, portanto, estava a serviço do capitalismo nacional e internacional.

Segundo Monlevade (2000, p. 34), “[...] a desvalorização dos salários dos professores e professoras das redes públicas de educação básica se encadeia da seguinte forma”:

- 1) Crescimento vegetativo e imigratório aceleram taxas de aumento demográfico da população brasileira de 1900 a 1950;
- 2) Industrialização acelera migração campo-cidade e fortalece demanda por escolarização;
- 3) Extraordinário aumento de matrículas exige multiplicação de postos de trabalho docente em ritmo superior ao crescimento de arrecadação de impostos disponíveis para o pagamento de vencimentos dos professores: 1950-1990;
- 4) Baixa do salário dos professores concomitante à espiral inflacionária, comprime a função docente para o regime de 20 horas semanais, permitindo multi-jornadas ou multi-empregos: 1950-1994.

Este processo se dá paralelamente à evolução das redes estaduais e municipais de educação básica. A partir desta desvalorização dos salários, o magistério parte para a luta organizada, encabeçada principalmente, por associações e, posteriormente, por sindicatos do magistério público.

CAPÍTULO II

O MOVIMENTO SOCIAL DO MAGISTÉRIO EM BUSCA DA VALORIZAÇÃO NO BRASIL (1960- 1996)

Um movimento social é um esforço coletivo contínuo e organizado que concentra em alguns aspectos de mudança social. Um movimento de reforma tenta melhorar condições em um sistema social, mas sem modificar seu caráter fundamental. Um exemplo comum seriam as campanhas para igualar o encargo dos impostos na sociedade. Um movimento de reforma contrasta radicalmente com um movimento revolucionário, cuja finalidade é alterar as características estruturais ou culturais básicas de um sistema – como, por exemplo, tentando tornar socialista uma economia de mercado capitalista. Um movimento de resistência é organizado não para promover mudança social, mas, sim para combatê-la. Nos Estados Unidos, por exemplo, surgiu um movimento de resistência para impedir mudanças nas leis que garantissem às mulheres o direito ao aborto (JOHNSON, 1997).

Podemos citar como alguns exemplos de movimentos: o da causa operária, o movimento negro (contra racismo e segregação racial), o movimento estudantil, o movimento de trabalhadores do campo, movimento feminista, movimentos ambientalistas, da luta contra a homofobia, separatistas, movimento dos sem terra, movimentos marxista, socialista, comunista, entre outros.

O movimento social do magistério se estruturou nos principais estados brasileiros: Rio de Janeiro, São Paulo e Rio Grande do Sul, por volta do final de 1960 em decorrência da queda da qualidade de vida e da degradação das condições de trabalho do magistério, principalmente pelas perdas salariais. O movimento sindical foi “contaminando” o movimento do magistério de outros estados como Minas Gerais, Mato Grosso, Paraná e Santa Catarina até atingir os estados da Região Norte, Região Nordeste e Centro-Oeste do País. Foi um movimento que eclodiu em diferentes regiões do Brasil, em diferentes períodos históricos. Por este motivo, desenvolvemos o capítulo conforme os movimentos iam se intensificando nas diferentes regiões, portanto de uma forma não linear.

No Brasil, as perdas salariais foram efeito do aumento da inflação, do aumento do número de matrículas e, conseqüentemente, do aumento do número de professores, juntamente com

outras causas mais alarmantes: o não-crescimento da arrecadação e a destinação, cada vez menor, de recursos para a educação, a descentralização do Estado Nacional, transferindo as responsabilidades sociais às instâncias de governo e às comunidades e o “prosseguimento da política macroeconômica que mantinha a estabilidade monetária sem contrariar as tendências do mercado, e que garantia tanto o pagamento dos juros da dívida externa como o livre movimento do capital e seus lucros” (CORAGGIO, 1996, p.81).

Com as perdas salariais, que se acentuaram na década de 1960, os professores, individualmente, buscaram a recuperação salarial duplicando ou, até mesmo, triplicando sua jornada de trabalho, ocorrendo, como consequência, a desqualificação profissional. Além desta busca individual, o magistério como um todo procurou a recuperação de valorização profissional através de movimentos sociais que eram dirigidos, inicialmente, pelas associações de professores e, depois, pelos sindicatos. Foram movimentos massivos e que demonstraram a situação de deterioração das condições das instituições públicas de ensino ou a decadência dos padrões de ensino, refletidas nas precárias condições de trabalho e salariais do magistério público do ensino primário e secundário até 1970, e do magistério de 1.º e 2.º graus, a partir de 1971 até 1996 quando passaram a ter a denominação de magistério do ensino fundamental e médio com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

O movimento sindical do magistério público iniciado na década de 1960, com intensificação nas décadas de 1970, 1980 e 1990, foi a reação da situação de desvalorização a que o magistério estava submetido.

Costa et. al. (1982) fizeram um relato da primeira greve do magistério no Estado de São Paulo, liderados pelo Centro do Professorado Paulista (CPP), Associação dos Professores do Ensino Secundário e Normal do Estado de São Paulo (APENOESP), (hoje APEOESP), e União dos Diretores de Escola do Magistério Oficial (UDEMO) em 1963. Apresentaram também, no mesmo artigo, a greve de 1978 e 1979 que foi discutida com maiores detalhes na apresentação do movimento da Região Sudeste. O movimento dos professores ganhou mais forças, principalmente, na luta pela valorização do magistério, a partir de 1980.

Embora o movimento pela valorização do magistério no Brasil seja mais antigo nas regiões Sudeste e Sul, a sequência de apresentação nesta tese foi: Região Norte, Região Nordeste, Região Sudeste, Região Sul e Região Centro-Oeste.

A escolha dos Estados que representaram cada região teve como critérios o maior número de trabalhos acadêmicos com resumos no Banco de Teses da Coordenadoria de Aperfeiçoamento do Pessoal do Ensino Superior (CAPES) e nas regiões com escassa produção acadêmica, foram selecionados os Estados cujos sindicatos dos profissionais da educação que tivessem publicações próprias. Ressaltamos que reconstituir a história do movimento social do magistério no Brasil, passa, necessariamente, pelas histórias que foram desenvolvendo em nível estadual, devido ao caráter descentralizado do nosso sistema de ensino, levando a categoria docente a se organizar regionalmente, mediante a articulação do magistério por estados ou mesmo por municípios, tanto nas redes públicas quanto na iniciativa privada, mesmo depois da criação da Confederação dos Professores Primários do Brasil (CPPB), em 1960, que deu origem à atual Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE).

2.1 – O MOVIMENTO SOCIAL DO MAGISTÉRIO NA REGIÃO NORTE

Neste tópico apresentaremos o movimento do Estado do Amazonas e Rondônia representando o movimento da Região Norte como um todo. A fonte de pesquisa para o estado de Amazonas foi a Dissertação de Mestrado de Arminda Rachel Mourão Diederichs, defendida em 1992, na Universidade do Amazonas. E, para o estado de Rondônia, a pesquisa foi realizada por intermédio de documentos enviados pelo Sindicato dos Trabalhadores em Educação do Estado de Rondônia e informações de seu sítio no endereço eletrônico www.sintero.org.br.

2.1.1 – O movimento do magistério no Estado do Amazonas em busca de valorização

Na Região Norte, Diederichs (1992) apontou em sua Dissertação de Mestrado que o magistério desta região tinha salários aviltantes no período de 1970 -1980 e que, em decorrência desta situação, “num panorama de efervescência, em 1979 surge o movimento dos professores em Manaus (1992, p. 72)”. Este movimento, segundo a autora, foi liderado pela Associação Profissional dos Professores de Manaus (APPM).

A autora considerou que as principais características do movimento estavam centradas “em reivindicações nitidamente salariais” e que o eixo da luta foi “contra o arrocho”, propondo o “igualitarismo”, o que significava maior aumento salarial para os que ganhavam menos e menores aumentos para os que ganhavam mais. Reivindicavam os salários profissionais e a

regulamentação das horas dos trabalhadores. Houve também as reivindicações de caráter social e político como estabilidade no emprego e o direito de greve (DIEDERICHS, 1992).

Segundo Diederichs (1992), os anos de 1980 e 1981 foram basicamente centralizados na luta para forçar o governo a cumprir os acordos assinados em 1979. Conforme a autora, o Governo Lindoso descumpriu o que acordou com a categoria no que se refere às questões educacionais, não diminuiu o número de alunos em sala de aula, não introduziu Filosofia no currículo de 2.º Grau e não incrementou o processo de implantação das creches (DIEDERICHS, 1992).

O ano de 1982 foi encerrado com grande descontentamento por parte da categoria pois, além de os salários dos professores dos municípios do interior ficarem atrasados, havia uma defasagem salarial imensa, inúmeros professores prestaram o concurso mas não foram chamados, pois o governo, no processo eleitoral, nomeou os professores contratados, ou que exerciam alguma substituição, e ainda o 13.º salário não foi pago (DIEDERICHS, 1992).

Em 1983, assume o governo do Estado de Amazonas Gilberto Mestrinho do Partido do Movimento Democrático Brasileiro (PMDB). Os professores retomam sua luta. O ponto chave das reivindicações continua sendo o salário. Alguns municípios entram em greve.

O documento reivindicatório dos professores, de 1983, estava assim redigido (DIEDERICHS, 1992):

os salários aviltantes pagos a nós, professores, nos obrigam a trabalhar três turnos e nos impedem de preparar nossas aulas, melhorar nossos conhecimentos, corrigir exercícios e dar assistência melhor aos alunos. Essas reivindicações são de vital interesse para os professores porque estão ligadas à sua própria sobrevivência e à possibilidade de realizar a tarefa educativa de forma digna, decente e eficaz. Elas interessam aos alunos porque permitem que recebam um serviço do Estado de melhor qualidade e, desta forma, criam as condições para sua integração no mercado de trabalho. Portanto, Senhor Governador, as reivindicações específicas do magistério amazonense, que coincidem com os interesses do conjunto da sociedade, são na verdade reivindicações que transcendem aos interesses específicos dos professores para tornarem em interesses gerais da comunidade Amazonense.

Em 1985, segundo Diederichs (1992), aconteceu nova greve do magistério amazonense, cuja principal reivindicação era o piso salarial de cinco salários mínimos. Pela primeira vez, o movimento se estende para a rede municipal de Manaus. Foi um movimento vitorioso segundo a autora.

A APPAM assinou o seguinte acordo: piso salarial escalonado de três salários mínimos até 1986; estabelecimento de percentuais diferenciados de acordo com a qualificação do

professor, salário- giz¹⁰ e atividade técnica educacional de 25% (vinte e cinco por cento), este adicional foi estendido aos aposentados; jornada de trabalho de 20 (vinte) horas/aulas a partir de 1986; efetivação dos integrados (professores que ingressaram sem concurso) e reformulação do Estatuto do Magistério.

Em 1986, houve nova greve. Desta vez, a luta foi pela aprovação do Estatuto do Magistério que, após discussão realizada pelo Sindicato na maioria das escolas, o Governador “não aceitou as modificações efetuadas pelos professores, taxando-as de inconstitucional” (DIEDERICHS, 1992, p.133).

Em 1988, aconteceu nova paralisação por três dias tendo como eixo das reivindicações a questão salarial (piso salarial, percentual diferenciado, salário-giz e atividade técnica), liberdades democráticas (eleições para Diretor de Escola e Unidade Escolar), melhores condições de trabalho e ensino (diminuição da carga horária, tempo para planejamento e atendimento aos alunos), plano de carreira, verbas para escolas públicas, maior participação nas questões educacionais (DIDEIRICHS, 1992).

Em 1989, os professores iniciam o ano letivo em luta em conjunto com os técnicos e pessoal administrativo que passaram a ser representados pelo Sindicato de Trabalhadores da Educação do Amazonas (SINTEAM, 2010). A luta deste ano, segundo Diderichs (1992), foi a nível de Estado e Prefeitura de Manaus. Após várias tentativas de diálogo com o Governador e várias audiências com o Prefeito, sem respostas concretas a respeito de salários, os professores entram em greve na rede estadual e dão um prazo ao Prefeito para uma resposta. O Prefeito de Manaus apresenta sua contraproposta, que é aceita pelo magistério municipal, sendo assinado um acordo entre as partes formalizando a decisão.

Conforme Diderichs, “a greve do Magistério Estadual adquire um caráter de massas, as assembleias são gigantes, todas as escolas param, grandes passeatas ocorreram para forçar as negociação” (1992, p. 153). Na Assembleia Legislativa de Amazonas, foi aprovada uma lei ordinária que instituiu um piso salarial para os professores. A greve foi suspensa sem nenhuma conquista para o setor técnico e administrativo (1992, p. 153).

¹⁰ Salário –giz foi uma gratificação para o professores em exercício em sala de aula.

2.1.2 – O Movimento Social do Magistério no Estado de Rondônia em busca de valorização

O movimento dos professores em Rondônia, liderados pelo Sindicato dos Trabalhadores em Educação do Estado de Rondônia (SINTERO/RO), começou em 1990. O Sindicato foi fundado em 1989 e, um ano após sua fundação, já lutava contra o atraso de pagamento.

Rondônia, em 1990, se preparava para eleger novo Governador. O Sindicato tenta obter dos dois candidatos que disputavam o segundo turno das eleições um compromisso de que a educação teria um melhor tratamento no próximo governo. Ao tentar entregar a pauta de reivindicações ao Candidato Olavo Pires, os dirigentes do Sindicato se viram diante das metralhadoras que assassinaram o Senador Olavo Pires (SINTERO/RO, 2010).

Em novembro de 1991, o Sindicato deflagrou a primeira campanha salarial. Os trabalhadores filiados ao Sindicato iniciaram uma espécie de “operação padrão”¹¹ por uma escola pública de qualidade, tendo em vista a recusa do governo em negociar com o Sindicato as reivindicações. Esta operação, segundo o Sindicato, “tinha o propósito de denunciar à sociedade e ao País o caos em que estava o ensino público em Rondônia” (SINTERO/RO, 2010).

Em 6 de fevereiro de 1992, os trabalhadores em Educação reunidos em assembleia decidiram entrar em greve por tempo indeterminado. Esta greve durou 24 (vinte e quatro) dias, sem atendimento de todas as reivindicações.

Em 10 de março de 1993, foi decretada nova greve. O sindicato reivindicava horário de planejamento para os professores e melhores salários para toda a categoria. A greve durou até 07 de maio e, segundo o Sindicato, foi conquistada a gratificação de hora/atividade, gratificação de apoio à educação para funcionários lotados nas escolas, que tiveram um ganho de 20% (vinte por cento) sobre o vencimento básico.

Em 05 de abril de 1994, os trabalhadores em educação decidiram paralisar as atividades reivindicando aumento de gratificação de apoio à educação, auxílio alimentação, progressão funcional, horário de planejamento, eleição para Diretor de Escola. O Governo tentou intimidar o movimento convocando a Tropa de Choque da Polícia Militar para impedir manifestações dos grevistas. Revoltados, os trabalhadores iniciam uma série de protestos (Ocupação do prédio da

¹¹ A “operação padrão” se caracterizava por uma lentidão excessiva na execução de trabalhos importantes para o funcionamento dos sistemas de ensino.

Secretaria da Administração, acampamento na Praça do Palácio, no centro de Porto Velho), ocupação da Esplanada das Secretarias (SINTERO/RO, 2010)..

Em 29 de abril, por ordem do Governador Osvaldo Piana, a Tropa de Choque da PM tentou desocupar a Esplanada das Secretarias usando a força. Houve resistência dos trabalhadores e conflito entre educadores e polícia. Em seguida houve ocupação da Assembleia Legislativa por uma semana. Com a intervenção de um Deputado Federal, o governo recebeu a diretoria do SINTERO/RO em audiência. Não atendeu a nenhuma reivindicação do sindicato. Ao todo foram 59 dias de luta (SINTERO/RO, 2010).

Em 1995, o Sindicato obteve reajuste salarial, horário de planejamento e aumento de gratificação de apoio à educação. Em julho deste ano o Sindicato fez um movimento contra o atraso de salários e, em 02 de setembro, os trabalhadores em educação entraram em greve. A pauta de reivindicações foi: calendário de pagamento e o fim dos atrasos. Em outubro de 1995, o SINTERO/RO impetrou Mandato de Segurança contra o governo e pediu o bloqueio das contas do Estado. Os trabalhadores em educação, sem receber os salários, ocuparam a Secretaria da Fazenda. O governo retaliou e, em novembro, reduziu a gratificação de produtividade dos trabalhadores em educação em 60% (sessenta por cento), sob protesto da categoria (SINTERO/RO, 2010).

Analisando o movimento dos professores de Rondônia e do Amazonas na Região Norte, constata-se que a valorização dos profissionais da educação, na década de 1980 e início de 1990, teve avanços e recuos, ganhos seguidos de perdas, propiciando novas retomadas. Aquilo que parecia garantido acabava não sendo implementado pelos diversos governadores do período.

2.2 – MOVIMENTO SOCIAL DO MAGISTÉRIO NA REGIÃO NORDESTE

O movimento do magistério na Região Nordeste, no período de 1963 a 1996, foi representado pelos movimentos nos estados do Rio Grande do Norte e Paraíba. Os movimentos apresentados permitiram-nos dar um panorama geral da questão da desvalorização do magistério nesta região.

2.2.1 - O Movimento Social do Magistério no Estado do Rio Grande do Norte em busca de valorização

A luta do Magistério Potiguar por melhores condições de trabalho e remuneração pautou-se por constantes embates com os sucessivos governos do Rio Grande do Norte.

Conforme Gurgel (2006), o Governador Lavoisier Maia, no início de 1980, no final do mandato, encaminhou à Assembleia Legislativa um projeto de lei instituindo Plano de Reclassificação de Cargos e Salários, com o objetivo de fortalecer a candidatura de seu sucessor José Agripino Maia. O referido projeto foi retirado da pauta de votação da Assembleia Legislativa. Esta atitude foi repudiada pelo magistério público do Rio Grande do Norte que promoveu um vigoroso movimento com constantes paralisações.

Os sucessivos governos em represália aos movimentos reivindicatórios reagiram com intimidação aos professores e seus familiares, ameaças de demissão em massa e suspensão imediata das consignações dos membros da Associação dos Professores do Rio Grande do Norte (APRN) (GURGEL, 2006).

Segundo Gurgel (2006), o Magistério Potiguar obteve, em 1985, as seguintes conquistas: gratificação de regência de classe: no início, 10% (dez por cento); na última versão 145% (cento e quarenta e cinco por cento) do vencimento-base; critério de cinco semana/mês; equiparação salarial com os professores da rede municipal da Capital; concurso público; comissão paritária para reformular o Estatuto do Magistério; décimo terceiro salário; extensão da gratificação de regência de classe, na ordem de 20% (vinte por cento) para especialistas; eleições diretas para Diretores de Escolas.

Gurgel (2006) destaca que os dados em 1985 indicavam um nivelamento por baixo na remuneração docente. Os licenciados detinham 155,55% (cento e cinquenta e cinco inteiros e cinquenta e cinco centésimos por cento) de defasagem, enquanto os professores de nível médio, 43,75% (quarenta e três inteiros e setenta e cinco centésimos por cento). Os professores licenciados em 1981 tinham salários correspondentes a 6,9 (seis vírgula nove) salários mínimos, passando a 2,7 (dois vírgula sete) salários mínimos em 1985. Os professores com formação de ensino médio recebiam em 1981 o correspondente a 2,3 (dois vírgula três) salários mínimos caindo para 1,6 (um vírgula seis) salários mínimos em 1985.

Segundo Gurgel (2006), em 1986, o estado do Rio Grande do Norte viveu uma disputa eleitoral com embate entre os dois grupos hegemônicos no cenário político potiguar. Na Capital,

o Prefeito era Garibaldi Alves, o Governador era José Agripino Maia. Naquele ano, a Prefeitura da Capital assinou um acordo com o Sindicato, vinculando a remuneração do magistério Municipal ao salário mínimo, com o piso salarial de três salários mínimos para o professor com formação de nível médio na modalidade normal e de 3,3 (três vírgula três) salários mínimos para o professor com licenciatura plena.

A conquista do piso salarial para os docentes de nível médio da rede municipal da Capital fez com que o Governo do Estado, avesso antes a qualquer negociação, mudasse de ideia, negociando com magistério nas mesmas proporções (GURGEL, 2006). Nos termos do acordo firmado,

[...] o governo estadual se comprometeu a pagar parte das perdas salariais em percentuais que variavam de 123% (cento e vinte e três por cento) a 33,70 % (trinta e três inteiros e setenta centésimos por cento), de forma que ao final do período existisse isonomia salarial entre os professores da rede estadual e os professores da rede municipal da Capital (GURGEL, 2006, p. 85).

Em 1986, foi aprovado o Estatuto do Magistério Estadual (Lei 49, de 22 de outubro de 1986), o qual estabeleceu o percentual de 3,5 % (três inteiros e cinco centésimos por cento) do salário mínimo vigente, por hora aula, para o Professor Licenciado (P1-E e P2-E)¹², e de 1,5% (um inteiro e cinco décimos por cento) do salário mínimo para o professor com nível médio de formação (P-6-E). Tais valores, multiplicados pela jornada de trabalho mensal, totalizavam sete salários mínimos para os professores de nível superior (P1-E e P2-E) e três salários mínimos para os professores de nível médio (GURGEL, 2006).

Em 1987, o Governo Estadual estabeleceu uma política de reajuste trimestral para a correção salarial¹³, tendo por base a evolução da arrecadação de impostos e a variação das Obrigações do Tesouro Nacional (GURGEL, 2006).

Em 1988, enquanto a inflação medida pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) acumulava 185,07 % (cento e oitenta e cinco inteiros e sete centésimos por cento), a aplicação do mecanismo de correção dos salários acumulou 127,83 % (cento e vinte e sete inteiros e oitenta e três centésimos por cento), o que provocou uma redução na remuneração docente de 25% (vinte e cinco por cento). Em seis meses, o valor real do salário correspondia a

¹² O Professor com referência P1-E era aquele com Licenciatura Plena e o P2-E, o professor com Licenciatura Curta, ou seja, aquele professor que cursava apenas 2 anos de Licenciatura e tinha habilitação para lecionar apenas até a 8.ª série do ensino de primeiro grau da época.

¹³ Tratava-se da Lei Estadual 5.691, de 14 de dezembro de 1987.

79,92% (setenta e nove inteiros e noventa e dois centésimos por cento) do valor vigente no início do período (GURGEL, 2006).

Em abril de 1990, foi incorporada a Gratificação de Regência de classe, de 20% (vinte por cento), ao vencimento básico e instituiu-se a Gratificação de Exercício em Sala de Aula (GESA), de 30% (trinta por cento) limitada a professores em efetivo exercício, podendo ser incorporada aos proventos, desde que, nos últimos cinco anos antecedentes à aposentadoria, o docente comprovasse o exercício na função.

Em 1991, a remuneração do docente com formação de nível médio ficou em torno de 2,7 (dois vírgula sete) salários mínimos (aproximando-se do estabelecido pelo Estatuto do Magistério, que era de três salários mínimos), mas o mesmo não ocorreu com os Professores licenciados que, em vez de sete salários mínimos, previstos, tiveram sua remuneração fixada em 4,7 (quatro vírgula sete) salários mínimos (GURGEL, 2006).

Em 1994, a recomposição dos salários não foi suficiente para que os professores fossem equiparados aos demais servidores com os mesmos níveis de formação. A disparidade salarial entre servidores estaduais foi mantida em decorrência da conversão dos salários em Unidade Real de Valor (URV) e, posteriormente, na moeda Real. O Governo Federal determinou que a conversão dos salários de Cruzeiros Reais para URV deveria considerar a média dos últimos quatro meses anteriores a 1.º de março de 1994. O Governo do Rio Grande do Norte adotou outro procedimento, segundo Gurgel(2006), convertendo os salários pela URV do dia 30 de março de 1994, ampliando as perdas salariais para 185,25% (cento e oitenta e cinco inteiros e vinte e cinco centésimos por cento) com base no Índice Geral de Preços –M da Fundação Getúlio Vargas dos três primeiros meses do ano de 1994. No período de abril a junho de 1994, o Magistério recuperou parte das perdas, mas não o suficiente para repor as perdas descritas acima (GURGEL, 2006).

O Magistério Potiguar teve de 1994 a 1997 abonos acrescidos ao vencimento-base de forma que, em 1997, os vencimentos dos professores de formação de nível médio no início da carreira eram assim compostos: R\$ 40,39 (quarenta reais e trinta e nove centavos) de vencimento-base mais R\$ 79,61 (setenta e nove reais e sessenta e um centavos) de abono, mais R\$ 58,57 (cinquenta e oito reais e cinquenta e sete centavos) de Gratificação de Exercício em Sala de Aula (GESA), totalizando R\$ 178,57 (cento e setenta e oito reais e cinquenta e sete centavos). Na referência final, o docente com a mesma formação tinha como vencimento-base R\$ 62,66

(sessenta e dois reais e sessenta e seis centavos), mais R\$ 57,34 (cinquenta e sete reais e trinta e quatro centavos) de abono mais R\$ 90,86 (noventa reais e oitenta e seis centavos) de GESA, totalizando R\$ 210,86 (duzentos e dez reais e oitenta e seis centavos). Na outra ponta da escala de vencimento, o Professor com Licenciatura Plena na referência inicial tinha vencimento-base de R\$ 96,00 (noventa e seis reais), mais abono de R\$ 39,16 (trinta e nove reais e dezesseis centavos) e R\$ 139,20 (cento e trinta e nove reais e vinte centavos) de GESA totalizando R\$ 274,36 (duzentos e setenta e quatro reais e trinta e seis centavos).

O Professor com Licenciatura Plena na referência final tinha como vencimento-base R\$ 148,93 (cento e quarenta e oito reais e noventa e três centavos), mais R\$ 28,20 (vinte e oito reais e vinte centavos) de abono e R\$ 215,95 (duzentos e quinze reais e noventa e cinco centavos) de GESA, totalizando R\$ 393,08 (trezentos e noventa e três reais e oito centavos) (GURGEL, 2006).

Analisando a situação do Magistério Potiguar no período de 1980 a 1997, percebe-se que, apesar da tentativa de recomposição salarial por parte dos diversos Governos, chega-se, em 1997, a valores bastante reduzidos, evidenciando grandes perdas e a desvalorização do magistério neste período.

Por esta análise, percebe-se que a recomposição salarial através de abonos foi prejudicial ao Magistério do Rio Grande do Norte, pois em 1997, somando-se abono e GESA de um Professor com Licenciatura Plena, na referência final da carreira, obtêm-se R\$ 244,15 (duzentos e quarenta e quatro reais e quinze centavos) para um salário bruto de R\$ 393,08 (trezentos e noventa e três reais e oito centavos), ou seja, o vencimento-base, que se utiliza para fim de cálculo para aposentadoria, representava apenas 37,88 % (trinta e sete inteiros e oitenta e oito centésimos por cento) do valor da remuneração total.

2.2.2 - O Movimento Social do Magistério no Estado da Paraíba em busca de valorização

Os profissionais da Educação do Estado da Paraíba em movimento pela valorização do magistério decretam greve por tempo indeterminado em assembleia realizada no dia 01 de maio de 1979, conforme Madeira (1986).

Madeira (1986), ao analisar a participação do Magistério da Paraíba na greve de 1979, informa que a grande maioria dos participantes desta greve eram professores não formados em cursos específicos para o magistério e sem estabilidade no emprego.

Segundo Madeira (1986), naquele ano, a Secretaria da Educação e Cultura do Estado da Paraíba informava que 76% (setenta e seis por cento) dos professores não tinham habilitação para lecionar. Os professores, num total de 10.587, representavam 1/3 (um terço) do funcionalismo público do estado da Paraíba. Era uma categoria dispersa por vários municípios e unidades de ensino. Uma pequena minoria, segundo Madeira (1986), ingressara no magistério por meio de concurso público. A prática do clientelismo, particularmente nas cidades do interior, levando a um maior controle e repressão, dificultava o processo organizativo. Sendo assim, os professores, defendendo a melhoria da qualidade do ensino, incluíram o concurso público entre as reivindicações da greve.

Conforme Madeira (1986), apesar da insegurança e da instabilidade dos regentes, foram eles que tiveram uma maior participação no movimento grevista, porque eram os que percebiam os menores salários. Na época da greve, segundo declaração do próprio Governo, cerca de quatro mil professores recebiam menos que o salário mínimo.

A Associação do Magistério Público do Estado da Paraíba- AMPEP -, entidade que congregava os professores da rede oficial de ensino, foi o principal agente dos movimentos grevistas, segundo Madeira (1986). Não sendo sindicato, esta entidade não contava com recursos provenientes do Imposto Sindical. Para se manter, a entidade arrecadava de cada professor associado a contribuição correspondente ao valor de uma hora aula por mês, de acordo com a classe funcional. “Esta arrecadação era feita por desconto automático em contracheque (desconto em folha). Este desconto foi cancelado pelo governo, como punição, depois das greves de 1981 e 1985, deixando a entidade por vários meses, numa situação precária” (MADEIRA, 1986, p.111).

Segundo a autora (1986), o que diretamente motivou a greve foi, sem dúvida, a questão salarial. De forma indireta, o movimento do Magistério nos outros estados foi um fator de estímulo para a luta. A notícia de que professores do Rio de Janeiro haviam conquistado, através da greve, reajustes salariais entre 300% (trezentos por cento) e 400% (quatrocentos por cento) era repetida por todos os cantos das escolas estaduais, conforme Madeira (1986).

Segundo Madeira (1986), a pauta da greve de 1979 foi a seguinte: reajuste salarial de 100% (cem por cento) a partir de maio de 1979 e incorporado ao contracheque até junho de 1979;

equiparação dos inativos; distribuição da carga horária em 50% (cinquenta por cento) em sala de aula e 50% (cinquenta por cento) em departamento; sistematização dos currículos a partir das realidades regionais e locais; mudança do início das aulas para março e 12% (doze por cento) do orçamento da União e dos Estados para a Educação. Naquela época já havia preocupação do magistério com um mínimo garantido para desenvolvimento e manutenção da educação. A greve inicia-se no dia 8 de maio de 1979.

Segundo Madeira (1986), a Rede Globo de Televisão fez a cobertura de uma das assembleias e o movimento do magistério paraibano tornou-se notícia nacional.

Aos diretores e vice-diretores de escola, o Comando de Greve dedicou um dos seus documentos (n.º 3):

Contamos com sua consciência de classe e esperamos que os colegas reajam à tentativa do Governo de transformá-los em policiais e repressores dos seus colegas e alunos, porque esta seria uma atitude que não dignifica quem tem a responsabilidade de educar, até mesmo pelo exemplo.

No dia 14 de maio de 1979, segundo Madeira (1986), foi realizado um ato público com cerca de 5.000 (cinco mil) pessoas, principalmente professores, estudantes universitários, secundaristas e representantes de entidades. O carro de som foi apreendido, numa tentativa de desmobilização. O governo se fechou ao diálogo e manteve sua proposta de 40% (quarenta por cento) de reajuste em setembro e 40% (quarenta por cento) em março de 1980 e equiparação salarial em junho para os que percebiam abaixo do salário mínimo.

Notícias de ameaças e punições estavam sendo veiculadas pela imprensa e isso, segundo Madeira (1986), de certa forma, serviu para desmobilizar o movimento. No dia 20 de maio, depois de 13 (treze) dias de greve, a Assembleia Geral aprovou uma trégua no movimento, propondo rediscussão salarial em setembro, criação de CEDEPE (Centro de Estudos e Debates de Problemas Educacionais) e eleição de vinte professores para sua coordenação e criação de subsedes da AMPEP nas principais cidades do interior.

A partir desta greve, nas mobilizações que seguiram (greve de 1981, I e II Congresso), os professores passaram a incluir a eleição de diretores entre suas reivindicações. Em relação à organização nacional, os professores da Paraíba participaram, em 1981, do dia da Mobilização Nacional (25 de março) e do dia Nacional de Paralisação (23 de abril) pelo atendimento das reivindicações específicas do Magistério. Em 1981, conforme Madeira (1986), com o lema “Nenhum tostão abaixo da inflação”, o Magistério da Paraíba inicia a campanha salarial.

Calculando uma defasagem salarial de 121% (cento e vinte e um por cento), somente nos dois anos do Governo Burity, a AMPEP encaminha um pedido de reajuste de 120% (cento e vinte por cento) para o pessoal do magistério, entre outras reivindicações. O Governo anunciou vagamente a concessão de um abono e a AMPEP protestou: “Não tem sentido falar em abono, quando a inflação atingiu somente em 1980 a mais alta taxa inflacionária dos últimos 21 anos e quando somente nos últimos três meses a inflação já é de 22% (vinte e dois por cento)” (MADEIRA, 1986, p. 125).

A greve foi deflagrada a partir de 23 de abril, indo até 9 de maio de 1981, conforme Madeira (1986), por um reajuste salarial de 120% (cento e vinte por cento) em protesto contra a concessão do abono que só atingiria os que recebiam abaixo do salário mínimo. Aos que recebiam acima do salário mínimo, o governo oferecia apenas 40% (quarenta por cento) em julho e 60% (sessenta por cento) em dezembro.

Destacamos que o movimento social do magistério no Estado da Paraíba incluiu como uma das preocupações centrais o concurso público, como uma das bandeiras para combater o clientelismo. Outro destaque foi a preocupação de garantia de percentual do orçamento para o desenvolvimento e manutenção do ensino. Como nos outros Estados o movimento conseguiu sucessos em algumas lutas, mas não obteve atendimento integral das reivindicações. É importante ressaltar os altos percentuais de reajustes salariais contidos nas reivindicações dos sindicatos do magistério da Paraíba.

2.3 O MOVIMENTO SOCIAL DO MAGISTÉRIO EM BUSCA DA VALORIZAÇÃO NO BRASIL NA REGIÃO SUDESTE (1963 A 1997)

As Regiões Sudeste e Sul foram as pioneiras na luta pela valorização do magistério público. O movimento começou em 1963 no estado de São Paulo. A explosão desta luta aconteceu no final da década de 1970, continuando intermitentemente até o final da década de 1990.

Neste tópico, apresentaremos a luta do Magistério do Estado de São Paulo, Rio de Janeiro e Minas Gerais, como representantes da Região Sudeste no período de 1978 a 1996.

Esta região foi a que teve maior número de trabalhos acadêmicos discutindo o movimento social dos docentes no período acima citado. No Rio de Janeiro, contando apenas as Universidades Públicas, foram apresentadas seis Dissertações de Mestrado na Universidade Federal Fluminense e uma na Universidade Federal do Rio de Janeiro; em São Paulo, também, analisando a produção nas Universidades Públicas Estaduais e na Pontifícia Universidade Católica (Privada), foram apresentadas uma tese de Livre Docência na Universidade de São Paulo (USP), sete Teses de Doutorado, sendo duas apresentadas na USP, três na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP) e duas na Universidade de Campinas (UNICAMP); e 10 (dez) Dissertações de Mestrado, sendo seis na PUC-SP, três na USP e uma na UNICAMP; em Minas Gerais, ficando apenas no âmbito das Universidades Federais, foram apresentadas duas Dissertações de Mestrado e no estado do Espírito Santo, também analisando apenas a Universidade Federal do Espírito Santo foram apresentadas três Dissertações de Mestrado, totalizando na Região Sudeste 21 (vinte e uma) Dissertações de Mestrado, sete Teses de Doutorado e uma Tese de Livre Docência, sem contar um número muito grande de artigos publicados em periódicos.

Inicialmente será apresentado o movimento do magistério no Estado de Minas Gerais, em seguida, o movimento no Estado de São Paulo, finalizando com o movimento no estado do Rio de Janeiro. Não será apresentado o movimento no estado do Espírito Santo porque a produção dos três primeiros estados foi suficiente para dar a dimensão do movimento do magistério na região como um todo.

2.3.1 – O Movimento Social do Magistério no Estado de Minas Gerais em busca da valorização

Segundo o Sindicato Único dos Trabalhadores do Ensino (SINDI-UTE) de Minas Gerais, decorridos 15(quinze) anos da permanência da Ditadura Militar no Brasil, que foi imposta em 1964, o Magistério Mineiro se mobilizou por melhores condições de vida e de trabalho.

Em 1979, o Presidente da República era o General João Batista Figueiredo e em Minas Gerais o Governador era Francelino Pereira.

A primeira greve por melhores condições salariais e de trabalho inicia-se em 22 de maio de 1979. No dia 29 do mesmo mês, durante concentração na Praça da Liberdade em Belo

Horizonte, policiais a mando do Governador receberam os trabalhadores em educação com jatos d'água, gás lacrimogêneo, cães e cassetetes.

Foram 41 dias de greve, com a adesão de 420 municípios, segundo o SINDI-UTE (2010). Conforme o mesmo sindicato, a principal vitória foi a organização dos trabalhadores em educação. Para se ter a dimensão da desvalorização do magistério mineiro, o governo concedeu no final da greve um reajuste de 114% (cento e quatorze por cento), o maior índice percentual na época, equiparação dos vencimentos dos professores aos dos outros funcionários do quadro permanente do Estado, nos mesmos níveis de escolaridade. Os dias parados não foram descontados dos vencimentos. Foram conquistados dois reajustes salariais por ano e decreto regulamentando a convocação para quaisquer eventos.

Em 1980, foi deflagrada a segunda greve em que os principais líderes foram presos no DOPS. Quatro dos líderes presos iniciaram greve de fome em 03 de maio pela abertura de negociações. O governo promoveu forte repressão ao movimento, demitindo os professores contratados e suspendendo por 15 (quinze) dias os professores efetivos (SINDI-UTE, 2010). No final da greve, foram efetivados 20 mil professores, houve a realização de concurso para Professores 3 (Licenciatura curta) e Professores 5 (Licenciatura Plena). Em 1980, houve concursos para Supervisores Escolares, Orientadores Pedagógicos e Inspectores Escolares; reposição salarial de 12,5% (doze inteiros e cinco décimos por cento) em três parcelas e regulamentação para cumprir hora atividade (Módulo II) fora da escola.

Entre 1981 e 1983, apesar de toda repressão e da política demagógica do Governo, segundo o SINDI-UTE (2010), o Magistério conquistou 40% (quarenta por cento) de reajuste para 83% (oitenta e três por cento) de inflação, em abril, e 30% (trinta por cento) para 94% (noventa e quatro por cento) de inflação em outubro.

Em 1984, aconteceu uma greve de 17 dias e, segundo o SINDI-UTE (2010), as conquistas foram: o Biênio de 5% (cinco por cento) (a cada 2 anos o magistério receberia adicional de 5%) e Progressão Funcional.

Em 1985, o Governo não negociou com o Sindicato do Magistério, que deflagrou greve. No final desta greve, o Governo sem negociar concedeu reajuste semestral acima do Índice Nacional de Preços ao Consumidor (INPC), 13º salário, concurso para Professor 3 e Professor 5 e auxiliares de Serviços Gerais.

Em 1986 aconteceram duas greves. A primeira, em maio, no final do Governo Hélio Garcia, e a segunda, iniciando em 27 de setembro, que durou 14 (quatorze) dias. Esta última exigia o cumprimento do acordo de greve do primeiro semestre. Conforme pudemos observar, nem os acordos firmados eram respeitados.

Em 1987, o Magistério Mineiro realizou greve de 71 (setenta e um) dias. O Governo, no final da greve, concedeu 78% (setenta e oito por cento) de reajuste salarial e o cumprimento do acordo que havia se recusado a cumprir em 1986.

Em 1989, segundo o SINDI-UTE (2010), houve a greve de 33 (trinta e três) dias no primeiro semestre, cujo acordo no final da greve contemplava: reajuste mínimo de 121% (cento e vinte e um por cento) até agosto para os Auxiliares de Serviços Gerais; reajuste para professores de 35% (trinta e cinco por cento) em abril, 41% (quarenta e um por cento) em maio e 10% (dez por cento) do pó-de-giz (um adicional para quem estava em sala de aula); reposição das perdas salariais de dezembro de 1987 a maio de 1989; concurso para Professor 3 e Professor 5; nomeação dos Professores 1 concursados; revogação do decreto de municipalização do ensino; simplificação dos procedimentos para assegurar o direito à estabilidade; redução do ano letivo de 196 dias para 180 dias e pagamento dos dias parados.

No segundo semestre de 1989, houve nova greve de 16 (dezesesseis) dias quando a principal reivindicação foi o cumprimento do acordo de greve do primeiro semestre. Foi conquistada, segundo o SINDI-UTE (2010), a vinculação do salário ao Bônus do Tesouro Nacional (BTN).

Em 1990, segundo o SINDI-UTE (2010), houve uma greve que durou 46 dias. Segundo o Sindicato, as conquistas foram: incorporação de 30% (trinta por cento) do Índice do “Pó-de-giz” e a manutenção dos outros 20% (vinte por cento) como gratificação; concurso para Professor 1; aumento do número do Bônus do Tesouro Nacional para os níveis de Auxiliares de Serviços Gerais e Magistério; pagamento dos professores efetivos até o 5.º dia útil; pagamento dos salários atrasados pelo valor atualizado e manutenção do pagamento dos dias parados, com apresentação de calendário de reposição.

Em 1991, houve a greve de 86 (oitenta e seis) dias. Segundo o SINDI-UTE, houve a conquista de 15 (quinze) itens da pauta de reivindicações, entre eles, progressão horizontal e promoção, realização de concursos para P3, P5 e Auxiliar de Secretaria, eleições para Diretor e Vice-diretor de escola, autonomia das escolas públicas para definir o seu Projeto Pedagógico,

redefinição do papel do Orientador Educacional e Supervisor Pedagógico nas escolas públicas, nomeação de Professor 1 e Inspectores Escolares concursados e adicional de 15% (quinze por cento) sobre o salário de outubro, além de 80% (oitenta por cento) concedidos para todo funcionalismo público em 4 (quatro) parcelas, entre outros.

Em 1992, houve uma greve de 8 (oito) dias. Segundo o SINDI-UTE, não houve conquista para o Magistério nesta greve. Neste ano, o Magistério voltou a fazer greve de 76 (setenta e seis) dias, desta vez unificada com todo o funcionalismo público. Segundo o SINDI-UTE (2010), as conquistas foram: política salarial quadrimestral com reajustes mensais de acordo com o aumento da receita do estado de Minas Gerais, pagamento dos dias parados, criação de comissão para ampliar a discussão do Plano de Carreira, realização de concurso público para Professor 1 e nomeação de Auxiliares de Secretaria e reajuste de 7,69% para Professor 1, estendendo aos demais Professores.

Em 1995, não houve greve, mas, graças à mobilização, o Magistério foi o único setor do funcionalismo do estado de Minas Gerais que conquistou reajustes acima da inflação. Neste ano, os reajustes para o Magistério foram: 13,2% (treze inteiros e dois décimos por cento) em maio; 11,10% (onze inteiros e dez centésimos por cento) em junho; 12,5% (doze inteiros e cinco décimos por cento) em setembro e 13,35% (treze inteiros e trinta e cinco centésimos por cento) em outubro. Além dos reajustes, foi solicitado ao Governo o cumprimento parcial do Acordo Nacional sobre a instituição do piso de R\$ 300,00 (trezentos reais) para Professor 1 (SINDI-UTE, 2010).

Em 1997, houve a conquista de um abono de R\$ 45,00 (quarenta e cinco reais) para todo o funcionalismo, segundo o SINDI-UTE (2010).

A história da desvalorização do Magistério no período de 1970 a 1997 repetiu-se em Minas Gerais. Muitas greves foram realizadas para reconquistar a valorização do Magistério. Muito se lutou contra o desrespeito a acordos firmados pelos governos. Foi um movimento social com muitas similitudes com os movimentos empreendidos pelos professores de outros estados do Brasil neste período.

Um dado que nos assusta hoje (2010) eram os reajustes altíssimos, mas que, às vezes, não recompunham as perdas salariais, tendo em vista a inflação altíssima que ocorria no Brasil naquela época.

2.3.2 - O Movimento Social do Magistério no Estado de São Paulo em busca da valorização a partir de 1978

O contexto de repressão e de degradação do ensino no estado de São Paulo em 1978 impeliu os professores à discussão e à ação. Um estudo elaborado pelo DIEESE (APEOESP em Notícias, n.º 70) sobre salário do professor, em 1978, afirmava que

[...] para recuperar, em março de 1978, o poder de compra dos vencimentos dos níveis de 1963, levando-se em consideração as modificações na carga horária, haveria necessidade de um reajuste de 89%. No entanto, entre fevereiro de 1978 e agosto de 1978, há uma variação do custo de vida de ordem de 210%, o que aumentará aquele percentual para 126%.

Em 1978, o Magistério Público Paulista decreta a primeira greve na vigência da Ditadura Militar (1964-1985) que se iniciou em 21 de agosto de 1978, terminando em 09 de setembro de 1978.

Segundo Jóia (1978), a adesão do professorado, na Capital do estado de São Paulo, foi muito grande desde o primeiro dia; o Interior aderiu aos poucos à paralisação. Esta greve não teve a participação da APEOESP (Sindicato dos Professores do Magistério Público Oficial do Estado de São Paulo), foi conduzida por um “comando de greve” paralelo aos sindicatos.

Grande parte dos diretores de escola não aceitou o movimento dos professores, ameaçando-os com demissões, impedindo que uma “carta aberta à população” fosse distribuída aos alunos e até chamando a polícia para prender os grevistas. Em contrapartida, a União dos Diretores do Ensino Médio Oficial (UDEMOM) apoiou o movimento e denunciou a política educacional vigente, chegando a acompanhar parte das negociações, como mediadora entre os professores e a Secretaria da Educação (JOIA, 1993).

O Governo Federal, diante da repercussão da greve, proibiu a sua divulgação pela televisão e rádio em todo o território nacional. Esta greve trouxe como resultado a conquista de alguns direitos inseridos no Estatuto do Magistério, que estava sendo votado na Assembleia Legislativa, a qual, pressionada pelos grevistas, acabou aprovando um texto que, mesmo não contemplando as reivindicações principais dos professores, foi considerado melhor que a proposta original da Secretaria da Educação.

Foram consideradas conquistas dos professores com o novo estatuto, Lei Complementar n.º 201/78:

1. Pagamento de todas as aulas fixas ou extraordinárias pelo mesmo padrão de remuneração;
2. Modificação nos critérios de evolução funcional;
3. Pagamento dos serviços extraordinários realizados, por convocação;
4. Periodicidade de concurso de ingresso;
5. Classificação por tempo de serviço para atribuição de aulas;
6. Direito à evolução funcional, quinquênios e demais vantagens (JOIA, 1978, p.4)

Os professores contratados não conseguiram estabilidade. Apesar das conquistas acima referidas, ainda restou muita insatisfação quanto às conquistas salariais e de carreira que motivaram a greve de 1979, desta vez, em conjunto com o funcionalismo estadual.

A Coordenação Geral Permanente do Funcionalismo entregou, em março de 1979, ao então Governador Paulo Maluf, um documento reivindicando 70% (setenta por cento) de reajuste e aumento de Cr\$ 2.000,00 (dois mil cruzeiros) baseado em estudo do DIEESE, sobre a queda salarial no período de 1963 a 1978. Este documento marcou a tentativa de campanha salarial conjunta do funcionalismo.

Sem atendimento das reivindicações por parte do Governo, os servidores públicos (incluindo o Magistério Paulista) decretaram greve em 9 de abril de 1979 (JOIA, 1993), terminando no dia 15 de maio de 1979.

Durante a greve, a Secretaria da Educação, através de Resolução 35/79, institucionalizou a delação dentro das escolas. Foram instituídas as Comissões Processantes Especiais e em 10 de maio de 1979 o Diário Oficial Executivo publicou a suspensão de 21 (vinte e um) diretores de escola, sob a alegação do então Secretário da Educação, Luís Ferreira Martins, de que “recusaram-se a entregar a relação dos professores em greve em suas escolas” (JOIA, 1993). Os diretores reagiram, saindo nas manifestações com faixas contendo os dizeres: “Diretor não é feitor, é educador” (JOIA, 1993).

O clima de repressão foi intenso. Vários professores responderam a processos administrativos em consequência do não comparecimento às aulas durante a greve, considerado como abandono de cargo.

Em 17 de setembro de 1980, o Senado Federal rejeita Emenda Constitucional de aposentadoria especial para professores aos 25 (vinte e cinco) anos de serviço.

Em 14 de outubro de 1980, houve o “Dia Nacional de Paralisação” reivindicando reajustes semestrais, mais verbas para Educação, ensino público e gratuito para todos e aposentadoria especial para professores aos 25 (vinte e cinco) anos de serviço. Houve uma

pressão muito forte sobre o Governo Maluf para a realização de concurso, possibilitando a efetivação de milhares de professores.

Em 26 de junho de 1981, o Congresso Nacional aprova Emenda Constitucional concedendo aposentadoria especial aos 25 (vinte e cinco) anos para professoras de ensino de primeiro e segundo graus, e aos 30 (trinta) anos para professores dos mesmos segmentos do ensino básico no Brasil.

Entre 22 a 26 de março de 1982, houve uma greve do Magistério em conjunto com o Funcionalismo Público Estadual reivindicando 140% (cento e quarenta por cento) de reajuste sem parcelamento. O Governador Paulo Maluf suspende três professores e um diretor de escola.

Em 14 de maio de 1982, o Governador Paulo Maluf se afastou do cargo e foi substituído por José Maria Marin (Vice-Governador).

No dia 23 de novembro de 1983, foi aprovada a Emenda Constitucional do Senador João Calmon (PDS-ES) determinando que “anualmente a União aplicará nunca menos que 13% (treze por cento), e os Estados, o Distrito Federal e Municípios 25% (vinte e cinco por cento), no mínimo da receita resultante dos impostos na manutenção e desenvolvimento do ensino”.

Em 1984, aconteceu nova greve do Magistério Público Estadual Paulista num momento em que a sociedade brasileira vivia um clima de luta pela democracia; “o povo aglomerou-se em praças públicas para participar de comícios da frente suprapartidária em prol das ‘Diretas Já’ (JOIA, 1993)”. O voto, neste contexto, era visto como mecanismo para derrubar a corrupção, acabar com a dívida externa do Brasil, com o aumento do custo de vida, o desemprego e os desmandos do regime militar. Este movimento, entretanto, culminou, em 25 de abril de 1984, com o dia da “grande decepção” quando a Emenda do Deputado Federal Dante de Oliveira que instituía as eleições diretas para Presidente da República foi derrotada no Congresso Nacional. A greve atingiu quase que a totalidade das escolas com participação expressiva de docentes, diretores e supervisores de ensino nas assembleias, com comparecimento de 40 (quarenta) a 70 (setenta) mil pessoas nas passeatas, números inéditos até então no movimento do Magistério (JOIA, 1993).

Segundo Jóia (1993), a abrangência do movimento grevista levou o Governador Franco Montoro a:

- Conceder 5 referências salariais à carreira do magistério¹⁴;
- Incorporar diretamente ao Estatuto do Magistério a contagem de tempo de serviço em dias corridos;
- Formação de comissão, integrada por representantes do executivo e do magistério para, em 45 dias, estudar a incorporação dos vencimentos em três anos, das vantagens referentes à jornada integral para fins de aposentadoria;
- Participação de representantes de entidades do funcionalismo nos estudos da política salarial global do governo estadual, visando à recuperação das perdas salariais do funcionalismo público estadual.

A greve durou de 23 de março a 17 de abril de 1984 e, embora não tenha atingido seus objetivos: reposição salarial e reajuste segundo índices de inflação, além das conquistas acima, ela preparou a discussão para a revisão do Estatuto do Magistério, conforme Jóia (1993). Em 1985, foi aprovado o novo Estatuto do Magistério (Lei Complementar n.º 444/1985).

No dia 11 de abril de 1985, houve o Dia Nacional de Luta pela Valorização do Professor. Em São Paulo, Capital, seis mil pessoas fizeram passeata por causa dos “delicados momentos que a nação vivia devido à saúde do Presidente da República Tancredo Neves que faleceu no dia 21 de abril do mesmo mês. José Sarney, o Vice-presidente, foi empossado, prometendo garantir a “transição democrática”.

Entre 20 e 25 de maio de 1985, os professores da rede pública estadual paulista entraram em greve por reajuste de 47,7% (quarenta e sete inteiros e sete décimos por cento), correspondentes à reposição das perdas no Governo Montoro e reajuste trimestral. O Governo Estadual não cedeu e manteve proposta de abonos de 25% (vinte e cinco por cento) em maio, junho e reajuste em julho.

Segundo a APEOESP (2006), as principais conquistas do Magistério em 1985 foram: fim da avaliação de desempenho; introdução da promoção automática na carreira a cada dois anos; 10% (dez por cento) de adicional noturno; 20% (vinte por cento) de horas-atividade; contagem de tempo em dias corridos; pontos por cursos frequentados, realizados para evolução funcional; 2 (duas) referências para quem concluisse o Mestrado e Doutorado; afastamento com vencimentos

¹⁴ Como cada referencia representava 5% de acréscimo no salário base, estas referências representaram 25% de aumento salarial.

para elaboração de tese; férias proporcionais para professores Admitidos em Caráter Temporário (ACT); pagamento das aulas excedentes pelo valor do padrão de vencimentos; garantia de jornada para Professor contratado pela Consolidação da Leis do Trabalho (CLT); promoção por antiguidade e Conselho de Escola Deliberativo.

Em 1986, a partir de 10 de setembro, os professores da rede pública estadual entram em greve pelo piso de cinco salários mínimos para jornada de 20 (vinte) horas-aulas. O Centro do Professorado Paulista (CPP) e a União dos Diretores do Magistério Oficial do Estado de São Paulo (UDEMOP) aderem ao movimento grevista em 11 de setembro. O Governo Estadual não cedeu. No final de três semanas de greve, o Governo concedeu seis referências; 25% (vinte e cinco por cento) de reajuste e concessão do gatilho salarial¹⁵ para todo o funcionalismo.

Em 1987, entre os dias 07 e 22 de maio, o Funcionalismo Público Estadual, incluindo o Magistério, permaneceu em greve pela manutenção do gatilho salarial. No dia 20 de maio, os Deputados Estaduais rejeitaram o projeto do Governador a respeito do gatilho salarial. O Funcionalismo, vitorioso, suspende a greve até 11 de junho. No dia 11 de junho, o Funcionalismo Público Estadual retoma a greve reivindicando o pagamento imediato dos gatilhos salariais. O Governo do Estado pagou os quatro gatilhos atrasados e os servidores suspenderam a greve.

Entre 11 de fevereiro e 15 de março de 1988, houve uma greve do Funcionalismo Público Estadual em que do Magistério Público participou. As reivindicações entre outras eram: 144% (cento e quarenta e quatro por cento) de reajuste para recuperar o poder de compra de janeiro de 1987, e 15% (quinze por cento) de produtividade. Na última semana de março, apenas o Magistério manteve a greve. O Governo Estadual ofereceu 18% (dezoito por cento) a partir de abril, em substituição aos Cz\$ 27,00 (vinte e sete cruzados) fixos por hora-aula dada, proposta em janeiro de 1988.

O Magistério Público Estadual do Estado de São Paulo voltou a fazer greve parcial de 23 de setembro a 12 de outubro de 1988, reivindicando 85% (oitenta e cinco por cento) de reajuste a partir de 1.º de outubro e reposição das perdas. Não conseguiu nada.

Em 1989, o Magistério realizou uma das mais longas greves no Estado de São Paulo: 80 (oitenta) dias parados em defesa da escola pública e por piso salarial profissional. Obteve-se

¹⁵ O Gatilho Salarial era um dispositivo legal que disparava reajustes salariais toda vez que a inflação atingisse 20% no período.

reajuste de 51% (cinquenta e um por cento) a 126% (cento e vinte e seis por cento) (os maiores salários obtiveram menores índices e vice-versa). O Professor I (que ministrava aulas de 1.^a a 4.^a séries) atingiu um poder de compra equivalente ao dobro do valor que recebia (JOIA, 1993).

Em julho de 1990, o Governador Quéricia anunciou a concessão de 10 (dez) referências, (50% de aumento no salário-base), depois que 5 mil professores indicaram a possibilidade de greve para o mês de agosto. Naquele ano, em outubro, o Professor I (1.^a a 4.^a série) atingiu 4,6 (quatro vírgula seis) salários mínimos, por 20 (vinte) horas-aulas. Conquistou-se neste ano concurso de ingresso para Professor I, extensão do atendimento do Hospital do Servidor Público aos maridos das professoras, regulamentação do direito à estabilidade, direito constitucional de 1988, pagamento automático das vantagens adquiridas, sem necessidade de requerê-las, pagamento aos Admitidos em Caráter Temporário das aulas em substituição sem atraso de um mês, sentença judicial favorável ao pagamento da Sexta Parte¹⁶ dos vencimentos aos Professores Admitidos em Caráter Temporário (APEOESP, 2010).

Em 1992, depois de sete anos sem concurso, o Magistério Público Paulista conquista a realização do Concurso de Ingresso para Professor III, mais vagas para Professor I e concurso de remoção. Em abril, os professores conquistaram a incorporação do abono e mais oito referências. Depois de um ato de protesto, o Magistério conseguiu evitar o reagrupamento de classes, evitando a demissão de mais de 10 (dez) mil professores (APEOESP, 2010).

Segundo a APEOESP (2010), o Magistério conquistou ainda mudanças significativas no projeto Escola-Padrão¹⁷: fim dos 250 (duzentos e cinquenta) dias letivos no curso noturno; Gratificação por Trabalho no Curso Noturno (GTCN) também sobre as Horas de Trabalho Pedagógico; regulamentação da gratificação de local de exercício; fim da exigência de jornada completa e integral para o pagamento da gratificação do Regime de Dedicção Plena e Exclusiva (RDPE); rediscussão dos critérios de atribuição de aulas nas Escolas-Padrão; volta da Educação Artística obrigatória de 5.^a a 8.^a séries e aproveitamento do Professor III de Educação Física e Educação Artística para o ensino de 1.^a a 4.^a séries.

¹⁶ Sexta parte é um adicional de 1/6 da remuneração aos funcionários públicos estaduais que completam 20 anos de serviço público.

¹⁷ A Escola Padrão foi um projeto educacional implantado em 1992 no Governo Fleury (1991-1994), no Estado de São Paulo, não atingindo a totalidade da rede de ensino estadual. As escolas que implantaram este projeto tinham um módulo de pessoal diferenciado (Assistente de Administração Escolar, Vice diretor, Coordenadores de Atividades) Jornadas de trabalho docentes diferentes das demais escolas; regime de trabalho também diferenciado com implantação de Regime de Dedicção Plena e Exclusiva, etc.).

Depois de quatro semanas de greve, em setembro de 1992, os professores conquistaram 30% (trinta por cento de reajuste) e mais 12 (doze) referências no salário-base (duas ao mês até março de 1993). O Governo enviou à Assembleia Legislativa projeto regularizando a situação dos funcionários estáveis pela Constituição Federal do Brasil de 1988.

Em 1993, os professores ficaram 79 dias em greve e garantiram a aprovação de um artigo, pela Assembleia Legislativa, estabelecendo a aplicação de 30% (trinta por cento) do Imposto sobre Circulação de Mercadorias e Serviços (ICMS) no Ensino de 1.º e 2.º graus, na Lei Orçamentária, sendo 23% (vinte e três por cento) para a folha de pagamento da Secretaria da Educação.

O Governo do Estado de São Paulo anunciou sua política salarial para seis meses e, no final deste período, determinou correção salarial a cada quatro meses.

Em 1995, o Magistério Público Paulista se mobilizou para defender a aposentadoria especial (25 anos de serviços para professora e 30 anos de serviço para professor) que estava ameaçada na Reforma da Constituição Federal.

Em março e abril de 1995, o Magistério Estadual de Ensino de 1.º e 2.º Graus ficou em greve por 28 (vinte e oito) dias conquistando a data-base e reajuste no piso salarial.

Nos anos de 1996 e 1997, o Magistério Público Paulista do Ensino de 1.º e 2.º graus não fez nenhum movimento em busca da valorização.

Analisando o embate do Magistério Público Estadual e do Funcionalismo Público Estadual no período de 1978 a 1988, conclui-se que as perdas e a desvalorização, principalmente, do Magistério foram-se acumulando. A diferença entre as reivindicações e o concedido era enorme. Vejamos o que ocorreu em 1988, apenas como exemplo, reivindicaram-se 144% (cento e quarenta e quatro por cento), foram concedidos apenas 18% (dezoito por cento), ou seja, 126% (cento e vinte e seis por cento) a menos do que o solicitado.

A partir de 1989, o movimento social do Magistério Público Estadual Paulista declinou, embora as maiores greves tenham acontecido neste período (uma de oitenta dias em 1989 e uma de setenta e nove dias em 1993).

As perdas salariais do Magistério Público Estadual do Estado de São Paulo foram enormes. A título de exemplo, somando se linearmente a inflação, sem calcular a incidência da inflação de um ano sobre a dos anos seguintes, a inflação de 1980 a 1989 chega-se a um total de 3.872% (três mil e oitocentos e setenta e dois por cento). Os reajustes no salário-base ficaram em

torno de 249% (duzentos e quarenta e nove por cento) no período considerado. Iniciou-se neste período a prática de conceder abonos e gratificações, o que é muito prejudicial na aposentadoria, pois os abonos e gratificações não são incorporados para nenhum fim.

2.3.3 - O Movimento Social do Magistério no Estado do Rio de Janeiro em busca da valorização

A produção acadêmica sobre o movimento do magistério no estado do Rio de Janeiro, que estudou o período de 1977 a 1994, compreendeu oito Dissertações de Mestrado apresentadas aos Programas de Pós-Graduação da Universidade Federal Fluminense (UFF) e uma Dissertação de Mestrado apresentada na PUC- RJ, totalizando nove dissertações.

A primeira greve do magistério carioca, segundo Vicentini (2005) foi organizada em outubro de 1956, pelo Sindicato dos Professores do Distrito Federal, em razão do conflito entre o Ministério da Educação e o Ministério do Trabalho concernente à portaria que determinava a fórmula para o cálculo do salário dos professores do ensino particular. Segundo a autora, esta greve, provocou um grande debate na grande imprensa sobre o direito à greve dos professores e os lucros exorbitantes da chamada “indústria de ensino”. Contrários ao movimento, *O Globo* e *O Correio da Manhã* criticaram os líderes dos sindicatos e questionaram a sua representatividade, afirmando que a maioria dos professores aderira à greve por solidariedade. Ambos os jornais acusaram os grevistas de gazeteiros, contestando as afirmações de que a sua remuneração era insuficiente e lembrando o privilégio docente de grandes férias. Diferentemente, o *Última Hora* apoiou a decisão do sindicato, ressaltando a paciência de uma categoria disciplinada e laboriosa, que aguardava a revalorização de seus salários enquanto os lucros dos proprietários de ginásios aumentavam de forma exorbitante. Num período em que uma greve de professores era totalmente impensável, este movimento deu visibilidade não só à polêmica concernente às práticas reivindicativas adequadas à categoria como um todo, mas também à especificidade dos problemas enfrentados pelos professores secundários que trabalhavam em escolas particulares.

O movimento do Magistério Carioca intensifica-se em 1977, quando foi criada a Sociedade Estadual dos Professores (SEP), que, em 24/07/79, se fundiu com a União dos Professores do Rio de Janeiro (UPERJ) e com a Associação dos Professores do Estado do Rio de Janeiro (APERJ), criando o CEP (Centro de Professores do Rio de Janeiro), uma entidade que se tornou referencial de luta e organização dos educadores fluminenses.

O ano de 1979 foi um marco na história do CEP, quando conseguiu conquistar um piso salarial equivalente a cinco salários mínimos, numa greve considerada histórica para o movimento social do magistério. Nesse período, a pedido do governador Chagas Freitas, o presidente –general João Batista de Lima Figueiredo cassou o registro do CEP. Por sua vez, o Departamento de Polícia Política e Social prendeu lideranças do movimento e lacrou a sede da entidade na Rua Alcindo Guanabara, 24, sala 1.006. Outra medida anunciado por Chagas Freitas foi a suspensão do pagamento de professores que ‘faltassem’ seis dias consecutivos ao trabalho, mas não conseguiu calar a voz do magistério nem frear a ação dos docentes. Nos anos em que o CEP esteve fechado, a Polícia Política apreendeu materiais e infiltrou policiais NA entidade, produziu relatórios sobre a entidade que se recusava a interromper as atividades (MIRANDA, 2011). A reabertura do CEP aconteceu em 1983.

Em documento de setembro de 1985, conforme Miranda (2011, p.66) “o movimento oposicionista avaliava que havia um esvaziamento progressivo do CEP, [...]”. Segundo este grupo oposicionista, “o CEP estava impotente frente à política de desvalorização do setor educacional implementada pelos governos” (2011, p. 66) . Em boletim declaram:

A perda salarial, iniciada com o reajuste de 14 % (quatorze por cento) em 1980, continua até hoje com a colaboração do CEP, que tem estendido a mão ao governo Leonel Brizola desde o início do seu mandato, quando em 1983 dado o reajuste de 73% (setenta e três por cento), dizia da necessidade de darmos crédito de confiança ao governador, e no ano seguinte, 1984, propôs ao governo, e foi aceito, a elevação das referências que representaram um reajuste real de 222,9% (duzentos e vinte e dois inteiros e nove décimos por cento), para o Professor IV e 216,8 (duzentos e dezesseis inteiros e oito décimos por cento), para o Professor I, mas que quando comparado com o salário mínimo, representavam muito pouco, demonstrando o seu caráter ilusório, enganoso, do reajuste. No ano de 1985, a campanha salarial nem existiu e tivemos um reajuste de 80,3 % (oitenta inteiros e três décimos por cento), no mês de julho quando o próprio governo federal dava um reajuste de 89% (oitenta e nove por cento).

Nova greve só ocorreria em 1986. Segundo Miranda (2011) este período em que o movimento social do magistério esteve estagnado se explica pelos efeitos da repressão estatal, e pelas opções políticas da direção do CEP, de realizar um sindicalismo mais moderado e pelas expectativas que parte da militância do sindicato criou com o governo de Leonel Brizola, eleito com a plataforma política focada nas questões sociais, particularmente na educação e também por ter sido o governador que devolveu ao CEP a legalidade. Esta greve foi novo marco na luta do Magistério Fluminense. Entrando em greve, segundo Miranda (2011) o movimento contou com a adesão de 130 mil professores, em todo Estado. Foi a primeira greve geral dos professores

do Município e do Estado do Rio de Janeiro. A luta pelo plano de carreira se estende até 1986, que em 23 de março os professores votam pela greve, novamente, a iniciar-se em 31 daquele mês. Em 23 de abril de 1986, frente às ameaças do governo ao movimento como, por exemplo, a suspensão do salário e a ameaça de convocação de professores concursados para o reinício das aulas, o movimento, ao avaliar a nova proposta do governo, deliberou pelo final da greve e pela aceitação, dentre o conjunto de medidas, o piso de três salários mínimos e meio para a categoria. Destacou-se como maior conquista da greve, que o plano de carreira elaborado pela categoria dos professores se transformou em lei, no Estado e no Município do Rio de Janeiro, concedendo 12 % (doze por cento) de aumento entre os níveis por progressão por tempo de serviço, a cada cinco anos, além de 5 % (cinco por cento) por enquadramento por formação (graduação, cursos de aperfeiçoamento, mestrado, doutorado) e, controle, pela categoria, da aplicabilidade do plano. A esta greve se seguiram paralisações cujo objetivo era pressionar o governo para o cumprimento do acordo, objetivo que não foi de todo alcançado (MIRANDA, 2011).

Em razão da exclusão dos aposentados nesse plano, surgiu a primeira comissão de aposentados do CEP que, junto à direção do sindicato, ampliou a luta e conseguiu, em 1987, a almejada paridade.

Em 1987, depois de várias discussões em anos anteriores, foi aprovada, no dia 30 de outubro, no terceiro congresso da entidade (CEP) – a ampliação do quadro de sócios, incluindo os demais profissionais de educação que não eram professores. A entidade passou a se chamar, então, CEPE – Centro Estadual dos Profissionais de Educação O novo CEPE, já em 1988, dirigiu a primeira greve conjunta do magistério e dos funcionários administrativos no Rio de Janeiro.

Conforme Miranda (2011) a campanha salarial de 1988 iniciou-se em fevereiro, sob a direção de uma comissão provisória, eleita no Conselho Deliberativo de 05 de fevereiro de 1988. Esta comissão provisória permaneceria dirigindo o sindicato até as novas eleições em setembro.

As assembleias que antecederam a decisão de entrar em estado de greve, em maio, prepararam o movimento, levando às comunidades escolares o debate em torno das características e objetivos da greve: se dentro ou fora das escolas, com assinatura ou não de ponto, reposição ou não das aulas. A inexistência de propostas de reajuste salarial em tentativas de negociação com o governo estadual levou o magistério a aprovar o estado de greve, no dia 21 de maio. Entretanto, a indiferença do governo frente à medida de advertência do movimento, os

trabalhadores do ensino do Estado - professores e outras categorias reunidas desde o último congresso – deflagraram a Greve Geral no dia 11 de junho de 1988.

Segundo Miranda (2011) o CEPE , recorrendo à Carta aberta à comunidade, explicitava a situação econômica que levou à greve:

Os salários de todo o funcionalismo publico estadual estão congelados desde março de 1987, sem definição de data e índice para reajuste, que ficam à mercê do arbítrio do Sr. Governador. Essa situação de injustiça, resulta em salários de Cz\$ 6.498,97 (seis mil, quatrocentos e noventa e oito cruzados e noventa e sete centavos). A ilegalidade de um salário menor do que o mínimo é mascarada pela junção do salário-família, triênios e outros complementos, com os quais a remuneração bruta chega ao limite do salário mínimo igualmente para todos os funcionários com até 30 anos de serviço.

A greve, que seria a mais longa da história do CEPE, foi deflagrada como “Greve de Ocupação”, com o comparecimento dos trabalhadores às escolas nos horários previstos para discussão, encaminhamento e preparação de materiais referentes ao movimento. A caracterização da greve gerou, de imediato, confronto aberto do CEPE com Rafael de Almeida Magalhães que assumiu a Secretaria Estadual de Educação e Cultura, no primeiro dia de greve. O Ex-Ministro da Previdência Social, que havia enfrentado os Previdenciários de forma truculenta – ocasião em que não aceitou negociar com os grevistas e impôs punições aos que dela participaram – anunciou que tomaria as mesmas medidas como o CEPE: enviaria funcionários da Secretaria Estadual para fiscalizar o ponto dos funcionários, cortaria o pagamento dos salários. O Secretário da Educação ameaçou grande parte das direções de escolas, recém-eleitas pela comunidade, que não se submeteram às determinações de repressão ao movimento grevista (MIRANDA, 2011).

O Conselho Estadual de Educação manifestou-se sobre a greve da rede estadual na forma de uma moção, solicitando ao governador que encaminhasse a negociação com o CEPE, com maior rapidez a fim de evitar que a greve se estendesse e que o calendário escolar sofresse prejuízos. A repercussão da greve era evidente e a Secretaria de Educação reconheceria que cerca de cem mil trabalhadores da educação do Estado do Rio de Janeiro estavam com as atividades suspensas (MIRANDA, 2011). Os trabalhadores da educação do Município do Rio de Janeiro incorporaram ao movimento grevista.

No dia nove de setembro, a greve de professores e funcionários foi suspensa em assembleia realizada no Sambódromo (Rio de Janeiro). A greve foi suspensa sem haver consenso e unanimidade, chegando a votação ser repetida por duas vezes. Segundo alguns diretores do

CEPE , após sustentar 89 dias de greve, não era fácil para a categoria aceitar a saída da mesma sem conseguir conquistar o indexador de salários.

Segundo Silveira (2002, p.118), as conquistas da greve pela categoria foram de caráter mais geral, tais como: “Reforma das escolas; atualização do Estatuto do Magistério; exame das políticas pedagógicas do 1.º e 2.º graus, além do Supletivo; revisão da legislação sobre eleição de diretores de escolas; efetivação dos professores celetistas; concessão de licença sindical e o exame das situações concretas decorrentes”.

A partir de cinco de outubro de 1988, com promulgação da nova Constituição Federal de 1988, os funcionários públicos passaram a ter direito à sindicalização e o CEPE tornou-se Sindicato Estadual dos Profissionais de Educação (SEPE), conforme deliberação da assembleia de 12 de dezembro de 1988.

Em 1989 houve outra greve do magistério e que segundo Miranda (2011) teve pouca repercussão. O desânimo da categoria, a extensão do período de lutas e a falta de licenças sindicais foram levantados como aspectos que comprometeram o movimento grevista do Estado do Rio de Janeiro, em 1989, reduzindo a adesão da base movimento. De 1989 a 1996, houve a desaceleração do movimento social do magistério do Estado do Rio de Janeiro. Em 1990 o SEPE organizou uma greve de seis dias e em setembro de 1993, outra greve com duração de oito dias.

A reestruturação produtiva (HARVEY,1992) implementada no Brasil, na década de 1990, e as consequências produzidas no mundo do trabalho (ANTUNES; ALVES, 2004) geraram uma profunda crise sindical, com ameaça de perda dos direitos dos trabalhadores, a flexibilização do trabalho, a precarização do trabalho e a fragmentação e retração das bases dos sindicatos. O movimento social do magistério no Rio de Janeiro enfrentou problemas com os governadores Chagas Freitas, Leonel Brizola e Moreira Franco.

O Sindicato do Magistério passou por várias mudanças de denominações: a Sociedade Estadual de Professores (SEP) que fundiu com a União dos Professores do Rio de Janeiro (UPERJ) e com a Associação dos Professores do Estado do Rio de Janeiro (APERJ), virando o CEP- RJ (Centro Estadual de Professores do Rio de Janeiro), que ao filiar os funcionários administrativos passou a ser o CEPE (Centro Estadual dos Profissionais da Educação); que em 1988 tornou-se o Sindicato Estadual dos Profissionais da Educação (SEPE). Às lutas por melhores salários foram acrescidas as reivindicações de Plano de Carreira, democratização das

escolas e demandas de melhores condições de trabalho com as reformas das escolas, licença sindical e políticas pedagógicas.

2.4 - O MOVIMENTO SOCIAL DO MAGISTÉRIO PÚBLICO NA REGIÃO SUL

O movimento do Magistério Público na Região Sul em busca de valorização aconteceu a partir da década de 1970. Pode-se considerar como um dos movimentos mais fortes e aguerridos em busca da valorização nas décadas de 1970, 1980 e 1990. Foi um movimento que manteve as greves mais longas no setor público ocorridas no período no Brasil.

A produção acadêmica sobre o movimento do magistério na Região Sul no período de 1978 a 1997 é considerável: seis Dissertações de Mestrado e uma Tese de Doutorado na Universidade Federal do Rio Grande do Sul; uma Dissertação de Mestrado na Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul; uma Tese de Doutorado na Universidade de São Paulo; uma Tese de Doutorado na Universidade de Campinas; uma Dissertação de Mestrado na Universidade Federal de Santa Maria; uma Dissertação de Mestrado na Universidade Federal de Santa Catarina e uma Dissertação de Mestrado na Universidade Federal do Paraná, totalizando 10 (dez) Dissertações de Mestrado e três Teses de Doutorado sobre o movimento na região, sem considerar a possível produção nas Universidades Estaduais do Paraná, Santa Catarina e Rio Grande do Sul e as demais PUCs.

Contamos também com documentos elaborados pelos Sindicatos da Região Sul: Associação dos Professores do Paraná (APP), Centro dos Professores do Estado do Rio Grande do Sul/Sindicato dos Trabalhadores em Educação (CPERS) e Sindicato dos Trabalhadores em Educação de Santa Catarina (SINTE/SC).

Apresentaremos pela ordem o movimento do magistério, no Estado do Paraná, em seguida o movimento no Estado de Santa Catarina, finalizando com o movimento no Estado do Rio Grande do Sul.

2.4.1- O Movimento Social do Magistério no Estado do Paraná em busca da valorização

No estado do Paraná o movimento dos docentes em busca da valorização foi muito semelhante aos movimentos de outros estados brasileiros.

A trajetória dos docentes do Paraná foi relatada por Pítton (2004, p.77-179) que, em síntese, se desenrolou conforme a cronologia exposta a seguir.

Em 26 de abril de 1947, ocorre a Fundação da Associação dos Professores do Paraná (APP).

Em 1949, o Governador Moisés Lupion aprova a Lei do Magistério Primário, após a entrega ao Governo do abaixo-assinado de três mil assinaturas pela APP.

Em 1951, com a demora do Governador Bento Munhoz da Rocha, em pôr em prática a legislação, mil e quinhentos professores realizam a primeira passeata reivindicatória na história da APP. Sob pressão, Bento Munhoz cumpriu a lei.

Em 1959, foi sancionada a Lei Dos Mil Dias, que garantiu a efetivação, através de concurso, dos professores que tivessem lecionado por mil dias.

Em 1963, a APP realizou a primeira greve da história da entidade, de caráter estadual, denominada de “Operação Tartaruga”. Conseguiram gratificação salarial entre 20% (vinte por cento) a 25% (vinte e cinco por cento).

Em 1964, a Ditadura Militar instalada no Brasil perseguiu sindicalistas, mas a APP não foi atacada pela repressão.

Em 1968, a APP realizou a sua segunda greve que, para fugir da repressão, denominou-se Congresso do Magistério.

Em 1972, a Lei Federal 5.692/71 passa a vigorar em todo o Brasil, exercendo profunda influência sobre a educação e a carreira do professor, preparando o formando como um instrumento de formador de mão de obra. O professor passa a perder o prestígio social e começa se reconhecer como um assalariado, que precisa lutar para recuperar sua antiga condição econômica.

Em 1976, foi aprovado o Estatuto do Magistério, uma exigência do Artigo 36 da Lei 5.692/71.

Em 1978, segundo Pítton (2004), a onda de greve que varreu o País com a abertura política do regime militar não afetou a tradição colaboracionista da direção da APP, que relutou em aderir à greve da categoria, iniciada em Londrina por outra entidade, a Associação dos Professores Licenciados do Paraná – (APLP).

Em 1980, o movimento dos professores conseguiu concurso de ingresso para 1.^a a 8.^a séries; concurso de promoção para professores de 5.^a a 8.^a séries; 100% (cem por cento) de

aumento sobre gratificação de regência; abono de 30% (trinta por cento) em dezembro; garantia de piso de dois salários mínimos e reajuste de 72% (setenta e dois por cento) nos salários.

Em 1981, houve uma assembleia de unificação das três entidades que representavam os professores no Paraná: Associação dos Professores Licenciados do Paraná (APLP), Associação dos Professores do Paraná (APP) e Associação do Pessoal do Magistério do Paraná (APMP), ficando unificado o Sindicato. Em 1981, os docentes conseguiram piso de 2,2 (dois vírgula dois) salários mínimos; redução da carga horária; equivalência de vencimentos entre os docentes que estavam na ativa e aposentados.

Em 1982, o Sindicato garantiu a manutenção do piso de 2,2 (dois vírgula dois) salários mínimos; 20% (vinte por cento) de reajuste nos vencimentos e eleições diretas para diretores de escola.

Entre 1983 e 1985, o Magistério Público do Estado do Paraná não fez nenhum movimento significativo em busca da valorização.

Em 1986, os professores entram em greve. Acamparam em frente ao Palácio Iguazu, sede do Governo Estadual, desencantados com o governo do Partido do Movimento Democrático Brasileiro (PMDB). O fim do acampamento aconteceu após o Governo firmar acordo com o Sindicato, com garantia de piso de 3 (três) salários mínimos; concurso de transposição para quadro único; pagamento pela maior habilitação e Regime Diferenciado de Trabalho – RDT – que foi implantado em 1988.

Em 1988, a categoria do magistério vai à greve para que o Governador Álvaro Dias cumpra o acordo feito após a greve de 1986, que garantia piso de 3 (três) salários mínimos. Durante a greve, 300 (trezentos) professores ocuparam a Assembleia Legislativa e sofreram humilhações para que desocupassem a mesma (colocaram-se laxantes no café e o sistema elétrico foi desligado no período noturno). Neste ano houve a conquista do concurso de ingresso e a ratificação do Estatuto do Magistério.

Em 1989, a APP transforma-se em APP/Sindicato.

Em 1990, O Magistério Público Estadual do Paraná, refeito dos acontecimentos de 1988, fez nova greve, conseguindo reajuste de 180% (cento e oitenta por cento) em cinco vezes.

O Movimento dos Professores do Estado do Paraná passou por um período de inatividade, ficando de 1990 a 1995 sem registro de lutas significativas em busca da valorização. Em 1995, retomam a luta reivindicando hora-atividade e reposição salarial dos três últimos governos. Em

1996, a categoria conquista a reestruturação da tabela salarial com aumento de vencimentos dos docentes (APP, 2010).

Em 1997, ocorre a unificação sindical entre professores e funcionários de escolas públicas em Congresso unificado. Na época, os funcionários eram representados pelo Sinte/PR. Foi mantida a marca APP- SINDICATO, mas o nome oficial muda para Sindicato dos Trabalhadores em Educação Pública do Paraná.

Conforme pudemos observar, o movimento social dos docentes do estado do Paraná não foi tão intenso quanto o movimento no Estado de São Paulo, mas pode-se dizer que os docentes buscaram a valorização. Como os outros movimentos sociais, teve sucessos e insucessos no período de 1947 a 1997, embora, pudemos constatar, houve muito mais insucessos.

2.4.2- O Movimento Social do Magistério no Estado de Santa Catarina em busca da valorização

Como na maioria dos estados brasileiros, os professores de Santa Catarina também participaram intensamente de movimento social em busca da valorização.

Alguns anos após a fundação da ALISC (1972), esta associação ingressou na Justiça de Trabalho, contestando a forma de contratação dos professores licenciados, uma vez que os docentes ganhavam por aula ministrada, sem vínculo empregatício nenhum (DAROS, 1999). Em 1979, a ação foi julgada favorável aos professores e a ALISC “passa a ser reconhecida perante a opinião pública como algo que contestou o Estado na Justiça. Põe o Estado no Tribunal” (WIGGERS, 1990 Apud NAHRAS, 1990). Esta ação garantiu alguns direitos aos professores licenciados e que trabalharam sem vínculo empregatício a partir de 1973, tais como: preferência para escolha de aulas; aposentadoria por invalidez; contagem de tempo de serviço em caso de efetivação.

Em 1979, o estado de Santa Catarina realiza o primeiro concurso público para o magistério definindo o vínculo empregatício com os licenciados (DAROS, 1999).

Conforme Daros (1999), em 1979, professores de nove Unidades da Federação entraram em greve, juntamente com outras categorias profissionais. Por este fato, infere-se que a (des)valorização do magistério atingia grande parte dos estados brasileiros.

Daros informa que

um jornal de Santa Catarina, em sua edição de 23 de abril de 1980, noticia uma assembleia realizada em Chapecó, promovida pelos professores da região com a participação da ALISC, onde professores de trinta e quatro municípios decidiram-se pela greve como forma de lutar por suas reivindicações (1999, p.54).

A autora confirma que,

em 30 de abril, os professores integrantes da Associação dos Professores do Médio Vale de Itajaí – APROVALE reuniram-se em assembleia em Blumenau e indicaram a realização de uma greve geral da classe, caso o Governo do estado não correspondesse às reivindicações encaminhadas através da Associação (1999, p.55).

Conforme Daros (1999), em assembleia realizada na cidade de Blumenau, em 17 de novembro de 1980, cerca de três mil professores, representando 57 municípios do estado de Santa Catarina, decidiram paralisar as atividades docentes. Foi eleita uma comissão central, composta por membros da APROVALE e Associação dos Professores de Chapecó e ALISC, para negociar com o Governo.

Segundo Daros (1999, p.43), logo após a posse de Esperidião Amim, em maio de 1983, aconteceu a primeira greve dos professores da rede pública estadual de seu governo.

Além das greves já relatadas acima, que buscaram a valorização do magistério público de Santa Catarina, Daros (1999) fez referências a outras greves como, por exemplo: a de agosto de 1985; a de 1987, na gestão do Governador Pedro Ivo, que durou 57 (cinquenta e sete) dias. Esta última greve foi motivada pela precária situação salarial de professores e funcionários que reivindicavam o pagamento de reajustes salariais (gatilho devido pelo Estado) e aplicação do Plano de Carreira. De acordo com Daros (1999), “nesta greve foi revelada a escassa habilidade política do Governador nas negociações, condicionando os reajustes à disponibilidade financeira do Estado, além de enfrentar com repressão policial as manifestações de rua [...]” (DAROS, 1999, p. 101).

Segundo Daros (1999), a Associação dos Licenciados de Santa Catarina (ALISC) assumiu a liderança da categoria docente e, além das reivindicações salariais, os docentes também reivindicavam a constituição de comissões paritárias para elaboração do Plano Estadual de Educação 1984/1987 e para tratar das questões do Estatuto do Magistério e Plano de Carreira, forçando assim, maior participação na elaboração da política governamental.

Em outubro de 1988, aconteceu nova greve do Magistério Catarinense (CARMINATATI, 1993, p.53) por questões salariais. Segundo Carminati (1993), em 1989, aconteceram duas

greves. A pauta da primeira foi a questão salarial, e o que provocou a segunda foi o não cumprimento (p. 54) do acordo definido entre os representantes dos docentes e o Governo do Estado. Ainda conforme Carminati (1993), em 1991, explodiu a maior de todas as greves até então vivenciada pelo movimento dos professores de Santa Catarina. Segundo a autora, o processo recessivo da economia brasileira estabelecido em todo o País fez com que os trabalhadores em educação paralisassem suas atividades por 62 (sessenta e dois) dias.

De 1992 a 1997, não se registrou um movimento significativo do Magistério Público Oficial de Santa Catarina em busca da valorização, não se encontraram referências nos sítios do Sindicato dos Trabalhadores em Educação do Estado de Santa Catarina nem na produção acadêmica da Universidade Federal de Santa Catarina e Universidades Estaduais do Estado neste período.

Em Santa Catarina, conforme pudemos constatar, o motor do movimento dos professores foi sempre a questão salarial e as melhores condições de vida e de trabalho. Buscou-se, como nos outros estados do Brasil, a valorização e o instrumento mais utilizado foi a greve.

2.4.3- O Movimento Social do Magistério no Estado do Rio Grande do Sul em busca da valorização

O movimento do Magistério no Rio Grande do Sul nas décadas de 1970, 1980 e 1990 acompanhou o movimento da categoria em outros estados do país, com mobilizações de massa, buscando melhores condições salariais e de trabalho.

Este movimento expressou-se na formação de novos sindicatos e na articulação regional e nacional de entidades sindicais. A Associação que, posteriormente, se tornou Sindicato no Rio Grande do Sul, com maior penetração no magistério era e ainda é o Centro dos Professores do Estado do Rio Grande do Sul/Sindicato dos Trabalhadores em Educação (CPERS/Sindicato), fundado em 1945 como Centro dos Professores Primários, que representava professores e especialistas em educação de 1.º e 2.º graus, e, desde 1990, também passou a representar funcionários de escolas da rede estadual de ensino.

Segundo Bulhões & Abreu (1992), o Sindicato mobilizou o Magistério Gaúcho entre 1979 e 1992, em nove greves, totalizando 376 (trezentos e setenta e seis) dias de paralisação. Conforme as autoras (1992), o Magistério Gaúcho intensificou sua luta, no final da década de

1970, em torno de reivindicações salariais e desenvolvendo amplas mobilizações de massa de caráter estadual.

Bulhões & Abreu (1992, p.18) destacam que, “na primeira metade da década de 1970, a questão central da luta dos professores, desenvolvida sem mobilização de massa, foi a elaboração e aperfeiçoamento do Estatuto e Plano de Carreira do Magistério, aprovado pelo Governo estadual, em 1974”. Naquele período, não se percebia a importância que a reivindicação salarial iria adquirir para o movimento social desenvolvido posteriormente (BULHÕES; ABREU, 1992).

Em 1972, o CPERS reivindicou ao Governo um reajuste de 70% (setenta por cento) para 1973, obtendo, entretanto, um índice que variou de 20% a 25% (vinte a vinte e cinco por cento). Em 1974, com a aprovação do Estatuto e do Plano de Carreira do Magistério, a categoria sofreu novas perdas salariais em função do aumento da carga horária, sem correspondente reajuste dos salários mensais. Além disso, foram retirados os adicionais de 15% (quinze por cento) e 25% (vinte e cinco por cento), por 15(quinze) e 25 (vinte e cinco) anos de serviço respectivamente, fato justificado pela substituição dos quinquênios por triênios como gratificação adicional por tempo de serviço (BULHÕES; ABREU, 1992). A recuperação destes adicionais tornou-se, desde então, reivindicação do CPERS, fortalecida quando o restante do funcionalismo passou a receber triênios, mantendo os adicionais de 15% (quinze por cento) e 25% (vinte e cinco por cento).

Bulhões & Abreu (1992, p.20-21) analisam que, “apesar destas perdas, no período de 1968 a 1975, o Magistério teve ganhos no valor de seus salários, em relação à inflação e ao valor do salário mínimo – diferentemente do que iria ocorrer ininterruptamente a partir de 1975”. Os ganhos salariais de 1968 a 1975 foram, entretanto, insuficientes para repor valores já perdidos no final da década de 1950 e início da década de 1960.

A pouca mobilização do período refletia a situação salarial da categoria, que, apesar das perdas, ainda tivera ganhos reais de salário, e as condições políticas do País, que vivia o recrudescimento do autoritarismo imposto à sociedade brasileira através de medidas como o Ato Institucional n.º 5 (AI – 5) de 1968.

Conforme Bulhões & Abreu (1992), em 1978 o CPERS encaminhou ao Governo Gaúcho reivindicação de 20% (vinte por cento) de reajuste imediato de salários. Não foi atendido. Em 1979, encaminhou a reivindicação de 70% (setenta por cento). Juntamente com os índices de reajustes, surgia também, em 1978, a reivindicação de um piso salarial de 3 (três) salários

mínimos, conforme encaminhamentos nacionais definidos pela Confederação dos Professores do Brasil (PPB).

Em 1979, o Governo do Rio Grande do Sul definiu que o índice de reajuste salarial para o Magistério seria de 40% (quarenta por cento). Em abril daquele ano, o Magistério deflagrou uma greve por tempo indeterminado, reivindicando mais 30%(trinta por cento) e o piso de 3 (três) salários mínimos e a nomeação de professores concursados desde 1976 (BULHÕES; ABREU, 1992).

Ao longo dos anos 1980, os professores gaúchos buscaram articular suas reivindicações específicas com a luta de um projeto global para a educação, mediante o rompimento com a concepção de magistério como sacerdócio e o reconhecimento da necessidade da luta por valorização profissional; a busca de um parâmetro permanente para o reajuste dos salários (calculado em salários mínimos); a incorporação de reivindicações educacionais relativas à democratização de educação, a partir da luta salarial, da utilização frequente do instrumento de greve, da realização de greves longas em comparação com o setor privado e o surgimento do problema da reposição das aulas após as greves (BULHÕES; ABREU, 1992).

No início de 1980, o Magistério Gaúcho solicitou uma reposição salarial de 45% (quarenta e cinco por cento), 13º salário e reajuste semestral. Incluíram também questões educacionais nas pautas de reivindicações tais como: mais verbas para educação, retirada dos professores que não atuavam no sistema estadual de ensino da folha de pagamento da Secretaria da Educação, eleição de diretores de escola (porque muitos destes, enquanto representantes do Governo nas escolas, dificultavam a mobilização do magistério) (BULHÕES; ABREU, 1992).

No final de 1980, aconteceu a greve que duraria 21(vinte e um) dias. Na pauta de reivindicações incluíam-se índices de reajustes de salários, reajuste semestral e 13.º salário, os quais, segundo Bulhões & Abreu (1992), se tornariam centrais nos anos de 1983 e 1984 e na greve de 1985 que durou 60 (sessenta) dias em que o magistério conquistou piso de 2,5 (dois vírgula cinco) salários mínimos, o chamado “2,5 sempre em lei”. O Magistério Gaúcho conquistou ainda 13.º salário, 35% (trinta e cinco por cento) de receita dos impostos para educação dos quais 10% (dez por cento) deveriam ser repassados trimestralmente para as escolas e eleições de diretores de escola (Lei 8.025/85).

Segundo Bulhões & Abreu (1992), o Magistério Gaúcho, no período de 1988 a 1991, percebeu a necessidade de articular mobilização com negociação. Esse processo ocorreu em um

período difícil, marcado pela recessão econômica, entre 1987 e 1991, com queda do crescimento anual do Produto Interno Bruto (PIB), atingindo uma média de 0,72 % (setenta e dois centésimos por cento). A inflação voltou a crescer, atingindo o ponto máximo em 1989, com um índice anual de 1.782% (um mil setecentos e oitenta e dois por cento). Nos anos de 1990 e 1991, o índice de inflação caiu, em relação aos três anos anteriores, mantendo-se, porém, em patamares ainda elevados. A queda do índice de inflação foi, entretanto, resultado de política de profunda recessão econômica imposta ao País pelo Governo de Fernando Collor de Mello.

Bulhões & Abreu (1992) informaram que, na campanha salarial de 1989, na pauta de reivindicações do Magistério, foi incluída a questão salarial: reajustes mensais, Índice de Preços ao Consumidor como índice, percentual de reposição de perdas; piso salarial do DIEESE, conforme deliberação do Congresso da CNTE (Confederação Nacional de Trabalhadores em Educação, ex-CPB).

Bulhões & Abreu informaram que, quanto à questão funcional,

Incluía-se, entre outras, as seguintes reivindicações: regularização das promoções; realização de concurso e nomeação dos concursados; regularização da gratificação de difícil acesso, da gratificação de unidocência e acesso à última classe do Plano de Carreira (1192, p. 71).

Em relação à questão funcional, era reivindicado o cumprimento do repasse de verbas para as escolas e eleição uninominal de diretores (BULHÕES;ABREU, 1992).

Segundo as autoras, a categoria do Magistério rejeitou proposta do Governo de meados de maio, “pois não repunha a inflação dos quatro primeiros meses de 1989 e não definia índices para os reajustes ao longo do ano, embora propusesse a bimestralidade (BULHÕES; ABREU, 1992, p.71)”. Ao rejeitar a proposta, o Magistério deflagrou uma greve por tempo indeterminado que durou 42 (quarenta e dois) dias.

Para a campanha salarial de 1990, o Magistério aprovou uma pauta de reivindicações que avançava por incluir maior número de reivindicações (60 no total) e por assumir um caráter mais ofensivo em relação ao que ocorrera nos anos de 1988 e 1989 (BULHÕES; ABREU, 1992). O avanço da pauta deu-se face à transformação do CPERS em Sindicato, em dezembro de 1989, e à incorporação de funcionários de escolas em março de 1990, que acrescentaram à pauta suas questões específicas.

Em relação à questão salarial, além das reivindicações prioritárias relativas à política de reajustes à reposição de perdas e ao aumento real de salários, já encaminhadas em 1988 e 1989, foram incluídas na pauta, conforme Bulhões & Abreu (1992,p. 73), “pagamento de 50% do 13.º salário em julho e pagamento de 1/3 (um terço) de férias devido aos trabalhadores na ativa também aos aposentados (sic), no mês de seu aniversário”.

Conforme Bulhões & Abreu (1992), o descumprimento da Lei 9.062/1990 (que dispunha sobre os vencimentos do Magistério Público Estadual e dava outras providências), que definira reajustes para março, abril e maio e fora cumprida apenas no mês de março, levou o Magistério Gaúcho a mais uma greve que durou 58 (cinquenta e oito) dias.

As autoras informam que,

no primeiro momento da greve de 1990, a Assembleia Legislativa formulou uma proposta de reposição de inflação de março de 1990, em parcelas, para todo o funcionalismo, deixando fora a reposição de abril daquele ano. No momento seguinte, a negociação desenvolveu-se apenas entre o Magistério e Governo, sendo conquistados, quanto a questão salarial, um percentual de recomposição do piso em maio, um reajuste em agosto para repor a inflação do trimestre anterior, o compromisso de definição de uma política salarial para o período seguinte e o compromisso de nova recomposição de piso da categoria em novembro, com índices que seriam então negociados (BULHÕES; ABREU, 1992, p.75-76).

No aspecto funcional, foram conquistados, entre outros: a extensão da gratificação de difícil acesso aos funcionários de escolas; a possibilidade de acúmulo das gratificações de diretores de escola; a regularização definitiva das promoções e das alterações de nível; a formação de uma comissão paritária para elaboração de uma proposta de Quadro para os funcionários e a redistribuição dos cargos nas classes para as promoções (BULHÕES; ABREU, 1992).

Segundo Bulhões & Abreu (1992, p. 77),

em várias audiências realizadas desde janeiro de 1991, o Governo apresentou, em fevereiro e março - pouco antes, portanto, da posse do novo Governador e com decisões já sendo tomadas em conjunto (transição de governo), propostas de percentuais de reajustes, em parcelas, que correspondiam à reposição de parte das perdas passadas, acrescidas de uma recomposição do piso de fevereiro.

Os salários do Magistério estavam congelados desde setembro, situação que foi agravada com o parcelamento do 13.º salário e com o atraso de pagamentos no início do ano de 1991. A partir da discussão realizada com a suspensão das aulas nas escolas, no início do ano letivo de 1991, o CPERS deflagrou uma greve em assembleia ocorrida no dia 08 de março, uma semana

antes da troca de Governo, que durou 74 dias. A categoria do Magistério rejeitou a proposta do governo de 141,36 % (cento e quarenta e um inteiros e trinta e seis centésimos por cento), que incluía um reajuste de 101,14% (cento e um inteiros e quatorze centésimos por cento), a ser pago em parcelas até junho, e uma recomposição do piso do Magistério de 15% (quinze por cento) em fevereiro. Para fevereiro, o Magistério reivindicava 146,75% (cento e quarenta e seis inteiros e setenta e cinco centésimos por cento) de perdas salariais, incluindo a inflação de janeiro; em março, o percentual reivindicado passou a ser de 200,5% (duzentos inteiros e cinco décimos por cento) incluindo a inflação de fevereiro (BULHÕES;ABREU, 1992).

O Governo, ainda do PMDB, apresentou proposta de 151,85% (cento e cinquenta e um inteiros e oitenta e cinco centésimos por cento) de reajuste, em parcelas a serem pagas até junho de 1991.

O novo governo do Partido Democrático Trabalhista (PDT), ao assumir, zerou a negociação e apresentou uma proposta de abono, isto é, de um aumento não incorporado ao vencimento básico e sobre o qual não incidiam as vantagens da carreira. A categoria rejeitou a proposta do Governo que, em resposta, suspendeu o ano letivo, remarcando seu início para o dia 02 de maio de 1991 (BULHÕES;ABREU, 1992).

Em abril, o “comando de greve”

contrapôs o índice de 151,85% (cento e cinquenta e um inteiros e oitenta e cinco centésimos por cento), oferecido pelo Governo anterior, porém não em parcelas de fevereiro a junho, mas em parcelas até abril. Desta forma, substituiu o índice de reajuste anteriormente reivindicado como reposição de perdas que, em abril, era de 212% (duzentos e doze por cento) já incluída a inflação de março (BULHÕES;ABREU, 1992,p. 78).

A última proposta do Governo (1991) foi de 191% (cento e noventa e um por cento) de reajuste em 5 (cinco) parcelas, a primeira de 110% (cento e dez por cento) em abril e a última em setembro. Esta proposta foi aceita em 20 de maio em Assembleia Geral (BULHÕES; ABREU, 1992).

No final de 1991, o Governo pagou ao Magistério um abono, no mês de novembro, mais uma vez parcelou o 13.º salário e enviou à Assembleia Legislativa um projeto de lei que estabelecia reajuste salarial para janeiro de 1992 condicionado à alteração do Plano de Carreira do Magistério, redefinindo seus níveis e coeficientes. A categoria do Magistério reagiu às investidas do Governo através de ações judiciais, nas quais preliminarmente foi derrotada, e

através de campanhas de esclarecimento público, por exemplo, com notas oficiais e vídeos na TV (BULHÕES; ABREU, 1992).

A luta pela valorização do Magistério Gaúcho no período de 1979 a 1991 passou por nove greves; a somatória dos dias parados em todas as greves resultou em um ano e onze dias. Ficou evidente, conforme pudemos constatar, que a prioridade foi a recuperação dos salários. Neste período (1979-1991), o Magistério Gaúcho também lutou por questões funcionais e reivindicações educacionais. Houve avanços e retrocessos nas conquistas e na negociação com mobilização. O Sindicato combateu a deterioração dos salários do Magistério; no entanto, os resultados econômicos obtidos ficaram muito aquém dos esperados.

Entre 1992 e 1997, o movimento social do Magistério entrou num período de poucas conquistas, de refluxo do movimento dos trabalhadores em geral e dos funcionários públicos, especificamente.

Em síntese, o movimento social do Magistério no período estudado não conseguiu ganhos econômicos significativos, mas com certeza desenvolveu consciência crítica e de classe. Este movimento social fez o professorado perceber que “não adianta ser burguês na cabeça e proletário no bolso”.

2.5 - O MOVIMENTO SOCIAL DO MAGISTÉRIO PÚBLICO NA REGIÃO CENTRO OESTE

O movimento social do magistério público na Região Centro-oeste foi contado pelo movimento social do Magistério de Goiás e do Distrito Federal representando a região, que inclui ainda os estados de Mato Grosso e Mato Grosso do Sul.

Foi um movimento aguerrido e muito parecido, descontadas as especificidades, com o movimento do magistério nas demais regiões do Brasil.

2.5.1 - O Movimento Social do Magistério no Estado de Goiás em busca da valorização

Em Goiás, o movimento do magistério não diferiu do movimento social no contexto nacional, em que as lutas salariais se articularam às lutas políticas.

Neste estado, a fusão de duas associações de professores, a Associação de Professores Primários de Goiás (APP) e a Associação de Professores de Ensino Médio (APEM), fez surgir o

Centro dos Professores de Goiás (CPG), que congrega professores das redes estadual e municipal, representando um novo modelo de sindicalismo, em oposição ao sindicalismo pelego que fora imposto pela Ditadura Militar (ATAIDAES, 2005).

Na Ditadura Militar, as associações representativas dos servidores públicos foram dominadas por dirigentes que defendiam mais os interesses do governo do que os da categoria. O CPG era uma destas associações que apoiava mais o governo.

As características de assistencialismo não eram exclusivas das associações. Elas também estavam presentes nos sindicatos, que marcaram a fase do movimento sindical brasileiro atrelado ao Estado em decorrência da legislação de 1931, no Governo Vargas, que visava reduzir as pressões salariais e políticas dos sindicatos¹⁸.

Segundo Ataídes (2005), em Goiás, a Lei n.º 7.750, de 20 de novembro de 1973, que instituiu o Estatuto do Magistério Público de Goiás, foi promulgada durante o governo de Leonino Di Ramos Caiado (1971-1975). Nesse primeiro estatuto, a carga horária do professor era fixada pela quantidade de horas/aulas em sala, sendo as horas/atividades em número bem reduzido. Neste sentido, os professores que trabalhavam 44 (quarenta e quatro) horas semanais, de 1.ª a 4.ª série do 1.º grau, teriam de cumprir 36 (trinta e seis) horas/aulas e 12 (doze) horas/atividade (Estatuto do Magistério de Goiás, Art. 208, p. 62, 1973). Conforme o professor avançava no tempo de serviço e na idade, as horas/atividades aumentavam em relação às horas/aulas, ficando assim estabelecidas;

IV – no regime de 44 (quarenta e quatro) horas, de 5.ª a 8.ª série do 1.º grau à 4.ª série do 2.º grau: com mais de 20 (vinte) anos de serviço e 50 (cinquenta) anos de idade; 28 (vinte e oito) horas/aulas e 16 (dezesesseis) horas/atividade; com mais de 25 (vinte e cinco) anos de serviço e 55 (cinquenta e cinco) anos de idade; 24 (vinte e quatro) horas/aula e 20 (vinte) horas /atividades; com mais de 30 (trinta) anos de serviço e 60 (sessenta) anos de idade; 20 (vinte) horas/aulas e 24 (vinte e quatro) horas/atividade (ATAIDES, 2005).

Segundo Ataídes (2005), este estatuto, do ponto de vista da valorização do professor, deixava muito a desejar.

Em 1.º de março de 1978, entrava em vigor pela Lei 8.400 um novo Estatuto do Magistério Público de Goiás, na Administração do Governador Irapuan Costa Junior (1975-1979).

¹⁸ E o Sindicato da era Vargas, como era proibido de exercer a luta de classes, tornou-se um órgão assistencialista, como centros de saúde, serviços de advogados, lazer, etc. Com a criação do imposto sindical e da lei de enquadramento sindical, consolidou-se o domínio do Ministério do Trabalho sobre os sindicatos.

Conforme Ataídes (2005), nesse novo estatuto, o regime de trabalho sofreria alterações, pois o número de horas/atividade foi diminuído. O professor com carga horária de 44 (quarenta e quatro) horas deveria trabalhar 40 (quarenta) horas em sala, indiferente do grau de ensino e 04 (quatro) horas/atividade. O auxílio doença foi vetado nessa lei. Este estatuto foi um dos fatores que impulsionaram os professores de Goiás ao confronto, pois retirava praticamente a conquista das horas/atividade do professor, aumentando o tempo de trabalho em sala, além de agravar ainda mais a profunda defasagem salarial.

O período de 1979 a 1989 é marcado pelo enfrentamento nacional dos professores por meio de greves, em todo o País. Em 1979, quando se iniciavam as greves dos professores em Goiás, os prenúncios do processo de abertura na sociedade brasileira começavam a se tornar visíveis com a revogação do Ato Institucional n.º 5 (AI – 5), a anistia, a convocação das eleições diretas para Governadores de Estado. A presença de garantias institucionais indicava que o ciclo autoritário apresentava sinais de esgotamento e a retomada da normalidade democrática estava em curso.

Além deste conjunto de eventos, houve também alteração na legislação eleitoral e consequente reorganização partidária resultantes de uma determinada estratégia das elites dirigentes em confronto com as pressões da sociedade civil. Estes sinais indicam-nos a primeira fase da democratização brasileira dos meados de 1970 até início de 1980. Nesse contexto, tem papel importante a dinâmica do caráter reivindicante da sociedade – o associativismo que se desenvolveu nos movimentos de bairro, no sindicalismo dos trabalhadores rurais, do operariado e de outros setores urbanos, a organização das mulheres, dos negros, dentre outros que expressavam a presença de novos sujeitos sociais e novas demandas.

A categoria de professores se aproximou do movimento sindical, não somente pelas greves, mas também pela postura de unidade, de coesão da categoria, em nível nacional com outras categorias de trabalhadores. As lutas pela valorização do ensino público e gratuito e por mais verbas para educação juntaram-se às reivindicações contra um modelo econômico conduzido pelo Estado no Governo Sarney.

A primeira experiência de greve dos professores do estado de Goiás aconteceu em 1979, lutando por reajustes salariais, pelo estatuto da categoria e pela democratização das escolas. Os professores de Goiás, na conjuntura da primeira greve (1979), tinham uma média salarial inferior ao salário mínimo.

Durante o mandato do governador Ary Valadão (1979-1982), aconteceram três greves organizadas pelo CPG, com a mesma pauta de reivindicações da primeira. As eleições para diretores eram reivindicações recorrentes e consideradas importantes na democratização das escolas. Para o Sindicato, a nomeação para o cargo de diretor pelo governo tinha a marca do clientelismo. A primeira greve, em maio de 1979, durou 34 (trinta e quatro) dias. Os professores conseguiram um aumento de 65% (sessenta e cinco por cento) para o mês de julho e de 55% (cinquenta e cinco por cento) para fevereiro de 1980. Nessa greve, não houve uma postura de retaliação em relação à entidade, segundo Ataídes (2005), o que pode ser justificado pela conjuntura política de rejeição ao então governador Ary Valadão, que tinha chegado ao poder devido às forças políticas regionais (ATAIDES, 2005).

Segundo Canesin (1993), os professores encerraram a greve afirmando “o sim por enquanto”. O “sim” significava aceitação do aumento parcelado (65% em julho de 1979 e 55% em fevereiro de 1980) e o “por enquanto” era a ressalva sobre a possibilidade de greve, caso não se efetivasse o atendimento da parcela restante.

Conforme Ataídes (2005, p.31), “a segunda greve aconteceu em decorrência do não pagamento dos 55% (cinquenta e cinco por cento) de aumento previsto para ao mês de fevereiro de 1980”. Esta greve durou 47 (quarenta e sete) dias (março/abril de 1980) e, nesta, houve retaliação do Governo contra a categoria dos professores. O Governo se respaldou no Decreto n.º 1.632/76, que proibia greves no setor público e declarou sua ilegalidade. O que se conseguiu nesta greve foi o aumento concedido pelo Governo que foi parcelado em duas vezes; a primeira parcela de 25% (vinte e cinco por cento) para agosto do mesmo ano e a segunda, de 30% (trinta por cento), para janeiro de 1981. Segundo Ataídes (2005, p. 29), “desde a primeira greve, em 1979, até a última, em 2002, a defasagem salarial apareceu como principal reivindicação”.

Segundo Canesin (1993, p. 89),

O Governador Ary Valadão e seu partido de sustentação, num quadro progressivo de desgaste em que se ampliaram as bases de protesto, tiveram na segunda greve dos professores da rede estadual a forma mais intensa de manifestação pública de rejeição e tradução da crise de legitimidade.

Conforme Canesin (1993), o Governador quis manipular o magistério goiano, negando o atendimento do acordo celebrado em 1979, tendo em vista as graves enchentes que ocorreram no início do ano. Enquanto isso, o Secretário da Fazenda Ibsen de Castro alardeava o feito de um ano de governo com sensível aumento da arrecadação.

A mesma autora finaliza:

[...] os professores se autodenominaram de “flagelados do ensino”, em resposta ao governo e persistiram nas reuniões, assembleias, passeatas e atos públicos. O Governo então interrompeu toda forma de negociação e fez ameaça de enquadramento dos professores na Lei de Segurança Nacional, dado que, segundo o governo, o “movimento perdeu o caráter reivindicativo e se tornou político” (1993, p 90).

Esse movimento vigoroso assustou muitos governantes e o recurso era sempre o enquadramento na Lei de Segurança Nacional, o discurso de que o movimento não era sindical e sim político, como forma de escamotear as reivindicações do magistério. O termo *flagelados do ensino* era uma ironia ao uso das enchentes como desculpas para não negociar e atender ao que o Sindicato reivindicava.

O ano de 1981 transcorreu sem greves dos professores. Neste ano, o Governo concedeu mais um aumento que seria pago no mês de janeiro de 1982.

Anteriormente à terceira greve e segundo Canesin (1993, p. 97):

Algumas mobilizações antes da greve foram realizadas visando denunciar a interferência partidária na rede municipal de Goiânia e cidades do interior. Dois episódios retratam a natureza das mesmas. Um deles é o caso de Aparecida de Goiânia onde os professores paralisaram as atividades por 15 dias, porque o diretor da escola e vereador exigia a filiação ao PDS (Partido Democrata Social) para admissão de professores em escola conveniada da cidade. A outra de maior repercussão, porque envolvia a Câmara Municipal, é o da exoneração das diretoras das escolas municipais da região leste de Goiânia, área de influência do vereador José Eduardo. Em decorrência do atrito de um grupo de vereadores do PDS com o Prefeito Índio Artiaga, as diretoras foram exoneradas do cargo.

Conforme Canesin, “o caso da exoneração das diretoras foi motivo para a mobilização e o CPG promoveu concentrações em defesa das eleições diretas para diretor de escola”.

De acordo com Ataídes (2005), a terceira e última greve do Governo Ary Valadão teve a duração de 34(trinta e quatro) dias, e os professores sofreram retaliações, através da demissão de 130 deles. Os professores goianos conquistaram o apoio de 37 entidades representativas da Educação em todo o País, formando uma comissão para negociar com o Governo do Estado.

A categoria conseguiu um reajuste que seria dividido em três parcelas (cinquenta por cento de aumento a partir de 1.º de setembro de 1982, cinquenta por cento a partir de 1.º de dezembro do mesmo ano e cem por cento sobre os reajustes anteriores, a partir de 1º de fevereiro de 1983. No final, as professoras normalistas ganhariam 3,1 (três vírgula uma) vezes o valor do salário mínimo, com carga horária de 24 (vinte e quatro) horas semanais, e aquelas que

possuíssem licenciatura plena, 4,11 (quatro vírgula onze) vezes e as com licenciatura curta, 3,5 (três vírgula cinco) vezes o valor do salário mínimo.

Com a vitória de Iris Rezende Machado nas eleições de 1982, o CPG passou a ser um grande opositor do Governador. Segundo Ataídes (2005), Iris Rezende Machado, no seu primeiro ano de governo, em 1983, não atendeu às reivindicações dos professores, tais como: concurso público, eleição direta para diretor, desconto da consignação do sindicato na folha de pagamento, itens que continuavam na pauta de negociação.

Os professores não iniciaram suas atividades no ano letivo de 1983 em decorrência do atraso no pagamento dos salários que, desde novembro de 1982, não recebiam. Com a posse em março, o governo pretendia quitar as folhas de pagamento atrasadas. Para isso, exigia que os professores voltassem às salas de aula. O apelo surtiu efeito e a categoria voltou às aulas sem respeitar a decisão da Assembleia Geral do CPG que decidira continuar a greve (ATAIDES, 2005).

Canesin (1993, p. 138-139) relatou o próximo movimento do magistério goiano com o texto que se segue:

Após a realização de um plebiscito, o CPG, que desde dezembro de 1983 se frustrava em suas tentativas de negociação, aventou a possibilidade de paralisação dependendo do reajuste salarial e do efetivo encaminhamento do estatuto do magistério público estadual à Assembleia Legislativa. O Governador protelou o envio da mensagem à Assembleia Legislativa e os professores deflagraram greve. A categoria reivindicava, nessa greve, a fixação de um piso salarial de acordo com as diversas funções do magistério e conforme o nível de qualificação. Assim, o assistente primário, para 20 horas, passaria a ganhar 2 salários mínimos; o professor assistente –B, 2,4 salários mínimos; o professor assistente –C, 3,5 salários mínimos; o AD-1, 2 salários mínimos; o AD-2, 4 salários mínimos; o Especialista EE-1, (licenciatura curta) 6 salários mínimos; o Especialista EE2 (licenciatura plena), 7 salários mínimos; o EE-3 (licenciatura plena com especialização a nível de pós-graduação), 8,2 salários mínimos; EE4 (que possuía mestrado), 9 salários mínimos.

Segundo avaliação de uma liderança, a deflagração da greve foi motivada pela disparidade salarial em que o não habilitado era o mais valorizado. Segundo Canesin (1993), a greve teve curta duração (cinco dias), encerrou-se logo após o envio da mensagem de reajuste salarial de 116% (cento e dezesseis por cento) com correção nos níveis salariais do pessoal de 2.º grau e especialistas. Apesar de considerarem o aumento insuficiente, os professores retornaram às atividades, sob o argumento de que era preciso manter a unidade e que o governo prometia retomar o diálogo em torno do projeto do estatuto do magistério. Assim, os professores da rede estadual, após a curta paralisação, orientaram-se para a aprovação do estatuto do magistério.

Na discussão sobre o estatuto, entre CPG e secretariado do Governo, não houve consenso e o conflito girou em torno dos seguintes itens: o CPG defendia a eleição de Diretor de Escola e Delegado de Ensino, a constituição do Conselho do Magistério e da quantidade de níveis que seriam enquadrados os docentes. O Governo, por sua vez, defendia a existência de quatro níveis apenas, defendia a eleição apenas do Diretor em lista tríplice.

Em 1984, o Governo anunciou a reformulação do Estatuto do Magistério, além de aceitar, depois de uma paralisação de cinco dias, uma proposta de aumento salarial do CPG. Neste ano houve grandes mobilizações referentes à campanha pelas “Diretas Já” para Presidente, que acabaram sendo frustradas com a eleição indireta para Presidente.

Em dezembro de 1984, a Lei 9.631 revogou o antigo Estatuto do Magistério. O novo Estatuto garantiu 20% (vinte por cento) de horas/atividade, um acréscimo de 10% (dez por cento) em relação ao antigo estatuto. O novo estatuto aumentou os valores da gratificação de titularidade de 3% (três por cento) para 20% (vinte por cento) para o curso de 720 horas, garantiu licença-prêmio após 10(dez) anos de trabalho, quando o professor tinha direito a seis meses de férias, além de ser instituída a licença para aprimoramento profissional. Contudo, ainda não contemplava as eleições diretas para diretores, nem as propostas do CPG, que lutava por 50% (cinquenta por cento) de horas/atividade, além de direito de licença prêmio ser tirada no primeiro quinquênio, sendo concedida somente no segundo quinquênio (ATAIDES, 2005).

Segundo Canesin (1993, p. 136),

no início de 1985 a inflação havia corroído salários e a maioria dos professores da rede estadual, no mês de maio, tiveram um rebaixamento salarial, se não inferior ao mínimo, porque a legislação estadual não permitia a nenhum servidor da administração direta receber abaixo desse valor. Neste momento a capacidade de mobilização da categoria era extremamente débil.

O Sindicato pressionava o Governo para que pagasse três salários mínimos para professoras normalistas que eram a maioria. Não sendo atendido, o CPG promoveu uma greve de 46 (quarenta e seis) dias (Canesin, 1993, p. 148) que, segundo Ataídes (2005, p. 36), “resultou em uma proposta do Governo de piso de 1,7 (um vírgula sete) salários mínimos para as professoras normalistas, além do encaminhamento, para a Assembleia Legislativa, do projeto de eleição direta para dos diretores”.

As ações do Governo fizeram com que a direção do CPG recuasse em relação à greve, pois se entendia que a questão salarial se tornava secundária em vista da efetivação das eleições,

que era uma das reivindicações básicas da categoria (ATAIDES, 2005). Conforme o mesmo autor, “essa atitude da direção do CPG provocou um novo desgaste entre a categoria de professores e a direção do sindicato, já que parte dela queria a continuidade da greve, visando a garantir o piso de três salários mínimos”. O Governo, ao encaminhar o projeto de eleição direta nas escolas para Assembleia Legislativa, não atendeu completamente as reivindicações exigidas pelo CPG, a saber, eleições sem restrições, ou seja, o candidato mais votado deveria ser o eleito, ao contrário da proposta do Governo que havia uma lista tríplice, da qual o Governador escolheria quem seria o diretor.

Em fevereiro de 1986, o então Governador Iris Rezende passa seu cargo para o Vice-Governador Onofre Quinam, já que Iris assumiria o Ministério da Agricultura no Governo Sarney. A questão da eleição para diretores das escolas seria transferida para o próximo Governador.

Em 1986, o magistério estadual goiano volta a fazer uma greve de 50 (cinquenta) dias, conforme Canesin (1993, p. 157) escreveu:

Nesse período, o que se constata é que apesar dos professores deflagrarem uma greve de mais de 50 dias durante o segundo semestre (iniciada em setembro) quando da realização da IV Conferência Brasileira de Educação em Goiânia, a capacidade de negociação tornou-se extremamente difícil; nessa greve, as reivindicações eram basicamente: 4 pisos salariais, eleição para diretores uninominal, pagamento em dia, contratação de 9.300 professores e funcionários da Secretariada Educação. A alteração da reivindicação de 3 para 4 pisos dava-se em função da proposta defendida pelo Congresso Nacional de Educação realizado em janeiro.

Em 1987, no Governo de Henrique Santillo, o CPG aceitou a unificação de um Plano de Cargos e Salários. A proposta de eleições diretas para diretor foi apresentada pelo Deputado Romualdo Santillo. Este projeto de lei garantiu a participação de toda a comunidade pertencente à escola (pais, funcionários, alunos e professores).

No início de 1988, o Governo apresentou o Plano de Cargos e Salários (Lei n.º 10.461/88) e o Estatuto dos Funcionários Públicos Civis (Lei 10.460/88) como forma de “valorizar e modernizar” o aparelho do Estado, através da unificação de todas as categorias de Servidores Públicos de Goiás.

Como observou Canesin (1993), a incorporação dos professores no Plano de Cargos e Salários e o Estatuto acabaram por invalidar todas as lutas que os professores tinham tido nos

Governos anteriores, pois foram retirados os direitos adquiridos nos planos anteriores, como licença para aprimoramento, as horas-atividades e a eleição para diretores de escolas.

Assim, segundo Ataídes (2005), a greve tornou-se inevitável em 1988, iniciando em setembro e estendendo-se até o final de outubro. O Secretário da Educação, Jônathas Silva, tentou impedir a deflagração da greve, anunciando um abono salarial, que foi rejeitado pela Assembleia do Magistério, promovida pela CPG. Contudo, a greve acabou esvaziando-se tendo em vista a ameaça de “corte do ponto” e demissão de professor contratado por pró-labore que participasse do movimento social. Voltaram às aulas sem conseguir aumento nem garantia de terem seus direitos retornados.

No final de 1988, o Congresso Unificado dos Trabalhadores da Educação de Goiás, nos dias 25, 26 e 27 de novembro, realizado na cidade de Itumbiara, criou o Sindicato dos Trabalhadores da Educação em Goiás, substituindo o CPG, com a presença de mais de 5.000 (cinco mil) pessoas (ATAIDES, 2005, p. 41).

No movimento social do magistério de Goiás predominaram as pautas por reajustes salariais, mas constatamos também as lutas pela democratização das escolas e pelo estatuto do magistério. Houve retrocesso quando o plano cargos e salários invalidou as conquistas de direitos consolidados em lutas anteriores (1988). Como na maioria dos Estados apresentados as reivindicações dos sindicatos não foram integralmente atendidas e alguns acordos desrespeitados por parte do Governo.

2.5.2 - O Movimento Social do Magistério no Distrito Federal em busca da valorização

O Distrito Federal é um dos entes federativos do Brasil, como Estados, União e Municípios. A existência de Brasília, encravada no estado de Goiás, tomou corpo a partir de 21 de abril de 1960.

É a partir dessa data que se pode contar a história do movimento do Magistério no Distrito Federal. Este movimento teve como protagonista o Sindicato dos Professores do Distrito Federal (SINPRO – DF). O SINPRO – DF construiu-se politicamente sob a imposição de dois fatos que marcaram a história brasileira: a resistência contra o regime militar e a consolidação de Brasília como cidade e capital política do País.

Brasília teve uma curta experiência democrática, logo interrompida pelo golpe militar de abril de 1964, que implantou a Ditadura Militar. A cidade passou a ser severamente controlada pelo aparato repressivo. A Universidade de Brasília foi invadida pelas tropas militares de Mato Grosso que, em 9 de abril de 1964, tomaram o *campus*, com a prisão de professores e alunos. Foram expulsos 16 professores, o que levou 223 outros a entregarem seus pedidos de demissão, significando a perda de 79% (setenta e nove por cento) dos docentes desta Universidade. Houve nova invasão em 1965 e em agosto de 1968.

Conforme Caron (1996, p. 116), “apesar das medidas impostas pela repressão, a vida e a discussão política se organizavam nos subterrâneos. [...] Além da invasão da Universidade, o Governo reprimiu várias greves e interveio em todos os sindicatos da cidade”.

Em relação às atividades sindicais, Sousa citado por Caron (1996, p. 116) fez as seguintes considerações:

Depois das inúmeras manifestações coletivas durante o Governo de João Goulart, revelando expressivo nível de organização e mobilização dos trabalhadores brasilienses, seguiu-se um período de intensa repressão às lideranças sindicais, intervenções nas entidades mais atuantes e até proibição de uso da carteira sindical. Neste clima repressivo, as entidades sindicais sofreram o esvaziamento de suas funções principais (organização e ação em torno dos interesses da categoria) passando a atividades de cunho social e assistencial.

Caron (1996) escreveu que, em 1961, a crise provocada pela demissão de 10 (dez) professores secundários da Comissão de Administração do Sistema Educacional de Brasília (CASEB) foi contornada sobre pressão grevista. Criou-se no mesmo ano (1961) a Associação dos Professores Secundários de Brasília, fortalecendo as manifestações da categoria.

A respeito do Sindicato dos Professores do Distrito Federal, Caron (1996, p.117) elaborou o seguinte relato:

a história política do SINPRO – DF começou em 1960, ainda na forma de associação. Pela própria natureza da cidade na época (recém-inaugurada, falta de quadros, transferência de funcionários), a maioria das reivindicações da categoria era de caráter essencialmente corporativista; um exemplo disso foi a greve de 1962, que reivindicava moradia para professores pioneiros.

Inaugurada em 1960, Brasília em 1963 atendia 27.104 crianças e jovens no ensino fundamental, finalizando o ano de 1964 com 34.819 alunos. Portanto, quatro anos depois de inaugurada, já tinha uma rede de escolas considerável, constituindo um sistema de ensino. Este sistema foi administrado inicialmente pela Comissão de Administração do Sistema Educacional de Brasília (CASEB); em seguida, pela Fundação Educacional do Distrito Federal (FEDF);

depois, pela Superintendência da Educação e Cultura e, finalmente, pela Secretaria da Educação e Cultura.

Um movimento sindical foi realizado através da Associação dos Professores Primários e Secundários de Brasília, fruto da fusão das duas entidades existentes.

Conforme Caron (1996), o golpe militar de 1964 desmantelou a organização dos professores que retomam as mobilizações em 1975, onze anos depois.

Em abril de 1979, “a categoria de professores saiu às ruas para deflagrar a primeira greve dos professores do Distrito Federal durante a Ditadura Militar, acompanhando assim o renascimento do movimento sindical que se firmava em todo o País” (CARON, 1996, p.117).

Nesta greve, relatou Caron (1996), após muita discussão e impasse, a Secretária de Educação à época, Professora Eurides Brito, demitiu arbitrariamente mais de 30 (trinta) professores dos quais 27 (vinte e sete) seriam readmitidos logo depois, em função da abertura política que já se configurava e três somente foram readmitidos com o fim do regime militar em 1985.

A forte repressão e a conjuntura política da época fizeram com que o movimento terminasse sem conquistas, mas o caminho para o crescimento e a organização dos professores do Distrito Federal estavam consolidados (CARON, 1996). Porém, a luta pela consolidação do SINPRO –DF ainda passaria por difíceis momentos, sendo o mais crítico deles a intervenção do Ministério do Trabalho na direção da entidade realizada entre 20 de agosto de 1979 a 26 de junho de 1980.

Caron (1996), ao relatar sobre a eclosão dos movimentos grevistas no ano de 1979, considerou que esses movimentos foram um marco significativo para criar espaço às manifestações classistas. Professores, comerciários, operários da construção civil, metalúrgicos, vigilantes, garis, motoristas e cobradores realizaram greves reivindicando maiores salários e melhores condições de vida e trabalho. A greve dos professores teve repercussão nacional, tendo em vista o caráter massivo do movimento e o desfecho lamentável da intervenção feita pelo Ministério do Trabalho na Associação Profissional da categoria.

O fim da Ditadura Militar e instalação da “Nova República”, em março de 1985, trouxeram repercussões imediatas para o plano sindical dos professores de Brasília.

Nomeado em 1985 pelo Presidente Sarney, o primeiro Governador pós-Ditadura Militar, José Aparecido de Oliveira, tomou posse em meio ao processo de redemocratização que

alcançava todo o País. Apesar de escolhido pelo Presidente, Aparecido (governador biônico, como ficou conhecido) viu-se obrigado a implementar várias medidas democráticas para acompanhar a conjuntura nacional.

Conforme Caron (1996), na Área Educacional, Aparecido designou nomes que se destacaram na luta contra o período autoritário, tais como o Professor Pompeu de Souza, para a Secretaria da Educação, e o Professor Fábio Bruno para a Diretoria Executiva da Fundação Educacional (FEDF). O primeiro notabilizou-se pela luta na Universidade de Brasília contra o autoritarismo, teve seus direitos políticos cassados; o segundo foi um dos principais organizadores do movimento sindical dos professores durante os duros anos da repressão.

As promessas de ampla democratização não impediram, todavia, que a direção do SINPRO – DF deflagrasse uma greve em março de 1985, a primeira do Magistério de Brasília após Ditadura (CARON, 1996).

Conforme Caron (1996), nessa greve, várias conquistas, algumas delas históricas, foram obtidas: um delegado sindical para cada escola; eleição direta para diretor de escola e para as regionais de ensino; estabilidade no emprego a partir de um ano de serviço; ganho real de 96% (noventa e seis por cento) pago em 3(três) parcelas; trinta dias de licença amamentação; readmissão dos demitidos por razões políticas durante a Ditadura Militar e dias parados negociados.

No final de 1985, o Governador José Aparecido começou a sofrer um rápido desgaste devido à queda de prestígio do Governo Sarney, impotente para resolver os graves problemas nacionais tais como a inflação que, em 1985, foi de 235% (duzentos e trinta e cinco por cento), a crise política e a queda do poder aquisitivo.

Com a decretação do Plano Cruzado (fevereiro a novembro de 1986), a popularidade de Sarney e do Partido do Movimento Democrático Brasileiro (PMDB) recuperou-se durante os 10 (dez) meses seguintes, principalmente devido ao congelamento de preços numa economia altamente inflacionada. A inflação de 235% (duzentos e trinta e cinco por cento) em 1985, caiu para 65% (sessenta e cinco por cento) no Plano Cruzado. Entretanto, no âmbito interno do Distrito Federal (D.F.), especialmente entre os professores, o Plano Cruzado enfrentou um dos seus primeiros confrontos.

O Magistério do DF, sentindo-se lesado pela perda do reajuste de 34% (trinta e quatro por cento) pelo congelamento de salários, mesmo contra a vontade do SINPRO – DF que, sob a

tônica do Partido Comunista Brasileiro (PCB) e da ala progressista do PMDB, dividiu-se entre o apoio ao Governo Federal (devido ao Plano Cruzado) e as reivindicações da categoria. A greve acabou sendo derrotada, mas o PMDB e o PCB perderam a direção do SINPRO – DF para a Central Única dos Trabalhadores (CUT) e para o Partido dos Trabalhadores (PT) nas eleições daquele ano (CARON, 1996).

As lutas dos professores na “Nova República” passaram a representar uma verdadeira confrontação política entre a categoria do Magistério e os dois governos locais que sucederam os antigos generais: a gestão de Aparecido de Oliveira (1985/88) e de Joaquim Domingos Roriz (nomeado de 1988 a 1990 e eleito de 1990 a 1994) (CARON, 1996).

O ano de 1987 começou com uma conjuntura diversa do período anterior: o Plano Cruzado chegou ao seu fim, e o poder aquisitivo dos trabalhadores reduziu-se drasticamente devido ao longo período (10 meses) de congelamento de salários, o qual foi acompanhado da súbita liberação de preços. Consequentemente eclodiram várias greves em todo o Brasil por uma política salarial de recuperação das perdas.

Conforme Caron (1996), no DF, os professores entraram em greve no mês de março de 1987. Seguindo a linha do Governo Federal, José Aparecido mudou o perfil político e inicialmente recusou-se a negociar. A greve estendeu-se por 45 (quarenta e cinco) dias num difícil embate político, no qual o Governo foi obrigado a ceder e negociar vários pontos: lei salarial, plano de carreira, conquistas trabalhistas e outros. Mesmo assim, o governo exonerou 36 (trinta e seis) diretores de escolas e diretores regionais, ameaçando ainda retirar definitivamente as eleições diretas para estes cargos. Além disso, reprimiu a categoria do Magistério colocando policiais nas escolas para impedir reuniões entre professores e a comunidade durante a greve, chegando à incoerência de chamar os pais para “darem aula”.

A partir dessa greve, estabeleceu-se um conflito permanente entre Sindicato e Governo do Distrito Federal que se agravaria na gestão seguinte. A comunidade apoiava o Sindicato no confronto com o Governo, pois o mesmo não tinha uma política para o movimento popular.

Em 1989, com Joaquim Roriz como Governador indicado do DF, os professores foram à greve pela recuperação das perdas salariais desde o Plano Cruzado e pela implementação do Plano de Carreira, conhecendo de perto as medidas do novo Governo para impedir o movimento sindical: repressão policial contra as manifestações e intensa campanha contra o SINPRO-DF na mídia e nos jornais, estes últimos praticamente monopolizados pelo Governo, como verdadeiros

porta-vozes do Governo do DF. Recusando-se a negociar antes dos conflitos, ameaçando já nos primeiros dias de greve e manipulando a comunidade mais carente e desinformada contra o Sindicato, Roriz reintroduziu parte dos métodos usados durante o regime militar, ou seja, desgastar ao máximo o movimento e só negociar quando a pressão sobre o sindicato chegasse ao limite (CARON, 1996). A greve durou 54 (cinquenta e quatro) dias e o magistério obteve algumas conquistas, entre elas a gratificação de magistério e a implementação de um novo plano de carreira.

No mês de março de 1990, Roriz recusou-se novamente a negociar com a categoria do Magistério, em greve desta vez por aumento de 54% (cinquenta e quatro por cento) previsto no acordo assinado pelo próprio governo na implementação do plano de carreira. Nesta época, o governador estava desincompatibilizando temporariamente do Governo do Distrito Federal para poder candidatar-se às primeiras eleições diretas na história de Brasília, passando seus encargos para o Vice-Governador. O Magistério recorreu ao Tribunal Regional do Trabalho, onde conseguiu ganho de causa para suas reivindicações, obrigando o Governo do Distrito Federal a pagar a dívida. No entanto, o Governo do Distrito Federal só começou a pagar 5 (cinco) meses depois – com o Magistério novamente em greve em agosto de 1990 para receber o ganho obtido na Justiça (TRT) – mesmo assim em várias parcelas e com muitos erros de cálculos. O total da dívida só foi quitado um ano depois em nova greve do Magistério em setembro de 1991.

Segundo Caron (1996), Roriz obteve a vitória na primeira eleição direta para Governador de Brasília sentindo-se suficientemente fortalecido para implementar a mesma política neoliberal que o então Presidente Collor (1990-1992) propunha para o funcionalismo público.

Iniciou-se assim uma acelerada perda do poder aquisitivo e a retirada de conquistas históricas. Este chegou ao ano de 1992, com perdas salariais jamais vistas na história dos professores de DF. O piso salarial da professora normalista, que era de 3,5 (três vírgula cinco) salários mínimos em 1987, passou a ficar abaixo do salário mínimo. O Professor com licenciatura plena, que em 1989 tinha o piso inicial de 13 salários mínimos, passou para 2,6 (dois vírgula seis) salários mínimos.

No plano administrativo, Roriz retirou as eleições diretas para diretor de escola, alegando que, “enquanto eu for governador não haverá eleições. Quem escolhe diretor é o Governo. Quem quiser fazer eleições para diretor, que conquiste a confiança de 72% (setenta e dois por cento) da

população, como fiz nas urnas” (declarações do governador aos jornais da época) (CARON, 1996).

O ano de 1991 foi marcado por duas greves, nas quais os professores obtiveram a gratificação de regência de classe (o conhecido pó de giz), representando 20% (vinte por cento) sobre o salário-base. Contudo, continuaram as perdas salariais em função da política recessiva do governo federal, sob o comando do então Presidente Fernando Collor.

Em março de 1992, os professores entraram em greve, a qual seria a mais longa na história do Magistério até então. Conforme Caron (1996), assim que começou o movimento grevista, o Governador reconheceu que o salário era baixo, mas viajou para o Japão, de onde só voltaria depois de 15 (quinze) dias.

O Magistério radicalizou suas ações e teve início a uma duríssima “queda de braços” entre o Governo e o Sindicato: foram 72 (setenta e dois) dias de greve sem salários, com choque entre os professores e a cavalaria da polícia militar nas manifestações e na porta do palácio do Buriti, além do bloqueio por parte dos primeiros nas principais vias da cidade, na tentativa de abrir negociações sistematicamente recusadas pelo Governador. Além disso, somou-se à greve o movimento nacional pelo *impeachment* do Presidente Collor, que acabaria sendo deposto em setembro de 1992.

Obrigado pelas circunstâncias, o Governo apresenta a proposta de 11% (onze por cento) – irrisória, em virtude da perda salarial de 400% (quatrocentos por cento) e da inflação de 20% (vinte por cento) ao mês – e a possibilidade de pagamento dos 72 (setenta e dois) dias descontados, os quais só foram efetuados após 16 (dezesesseis) dias do término do movimento e, mesmo assim, parceladamente.

Conforme Caron (1996), houve recuo dos professores, temporariamente, mas voltaram à carga – premidos pela necessidade – no mês de novembro. Foram necessários mais 27 (vinte e sete) dias de luta para conseguir a “isonomia” com setores do Governo Federal, representando um significativo ganho salarial de aproximadamente 130% (cento e trinta por cento).

Assim, mesmo desgastados pelos frequentes embates com o Governo do DF, os professores do DF conseguiram recuperar parte do poder aquisitivo do final da década de 1980, mas ainda assim abaixo do poder aquisitivo de 1985.

Caron (1996) analisou que o ano de 1993 foi marcado pelo estigma de 1992. Tanto o Governo do Distrito Federal como o SINPRO trataram de se recuperar da greve dos 100 (cem) dias, o que gerou uma certa trégua durante os dois últimos anos do Governo Roriz.

O Magistério do DF, cansado da Administração Roriz e insatisfeito com o clima de confronto estabelecido pelo Governo do Distrito Federal nos anos anteriores, passaram a apoiar, como jamais se tinha visto na história da categoria, uma candidatura política: a do professor Cristovam Buarque, ex-reitor da UnB e candidato pelo Partido dos Trabalhadores ao governo do DF.

Cristovam Buarque venceu as eleições no 2.º turno com 8% (oito) a mais dos votos sobre o Senador Valmir Campelo em 15 de novembro de 1994.

A influência do SINPRO – DF nesta vitória foi tão importante que, dos 30 (trinta) membros da diretoria do Sindicato na época, 13 (treze) pediram licença do mandato e foram compor os novos quadros do Governo Cristovam. Além disso, muitos outros cargos administrativos foram ocupados por profissionais da educação.

Desse modo, ao iniciar o novo governo, em janeiro de 1995, os professores da rede oficial de ensino depositaram grandes expectativas no programa político dos partidos populares, na esperança de que não precisariam mais recorrer às greves longas e extenuantes para conseguirem o atendimento das suas reivindicações.

A história do movimento social do Magistério Público da Educação Básica do Distrito Federal, com nuances locais, parece o “mesmo filme” contado nos tópicos anteriores, nos diferentes estados brasileiros.

O movimento social do magistério produziu muitos ganhos, mas teve também perdas. Constatamos, conforme Nogueira (1996, p. 209),

a capacidade de resistência e mobilização do magistério na sustentação do movimento; a falta de flexibilidade dos governos no trato das relações coletivas em áreas estratégicas como a educação; ausência de formas de mediação e arbitragem capazes de trazer soluções momentâneas para o confronto e mover os governos de suas posições inflexíveis; o impacto das greves é sobretudo social e político, não ferindo diretamente a materialidade econômica do sistema capitalista; os segmentos das classes que vivem do trabalho são os mais afetados com as greves e, nesse aspecto, chama a atenção a ausência de apoio efetivo dos demais sindicatos de trabalhadores em solidariedade aos professores.

Este legado do movimento social do magistério no Brasil constitui uma experiência impar que o magistério municipal da RMC pode aproveitar na busca de valorização.

No capítulo seguinte, discutiremos o financiamento da educação no Brasil, numa perspectiva histórica, apresentando as propostas de Anísio Teixeira sobre um Fundo de Financiamento, a implantação e a implementação do FUNDEF, discutindo a ideologia subjacente a sua criação e o Plano Nacional de Educação de 2001.

CAPÍTULO III

FINANCIAMENTO DA EDUCAÇÃO NO BRASIL NA PERSPECTIVA HISTÓRICA

Na história da educação no Brasil tivemos períodos de estabilidade e instabilidade quanto à garantia do financiamento como um movimento de pêndulo.

Com a expulsão dos Jesuítas, o Marquês de Pombal, após um período de doze anos sem definição de mecanismos de financiamento da educação na Corte e nas colônias, criou, em 1772, o subsídio literário, imposto sobre a carne e a aguardente. Foi a dependência de uma única fonte, com alta possibilidade de sonegação e não prioritária do ponto de vista dos órgãos de fiscalização da metrópole, resultando num grande período de instabilidade do setor educacional no Brasil.

Após a Independência, adotou-se a descentralização do financiamento da educação, partindo da interpretação do Ato Adicional à Constituição do Império (BRASIL, 1834). Esta interpretação do Ato Adicional considerava os níveis de ensino que não fosse o superior como problemas exclusivos das províncias. Esta interpretação se manteve mesmo com a proclamação da República, pois a educação, nos níveis primário e secundário, era uma questão estadual.

A primeira Constituição Republicana (1891) não vinculou recursos para a educação tornando o financiamento desta área dependente da vontade política dos governantes da época.

A Constituição Federal de 1934, pela primeira vez na História do Brasil, vinculou recursos financeiros para a educação definindo percentuais de cada ente federativo, conforme o Artigo 156: “A União e os municípios aplicarão nunca menos de dez por cento, e os Estados e Distrito Federal nunca menos de vinte por cento, da renda resultante dos impostos na manutenção e no desenvolvimento dos sistemas educativos” (BRASIL, 1934). Onerou menos União e municípios obrigando Estados e Distrito Federal a reservar o dobro de recursos financeiros para o ensino em relação à obrigação dos dois primeiros entes federativos.

Essa Constituição Brasileira (1934) propôs a criação de Fundos Financeiros para a Educação no Artigo 157:

A União, os Estados e o Distrito Federal reservarão uma parte de seus patrimônios territoriais para a formação dos respectivos fundos de educação.

§ 1.º As sobras das dotações orçamentárias, acrescidas de doações, percentagens sobre o produto de vendas de terras públicas, taxas especiais e outros recursos financeiros constituirão, na União, nos Estados e nos Municípios, esses fundos especiais, que serão aplicados exclusivamente em obras educativas determinadas em lei.

§ 2.º Parte dos mesmos fundos se aplicará em auxílio a alunos necessitados, mediante fornecimento gratuito de material escolar, bolsas de estudo, assistência alimentar, dentária e médica, para vilegiaturas (BRASIL, 1934).

Todavia, a Constituição decretada por Getúlio Vargas em 1937 retirou a vinculação de recursos financeiros para educação. Em 1941, a 1.ª Conferência Nacional de Educação apontou a necessidade de se retornar à vinculação orçamentária para a educação. Este retorno se deu com o Decreto-Lei 4.958 de 12 de novembro de 1942, instituindo o Fundo Nacional do Ensino Primário e dispondo sobre o Convênio Nacional de Ensino Primário. O referido decreto determinava:

Art. 1º - Fica instituído o Fundo Nacional de Ensino Primário. Art. 2º - O Fundo Nacional de Ensino Primário será formado pela renda proveniente dos tributos federais que para este fim vierem a ser criados. *Parágrafo único.* Os recursos e a aplicação do Fundo Nacional de Ensino Primário deverão figurar no orçamento da receita e da despesa da União, regendo-se a matéria pela legislação federal de contabilidade. Art. 3º Os recursos do Fundo Nacional de Ensino Primário se destinarão à ampliação e melhoria do sistema escolar primário de todo o país. Esses recursos serão aplicados em auxílios a cada um dos Estados e Territórios e ao Distrito Federal, na conformidade de suas maiores necessidades. Art. 4º Fica o ministro da Educação autorizado a assinar, com os governos dos Estados, Territórios e Distrito Federal, o Convênio Nacional de Ensino Primário, destinado a fixar os termos gerais não só da ação administrativa de todas as unidades federativas relativamente ao ensino primário mas ainda da cooperação federal para o mesmo objetivo. Art. 5º A concessão do auxílio federal para o ensino primário dependerá, em cada caso, de acordo especial, observados os termos gerais do Convênio Nacional de Ensino Primário e as disposições regulamentares que sobre a matéria forem baixadas pelo Presidente da República. Art. 6º Este decreto-lei entrará em vigor na data de sua publicação, ficando revogadas as disposições em contrário (BRASIL, 1942).

Observamos que os objetivos deste Fundo resumiam-se na ampliação e melhoria do sistema escolar primário de todo o País (Art. 3º). Tais medidas, porém, não foram implementadas imediatamente. Foi necessário outro decreto que regulamentasse o Decreto Lei 4.958 de 1942 e que garantisse aos Estados os recursos que a União destinaria, a fim de apoiar a ampliação do ensino primário. Esta regulamentação se concretizou por intermédio do Decreto Lei 8.529, de 2 janeiro de 1946 (Lei Orgânica do Ensino Primário).

A Constituição de 1946 retomou, em boa parte, princípios da Constituição de 1934, entre eles a vinculação de recursos provenientes de impostos para o financiamento da educação.

Em seu Artigo 169, determinou: “Anualmente, a União aplicará nunca menos de dez por cento e os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, nunca menos de vinte por cento, da renda resultante dos impostos na manutenção e desenvolvimento do ensino” (BRASIL, 1946).

O Artigo 171 determinou a criação do Fundo Nacional: “Os Estados e o Distrito Federal organizarão os seus sistemas de ensino. § Único - Para o desenvolvimento desses sistemas, a União cooperará com auxílio pecuniário, o qual em relação ao ensino primário provirá do respectivo Fundo Nacional”.

Em 1947, o Governo Constitucional de Eurico Gaspar Dutra e o Ministro Clemente Mariani aprovaram o Decreto 24.191 de 10 de dezembro de 1947, que deu nova redação aos Artigos 4.º e 5.º do Decreto n. 19.513/45, regulamentando a aplicação do Fundo Nacional:

Art. 1º - Os arts. 4º e 5º do Decreto nº 19. 513, de 25 de agosto de 1945, passarão a vigorar com a seguinte redação:

Art. 4º - Os auxílios federais, provenientes do Fundo Nacional do Ensino Primário, serão aplicados nos termos seguintes:

I - A importância correspondente a 70% do auxílio federal destinar-se-á a construções, reconstruções de prédios escolares e à aquisição de equipamento didático, observados os termos do plano que for elaborado pelo Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos e aprovado pelo Ministro de Estado. As obras serão executadas pela unidade federativa interessada ou, quando conveniente, a critério do Ministro de Estado, pela administração federal. Correrão a conta dessa parcela as despesas referentes à execução do plano e fiscalização das obras.

II - A importância correspondente a 25% do auxílio federal será aplicada na educação primária de adolescentes e adultos analfabetos, observados os termos do plano de ensino supletivo que for aprovado pelo Ministro de Estado.

III- A importância correspondente a 5% do auxílio federal será aplicada na concessão de Bolsas de Estudo, na manutenção de cursos destinados à formação e aperfeiçoamento de pessoal docente e técnico – especializado de ensino primário e normal e no funcionamento de classes de ensino primário destinadas à demonstração de prática pedagógica, na forma do plano que for organizado pelo Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos e aprovado pelo Ministro de Estado.

Art. 5º - A concessão do auxílio federal dependerá, nos casos das alíneas I, do artigo anterior, de acordo celebrado entre o Ministério da Educação e Saúde e o representante devidamente autorizado da unidade federativa interessada, atendidos os critérios gerais indicados nos artigos anteriores, e mediante prévia autorização do Presidente da República.

§ 1º - Os acordos serão assinados anualmente, em qualquer época, tendo em vista as disponibilidades do Fundo Nacional de Ensino Primário.

§ 2º - Ao Ministério da Educação e Saúde, incumbirá de fiscalizar, em todos os seus termos, a execução dos acordos celebrados na forma do presente artigo (BRASIL, 1947)

Podemos observar, pelo teor do decreto, que a maior preocupação recaiu sobre os gastos com a estrutura física e sobre a provisão de equipamentos para os sistemas de ensino, destinando-se para isso 70% dos recursos do Fundo. Outra preocupação considerável foi quanto ao combate ao analfabetismo, pois 25% dos recursos foram destinados aos jovens e adultos analfabetos, restando 5%, que foram destinados a bolsas de estudos, manutenção de cursos de formação e aperfeiçoamento de pessoal docente e técnico e para o funcionamento de classes anexas para demonstração de prática pedagógica. A valorização do magistério não foi uma prioridade.

O Decreto 24.191/1947 destinou recursos bastante consideráveis à formação e ao aperfeiçoamento do pessoal docente e técnico (5%), demonstrando o governo, a preocupação com a valorização do magistério.

Em 1961, foi aprovada a Lei 4.024 que fixou as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Esta lei manteve a vinculação dos recursos financeiros para a manutenção e desenvolvimento do ensino, criando a necessidade de se ampliarem os recursos, tendo em vista as propostas de metas qualitativas e quantitativas que seriam detalhadas no Plano Nacional de Educação. No Art. 92, esta LDB, definiu que a União deveria aplicar, na manutenção e desenvolvimento do ensino 12 % (doze por cento), no mínimo de sua renda de impostos e os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, 20 % (vinte por cento), no mínimo. Este artigo foi revogado pela Lei n.º 5.692 de 1971.

A Constituição de 1946 sofreu muitas emendas após o golpe militar de 1964, por intermédio de Atos Institucionais. A Regime Militar imposto pelo golpe praticamente suspendeu as garantias constitucionais vigentes. As emendas serviram para instaurar um novo sistema tributário que visava aumentar o centralismo econômico e político da União, revogando, assim, a vinculação dos recursos para educação (CURY, 2007) e extinguindo-se, portanto, o Fundo Nacional proposto pelo Plano Nacional de Educação de 1962.

A Constituição de 1967, modificada pela Emenda Constitucional n.º 1 de 1969 da Junta Militar que governava o Brasil na data, não vinculou recursos para a Educação na esfera da União, dos Estados e do Distrito Federal, obrigando os municípios a aplicarem o percentual de 20% dos impostos no ensino primário de suas redes.

A Emenda Constitucional n.º 24/83 (Emenda Calmon) vinculou novamente os recursos para Educação. Esta vinculação passou a vigorar a partir da Lei 7.348/85 que regulamentou a Emenda Constitucional n.º 24/83. Os fundos de financiamentos não foram propostos nesta emenda.

Por sua vez, a Constituição de 1988 garantiu a vinculação de recursos financeiros para a manutenção e desenvolvimento do ensino pelo Art. 212:

Art. 212. A União aplicará, anualmente, nunca menos de dezoito, e os Estados, o Distrito Federal e os Municípios vinte e cinco por cento, no mínimo, da receita resultante de impostos, compreendida a proveniente de transferências, na manutenção e desenvolvimento do ensino. § 1º - A parcela da arrecadação de impostos transferida pela União aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios, ou pelos Estados aos

respectivos Municípios, não é considerada, para efeito do cálculo previsto neste artigo, receita do governo que a transferir. § 2º - Para efeito do cumprimento do disposto no "caput" deste artigo, serão considerados os sistemas de ensino federal, estadual e municipal e os recursos aplicados na forma do art. 213. § 3º A distribuição dos recursos públicos assegurará prioridade ao atendimento das necessidades do ensino obrigatório, no que se refere à universalização, garantia de padrão de qualidade e equidade, nos termos do plano nacional de educação. § 4º - Os programas suplementares de alimentação e assistência à saúde previstos no art. 208, VII, serão financiados com recursos provenientes de contribuições sociais e outros recursos. § 5º O ensino fundamental público terá como fonte adicional de financiamento a contribuição social do salário-educação, recolhida pelas empresas, na forma da lei (Redação dada pela Emenda Constitucional n.º14, de 1996)(Brasil, 1988).

O Artigo 212 da CF/1988 garantiu a aplicação de 5% (cinco por cento) a mais da receita resultante de impostos para a manutenção e desenvolvimento do ensino, por parte da União, uma vez que, antes da aprovação da Constituição/88, a União aplicava 13% (treze por cento). Foram mantidos os percentuais de 25% (vinte e cinco por cento) para Estados, Municípios e Distrito Federal. Ficou definida neste artigo a prioridade de atendimento das necessidades do ensino obrigatório (que na época era o Ensino Fundamental).

Os programas de Merenda Escolar e Assistência à Saúde ficaram desvinculados dos recursos destinados ao ensino, passando a ser financiados com recursos de contribuições sociais e outras dotações orçamentárias, assegurando, assim, maior volume de recursos para a manutenção e desenvolvimento do ensino.

Além dos recursos destinados à educação, o ensino fundamental teve como fonte adicional a contribuição social do salário-educação. Este configurou uma contribuição social dos empregadores que foi recolhida, conforme dispôs lei ordinária, com a finalidade de custear o ensino fundamental. No caso das empresas que investissem diretamente no ensino fundamental de seus empregados e dependentes, a parcela aplicada pôde ser deduzida da contribuição que deveria ser recolhida aos cofres públicos.

O salário-educação foi criado pela Lei n.º 4.440, de 27 de outubro de 1964, no governo de Castelo Branco. Esta lei foi revogada pelo Decreto-Lei n.º 1.422, de 23 de outubro de 1975. Corresponha a 2,5% (dois inteiros e cinco décimos por cento) calculados sobre o total de remunerações pagas ou creditadas a qualquer título, aos empregados segurados. Instituído como contribuição social e não imposto, os recursos do salário-educação não podiam ser considerados para o cálculo de 25% (vinte e cinco por cento) da receita de impostos para despesas com Manutenção e Desenvolvimento do Ensino (MDE).

Desde 1964, quando instituído por lei, até 2003, os recursos do salário-educação eram distribuídos em duas cotas: a cota federal e a cota estadual correspondendo respectivamente a um terço e a dois terços dos recursos arrecadados. Os municípios com o crescimento de sua participação na oferta de ensino fundamental passaram a reivindicar, a partir dos anos de 1990, que parte dos recursos do salário-educação fosse destinada às redes municipais de ensino.

Em consequência da luta dos municípios, foi aprovada a Lei n.º 9.766 de 1998, que dispunha que os recursos da cota estadual fossem redistribuídos entre o governo do Estado e seus municípios, de acordo com critérios a serem fixados em lei estadual. Decorridos 5 anos (2003), conforme informações disponíveis, somente dezesseis estados haviam aprovado leis de repasse do salário-educação a seus municípios: Alagoas, Amazonas, Ceará, Goiás, Maranhão, Minas Gerais, Mato Grosso, Mato Grosso do Sul, Pará, Paraná, Pernambuco, Rio Grande do Norte, Rio Grande do Sul, Rondônia, Santa Catarina e São Paulo. Apesar das leis de repasse, alguns desses estados atrasavam o repasse dos recursos devidos aos municípios.

Os municípios continuaram a luta pela criação de uma cota municipal do salário-educação tendo em vista as dificuldades de receberem esses recursos por meio dos estados. Em 29 de dezembro de 2003, foi aprovada a Lei n.º 10.832, alterando a legislação vigente nos seguintes pontos:

criou-se a cota estadual e municipal dessa contribuição social, em substituição à cota estadual; fixou-se que a cota federal e a cota estadual e municipal do salário-educação se compunha de 30% (trinta por cento) e 60% (sessenta por cento), respectivamente, em relação a 90% (noventa por cento), e não mais em relação a 100% (cem por cento) da arrecadação realizada em cada Estado e no Distrito Federal;

Estabeleceu-se que a cota estadual e municipal seriam integralmente redistribuídas entre o Estado e seus Municípios de forma proporcional ao número de alunos matriculados no ensino fundamental nas respectivas redes de ensino, retirando a necessidade de que os critérios desta distribuição fossem estabelecidos por lei estadual;

Atendendo à reivindicação de Estados e Municípios, O Ministério da Educação (MEC) destinou os 10% (dez por cento) restantes – os chamados recursos desvinculados do salário-educação – ao financiamento do transporte escolar e da Educação de Jovens e Adultos.

O Artigo 212 da Constituição Federal de 1988 fixou os dois princípios do financiamento da educação pública: I - a fonte correspondente à receita resultante de impostos,

vinculada à manutenção e ao desenvolvimento do ensino, e II - a contribuição social do salário-educação. A vinculação de recursos estava relacionada à necessidade de garantir a estabilidade das fontes de financiamento tanto no aspecto de suficiência de recursos quanto da regularidade de seus fluxos.

Alguns aspectos do Artigo 212 mereceram destaque: 1 – A obrigação prevista foi a aplicação anual; não se verificaria seu cumprimento a cada mês, mas o artigo 69, § 4.º, da LDB, estabelecia que as diferenças entre as receitas e as despesas previstas e as efetivamente realizadas, que resultassem no não atendimento dos percentuais mínimos obrigatórios, seriam apuradas e corrigidas a cada trimestre do exercício financeiro; 2- Haveria um piso mínimo de aplicação dos recursos vinculados à manutenção e desenvolvimento do ensino; 18% no caso da União e 25% (vinte e cinco por cento) para os entes subnacionais, estes percentuais poderiam ser elevados pelas Constituições Estaduais, como efetivamente ocorreu nos estados de Goiás, Mato Grosso do Sul, Piauí e São Paulo (30%) e Mato Grosso, Rio de Janeiro e Rio Grande do Sul (35%) ou pelas leis orgânicas municipais; 3 – A vinculação seria realizada em relação às receitas resultantes de impostos e não à totalidade dos recursos orçamentários ou mesmo tributários – não seriam apropriados recursos derivados de taxas, contribuições de melhoria, contribuições de intervenção no domínio econômico ou contribuições sociais; 4 – O conceito referido no Artigo 212 foi o de receita líquida, isto é: a) no Caso da União, deveria se deduzir previamente da receita bruta de impostos a parcela transferida para Estados, Distrito Federal e Municípios, além da Desvinculação das Receitas da União – DRU, enquanto subsistisse; b) no caso dos Estados, deveria se deduzir previamente da receita bruta de impostos a transferência da parcela transferida aos municípios - não houve fundamento para outras deduções; c) no caso do Distrito Federal e dos Municípios, deveria se fazer incidir a vinculação de 25% sobre toda receita de impostos (próprios e transferidos); 5 – A Constituição vinculou à Manutenção e Desenvolvimento do Ensino (MDE) toda a receita resultante de impostos, o que incluiria obrigatoriamente as parcelas da dívida ativa e das multas resultantes de impostos; 6 – No caso dos entes subnacionais, as receitas provenientes das transferências que tinham como origem impostos, deveriam ser computadas como se impostos fossem, para efeito da vinculação; 7 – A receita resultante de impostos poderia financiar todos os níveis e modalidades de educação escolar. Entretanto, o Artigo 211 da Constituição fixou as etapas prioritárias de cada ente federativo, sem prejuízo do exercício da função supletiva por parte da União e dos Estados e, finalmente, 8 – “ A expressão

“*manutenção e desenvolvimento do ensino*” (MDE) teve um sentido técnico-jurídico preciso. Não se confundia com educação *lato sensu*, como se eventualmente se entende, tampouco com a ‘função educação’, categoria orçamentária, que não constituíam despesas com MDE” (VERAS, 1997- p. 58-59).

A Desvinculação de Receitas da União (DRU) foi adotada, em 1994, quando da implementação do Plano Real, no Governo de Fernando Henrique. Até então, a alta taxa de inflação permitia que o setor público apresentasse resultados operacionais positivos com relativa facilidade. Isso era possível porque o valor real das despesas sofria o efeito da erosão inflacionária e, assim, o governo podia controlar seus gastos adiando reajustes ou postergando o efetivo pagamento. Cessados os efeitos da inflação, a desvinculação possibilitou a melhoria das contas públicas, enquanto não se implantassem as reformas constitucionais pretendidas (DIAS, 2008).

Tendo em vista essa contextualização em 1994, foi criado o Fundo Social de Emergência (FSE) como medida necessária à estabilização da economia. A partir de então, esse instrumento foi prorrogado, com algumas alterações, com o nome de Fundo de Estabilização Fiscal (FEF) e, atualmente, Desvinculação de Receitas da União (DRU). Foi aprovada pelo Congresso Nacional sua prorrogação, até 31 de dezembro de 2011. Os fundamentos legais que garantiram a Desvinculação de Receitas da União no período de 1998 a 2006 foram: Emenda Constitucional n.º 10/1996 (Fundo de Estabilidade Fiscal), Emenda Constitucional n.º 17/1997 – (Fundo de Estabilização Fiscal – Prorrogação); Emenda Constitucional n.º 27/2000 (Desvinculação de Recursos da União - DRU) e Emenda Constitucional n.º 42/2003 – (Desvinculação de recursos da União – prorrogação). A Emenda Constitucional n. 68/2011 determinou que “ são desvinculados de órgão, fundo ou despesa, até 31 de dezembro de 2015, 20% (vinte por cento) da arrecadação da União de impostos, contribuições sociais e de intervenção no domínio econômico, já instituídos ou que vierem a ser criados até a referida data, seus adicionais e respectivos acréscimos legais”. Excetuando-se da desvinculação a arrecadação da contribuição social do salário-educação a que se refere o § 5º do art. 212 da Constituição Federal.

Na história do financiamento da educação no Brasil, tivemos períodos sem vinculação constitucional de recursos para a educação, que coincidiram com períodos ditatoriais. Nos períodos democráticos estas vinculações foram estabelecidas.

Das diversas propostas sobre a criação de fundos para o financiamento da educação, na década de 1960, encontramos a proposta do educador Anísio Teixeira que apresentaremos a seguir. A importância de se discutir esta proposta está no fato de que, na discussão da criação do FUNDEF, as ideias de Anísio Teixeira foram aproveitadas, embora tenham deturpado e piorado a proposta original deste autor.

3.1 – ANÍSIO TEIXEIRA E SUA PROPOSTA DE CRIAÇÃO DE FUNDOS PARA FINANCIAMENTO DA EDUCAÇÃO NO BRASIL

Anísio Teixeira observou que as transformações ocorridas no Brasil nos anos de 1950 requeriam uma série de reformas, entre as quais a da educação.

Teixeira (1969, p.53), no texto Educação no Brasil, discutindo a crise educacional brasileira, indicou “uma súplica de providências”, tendo em vista os meios e fins, como proposta para “uma reforma radical das leis e do aparelhamento administrativo do ensino”. O autor em síntese escreveu que a educação do tipo acadêmico e livresco não estava sendo procurada pela população brasileira e que os alunos e professores não estavam buscando os objetivos primordiais da escola. Os alunos buscavam a escola, não para aprender; pretendiam apenas passar nos exames e, que havia, principalmente, duas forças e tendências em jogo na crise educacional: I- Por um lado, o desejo positivo da população por mais educação escolar e a imposição das necessidades de local e tempo para que essa educação fosse melhor, mais eficiente e variada, para uma sociedade já em parte industrial e complexa. II - Por outro, havia a pobreza de recursos a buscar, por uma falsa filosofia da educação, fundada em resíduos de uma teoria de treino da mente, por estudos abstratos ou livrescos, reduzindo a escola a turnos excessivamente curtos e a programas pobres e disparatados exercícios intelectuais, o que transformava a escola e o programa em puro formalismo ou farsa (TEIXEIRA, 1969).

Teixeira (1969) propunha um modelo de escola com o máximo de quatro horas diárias, a funcionar em dois ou três turnos, tanto no nível primário quanto no secundário e até no superior. Desta forma, o professor não teria que acumular várias funções, tendo que lecionar em várias escolas, e o aluno, por sua vez, dividir o seu tempo entre estudo e abandono, na escola primária, ou entre estudo e emprego nos demais níveis de escolarização.

Acrescenta o autor que a redução de tempo e a melhoria das condições de trabalho do professor seriam fatores suficientes para que a escola fosse eficiente, eliminando agravamentos como as confusões pedagógicas e as deformações dos moldes mal copiados de educação acadêmica e intelectualista.

Teixeira (1969), caracterizando a crise educacional, acrescentou que, para que a escola pudesse reduzir as suas atividades de tempo escasso com que contava e conformar-se com o professor apressado e assoberbado que a servia, seria necessária a adoção de objetivos os mais simplificados possíveis. Para tanto, seria fundamental combater aquele tipo de escola que não formava hábitos, não disciplinava relações, não edificava atitudes, não ensinava técnicas e habilidades, não moldava o caráter, não estimulava ideais ou aspirações, não educava para conviver ou para trabalhar, não transmitia sequer sumárias, mas esclarecidas noções sobre as nossas instituições políticas e a prática da cidadania.

Da proposta de Teixeira (1969, p. 52), interessou-nos apresentar e discutir o 2.º e 5.º itens da súmula, a seguir:

Segundo, mobilizar os recursos financeiros para a educação, de forma a obter deles (de todos eles, em cooperação e conjugação) maiores resultados. Sugerimos a constituição, com as percentagens previstas na lei magna da República, de fundos de educação – federal, estaduais e municipais; estes fundos, administrados por conselhos, organizados com autonomia financeira, administrativa e técnica e todos os poderes necessários para a aplicação dos recursos, inclusive no pagamento de empréstimos e planos de inversões e dos quadros de pessoal e do magistério locais (com tabelas de vencimentos locais), permitindo, assim, a adaptação da escola às condições econômicas de cada localidade; [...] *Quinto*, alterar as condições de trabalho do professor, proporcionando-lhe novas bases de remuneração, para não lhe reduzir o período de influência aos escassos minutos de aula. Toda educação é influência de uma pessoa sobre a outra, demanda tempo, e nas condições atuais não há tempo para se exercer tão imprescindível influência.

No segundo item, como se vê, Anísio Teixeira introduziu a ideia de fundos para financiamento da educação, indicando a necessidade de instituição de um conselho forte, com autonomia para administrar estes fundos. No quinto item, por sua vez, tocou na questão da valorização do trabalho docente, indicando a necessidade de melhoria salarial, para permitir ao professor que trabalhasse em apenas uma unidade escolar, tendo tempo para educar e estudar.

O autor, reconhecendo que os recursos econômicos, materiais e humanos eram insuficientes para um “sistema efetivo e realmente homogêneo em todo o país”, indicou a necessidade de “municipalizar a escola pública, entregando-a ao município, que a manteria com os recursos do Fundo Escolar Municipal, constituído pelos 20% (vinte por cento) de sua receita

tributária, acrescido da quota do Estado e de possível quota federal” (TEIXEIRA, 1969, p. 53,54). Para ele, a descentralização da administração e a manutenção das escolas iriam “ligá-las melhor à comunidade local e, desse modo, vitalizá-las, tornando-as responsáveis perante a comunidade e essa, por sua vez, responsável pelas suas escolas”.

A proposta de Teixeira previa que o “Fundo Escolar seria aplicado nas seguintes proporções: 60% (sessenta por cento) no pagamento ao magistério, 20% (vinte por cento) em material didático e conservação do prédio, 15% (quinze por cento) em construção ou ampliação dos prédios e 5% (cinco por cento) na administração escolar” (1969, p. 54).

Em seu artigo “Bases preliminares para o plano de educação referente ao Fundo Nacional de Ensino Primário” (1962) e no livro “Educação é um direito”, Teixeira apresentou um modelo para o financiamento do ensino primário alterando algumas percentagens: 55% para pagamento dos salários dos professores, 7% para a administração e serviços, 13% para biblioteca e material de ensino, 15% para assistência, alimentação e saúde e 10% para prédios e equipamentos.

Teixeira (1968) explicitou sua preocupação com a desigualdade econômica e cultural reinantes entre os municípios, o que levaria à formação desigual dos alunos conforme o local em que vivessem (1968).

Para compensar essa desigualdade, propôs a fixação de um “custo-padrão” da educação que deveria ser financiado com recursos dos três poderes públicos: União, Estados e Municípios (1968). O custo-padrão da escola primária seria definido tomando como base o salário do professor, não inferior a 1,5 (um e meio) salário mínimo (S.M) vigente à época para uma carga de trabalho diário de 6 horas. Para calcular a despesa com a escola, por aluno, ao ano, tendo como parâmetro 35 alunos para cada professor, bastaria calcular o quanto cada professor receberia em 12 meses, ou seja, $1,5 \times S.M. \times 12$, dividindo o resultado parcial por 35 (alunos), o que resultaria em $0,5143 \times S.M.$ Como este valor significaria 55% (cinquenta e cinco) do custo total do aluno, para evoluir a 100% (cem por cento), resultaria em $0,9351 \times S.M.$ para o custo do aluno ao ano. Acrescentando os demais ônus das despesas de pessoal, de responsabilidade do governo, dever-se-ia incorporar 14% (quatorze por cento) a mais nesse valor, resultando, portanto, $1,0660 \times S.M.$ para o custo, por aluno ao ano.

Partindo destes cálculos, para se obter a despesa com o ensino, por Estado, ao ano, seria necessário apenas multiplicar o número total de alunos do Estado por $1,0660 \times S.M.$ encontrando, assim, o montante de recursos para se atender a todos os estudantes do País.

O autor (1968) considerou que, para financiar o total de estudantes, haveria a necessidade de se definir quotas-partes dos municípios, dos Estados e da União. Caso as quotas-partes municipais e estaduais não fossem suficientes para completar o custo, por aluno, ao ano (1,0660 X S.M.), a União entraria com a quota parte federal, correspondente ao que faltasse.

Prosseguindo com o histórico do financiamento, discutiremos no próximo tópico a conceituação de *financiamento da educação* para em seguida tratar do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e a Valorização dos Profissionais do Magistério.

3.2 – ESTRUTURA DE FINANCIAMENTO DA EDUCAÇÃO NO PERÍODO DE 1996 A 2006

A Constituição Federal de 1988 estabeleceu claramente que a educação é um direito social e, para tal, definiu os responsáveis – família e Estado – pelo seu provimento. Para garantir o pleno atendimento a este direito, a CF/88 determinou as fontes de financiamento, que gerariam os recursos que o Estado disporia para os gastos nesta área social.

Conforme Pinto (2000, p.21),

as principais fontes de receitas públicas são os impostos e as contribuições correspondendo a 98% (noventa e oito por cento) do total da receita. O número de impostos existentes no País são 12 (doze), de acordo com a Constituição Federal/88, artigos 153-156. Não é grande se comparado ao elevado número de contribuições sociais (aproximadamente cinquenta no âmbito federal)

Segundo Pinto (2000, p.22-23), calculando a carga tributária na esfera federal, no período de 1995 a 1997 declara que:

a receita de impostos correspondeu a 44,6% (quarenta e quatro inteiros e seis décimos por cento) do total de impostos arrecadados pela União, Estados e Municípios no triênio 1995-1997. Os impostos de competência da União são: Imposto de Importação (II), Imposto de Exportação (IE), Imposto sobre a Renda e Proventos de Qualquer Natureza (IR), Imposto sobre Produtos Industrializados (IPI), Imposto Territorial Rural (ITR), Imposto sobre Operações de Crédito, Câmbio e Seguro, ou Relativos a Títulos ou Valores Mobiliários (IOF)[...]. O cálculo dos 18% (dezoito por cento) que a Constituição Federal/88 determina como o mínimo a ser aplicado pela União na manutenção e desenvolvimento do ensino é feito sobre a receita destes impostos. As transferências para Estados e Municípios não são contabilizados pela União e, sim, nas respectivas esferas que receberam as transferências.

Os impostos de competência estadual são: Imposto sobre Circulação de Mercadorias e sobre Prestação de Serviços de Transporte e de Comunicação (ICMS), Imposto sobre a

Propriedade de Veículos Automotores (IPVA), Imposto sobre Transmissão “Causa Mortis” e Doação de Bens e Direitos (ITCD), além das transferências da União, ficando garantido para a manutenção e desenvolvimento do ensino, no mínimo, 25% (vinte e cinco por cento) destas receitas. Segundo Pinto (2000), estes três impostos foram responsáveis por 48,5% (quarenta e oito inteiros e cinco décimos por cento) do total de impostos arrecadados pela União, Estados e Municípios no triênio 1995-1997. Ressalta-se que o Imposto sobre Circulação de Mercadorias e sobre Prestação de Serviços de Transporte e de Comunicação foi responsável por quase metade da arrecadação de impostos no País no mesmo período.

Os impostos de competência municipal são: Imposto sobre Propriedade Predial e Territorial Urbana, Imposto sobre Transmissão Intervivos de Bens e Direitos Relativos a Imóveis, e Imposto sobre Serviços de Qualquer Natureza e, segundo Pinto (2000), correspondeu no triênio 1995-1997 a 6,9% (seis inteiros e nove décimos por cento) do total de impostos arrecadados no País.

Os municípios ficam fortemente dependentes dos Estados e do Governo Federal, tendo em vista que suas arrecadações próprias têm peso insignificante no total das receitas.

O Quadro abaixo apresenta a estrutura de financiamentos para a manutenção e desenvolvimento do ensino no Brasil de 1996 a 2006:

Quadro n.º 1 -Estrutura de Financiamento da Educação por Unidade da Federação de 1996 a 2006 para Manutenção e Desenvolvimento da Educação (mde)

União	Estados e Distrito Federal	Municípios
1-Orçamentários (Tesouro) Ordinários do Tesouro Vinculação da receita de impostos (18%) para MDE DRU (es-FEF/FSE)	1-Orçamentários (Tesouro) Vinculação de receita de impostos (25%) para MDE. Subvinculação do FUNDEF (representa 15% das receitas de impostos e do FPE e ICMS)	1-Orçamentários (Tesouro) Vinculação de receita de impostos (25%) para MDE. Subvinculação do FUNDEF (representa 15% das receitas de impostos e do FPM)
2-Contribuições Sociais Salário-educação/quota federal Contribuição sobre o lucro líquido Contribuição para seguridade social Receitas brutas de prognósticos	2 – Contribuição social Salário-educação/quota estadual	
3- Outras fontes Operações de Crédito Renda líquida da loteria federal Renda de órgãos autônomos Aplicação do Salário-educação/quota federal e outras fontes do Fundo Nacional do Desenvolvimento da Educação (FNDE) Diretamente arrecadados Diversos	3 – Transferências Salário-educação/quota federal Orçamentários da União (exemplo complementação do FUNDEF) Aplicação do Salário-educação/quota federal e outras fontes do FNDE	3 – Transferências Salário-educação/quota federal Salário-educação/quota estadual Orçamentários do Estado Orçamentários da União (exemplo complementação do FUNDEF) Aplicação do Salário-educação/quota federal e outras fontes do FNDE
	4-Outros Diretamente arrecadados Operações de crédito Diversos	4-Outros Diretamente arrecadados Operações de crédito Diversos

Fonte: Constituição Federal, LDB e Leis Ordinárias

Retomamos aqui o Artigo 212 da Constituição de 1988 que garantiu a vinculação de recursos financeiros para a manutenção e desenvolvimento do ensino:

Art. 212. A União aplicará, anualmente, nunca menos de dezoito, e os Estados, o Distrito Federal e os Municípios vinte e cinco por cento, no mínimo, da receita resultante de impostos, compreendida a proveniente de transferências, na manutenção e desenvolvimento do ensino. § 1º - A parcela da arrecadação de impostos transferida pela União aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios, ou pelos Estados aos respectivos Municípios, não é considerada, para efeito do cálculo previsto neste artigo, receita do governo que a transferir. § 2º - Para efeito do cumprimento do disposto no

"caput" deste artigo, serão considerados os sistemas de ensino federal, estadual e municipal e os recursos aplicados na forma do art. 213. § 3º - A distribuição dos recursos públicos assegurará prioridade ao atendimento das necessidades do ensino obrigatório, no que se refere à universalização, garantia de padrão de qualidade e equidade, nos termos do plano nacional de educação. § 4º - Os programas suplementares de alimentação e assistência à saúde previstos no art. 208, VII, serão financiados com recursos provenientes de contribuições sociais e outros recursos orçamentários. § 5º - O ensino fundamental público terá como fonte adicional de financiamento a contribuição social do salário-educação, recolhida pelas empresas, na forma da lei (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 14, de 1996). (Brasil, 1988).

Nas Tabelas abaixo, apresentaremos os mecanismos de transferências de impostos da União aos Estados e Municípios e dos Estados aos Municípios garantidos pela Constituição Federal/88.

Tabela n.º 1 – Transferências Constitucionais da União para Estados e Municípios

	%	Imposto
Transferências da União aos Estados	21,5	Imposto sobre Produtos Industrializados (IPI) e Imposto sobre a Renda e Proventos de Qualquer Natureza (IR) que compõem o Fundo de Participação dos Estados (FPE)
	10	Imposto sobre Produtos Industrializados (IPI), para compensar os estados exportadores de produtos industrializados (IPI-Exp)
	30	Imposto sobre Operações de Crédito, Câmbio e Seguro, ou Relativos a Títulos ou Valores Mobiliários (IOF) incidentes sobre o ouro quando definido em lei como ativo financeiro ou instrumento cambial para o Estado de sua origem (IOF-Ouro)
	100	Do Imposto de Renda retido na fonte dos funcionários dos estados, suas autarquias e fundações (IR)
Transferências da União aos Municípios	22,5	Imposto sobre Produtos Industrializados (IPI) e Imposto sobre a Renda e Proventos de Qualquer Natureza (IR) que compõem o Fundo de Participação dos Municípios (FPM)
	100	Do produto arrecadado do Imposto Territorial Rural (ITR), relativos aos imóveis neles situados
	100	Do Imposto de Renda retido na fonte dos funcionários dos Municípios, suas autarquias e fundações (IR)
	70	Imposto sobre Operações de Crédito, Câmbio e Seguro, ou Relativos a Títulos ou Valores Mobiliários (IOF) incidentes sobre o ouro quando definido em lei como ativo financeiro ou instrumento cambial para o Município de sua origem (IOF-Ouro)

Fonte: Constituição Federal

Tabela n.º 2 – Transferências Constitucionais Dos Estados Para Os Municípios

	%	Imposto
Transferências dos Estados para os Municípios	5	Do produto de arrecadação do Imposto sobre Circulação de Mercadorias e sobre Prestação de Serviços de Transporte e de Comunicação (ICMS)
	50	Imposto sobre a Propriedade de Veículos Automotores (IPVA)
	5	Imposto sobre Produtos Industrializados (IPI), para compensar os Municípios exportadores de produtos industrializados (IPI-Exp)

Fonte: Constituição Federal

Os Municípios, além da dependência da União e dos Estados citada acima, podem ser penalizados pela não aplicação do percentual mínimo exigido na manutenção e desenvolvimento do ensino com a intervenção do Estado (Artigo 35, III da Constituição Federal/88), além de ter rejeitadas as contas por parecer prévio do Tribunal de Contas (Art. 31.º da CF/88), com o consequente encaminhamento da rejeição à Câmara Municipal de Vereadores e, se confirmada ao governador e ao Ministério Público, a impossibilidade de celebração de convênios com órgãos da administração estadual e federal, que exigem certidão negativa do Tribunal de Contas, a impossibilidade de realização de operações de crédito junto a instituições financeiras e a perda da assistência financeira da União e dos Estados (Art. 87, § 6.º da Lei 9.394/96).

No próximo item será abordado o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério (FUNDEF).

3.3 O FUNDO DE MANUTENÇÃO E DESENVOLVIMENTO DO ENSINO FUNDAMENTAL E VALORIZAÇÃO DO MAGISTÉRIO: CONCEPÇÃO E FUNCIONAMENTO

Em 1989, foi eleito Fernando Collor de Mello para Presidente do Brasil como sucessor de José Sarney. Tomou posse em 1990.

Numa sessão histórica, em 29 de dezembro de 1992, o Congresso Nacional decidiu-se pela aprovação do *impeachment* do presidente Collor de Mello sob denúncia de corrupção. Para evitar o *impeachment*, o presidente renunciou em 30 de dezembro de 1992. Foi a primeira vez na

história republicana do Brasil que um presidente eleito pelo voto direto fora afastado por vias democráticas, sem recurso aos golpes e outros meios ilegais.

Itamar Franco assumiu a presidência após o *impeachment* de Fernando Collor de Mello de forma interina entre outubro e dezembro de 92 e, em caráter definitivo, em 30 de dezembro de 1992. O Brasil vivia um dos momentos mais difíceis de sua história: recessão prolongada, inflação aguda e crônica, desemprego, entre outros problemas. Em meio a todos esses problemas e o *recém-impeachment* de Fernando Collor de Mello, os brasileiros se encontravam em uma situação de descrença geral nas instituições e de baixa autoestima.

No governo de Itamar Franco, foi elaborado o mais bem-sucedido plano de controle inflacionário da Nova República: o Plano Real. Montado pelo seu Ministro da Fazenda, Fernando Henrique Cardoso, o plano visava criar uma unidade real de valor (URV) para todos os produtos, desvinculada da moeda vigente, o Cruzeiro Real. Desta forma, cada URV correspondia a US\$ 1. Posteriormente a URV veio a ser denominada “Real”, a nova moeda brasileira. O Plano Real foi eficiente, já que proporcionou o aumento do poder de compra dos brasileiros e o controle da inflação.

Mesmo tendo sofrido as consequências das investigações da Comissão Parlamentar de Inquérito (CPI) do Congresso Nacional, entre 1993 e 1994, em virtude de denúncias de irregularidades no desenvolvimento do Orçamento da União, Itamar Franco terminou seu mandato com um grande índice de popularidade. Uma prova disso foi o seu bem-sucedido apoio a Fernando Henrique Cardoso na sucessão presidencial.

Fernando Henrique Cardoso ocupou o cargo de ministro da Fazenda no governo Itamar Franco. A estabilidade econômica e o controle da inflação alcançados por meio do Plano Real abriram caminho para sua candidatura à Presidência da República, efetivada pela aliança partidária formada, majoritariamente, pelo Partido da Social Democracia Brasileira (PSDB) e o Partido da Frente Liberal (PFL, depois transformado em Partido Democratas).

Após o sucesso do Plano Real, Fernando Henrique Cardoso foi eleito Presidente do Brasil já no primeiro turno com larga margem de votos e tomou posse dia 1º de Janeiro de 1.995, sendo reeleito em 1998, tendo nos dois mandatos Marco Maciel, do PFL, como vice-presidente. Popularmente chamado de FHC, a ampla aliança partidária que sustentou a candidatura e o governo possibilitou ao novo presidente contar com uma sólida base de apoio parlamentar. Isso permitiu a continuidade da política econômica e a aprovação de inúmeras reformas

constitucionais. No primeiro mandato, FHC conseguiu a aprovação da emenda constitucional que criou a reeleição para cargos executivos.

O governo de Fernando Henrique Cardoso foi marcado pela privatização de empresas estatais, como: Embraer, Telebrás, Vale do Rio Doce e outras. Além da privatização no seu governo, também houve diversas denúncias de corrupção, como: a compra de parlamentares para aprovação da emenda constitucional que autorizava a sua reeleição e também o favorecimento de alguns grupos financeiros na aquisição de algumas estatais.

Os grandes destaques brasileiros foram a implantação do gasoduto Brasil-Bolívia, a elaboração de um Plano Diretor da Reforma do Estado, um acordo que priorizaria o investimento em carreiras estratégicas para a gestão do setor público, a aprovação de emendas que facilitariam a entrada de empresas estrangeiras no Brasil e a flexibilização do monopólio de várias empresas, como a Petrobrás, Telebrás, entre outras.

Alguns dos programas sociais criados no governo de Fernando Henrique Cardoso foram: o Bolsa Escola, Bolsa Alimentação e o Vale Gás.

No governo de FHC entrou em vigor a Lei de Responsabilidade Fiscal (LRF) que se caracterizava pelo rigor exigido na execução do orçamento público, que limitava o endividamento dos estados e municípios e os gastos com o funcionalismo público. Os salários dos funcionários públicos também não tiveram reajustes significativos, uma forma de controlar os gastos públicos, para atender a tal lei.

No Congresso Nacional, as oposições, que taxavam as políticas governamentais de "neoliberais", não tiveram forças para se opor, mas seguiram acusando o governo de defender os interesses do capital estrangeiro, de transferir para a iniciativa privada o patrimônio público, de eliminar direitos trabalhistas e de prosseguir com uma política econômica que prejudicava as camadas mais pobres.

A aprovação da emenda da reeleição sofreu severas críticas da oposição, que acusou o governo de FHC de compra de votos de membros do Legislativo federal, o que jamais foi provado. Houve tentativas, porém, por parte dos partidos oposicionistas, de abertura de uma Comissão Parlamentar de Inquérito (CPI) para investigar as denúncias. Não obstante, os governistas conseguiram barrar a abertura da chamada "CPI da Compra de Votos".

A política de estabilidade e da continuidade do Plano Real foi o principal apelo da campanha eleitoral de Fernando Henrique Cardoso e um dos fatores decisivos para sua reeleição em 1998, sendo reeleito no primeiro turno.

A manutenção do Plano Real e das elevadas taxas de juros, as metas de ajustes fiscais e o controle dos gastos governamentais, contudo, não conseguiram dar conta de suprir lacunas deixadas pelas administrações anteriores. No setor elétrico, por exemplo, os baixos investimentos e a ocorrência de longa estiagem levaram ao colapso das centrais hidrelétricas, ameaçando o país com o chamado "apagão". O racionamento de energia elétrica foi imposto e a economia brasileira sofreu um período de leve estagnação.

O Presidente Fernando Henrique Cardoso (FHC) colocou a reforma do Estado como condição imprescindível para a retomada do crescimento econômico e melhoria do quadro social do País.

Na Educação, a qualidade e a profundidade das mudanças propostas (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a Emenda Constitucional n.º 14/96 e a criação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério) e efetivamente implementadas por FHC caracterizaram uma verdadeira reforma educacional, entendida como uma série de mudanças que atingiriam a todos ou a maioria dos diferentes âmbitos e aspectos da área educacional. Tais mudanças foram previstas e realizadas de forma articulada e interdependente, com a finalidade de atingir um ou mais objetivos claramente definidos (mesmo que não publicamente explicitados), tendo como resultado uma nova realidade.

A tramitação da Proposta de Emenda Constitucional da Educação (PEC n.º 233/95), desde sua apresentação até a aprovação do texto final pelo Congresso Nacional, concretizou-se em menos de um ano e o período de tramitação do Projeto de Lei do FUNDEF foi de menos de três meses.

No conjunto articulado desta reforma, foram aprovadas: a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a Emenda Constitucional n.º 14 e a Lei n.º 9.424/96 (regulamentação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e a Valorização do Magistério), que expressaram com clareza as prioridades do projeto de FHC para a área da educação.

Mário Covas, em 1995, assumiu o governo do estado de São Paulo, em sintonia completa com o Governo de Fernando Henrique Cardoso, com o intuito de pôr em marcha, dentro do contexto paulista, a Reforma do Estado e da Educação delineada na Gestão de FHC.

O Estado de São Paulo destacou-se como um dos principais coadjuvantes da operação montada pelo Governo da União, na lógica econômico-reformista daquele governo, inclusive pela política educacional implantada no estado que trazia em seus princípios alguns pressupostos economicistas muito coerentes com os próprios pressupostos da Reforma do Aparelho do Estado Brasileiro. O Governador pertencia ao mesmo partido do Presidente FHC (PSDB), o que possibilitava obter informações privilegiadas a respeito do projeto de Reformas de FHC.

Baseada na lógica economicista e de forma coerente com o programa do Governo Federal, a Gestão de Mário Covas estabeleceu como “a grande diretriz” de sua atuação na área educacional “a revolução na produtividade dos recursos públicos que, em última instância, deveria culminar na melhoria da qualidade de ensino” (SÃO PAULO, 1995). Para tanto, foram fixadas, como eixos básicos para a atuação no setor, a racionalização organizacional, a mudança nos padrões de gestão (ADRIÃO, 2006) e a melhoria na qualidade do ensino.

Em 1996, com a divisão das escolas em ciclos, a rede estadual de ensino já havia adotado o programa de reorganização do ensino, de modo a dividir o atendimento dos alunos em prédios exclusivos para o ensino fundamental de 1.^a a 4.^a série e para o ensino fundamental de 5.^a a 8.^a série do ensino fundamental. A criação de salas ambientes para o ensino fundamental de 5.^a a 8.^a séries, voltadas para o desenvolvimento específico de cada disciplina, e a de salas ambientadas para o ensino de 1.^a a 4.^a séries, com adaptação de material e de organização espacial à faixa etária dos alunos, também foram implantadas com a justificativa de tornar a escola mais atraente para o aluno e de deixar as aulas mais interessantes. Essas ações contribuiriam para a implantação da municipalização do ensino fundamental, pois ficaria mais fácil transferir escolas de 1.^a a 4.^a séries para os municípios, demandando menores recursos financeiros e humanos para as Prefeituras assumirem. É preciso lembrar que no Estado de São Paulo a Secretaria de Estado da Educação adotou ainda as seguintes medidas facilitadoras da municipalização: “cadastramento dos alunos; reorganização das escolas, extinção das últimas classes de pré-escola da rede estadual, dificultou a existência de escolas rurais isoladas e a matrícula de menores de 6 (seis) anos e meio de idade, obrigando Municípios a acolherem estes “excedentes” (OLIVEIRA & GANZELI, 2001, p.95).

No Estado de São Paulo, em março de 1996, os municípios de Ilha Solteira, Jundiaí e Santos aderiram ao Programa de Ação e Parceria Educacional Estado/Município para atendimento ao Ensino Fundamental¹⁹. Este fato levou à crença, sem fundamento, de que no Estado de São Paulo o FUNDEF vigorou a partir de 1997 nesses municípios, o que não foi verdade, porque o Estado de São Paulo não aprovou lei estadual específica que permitisse a implantação do Fundo neste ano. Antes da municipalização do ensino induzida pelo FUNDEF, no Estado de São Paulo, já havia a municipalização do transporte escolar, da merenda escolar, das construções escolares, de pessoal de apoio, da educação infantil (BORGES, 2002).

3.3.1 - O FUNDEF COMO PROPOSTA NEOLIBERAL

A União, através da Emenda Constitucional 14, de 12 de setembro de 1996, criou o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino e de Valorização do Magistério (FUNDEF), modificando os artigos 34, 208, 211 e 212 da Constituição Federal e dando nova redação ao artigo 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias.

A implantação do FUNDEF deu-se em 1.º de janeiro de 1998, quando passou a vigorar em todo o País, exceto no estado do Pará, onde a implantação ocorreu em julho de 1997, por força de lei estadual.

Desde o início dos anos de 1970 – e tendo como marco de origem a Ditadura Militar imposta no Chile, logo após a queda do governo constitucional de Salvador Allende – o programa de reformas desencadeado pelo neoliberalismo na América latina expandiu-se progressivamente em quase todos os países da região, inclusive no Brasil.

Gentili (1998) sustentou que a frágil institucionalização que marcou a transição para a democracia naquelas nações, que superavam a traumática experiência de longas ditaduras, e também as peculiaridades de regimes políticos democráticos de caráter tutelar e com alto grau de corrupção nos poucos países que não enfrentaram governos ditatoriais durante esse período constituíram-se em fatores propícios para a expansão do neoliberalismo na América Latina, incluindo o Brasil.

¹⁹ Decreto Estadual n.º 40.673, de 21 de novembro de 1995, institui o programa educacional Estado - Município para atendimento do ensino fundamental. Este decreto, editado em fevereiro de 1996, induziu a municipalização do ensino no Estado de São Paulo, bem antes da aprovação da lei do FUNDEF. A Emenda Constitucional n.º 14/96 também está na lista dos indutores da municipalização do ensino.

Gentili (1998, p. 14) complementou que

A poderosa hegemonia que foi alcançando esse projeto (neoliberalismo) acabou de cristalizar-se durante os anos oitenta, a partir da aplicação de um conjunto de reformas orientadas para garantir um rigoroso programa de ajuste econômico como produto da chamada crise da dívida.

No Consenso de Washington, foi proposto o programa de ajuste e estabilização incluindo dez tipos específicos de reformas que foram implementadas pelos governos latino-americanos a partir da década de 1980, como nos lembra Portela Filho (1994, p. 45):

Disciplina fiscal; redefinição das prioridades do gasto público; reforma tributária, liberalização do setor financeiro; manutenção de taxas cambiais competitivas; liberalização comercial; atração das aplicações de capital estrangeiro; privatização de empresas estatais; desregulação da economia e proteção de direitos autorais.

Os programas de estabilização e reforma econômica implantados nos países latino-americanos, inclusive no Brasil, possuíam, entre eles, uma notável homogeneidade. Essa característica também pode ser identificada nas propostas de reforma educacional levadas a efeito na região. Tal regularidade verifica-se na expansão de um mesmo núcleo de diagnóstico, propostas e argumentos “oficiais” acerca da crise educacional e de suas supostas saídas, assim como na circulação e no impacto que os documentos e “recomendações” do Banco Mundial e do Fundo Monetário Internacional tinham na definição das políticas públicas destinadas a esse setor. Segundo Gentili (1998), pode-se dizer que esse conjunto de discursos, ideias e propostas sintetizava o que poderia ser definido como a forma neoliberal de pensar e delinear a reforma educacional, na América Latina e no Brasil dos anos noventa do século XX.

O Brasil passou por mudanças, a partir dos anos de 1980, determinadas, dentre outras razões, pelo neoliberalismo, pela globalização, pela recessão econômica, pela influência das agências externas de financiamento (Banco Mundial, Fundo Monetário Internacional), pelas mudanças no processo produtivo, pela correlação de forças no Legislativo e pelo consentimento ou iniciativa do Poder Executivo, mudanças essas que levaram a uma proposta de Reforma do Estado e, por consequência, à aprovação de normas na área educacional (ADRIÃO, 2006; SILVA, 2002; SILVA, 2003; OLIVEIRA, 1999; TOMMASI, WARDE & HADDAD, 1996; SOUZA, 1991).

A Reforma Educacional no Brasil ocorreu a partir da aprovação da Lei de Diretrizes e Bases (Lei 9.394/96) e da Emenda Constitucional n.º 14 de 1996 que criou o FUNDEF, medidas estas representantes do receituário neoliberal a que os autores acima citados estudaram.

A priorização do ensino fundamental foi considerada pelos organismos internacionais de financiamento e diferentes forças políticas, no Brasil, como requisito essencial para se desenvolver uma força de trabalho com capacidade de responder às exigências da reestruturação produtiva (HARVEY, 1992) em termos de habilidades e conhecimentos exigidos (NEVES, 1991). Segundo Souza (1999), na última década do século vinte, a educação escolar passou a ser considerada uma estratégia de desenvolvimento e foi se configurando um modelo educacional hegemônico ancorado na ideologia neoliberal.

No Brasil, assim como na América Latina, as orientações políticas e econômicas oriundas dos organismos internacionais – em especial o Banco Mundial – têm influenciado decisivamente a formulação e implementação de políticas e reformas educacionais, sobretudo porque se vinculavam a financiamentos (SOUZA, 1991).

Conforme Souza (1991), o projeto societário do bloco de poder hegemônico implementado no Brasil, a partir do governo Collor de Mello (1990-1992), criou as condições necessárias à nova fase de reprodução do capital, por meio dos ajustes estruturais à economia internacional e das reformas da estrutura do Estado Brasileiro. Foi neste contexto em que a educação escolar ganhou relevância em vista das exigências produtivas dos processos de reconversão produtiva, como pré-requisito à inserção do Brasil no mercado internacional.

Segundo Frigotto (1998, p. 83),

as reformas educacionais empreendidas pelos governos federal e estaduais devem ser compreendidas dentro de um projeto de subordinação à nova (des)ordem mundial e aos processos de globalização associados às políticas neoliberais, vincadas na desagregação e exclusão social.

Com base nos argumentos acima expostos podemos afirmar que:

- O FUNDEF se caracterizou em subvincular recursos públicos existentes, focalizando o ensino fundamental, em uma perspectiva instrumental, de fornecer o mínimo de educação necessária à inserção das classes subalternas ao mercado de trabalho (DE TOMMASI, WARDE E HADDAD, 1996; SOUZA, 1999; GENTILI, 1998; FRIGOTTO, 2001; FERREIRA E OLIVEIRA, 2009).

- Esta focalização tinha como objetivos: articular e subordinar a produção do sistema educacional às demandas do mercado de trabalho bem como inserir o Brasil no mercado internacional.

A subordinação da política social à dinâmica mais ampla da lógica econômica teve como objetivo central dar apoio, respaldo e legitimidade aos programas de ajuste. As questões de política social – entre elas a reforma do ensino – limitaram-se à aplicação da lógica custo-benefício e à ênfase em se considerar, como prioritária, a obtenção de uma crescente taxa de retorno dos recursos investidos.

As políticas de ajuste educacional promovidas no Brasil fundamentaram-se na descentralização de funções e responsabilidades no âmbito educacional. Transferiram-se instituições de ensino fundamental para a esfera municipal. O Governo Federal, estimulou a descentralização do ensino fundamental, com o intuito de garantir superávit primário na balança de pagamentos, liberando maiores volumes de recursos para o pagamento da dívida externa do País (DE TOMMASI, WARDE E HADDAD, 1996).

A focalização de políticas sociais (no caso a subvinculação de recursos públicos para o ensino fundamental), a vinculação da reforma educacional à lógica econômica e a descentralização do ensino induzida pela implantação do Fundef foram constatações convincentes de que este Fundo intensificou o sentido intervencionista e condicionante do Banco Mundial e do Fundo Monetário Internacional na política educacional do Brasil no período de funcionamento do FUNDEF.

O FUNDEF era constituído de recursos próprios dos Estados e Municípios, de fontes já existentes, e originários de, pelo menos, 15% (quinze por cento) das receitas a seguir indicadas, distribuídas entre cada Estado e seus Municípios, proporcionalmente ao número de alunos nas respectivas redes de Ensino Fundamental: Fundo de Participação do Município (FPM)²⁰; Imposto sobre Produtos Industrializados (IPI) recebido do Estado; Imposto sobre Circulação de Mercadorias e Serviços (ICMS); Imposto sobre Circulação de Mercadorias e Serviços – Exportação (complementação efetuada pela União em razão da perda de receitas decorrentes de

²⁰ A Lei Complementar 91 de 22 de dezembro de 1997 dispõe sobre a fixação dos coeficientes do Fundo de Participação dos Municípios

desoneração de exportações conforme Lei Complementar 87/96²¹). Além desses recursos, entrou na composição do FUNDEF, a título de complementação, uma parcela de recursos federais, com o objetivo de assegurar um valor mínimo de recursos por aluno/ano aos governos estaduais e municipais no âmbito do Estado onde esse limite não fosse alcançado.

O FUNDEF promoveu mudanças na estrutura de financiamento do Ensino Fundamental no País, pela subvinculação de uma parcela dos recursos a esse nível de ensino, com distribuição de recursos realizada automaticamente, promovendo a partilha de responsabilidades entre o governo estadual e os governos municipais. As receitas e despesas correspondentes, por sua vez, deveriam estar previstas no orçamento e a execução, contabilizada de forma específica.

Dos recursos do FUNDEF, parcela nunca inferior a 60% (sessenta por cento) deveria ser destinada ao pagamento dos professores do Ensino Fundamental em efetivo exercício no magistério, podendo uma parte desses recursos ser aplicada na capacitação de professores leigos.

Eram destinatários dos recursos do Fundo os Estados e Municípios que atendiam alunos do Ensino Fundamental em suas respectivas redes de ensino público, de acordo com os dados constantes do Censo Escolar do ano anterior. Não eram computadas, para efeito de distribuição dos recursos do Fundo, as matrículas na Educação Infantil (creche e pré-escola), no Ensino Médio, nem na Educação de Jovens e Adultos, em qualquer nível.

Os dados sobre as matrículas eram levantados entre os meses de março e abril de cada ano e consolidados por estado, no âmbito das Secretarias Estaduais de Educação, processados em sistema informatizado mantido pelo INEP e publicados no *Diário Oficial* da União. Após a publicação dos dados preliminares (entre os meses de setembro e outubro), os Estados e Municípios tinham trinta dias para apresentação de recursos com vistas à retificação de dados eventualmente incorretos. No final de novembro de cada ano, os dados finais do Censo Escolar eram publicados em caráter definitivo e utilizados para cálculo dos coeficientes de distribuição dos recursos do FUNDEF para o ano seguinte.

Este procedimento foi regulamentado pelo Decreto Federal 2.264/97, baseado no rateio do Censo Escolar do *ano anterior*; no entanto, a Lei Federal 9.424/96 no §1.º do Artigo 2.º explicitava que

²¹ Lei Complementar 87, de 13 de dezembro de 1996, dispõe sobre o imposto dos Estados e do Distrito Federal sobre operações relativas à circulação de mercadorias e sobre prestações de serviços de transporte interestadual e intermunicipal e de comunicação, e dá outras providências.

a distribuição dos recursos, no âmbito de cada Estado e do Distrito Federal, dar-se-á, entre o Governo Estadual e os Governos Municipais, na proporção do número de alunos matriculados anualmente nas escolas cadastradas das respectivas redes de ensino, considerando-se para esse fim: I - as matrículas da 1ª a 8ª séries do ensino fundamental.

Os valores devidos a cada Estado e a cada Município eram calculados levando-se em consideração o montante de recursos que formavam o Fundo no âmbito de cada Estado e o número de alunos do Ensino Fundamental (regular e especial) atendidos pelo Estado e pelos Municípios, de acordo como o Censo Escolar.

Em 1998 e 1999, os coeficientes de distribuição dos recursos foram definidos de acordo com o total de alunos do Ensino Fundamental regular. Para o exercício de 2000, o critério de definição foi modificado, de forma que o cálculo era realizado tomando-se como referência:

O quantitativo de matrículas no Ensino Fundamental regular (1ª à 4ª e 5ª à 8ª série) e na modalidade Educação Especial.

O valor mínimo nacional por aluno/ano, diferenciado para os segmentos de 1ª à 4.ª e de 5.ª à 8.ª série do Ensino Fundamental regular e todas as séries do ensino fundamental na modalidade especial.

O diferencial de 5% (cinco por cento) entre o valor por aluno/ano a ser considerado para os alunos da 5.ª à 8.ª série do ensino fundamental e de todas as séries da Educação Especial, e o valor a ser considerado para as matrículas da 1.ª à 4.ª série do Ensino Fundamental regular, no âmbito dos Estados, onde o montante anual de recursos previstos para o FUNDEF fosse superior ao montante necessário à garantia dos valores mínimos nacionais definidos para um determinado ano.

Com base nesses critérios, aplicava-se a seguinte fórmula para o cálculo do coeficiente de um determinado município ou governo estadual²²:

$$\{(FDI \times NAI/4) + [FD2(NAS/8 + NAe)]\}$$

$$CD = \frac{\{(FDI \times NAI/4) + [FD2(NAS/8 + NAe)]\}}{\{(FDI \times TAI/4) + [FD2(TA 5/8 + TAe)]\}}$$

Em que:

CD	Coeficiente de Distribuição
=	
N	Número de alunos da 1.ª à 4.ª série do ensino fundamental regular do município ou
AI/4 =	governo estadual
N	Número de alunos da 5.ª à 8.ª série do ensino fundamental regular do município ou
A5/8 =	governo estadual

²² FUNDEF - Manual de Orientação – maio de 2003 p. 10.

$Ae = \frac{N}{TA}$	N	Número de alunos do ensino fundamental especial do município ou do governo estadual
$I/4 = \frac{TA}{5/8}$	TA	Total de alunos da 1.ª à 4.ª série do ensino fundamental regular, no âmbito do estado
$e = \frac{I}{2}$	TA	Total de alunos da 5.ª à 8.ª série do ensino fundamental regular, no âmbito do estado
	TA	Total de alunos do ensino fundamental especial, no âmbito do estado
	FD	Fator de diferenciação para a 1.ª à 4.ª série do ensino fundamental regular = 1,0
	FD	Fator de diferenciação para o ensino fundamental especial e 5.ª à 8.ª série regular = 1,05

Para 1997, esse valor foi estabelecido pela própria lei que regulamentou o FUNDEF. Em 1998, passou a ser fixado por meio de Decreto Federal e, a partir de 2000, a fixação passou a ocorrer definindo-se valores diferenciados para 1.ª à 4.ª série e da 5.ª à 8.ª série e também da educação especial (Ver Quadro n.º 2).

Quadro N.º 2 - Valores Aluno/Ano e Atos Legais de 1997 a 2004

Ano	1.ª à 4.ª série	5.ª à 8.ª série e Educação Especial	1.ª à 8ª série	Ato legal de fixação do valor
1997			300,00	Art. 6.º, § 4.º, Lei 9.424/96
1998			315,00	Dec. 2.440, de 23.12.1997
1999			315,00	Dec. 2.935, de 11.01.1999
2000	333,00	349,65		Dec. 3.326, de 31.12.1999
2001	363,00	381,15		Dec. 3.742, de 01.02.2001
2002	418,00	438,90		Dec. 4.103, de 24.01.2002
2003	462,00	485,10		Dec. 4.861, de 20.10.2003
2004	537,71	564,60		Dec. 4.966, de 30.01.2004

Fontes: Lei 9.424/96; Decretos Federais 2.440/1997; 2.935/1999; 3.326/1999; 3.742/2001; 4.103/2002, 4.861/2003, 4.966/2004.

A partir de 2005, os valores aluno/ano passaram a ser diferenciados para 1.ª a 4.ª séries de escolas urbanas; 1.ª a 4.ª séries de escolas rurais; 5.ª a 8.ª séries de escolas urbanas; 5.ª a 8.ª séries de escolas rurais e alunos da Educação Especial Ens. Fundamental urbano ou rural (Ver Quadro 3)

Quadro N.º 3 – Valores Aluno/Ano e Atos Legais de 2005 E 2006

Ano	1. ^a a 4. ^a séries escolas urbanas	1. ^a a 4. ^a séries escolas rurais	5. ^o a 8. ^a séries escolas urbanas	5. ^a a 8. ^a séries escolas rurais	Alunos da Educação Especial Ens. Fundamental urbano ou rural	Ato legal de fixação do valor
2005	620,56	632,97	651,59	664,00	664,00	Dec. 5.374, de 17.02.2005
2006	682,60	696,25	716,73	730,38	730,38	Dec. 5.690, de 03 .02.2006

Fontes Decretos Federais n.º 5.374/2005 e 5.690/2006

Os recursos do FUNDEF deveriam ser aplicados conforme o que se segue. Considerando-se a exclusividade de uso da parcela mínima de 60% (sessenta por cento) do FUNDEF, para remuneração do magistério em efetivo exercício no ensino fundamental, verificamos que essa parcela de recursos não poderia ser destinada ao pagamento de: integrantes do magistério em atuação em outros níveis de ensino (educação infantil, ensino médio ou superior); inativos, mesmo que, quando em atividade, tenham atuado no ensino fundamental; pessoal da educação que não fosse integrante do magistério, como pessoal de apoio e/ou técnico-administrativo; integrantes do magistério que, mesmo em atuação no ensino fundamental público, estivessem em desvio de função, ou seja, em exercício de funções que não se caracterizavam como funções de magistério (exemplo: Secretário de Escola); integrantes do magistério que, mesmo em atuação no ensino fundamental, encontravam-se atuando em instituições privadas de ensino.

Quanto ao uso do restante dos recursos do Fundo (máximo de 40%), aplicavam-se as proibições previstas no art. 71 da LDB.

As despesas correspondentes à utilização do Fundo deveriam ser realizadas dentro do próprio exercício. As despesas de exercícios anteriores, incluindo as de educação, deveriam ter sido efetivadas com os recursos do exercício correspondente, visto que as contas públicas são regidas pelo regime de competência. O regime de competência é o que ajusta receitas e despesas ao período de sua realização, independentemente do efetivo recebimento das receitas ou do pagamento das despesas. Por exemplo: Se uma empresa faz uma compra de mercadorias a prazo no mês de janeiro com pagamento em fevereiro, a despesa deve constar nos registros de janeiro, embora o pagamento seja feito em fevereiro.

A correta aplicação dos recursos do FUNDEF não isentava o município de destinar 15% das demais receitas de impostos e transferências (voluntárias), não incluídas no Fundo, à

manutenção e desenvolvimento do ensino fundamental (Emenda Constitucional n.º 14/96) e nem de aplicar, no mínimo, 25% (vinte e cinco) das receitas de impostos e transferência na educação (Art. 212 da Constituição Federal).

O Artigo 4.º da Lei Federal 9.424 de 1996 criou os Conselhos de Acompanhamento e Controle Social sobre a Repartição, a Transferência e a Aplicação dos Recursos do Fundo, que atuariam juntos aos respectivos governos, no âmbito da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios.

Os Conselhos de Acompanhamento e Controle Social do FUNDEF foram constituídos, de acordo com normas de cada esfera do poder público, aprovadas para esse fim, na seguinte conformidade:

I - Em nível federal, por no mínimo seis membros, representando respectivamente:
a) o Poder Executivo Federal; b) o Conselho Nacional de Educação; c) o Conselho Nacional de Secretários de Estado da Educação - CONSED; d) a Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação - CNTE; e) a União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação - UNDIME; f) Pais de alunos e professores das escolas do ensino fundamental.

II - Nos Estados, por no mínimo sete membros, representado respectivamente:

a) o Poder Executivo Estadual; b) os Poderes Executivos Municipais;
c) o Conselho Estadual de Educação; d) Pais de alunos e professores das escolas públicas do ensino fundamental; e) a seccional da União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação - UNDIME; f) a seccional da Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação - CNTE; g) a delegacia regional do MEC;

III - No Distrito Federal, por no mínimo cinco membros, sendo as representações as previstas no inciso II, salvo as indicadas nas alíneas “b”, “e” e “g”.

IV - Nos Municípios, por no mínimo quatro membros, representados respectivamente:

a) Secretaria Municipal de Educação ou órgão equivalente; b) os professores e diretores das escolas públicas do ensino fundamental; c) os pais de alunos; d) os servidores das escolas públicas do ensino fundamental.

§ 2º Aos Conselhos referidos no *caput* incumbe ainda a supervisão do censo escolar anual.

§ 3º Integrarão ainda os Conselhos Municipais, onde houver representantes do respectivo Conselho Municipal de Educação (BRASIL, 1996).

Estes Conselhos, tanto no âmbito federal, estadual, do Distrito Federal como municipal, não tinham estrutura administrativa própria e seus membros não percebiam qualquer espécie de remuneração pela participação no colegiado, tanto em reunião ordinária quanto em extraordinária (§ 4 do Artigo 4.º da Lei 9.424/96).

Os registros contábeis e demonstrativos gerenciais, mensais e atualizados, relativos aos recursos repassados, ou recebidos, à conta do Fundo, ficavam, permanentemente, à disposição dos Conselhos de Acompanhamento e Controle Social do FUNDEF, responsáveis pelo

acompanhamento e fiscalização, no âmbito do Estado, do Distrito Federal ou do Município, e dos órgãos federais, estaduais e municipais de controle interno e externo (Congresso Nacional e Tribunal de Contas da União no âmbito Federal; Assembleias Legislativas e Tribunais de Contas Estaduais no âmbito de cada Estado, Câmara Legislativa e Tribunal de Contas do Distrito Federal no âmbito do Distrito Federal e Câmara Municipal e Tribunal de Contas Estaduais no caso dos municípios).

Ao se iniciar a implementação do Fundef, Davies (1999, pp.7 –10) questionou o valor anual mínimo fixado pelo Presidente da República para o ano de 1998 e demonstrou que, se o parágrafo 1.º do Art. 6.º da lei do FUNDEF fosse cumprido, o qual previa ser o valor mínimo anual nunca inferior “à razão entre a previsão da receita total para o Fundo e a matrícula total do ensino fundamental do ano anterior, acrescida do total estimado de novas matrículas”, aplicada essa fórmula, o valor aluno/ano deveria ser de R\$ 423,45 (quatrocentos e vinte e três reais e quarenta e cinco centavos) e não R\$ 300,00 (trezentos reais) estabelecidos por decreto.

Outro ponto questionável na implementação do Fundef diz respeito ao veto à exclusão do Salário-Educação como fonte de recursos para a complementação dos Fundos Estaduais, o qual foi defensável, pelas seguintes razões: a) “o Salário-Educação não foi criado para pagamento de pessoal” [se recursos do Salário-Educação fossem para a complementação dos Fundos, forçosamente, iriam para a folha de pagamento, pelo menos na porcentagem de 60% (sessenta por cento)]; b) principalmente porque o Salário-Educação destinado ao desenvolvimento do ensino fundamental (construções, equipamentos, reformas de prédios, e outros), tanto da quota estadual como na municipal, se fosse pulverizado pelo Fundo, perder-se-ia a alavanca de melhoria da qualidade do atendimento. O Decreto Federal 2.264/97 amenizou o veto da exclusão do Salário-Educação limitando a 20% (vinte por cento) a participação do Salário-Educação no total da complementação, ficando os 80% (oitenta por cento) restantes para as finalidades tradicionais e para os outros programas do MEC (TV Escola, PROINFO, e outros).

Outra crítica feita à lei do FUNDEF foi em relação à inclusão dos gastos com a capacitação dos professores incluídos nos 60% (sessenta por cento) destinados a pagamento de seus salários (MONLEVADE & FERREIRA, 1997). Conforme os autores, de certa forma, isto significou a transferência de salários dos professores habilitados, para a formação dos colegas leigos, tendo em vista que os recursos, que seriam distribuídos em forma de salários para os

professores que estavam atuando no magistério, passaram a financiar a capacitação dos colegas leigos.

Davies (2001) também questionou se o FUNDEF realmente valorizava o magistério. Em suas palavras:

Se pensarmos no magistério como um todo, a alegação oficial não procede por várias razões: uma é que, como o FUNDEF não traz recursos novos para a educação mas apenas redistribui, entre o Estado e seus municípios, uma parte dos recursos já existentes (15% de alguns impostos), ele não possibilita uma valorização dos docentes (como quer a EC 14/96) ou do magistério (como quer a Lei Federal 9.424/96) como um todo, mas apenas de Estados e municípios que ganharam com o FUNDEF, que deviam destinar pelo menos 60% do ganho (se basearmos no Art. 2.º da 9.424/96) para a melhoria da remuneração, de pelo menos 60% da receita (se basearmos no Art. 7.º da Lei Federal 9.424/96 como preferem as autoridades), apenas para a remuneração (Davies 2001, p. 45).

De fato, é uma crítica procedente, pois realmente não houve recursos novos para a educação; o FUNDEF apenas redistribuiu os recursos, beneficiando redes municipais de ensino com alta arrecadação de impostos e número razoável de alunos matriculados no ensino fundamental. Criticou ainda o autor que o Conselho de Acompanhamento e Controle Social do FUNDEF foi muito mais estatal do que social, tendo em vista sua composição

Ressalta-se que a legislação que instituiu o FUNDEF desestimulou o investimento por parte dos poderes públicos na educação infantil, na educação de jovens e adultos e no ensino médio. Foram políticas formuladas com intenções subjacentes, que fizeram parte da construção e difusão de um projeto que fornecia coerência e legitimidade às propostas de reforma implementadas pela classe dominante (LDB, Emenda 14/96, descentralização) com objetivo de formar o novo trabalhador, adequado à reestruturação produtiva que ganhava hegemonia nos modelos econômicos.

3.3.2 - CONVÊNIOS E REDE PRÓPRIA

Introduziremos neste tópico as noções de *rede própria* e de *convênios de municipalização*, que foram celebrados entre o Estado de São Paulo por intermédio da Secretaria de Estado da Educação e os municípios, porque no Capítulo IV elas serão muito utilizadas.

A implementação do FUNDEF no Brasil provocou, conforme Calegari & Calegari (1997), a municipalização induzida.

A LDB em seu Artigo 11, inciso V, determinou que é obrigação do município:

oferecer a educação infantil, em creches e pré-escolas, e, com prioridade, o ensino fundamental, permitido a atuação em outros níveis de ensino somente quando estiveram atendidas plenamente as necessidades de sua área de competência e com recursos acima, dos percentuais mínimos vinculados pela Constituição Federal à manutenção e desenvolvimento do ensino.

O Parágrafo único, do Artigo 11 diz: “Os Municípios poderão optar, ainda, por se integrar ao sistema estadual de ensino ou compor com ele um sistema único de educação básica”. O inciso I do Art. 11 que diz “organizar, manter e desenvolver órgãos e instituições oficiais de seus sistemas de ensino” possibilitou que os municípios tivessem *rede própria*, ou seja, uma rede de escolas com bens móveis e imóveis integrantes do domínio público municipal (prédios próprios) e recursos humanos recrutados e mantidos pela Administração Municipal, ou estabelecessem *convênio* com a Secretaria de Estado da Educação, com a transferência dos recursos patrimoniais móveis e imóveis e do pessoal do magistério (professores, diretores, vice-diretores) efetivo no caso do Estado de São Paulo.

O convênio era um instrumento jurídico estabelecido entre Estado, representado, neste caso, pela Secretaria de Estado da Educação e os Municípios. Nele, estava previsto, as formas de transferência de recursos patrimoniais do Estado para os Municípios, como doação, ou permissão de uso. Neste último caso o Estado outorgava ao Município o uso privativo de um bem que lhe pertencia, sob certas condições. O convênio previa ainda a cessão de recursos humanos, tendo em vista que, no nosso ordenamento jurídico, não comportava hipótese de transferência definitiva de servidor de uma para outra esfera governamental. Sendo assim, o que se admitia era o afastamento do servidor, do seu cargo, função ou emprego no Estado, colocando-o à disposição para ter exercício no Município, sem que isso implicasse qualquer alteração no vínculo jurídico pré-existente.

No caso do convênio de municipalização do ensino, os afastamentos do pessoal do magistério da Secretaria da Educação do Estado de São Paulo concretizavam-se nos termos do Art. 64, inciso V, da Lei Complementar n.º 444/85, regulamentada pelo Art. 1.º alínea “e” do Decreto n.º 39.930, de 30/01/1995; os afastamentos dos funcionários efetivos (secretários, serventes, inspetores, oficiais e assistentes de administração escolar) tinham como fundamento legal o Art. 67, da Lei n.º 10.261, de 28 de outubro de 1968 e os afastamentos de pessoal não efetivo eram permitidos nos termos do Art. 15 da Lei 500, de 13 de novembro de 1974 combinados com Art. 67 da Lei 10.261/68.

Quanto aos recursos humanos, constavam nos termos de convênios de municipalização no Estado de São Paulo, na cláusula que determinava as obrigações do Município, um item obrigando-o a realizar, no decorrer dos doze meses, contados da assinatura do convênio, processo seletivo ou concurso público para ingresso, em quadros próprios dos Municípios, de profissionais do magistério, pessoal técnico e administrativo, necessários à execução das ações previstas no Plano de Trabalho.

Como no período estudado nesta tese (1998-2006) foi aprovado o Plano Nacional de Educação (2001), que entre seus objetivos e prioridades estava a valorização dos profissionais da educação, inclusive definindo as diretrizes e metas para a formação e valorização do magistério e demais profissionais da educação, introduziremos um tópico para apresentar o PNE, discutindo os aspectos relacionados a esta tese.

3.4 – PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO (PNE) - LEI 10.172 DE 09 DE JANEIRO DE 2001

Em 1988, a Constituição Federal determinou, em seu Art. 214, a obrigação de aprovação de um Plano Nacional de Educação. O Plano foi aprovado em 9 de janeiro de 2001, treze anos depois da promulgação da Constituição.

Faz parte da história deste Plano Nacional de Educação de 2001 a discussão das duas propostas de PNE, que, segundo Valente e Romano (2002, p. 98), “materializavam mais do que a existência de dois projetos de escola, ou duas perspectivas opostas de política educacional”. O primeiro plano apresentado ao Congresso Nacional ficou conhecido como *PNE da Sociedade Brasileira* e o segundo, como *PNE de FHC*, conforme esclarecem Valente e Romano (2002, pp. 97-98).

O Plano Nacional de Educação foi aprovado pela Lei 10.172/2001 era composto das seguintes partes: I - Introdução, que estava subdividida em Histórico e Objetivo e Prioridades; II- Níveis de Ensino, também subdividida em Educação Básica e Educação Superior; III – Modalidades de Ensino; IV – Magistério da Educação Básica, V – Financiamento e Gestão e VI – Acompanhamento e Avaliação do Plano.

O PNE apresentou um histórico sobre outros planos que trataram da educação, mencionando o Manifesto dos Pioneiros da Educação, de 1932, que propunha a reconstrução educacional “de grande alcance e de vastas proporções [...], um plano com sentido unitário e de bases científicas [...]”. O Manifesto dos Pioneiros teve grande repercussão e influenciou na inclusão do Artigo 150, na Constituição Brasileira de 16 de julho de 1934 – que declarou ser competência da União “fixar o plano nacional de educação, compreensivo do ensino de todos os graus e ramos, comuns e especializados, e coordenar e fiscalizar a sua execução em todo território do País”. Daí em diante, todas as Constituições posteriores, com exceção da Carta de 1937, incorporaram, implícita ou explicitamente, a ideia de um Plano Nacional de Educação.

Para Valente e Romano (2002, p. 98), o Plano de FHC “expressava a política do capital financeiro internacional e a ideologia das classes dominantes, devidamente refletidas nas diretrizes e metas do governo”, enquanto que o Plano da Sociedade Brasileira “reivindicava o fortalecimento da escola pública estatal e a plena democratização da gestão educacional, como eixo do esforço para se universalizar a educação básica”.

Para Valente e Romano (2002), o PNE da Sociedade Brasileira implicava em propostas de objetivos, metas e meios audaciosos, que incluíam a ampliação do gasto público total para manutenção e desenvolvimento do ensino. Os autores enfatizam que: “o custo seria mudar o dispêndio, equivalente a menos de 4% (quatro por cento) do PIB nos anos de 1990, para 10% (dez por cento) do PIB, ao fim dos 10 anos de PNE”. Os autores (2002, p. 98) ainda apresentam como “um embate histórico a proposta pelo PNE da Sociedade Brasileira do *Sistema Nacional de Educação*, contraposto e antagônico ao expediente governista do *Sistema Nacional de Avaliação*”.

No diagnóstico, o PNE estabeleceu como condição para a melhoria da qualidade do ensino, um dos objetivos centrais do Plano Nacional, a valorização do magistério, entre outros.

Esta valorização, segundo o PNE, implicava, simultaneamente,

- . a formação profissional inicial;
- . as condições de trabalho, salário e carreira;
- . a formação continuada (BRASIL, PNE, 2001).

Nas diretrizes, o PNE apresentou a qualificação do pessoal docente como um dos maiores desafios. Fez relações entre implementação de políticas públicas de formação inicial e continuada

dos profissionais da educação e o avanço científico e tecnológico em nossa sociedade (BRASIL, PNE, 2001).

As funções docentes em educação básica, em todas as modalidades de ensino, passavam de 2 (dois) milhões em 1996. O número de professores, porém, era menor, pois um docente podia ocupar duas funções (uma no ensino fundamental e outra no ensino médio) ou em mais de um estabelecimento, sendo, nesse caso, contado mais de uma vez.

As funções docentes estavam assim distribuídas, segundo os dados de 1998 (MEC/INEP/SEEC):

Quadro N.º 4 - Funções Docentes Educação Básica em 1996

Nível de Ensino/Modalidade de Ensino	Funções docentes
Educação infantil	219.593
Classes de alfabetização	46.126
Ensino fundamental	1.439.064
Ensino médio	365.874
Educação especial	37.356
Educação de jovens e adultos	103.051
Total	2.211.064

Fonte MEC/INEP: Sinopse de 1998

Pela análise do quadro, podemos afirmar que o ensino fundamental ocupava 65,08 % (sessenta e cinco inteiros e oito centésimos por cento) das funções docentes em 1996; em seguida, vinha o ensino médio com 16,54 % (dezesseis inteiros e cinquenta e quatro centésimos por cento) do total; a educação infantil aparecia com 9,93 % (nove inteiros e noventa e três centésimos por cento); a Educação de Jovens e Adultos com 4,66% (quatro inteiros e sessenta e seis centésimos por cento) do total das funções; as Classes de Alfabetização com 2,08 % (dois inteiros centésimos por cento) e a Educação Especial com 1,68 % (um inteiros e sessenta e oito centésimos por cento) do total das funções.

A análise da distribuição das funções docentes por nível de formação e níveis escolares em que atuavam foi realizada sobre os dados de 1996, conforme se vê a seguir:

Quadro 5 - Funções Docentes - Distribuição Nacional Por Nível de Formação e Níveis Escolares em que Atuam – 1996

Nível de formação	Total de funções	Níveis e modalidades de atuação					
		Pré-Esc e Alfabetiz.	1ª à 4ª séries	5ª à 8ª séries	Ensino Médio	Educação Especial	Educação de jovens e adultos
Ens.Fund. Incompl.	65.968	20.581	44.335	712	18	322	567
Ens.Fund. Completo	80.119	22.043	50.641	5.913	675	847	1.462
Ens. Médio Completo	916.791	174.948	531.256	153.258	38.250	19.079	32.150
Ens. Sup. Completo	1.066.396	48.147	172.715	501.625	326.801	17.108	68.872
Total	2.129.274	265.719	798.947	661.508	365.744	37.356	03.051

Fonte:MEC/INEP: Sinopse Estatística 1998.

Se uma função docente correspondesse a um professor, depreender-se-ia do Quadro 5 a seguinte necessidade de qualificação:

- para as quatro primeiras séries do ensino fundamental, 94.976 docentes precisavam obter diploma de nível médio, modalidade normal, porque tinham apenas ensino fundamental completo ou incompleto. Considerando o grande aumento do número de matrículas nesse nível de ensino, entre 1996 e 2006, inferimos que a quantidade de professores nessa situação tenha sido bem maior, principalmente, se houve admissões sem a qualificação mínima exigida;
- para as quatro últimas séries do ensino fundamental, 159.883 docentes careciam de formação de nível superior com licenciatura plena, porque tinham apenas ensino fundamental ou ensino médio.

Os números de professores com as qualificações mínimas para a educação especial e para a educação de jovens e adultos eram altos - no que se refere ao nível de formação, pois, em ambas as modalidades, 97% (noventa e sete por cento) dos professores tinham nível médio ou superior.

Considerando que o PNE/2001 fixou metas de expansão e de melhoria da qualidade do ensino, as necessidades de formação para 2006, que era o último ano da utilização do FUNDEF, cresceram nas mesmas proporções das metas estabelecidas.

Em relação ao FUNDEF, o diagnóstico que o PNE traçou foi correto, com relação aos elogios que fez e às grandes mudanças que estariam induzindo ou provocando na remuneração do magistério. O diagnóstico foi descrito nos seguintes termos:

No campo da remuneração, o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério está fazendo uma extraordinária mudança naqueles Estados e Municípios onde o professor recebia salários muito baixos, inferiores ao salário mínimo. Devem ser aplicados, obrigatoriamente, pelo menos 60% dos recursos do FUNDEF na remuneração do pessoal de magistério em efetivo exercício de suas atividades no ensino fundamental público (Lei 9.429/96, art. 7º). Nos Estados e Municípios onde o salário já era mais alto do que o possibilitado pelo FUNDEF, não houve melhoria para os professores, antes, dificuldades adicionais para certos Municípios manter o padrão anterior de remuneração. A avaliação do FUNDEF vem apontando as falhas e sugerindo revisões com vistas a solucionar os problemas que vêm ocorrendo. Em alguns lugares, os professores de educação infantil, de jovens e adultos e de ensino médio, ficaram prejudicados (BRASIL, PNE, 2001).

O que as metas do PNE demonstraram é que a política educacional induzida pelo Banco Mundial e implementada pelo governo FHC (1995- 2002) foi incapaz de apontar uma solução que, do ponto de vista da remuneração, representasse uma saída para a valorização do magistério.

O PNE apresentou como prioridades: 1 – garantia de ensino fundamental obrigatório de oito anos a todas as crianças de 7 (sete) a 14 (quatorze) anos, assegurando o seu ingresso, sua permanência na escola e a conclusão desse ensino; 2 – garantia de ensino fundamental a todos os que a ele não tiveram acesso na idade própria ou que o não concluíram; 3 – ampliação do atendimento nos demais níveis de ensino; 4 - valorização dos profissionais da educação e 5 – desenvolvimento de sistemas de informação e de avaliação em todos os níveis e modalidades de ensino (BRASIL, 2001).

Vale destacar que a universalização do ensino fundamental é uma necessidade de qualquer país que pretenda ser desenvolvido, mas a educação infantil, o ensino médio e a educação superior também devem estar no rol de prioridades. Na verdade, priorizar o ensino fundamental teve objetivos implícitos como, por exemplo, atender às necessidades dos capitalistas nacionais e internacionais, que precisavam, na fase de reestruturação produtiva do capital, de operários que soubessem ler e seguir instruções para operar a maquinaria, cada vez mais automática (SILVA, 2002; SOUZA, 1999; TOMMASI, WARDE E HADDAD, 1996).

Dentre as prioridades apresentadas pelo PNE/2001, interessou-nos, particularmente, a prioridade n.º 4 – Valorização dos Profissionais da Educação. O Plano enfatizou a necessidade de atenção à formação inicial e continuada, principalmente, dos professores, a garantia das

condições adequadas de trabalho, entre elas, o tempo para estudo e preparação das aulas, salário digno, com piso salarial e carreira de magistério. Nesta prioridade, o PNE reafirmou o que a Lei de Diretrizes e Base já previa, em seu Artigo 67, e de forma mais completa, por exemplo, o ingresso na carreira exclusivamente por concurso público de provas e títulos, progressão funcional baseada na titulação e avaliação de desempenho, além do que o Plano propôs.

Na Educação de Jovens e Adultos, o PNE assegurava que os sistemas estaduais de ensino, em regime de colaboração com os demais entes federativos, mantivessem programas de formação de educadores de jovens e adultos, de forma a atenderem a demanda de órgãos públicos e privados envolvidos no esforço de erradicação do analfabetismo. O PNE continuou a anunciar suas intenções, como a de erradicar o analfabetismo até o final da década (2011), mas não apresentou os meios e mecanismos que tornassem viável tal intenção.

Na Educação Especial, o PNE estabeleceu a necessidade de criação de padrões mínimos de infraestrutura das escolas para o recebimento dos alunos especiais, e que somente poderia ser autorizada a construção de prédios escolares, públicos ou privados, em conformidade aos já definidos requisitos de infraestrutura para atendimento desses alunos. Também, nesta modalidade, o PNE colocou, como necessidade, a inclusão nos currículos de formação de professores, nos níveis médio e superior, conteúdos e disciplinas específicas para a capacitação ao atendimento dos alunos especiais. Ainda nesta modalidade, preconizou a inclusão ou ampliação, especialmente nas universidades públicas, de habilitação específica, em níveis de graduação e pós-graduação, visando à formação de pessoal especializado em educação especial, garantindo, em cinco anos, pelo menos um curso desse tipo em cada unidade da Federação. Muito pouco para atender à demanda de educação especial, principalmente em Estados populosos, como é o caso, por exemplo, do Estado de São Paulo, Rio de Janeiro e Minas Gerais. O PNE continuou com a lista de intenção e, ainda, vale ressaltar, desresponsabilizando a União quanto à manutenção e ao desenvolvimento da educação especial.

Na Educação Indígena, o PNE estabeleceu que, dentro de um ano, fossem criados padrões mínimos mais flexíveis de infraestrutura escolar para esses estabelecimentos próprios que garantissem a adaptação às condições climáticas da região e, sempre que possível, as técnicas de edificação próprias do grupo, de acordo com o uso social e concepções do espaço próprias de cada comunidade indígena, além de condições sanitárias e de higiene. Nesta modalidade, estabeleceu a necessidade de instituir e regulamentar, nos sistemas estaduais de ensino, a

profissionalização e reconhecimento público do magistério indígena, com a criação da categoria de professores indígenas como carreira específica do magistério, com concurso de provas e títulos adequados às particularidades linguísticas e culturais das sociedades indígenas, garantindo a esses professores os mesmos direitos atribuídos aos demais do mesmo sistema de ensino, com níveis de remuneração correspondentes ao seu nível de qualificação profissional.

As Diretrizes Curriculares para Formação de Professores Indígenas foram aprovadas pelo Conselho Nacional de Educação que determinou que

a formação de professores indígenas dará ênfase à constituição de competências referenciadas em conhecimentos, valores, habilidades e atitudes, na elaboração, no desenvolvimento e na avaliação de currículos e programas próprios, na produção de material didático e na utilização de metodologias adequadas de ensino e pesquisa (BRASIL, Res. CNE/CEB n.º 3/1999, 2001, p. 218).

As Diretrizes Curriculares para a Formação de Professores Indígenas determinaram uma formação específica que levasse em consideração a especificidade da cultura e dos valores do alunado indígena.

Segundo o PNE (BRASIL, 2001), a valorização do magistério implicava, pelo menos, os seguintes requisitos:

- uma formação profissional, que assegurasse o desenvolvimento da pessoa do educador enquanto cidadão e profissional, o domínio dos conhecimentos, do objeto de trabalho com os alunos e dos métodos pedagógicos que promovessem a aprendizagem;

- um sistema de educação continuada, que permitisse ao professor um crescimento constante de seu domínio sobre a cultura letrada, dentro de uma visão crítica e da perspectiva de um novo humanismo;

- jornada de trabalho organizada de acordo com a jornada dos alunos, concentrada num único estabelecimento de ensino, e que incluísse o tempo necessário para as atividades complementares ao trabalho em sala de aula;

- salário condigno, competitivo, no mercado de trabalho, com outras ocupações que requerem a formação idêntica ou de mesmo nível;

- compromisso social e político do magistério.

Na formação continuada, o PNE propôs a superação da dicotomia entre teoria e prática, o divórcio entre a formação pedagógica e a formação no campo dos conhecimentos específicos (BRASIL, PNE, 2001).

Em relação à formação continuada, o PNE enfatizou a atenção à formação permanente (em serviço) dos profissionais da educação.

Em relação à remuneração, o PNE sustentou que “é indispensável que níveis mais elevados correspondam a exigências maiores de qualificação profissional e de desempenho (BRASIL, PNE, 2001).

Em relação à jornada de trabalho, salário e formação continuada, Freitas (2007, p. 44) assim se posicionou:

Pressionado pela ausência de orçamento para a área, diferentes segmentos hoje interlocutores privilegiados nas políticas públicas miram o presente, a contemporaneidade, condição (im)posta a um país de capitalismo tardio, no qual a infraestrutura da escola e as condições de trabalho, os salários, a formação e principalmente a condição de vida das crianças e jovens das classes populares não são considerados como fatores que , interferindo no desempenho escolar, devam ser superados por mudanças estruturais. Pois são justamente esses fatores que, combinados, geram contradições insuperáveis, determinam resultados educativos e pedagógicos limitados. Com isso, tais ações contribuem para construir, no presente, uma educação reduzida ao seu caráter meramente instrutivo e, como futuro, o aprofundamento dos processos de flexibilização e desprofissionalização do trabalho docente que acompanham os processos de regulação e avaliação.

Concordamos com a posição de Freitas (2007), pois os fatores elencados (a infraestrutura da escola, as condições de trabalho, os salários, a formação, as condições de vida das crianças e jovens das classes populares) devem ser modificados por políticas e mudanças estruturais e que as soluções conjunturais do presente, no futuro, podem levar a flexibilização²³ do trabalho docente.

Os cursos de formação deveriam obedecer, em quaisquer de seus níveis e modalidades, aos seguintes princípios:

- a) sólida formação teórica nos conteúdos específicos a serem ensinados na Educação Básica, bem como nos conteúdos especificamente pedagógicos; b) ampla formação cultural; c) atividade docente como foco formativo; d) contato com a realidade escolar desde o início até o final do curso, integrando a teoria à prática pedagógica; e) pesquisa

²³ Segundo Vasapollo - Flexibilização pode ser entendida, por exemplo, como a liberdade da empresa para despedir parte de seus empregados, sem penalidades, quando a produção e as vendas diminuem; liberdade da empresa para reduzir ou aumentar o horário de trabalho, repetidamente e sem aviso prévio, quando a produção necessite; faculdade da empresa de pagar salários reais mais baixos do que a paridade de trabalho, seja para solucionar negociações salariais, seja para poder participar de uma concorrência internacional; possibilidade de a empresa subdividir a jornada de trabalho em dia e semana de sua conveniência, mudando os horários e as características (trabalho por turno, por escala, em tempo parcial, horário flexível etc.); liberdade para destinar parte de sua atividade a empresas externas; possibilidade de contratar trabalhadores em regime temporário, de fazer contratos por tempo parcial, subcontratado, entre outras figuras emergentes do trabalho atípico, diminuindo o pessoal efetivo a índices inferiores a 20% do total da empresa (2006, p. 45-46).

como princípio formativo; f) domínio das novas tecnologias de comunicação e da informação e capacidade para integrá-las à prática do magistério; g) análise dos temas atuais da sociedade, da cultura e da economia; h) inclusão das questões relativas à educação dos alunos com necessidades especiais e das questões de gênero e de etnia nos programas de formação; i) trabalho coletivo interdisciplinar; j) vivência, durante o curso, de formas de gestão democrática do ensino; k) desenvolvimento do compromisso social e político do magistério; e l) conhecimento e aplicação das diretrizes curriculares nacionais dos níveis e modalidades da educação básica (BRASIL, 2001).

O PNE considerou estes princípios essenciais para a formação docente, os quais deveriam nortear os currículos das licenciaturas, dos cursos de Pedagogia e dos Cursos Normais Superiores para uma adequada formação do magistério.

O PNE estabeleceu que “a formação continuada do magistério seria parte essencial da estratégia de melhoria permanente da qualidade da educação, e visaria à abertura de novos horizontes na atuação profissional. [...]”, essa formação, continua, “deve ter como finalidade a reflexão sobre a prática educacional e a busca de seu aperfeiçoamento técnico, ético e político” (BRASIL, 2001).

A formação continuada dos profissionais da educação pública seria responsabilidade do MEC e das secretarias estaduais e municipais de educação, cujas atuações deveriam incluir a coordenação, o financiamento e a manutenção dos programas como ação permanente e a busca de parceria com universidades e instituições de ensino superior. A formação continuada relativa aos professores que atuavam na esfera privada ficou como responsabilidade das respectivas instituições (BRASIL, PNE, 2001).

Em relação à política de formação de professores, Aguiar (2007, p.41) fez as seguintes considerações:

Este amplo arco de ações dirigidas ou que repercutem na formação e ação profissional dos educadores mostra, numa leitura mais atenta, uma gama de desafios que só podem ser enfrentados se, de fato, os entes federados construírem um regime de colaboração que priorize a educação no contexto das políticas governamentais. O que deve ser combatido é a sedutora ideia de que basta a boa vontade dos governos e dos educadores para mudar a face da educação nacional. É muito mais do que isso, pois tal mudança requer, sobretudo, alterações na forma como historicamente a educação foi tratada no país, como mecanismo de conservação de poder, e passe a ser considerada como direito de cidadania.

A autora fez conexões entre a formação e a atuação profissional dos educadores e a educação como um direito de cidadania, ou seja, a formação fornecendo elementos que propiciem o desenvolvimento do docente e do aluno cidadãos.

Na nossa visão, a educação escolar não se reduz à sala de aula e se viabiliza pela ação articulada entre todos os agentes educativos - docentes, técnicos, funcionários administrativos e de apoio que atuam na escola. Por essa razão, a formação dos profissionais para as áreas técnicas e administrativas deve esmerar-se em oferecer a mesma qualidade dos cursos para o magistério.

Analisaremos a seguir os objetivos e metas do PNE.

A lei que aprovou o PNE estabeleceu na meta n.º 1, o que segue:

Garantir a implantação, já a partir do primeiro ano deste plano, dos planos de carreira para o magistério, elaborados e aprovados de acordo com as determinações da Lei n.º 9.424/96 e a criação de novos planos, no caso de os antigos ainda não terem sido reformulados, segundo aquela lei. Garantir, igualmente, os novos níveis de remuneração em todos os sistemas de ensino, com piso salarial próprio, de acordo com as diretrizes estabelecidas pelo Conselho Nacional de Educação, assegurando a promoção por mérito** (BRASIL, PNE, 2001).

Esta meta voltou a enfatizar a questão dos prazos para a criação dos planos de carreira do magistério e a reformulação dos planos antigos. O PNE foi repetitivo quanto à legislação pré-existente, ou seja, não avançou em relação à legislação pertinente que já existia. Foi uma carta de intenção conforme nos esclarecem Valente e Romano (2002) e, praticamente, homologou a política oficial. Como “carta de intenção”, por exemplo, tivemos a meta n.º 2, que dispunha, ambigualmente e sem indicação de meios e recursos a serem destinados, *Implementar, gradualmente, uma jornada de trabalho de tempo integral, quando conveniente, cumprida em um único estabelecimento escolar*; e, como exemplo de homologação da política oficial, temos a meta 3, que reproduzia dispositivo da Resolução CNE/CEB n.º 3 de 8.10.1997, a qual fixou as diretrizes para os planos de carreira: *Destinar entre 20 e 25% da carga horária dos professores para preparação de aulas, avaliações e reuniões pedagógicas*.

Das 28 metas de valorização do magistério, dez dependeriam da colaboração da União, as demais, dezessete, não dependeriam nem da iniciativa nem da colaboração da União, e uma delas, a quarta, foi vetada por FHC.

A meta n.º 4 (Vetada) “Implantar, no prazo de um ano, planos gerais de carreira para os profissionais que atuam nas áreas técnica e administrativa e respectivos níveis de remuneração” foi vetada por Fernando Henrique Cardoso – Presidente do Brasil, sob a justificativa de que a

implantação dos planos exigiria um aporte adicional de recursos para despesas de pessoal capaz de comportar a revisão remuneratória de cerca de 94 mil servidores federais, sem considerar o possível impacto em relação a 66 mil inativos e pensionistas e que, com isso, tal determinação implicaria descumprimento das diretrizes da Lei de Responsabilidade Fiscal [...]

No Brasil, vale pontuar, sempre se recorre à Lei da Responsabilidade Fiscal quando não se pretende garantir direitos dos servidores públicos.

A meta n.º 7 restringia a admissão de professores e demais profissionais da educação àqueles que possuíam as qualificações mínimas exigidas no Art. 62 da LDB. Esta meta ainda não tinha sido atingida em 2011. Tomemos como exemplo o estado de São Paulo, que é o mais rico do País, cujo grande contingente de professores para algumas disciplinas (Química, Física, Biologia e Geografia, por exemplo) ainda são alunos de graduação, conforme informações do CIE (Centro de Informações Educacionais da Secretaria da Educação, 2010).

A meta n.º 10 apresentou uma contradição quanto às exigências de formação mínima determinada pela LDB, quando estabeleceu que “onde ainda não existam condições para a formação em nível superior de todos os profissionais necessários para o atendimento das necessidades do ensino, estabelecer cursos de nível médio, em instituições específicas; [...]” Abriu-se, aqui, um precedente para o descumprimento da exigência mínima de formação. Estava na mesma direção a meta n.º 17, que determinou o prazo de 5 anos para que todos os professores na educação infantil e nas primeiras séries do ensino fundamental, inclusive nas modalidades de educação especial e de jovens e adultos, possuíssem, no mínimo, habilitação de nível médio. Ora, esta habilitação é de caráter excepcional, segundo Art. 62 da LDB, ou seja, é “*admitida*” quando não houver os formados em nível superior.

A meta n.º 18 abriu a possibilidade para que 30 % (trinta por cento) dos professores (em todas as modalidades), em 10 anos, ou seja, até 2011, ainda não estivessem habilitados, pois estabeleceu como meta que 70% (setenta por cento) possuíssem a formação específica de nível superior, neste prazo.

O PNE previu uma primeira revisão periódica do plano, no quarto ano de sua implantação, portanto, em 2005.

O PNE estabeleceu que a Coordenação do Plano Nacional de Educação seria de responsabilidade do MEC, no âmbito da União. Os Planos Estaduais seriam de responsabilidade das Secretarias Estaduais de Educação em cada Estado e o Plano de Educação do Distrito Federal, responsabilidade do órgão responsável pela educação no Distrito Federal e que os Planos Municipais seriam da esfera da responsabilidade dos Municípios, e que deveriam envolver-se nessa tarefa organismos como CONSED, UNDIME, CRUB, entidades de profissionais da educação, dos estudantes, entre outros.

Na conclusão, o PNE destacou o seguinte texto:

Os objetivos e as metas deste plano somente poderão ser alcançados se ele for concebido e acolhido como Plano de Estado, mais do que Plano de Governo e, por isso, assumido como um compromisso da sociedade para consigo mesma. Sua aprovação pelo Congresso Nacional, num contexto de expressiva participação social, o acompanhamento e a avaliação pelas instituições governamentais e da sociedade civil e a consequente cobrança das metas nele propostas, são fatores decisivos para que a educação produza a grande mudança, no panorama do desenvolvimento, da inclusão social, da produção científica e tecnológica e da cidadania do povo brasileiro.

O PNE, como se vê, fez um chamamento à participação social, aos órgãos governamentais e à sociedade civil no sentido de acompanharem e avaliarem a implantação das metas propostas.

Em relação à formação do magistério, a preocupação dos governos brasileiros que antecederam o governo de Getúlio Vargas (1930-1945) foi tardia, tanto que a consolidação de agências formadoras do magistério no ensino superior aconteceu só com a criação da Universidade de São Paulo, em 1934, e com a criação da Universidade do Distrito Federal, em 1935.

Conforme pudemos perceber em nosso estudo, o PNE/2001 passou-nos a ideia de que a política educacional de FHC foi formulada e implantada sem levar em consideração o pensamento, as reivindicações e os anseios dos profissionais do magistério. Podemos afirmar que essa política foi a concretização no Brasil da política preconizada pelo Banco Mundial para os países subdesenvolvidos, conforme apontam-nos inúmeros estudos (SILVA, 2002; TOMMASI, WARDE e HADDAD, 1996).

A valorização do magistério, como retórica das classes dominantes, para se concretizar, depende de vontade política, mas depende, em nosso ponto de vista, também da mobilização dos profissionais da educação, que devem, sim, mostrar competência no trabalho, sem deixar, contudo, de lado as lutas da categoria e da sociedade como um todo. Em nosso estudo, no capítulo II, da luta do magistério em busca da valorização, de norte a sul do Brasil, percebemos o quanto a mobilização coletiva dos professores foi significativa na conquista de garantia de seus direitos, demonstrando capacidade de resistência e mobilização, desenvolvendo consciência crítica e de classe, assumindo a condição de classe trabalhadora, desmistificando a ideia de que o magistério é “sacerdócio” e se posicionando como categoria profissional.

Neste tópico apresentamos, em síntese, o tratamento dado à valorização do magistério pelo Plano Nacional de Educação aprovado pela Lei 10.172 de 09 de janeiro de 2001, nos seguintes aspectos: formação profissional inicial, formação continuada, remuneração e as metas relacionadas à valorização do magistério público de um modo geral.

Em relação à remuneração e à valorização do magistério, o que se constatou por estudos na área da Sociologia do Trabalho é que a valorização social real de uma área profissional traz reflexos nas estruturas de carreira e nos salários e/ou condições de trabalho a ela relativos. Hoje, o trabalho docente vem sendo, cada vez mais, colocado em contexto de progressiva especialidade profissional, porém, como constatamos, nem sempre prevaleceu essa visão nas políticas locais ou regionais no trato das questões da carreira docente.

Por outro lado, sendo a educação o setor nacional com o maior volume de emprego, com alta proporção de profissionais a cargo das administrações públicas, acarretando para estas um custo considerável, para o qual soluções foram tentadas (como as políticas redistributivas de impostos), mas cujo equacionamento – uma carreira condizente com sua relevância social, com salários atraentes – ainda não está bem realizado.

A avaliação da consecução das metas sobre a valorização do magistério não foi contemplada neste trabalho porque o PNE teve período de vigência diverso do período analisado.

No próximo capítulo apresentaremos a Valorização do Magistério Público Municipal na Região Metropolitana de Campinas, em face da vigência do FUNDEF. Serão abordadas as características dos Municípios estudados, os dados educacionais, os valores recebidos via FUNDEF pelos municípios de Americana, Campinas, Engenheiro Coelho, Holambra, Hortolândia e Valinhos bem como os reflexos da aplicação do FUNDEF nestes municípios.

CAPÍTULO IV

A VALORIZAÇÃO DO MAGISTÉRIO PÚBLICO MUNICIPAL NA REGIÃO METROPOLIANA DE CAMPINAS (1998- 2006)

Neste capítulo teceremos considerações a respeito da criação das regiões metropolitanas no Brasil e, especificamente, como foi constituída a Região Metropolitana de Campinas - RMC. Apresentaremos as características dos municípios estudados, os dados educacionais e os valores recebidos do FUNDEF pelos seis municípios que são o objeto desta pesquisa.

Foram analisados os documentos legais e institucionais dos municípios de Americana, Campinas, Engenheiro Coelho, Holambra, Hortolândia e Valinhos, buscando responder a questão desta pesquisa:

Quais foram os reflexos provocados pelo FUNDEF na valorização do magistério público municipal da Região Metropolitana de Campinas, Estado de São Paulo, no período de 1998 a 2006?

Para responder esta questão, propusemo-nos como objetivo geral avaliar o reflexo da utilização dos recursos financeiros do FUNDEF na valorização do magistério público municipal, no período de janeiro de 1998 a dezembro de 2006, em seis municípios da Região Metropolitana de Campinas – SP (RMC) nos termos do Artigo 67 da Lei 9.394/96 (Diretrizes de Bases da Educação Nacional). E como objetivos específicos os seguintes:

- a) analisar as formas de ingresso na carreira do magistério público municipal;
- b) analisar o piso salarial do magistério público municipal;
- c) analisar os planos de carreira do magistério público municipal, quando for o caso.

Sabemos que, além dos recursos do FUNDEF, os municípios, por força da Constituição Federal/1988 (Art. 156, CF/1988), deveriam aplicar 25% (vinte e cinco por cento) dos impostos próprios (Impostos sobre Propriedade Predial e Territorial Urbana; Impostos sobre Transmissão Intervivos, por ato oneroso, de bens imóveis, por natureza ou cessão física, e de direitos reais sobre imóveis, exceto os de garantia, bem como cessão de direitos à sua aquisição; Impostos sobre venda a varejo de combustíveis líquidos e gasosos, exceto diesel, e Impostos sobre serviços de qualquer natureza, não compreendidos os serviços de transporte interestadual e intermunicipal e de comunicação, definidos em lei complementar), mas que, por não estarem inclusos nos

objetivos desta tese, a saber, analisar/avaliar os reflexos do FUNDEF, não se constituíram em nosso objeto de estudo.

4.1 – A REGIÃO METROPOLITANA DE CAMPINAS

As primeiras Regiões Metropolitanas do Brasil foram criadas com base no § 10 do Artigo 157 da Constituição Federal do Brasil, de 1967, modificada pela Emenda de 1969. Este parágrafo estabelecia que “a União, mediante lei complementar, poderá estabelecer regiões metropolitanas, constituídas por Municípios que, independentemente de sua vinculação administrativa, integram a mesma comunidade socioeconômica, visando à realização de serviços de interesse comum”. Era, portanto, da competência da União a criação das Regiões Metropolitanas.

A Lei Complementar 14, de 08 de junho de 1973, criou as Regiões Metropolitanas de São Paulo, Belo Horizonte, Porto Alegre, Recife, Salvador, Curitiba, Belém e Fortaleza e a Lei Complementar 27, de 03 de novembro de 1975, regulamentou as Regiões Metropolitanas das Capitais. A Constituição Federal de 1988 transferiu a competência de instituir Regiões Metropolitanas aos Estados (§ 3.º, Artigo 25, CF/1988).

No Estado de São Paulo, a Lei Complementar 760, de 1995, estabeleceu diretrizes gerais para a criação de Regiões Metropolitanas. A Lei Complementar 815, de 30 de julho de 1996, criou a Região Metropolitana da Baixada Santista (RMBS) e a Lei Complementar 870, de 19 de julho de 2000, criou a Região Metropolitana de Campinas (RMC).

No quadro a seguir, inserimos os nomes dos 19 municípios da RMC, suas populações em 2010, o Índice de Desenvolvimento Humano (IDH em 2000) e o Produto Interno Bruto (PIB – 2008) de cada um desses municípios.

Quadro N.º 6 Municípios da RMC, População (2010), Índice de Desenvolvimento Humano (2000) e Produto Interno Bruto (2008)

Município	População em 2006	IDH-M 2000	PIB 2008
RMC	2.699.554	0,835	77,7 bilhões
Americana	209.230	0,840	5.627.175.521
Artur Nogueira	43.977	0,796	434.440.560
Campinas	1.024.912	0,852	29.363.064.180
Cosmópolis	58.011	0,799	713.383.385
Engenheiro Coelho	15.698	0,792	214.691.296
Holambra	11.131	0,827	43.651.736
Hortolândia	186.461	0,790	4.712.864.745
Indaiatuba	188.639	0,829	4.596.426.564
Itatiba	99.705	0,828	2.549.778.357
Jaguariúna	43.462	0,829	1.937.262.365
Monte Mor	48.592	0,783	1.044.947.469
Nova Odessa	50.829	0,826	1.102.289.693
Paulínia	80.874	0,847	6.734.450.216
Pedreira	41.235	0,810	557.386.265
Santo Antônio de Posse	20.533	0,790	344.201.516
Santa Bárbara d'Oeste	178.290	0,819	3.040.874.306
Sumaré	236.358	0,801	6.796.216.677
Valinhos	100.905	0,842	3.107.957.685
Vinhedo	60.712	0,857	4.441.696.125

Fonte: http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/censo2010/resultados_dou/SP2010.pdf e http://www.pnud.org.br/atlas/regioes_metropolitanas/atlas_consulta.php

O Índice de Desenvolvimento Humano mais recente encontrado no site do PNUD foi o de 2000. Conforme dados do IBGE do ano de 2010, a população residente na RMC correspondia a 6,3 % (seis inteiros e três décimos por cento) da população do Estado, ou seja, cerca de 2,6 milhões de pessoas.

A maioria da população da RMC concentra-se no meio urbano. Apenas três municípios tinham a população rural considerável: Engenheiro Coelho com 70% (setenta por cento) da população no meio urbano e 30% (trinta por cento) no meio rural; Nova Odessa com 65% (sessenta e cinco por cento) da população no meio urbano e 35% (trinta e cinco por cento) no meio rural e Holambra com 52% (cinquenta e dois por cento) da população no meio urbano e 48

% (quarenta e oito por cento) no meio rural. Nos outros 16 (dezesseis) municípios, a população rural oscilava entre 1% (um por cento) (Paulínia); 1,3 % (um inteiro e três décimos por cento) (Santa Bárbara D'Oeste); 2 % (dois por cento) (Campinas, Sumaré e Indaiatuba) e 19% (dezenove por cento) (Itatiba).

De acordo com a Empresa Paulista de Planejamento Metropolitano (EMPLASA), essa Região tem 3.673 Km², representando 1,3 % (um inteiro e três décimos por cento) do território paulista.

Para o gerenciamento da RMC foram criados: o Conselho de Desenvolvimento Metropolitano, o Conselho Consultivo, a Agência de Desenvolvimento Metropolitano, o Fundo Metropolitano com seu Conselho de Orientação e Câmaras Temáticas. A Câmara Temática da Educação da RMC foi criada em 5 de junho de 2002, por decisão do Conselho de Desenvolvimento e formulada na Deliberação CD-RMC n.º 11/02. A criação desta Câmara Temática se justificou tendo em vista a importância social da educação, sua especificidade e complexidade, bem como o volume da demanda educacional da região. Ela é composta por representantes de doze municípios mais um representante do Estado, totalizando treze membros (OLIVEIRA, et al, 2006).

O Produto Interno Bruto (PIB) da RMC, em 2008, equivalia a cerca de 3,8% (três inteiros e oito décimos por cento) do PIB brasileiro, menor apenas que o dos estados de São Paulo, Rio de Janeiro, Minas Gerais, Paraná, Rio Grande do Sul e Bahia. A renda *per capita* de US\$ 7.450 era 2,5 (duas vírgula cinco) vezes maior que a brasileira e significativamente maior que a paulista que era de US\$ 4.850, demonstrando assim a sua pujança econômica.

A RMC caracterizava-se pela intensa articulação econômica, social e cultural e a interdependência que existia entre seus 19 (dezenove) municípios. A interdependência estava associada a uma economia que se destacava pelas atividades tecnologicamente avançadas na área industrial e de serviços. Embora a RMC tivesse classificação de metrópole regional, apresentava dinamismo maior que a maioria das metrópoles nacionais (SEMEGHINI, 2006).

No campo das Políticas Públicas, principalmente na área da Educação, e, especificamente na questão crucial da valorização do magistério público municipal, as características da RCM propiciaram uma multiplicidade de comparações nas análises e avaliações sobre a utilização do FUNDEF.

4.2 – A VALORIZAÇÃO DO MAGISTÉRIO PÚBLICO NOS MUNICÍPIOS de AMERICANA, CAMPINAS, ENGENHEIRO COELHO, HOLAMBRA, HORTOLÂNDIA E VALINHOS

Neste tópico, apresentaremos na introdução os objetivos da tese, as fontes de consultas utilizadas, uma discussão a respeito dos Concursos Públicos, do Piso Salarial do Magistério e dos Planos de Carreira e Atratividade da carreira.

Em seguida, nos subitens, apresentaremos no estudo de cada município as características, o dados educacionais, os valores recebidos por transferências do FUNDEF, no período de 1998 a 2006, nos municípios de Americana, Campinas, Engenheiro Coelho, Holambra, Hortolândia e Valinhos, estabelecendo os reflexos da utilização do Fundo na valorização do magistério.

Em relação aos dados educacionais, orientamos o nosso foco para o ensino fundamental, uma vez que os recursos do FUNDEF foram dirigidos para este segmento da educação básica, em função da legislação que vigorou no período estudado (1998-2006).

A valorização do magistério público municipal foi analisada sob o ponto de vista legal, destacando: “ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos; piso salarial profissional e plano de carreira”.

As principais fontes de consulta foram as leis aprovadas pelas Câmaras Municipais dos municípios escolhidos (Lei Orgânica do Município, Leis Complementares, Leis Ordinárias) que, direta ou indiretamente, estavam relacionadas à valorização do magistério: piso salarial e planos de carreira, tabelas de vencimentos e outros documentos encontrados no processo de pesquisa, como, por exemplo, editais de concursos e outros.

Apresentaremos abaixo uma discussão a respeito da importância da realização de concursos para o recrutamento de pessoal da Administração Pública.

CONCURSOS PÚBLICOS

A Constituição Federal de 1988 no inciso II do Artigo 37 determina que “a investidura em cargo público depende de aprovação prévia em concurso público de provas e títulos, de acordo com a natureza e a complexidade do cargo ou emprego, na forma prevista em lei, ressalvadas as nomeações para o cargo em comissão declarado em lei de livre nomeação e exoneração” (BRASIL,CF/ 1988).

Ficando vedado , por este artigo a admissão pelos denominados concursos internos.

Segundo Carvalho (s.d.), os concursos públicos afastam as seguintes formas de burlar o inciso II, Artigo 37 de Constituição Federal/88:

a) terceirizações ilícitas de mão de obra e inclusão direta em folha de pagamento por serviços prestados, em razão de determinação verbal de autoridade pública, atraindo os termos do Enunciado 363 do TST; b) desvirtuamento do contrato de estágio que, celebrado sem processo de seleção, incorpora estagiário para suprir deficiência de pessoal da Administração, com exercício de competências próprias de servidores; c) desvirtuamento do cooperativismo cuja estrutura passa a ser utilizada para intermediar contratação de mão de obra pelo Poder Público, com flagrante prejuízo dos trabalhadores cujos direitos são recusados ao argumento de que se trata de cooperados; d) desvirtuamento de cargos comissionados e funções comissionadas que, em vez de se referir a atribuições de direção, chefia e assessoramento, abrangem competências técnicas permanentes das pessoas administrativas; e) celebração de convênios com associações comunitárias, uso de projetos sociais como Bolsa Trabalho ou de trabalho voluntário remunerado (regulado pela Lei Federal n. 9.608/98) para incorporar agentes encarregados do exercício de competências rotineiras dos órgãos e entidades administrativas, sem a satisfação dos pressupostos específicos a cada uma das figuras; f) contratações temporárias abusivas que não observam as exigências do art. 37, IX, da Constituição da República; g) formas de provimento derivado inadmitidas após a Constituição de 1988, porquanto não excepcionadas no texto constitucional da regra estabelecida no inciso II, do art. 37; h) realização de concursos de fachada ou viciados com fraudes diversas, muitas vezes realizados com quebra de sigilo ou com o intuito exclusivo de regularizar situações ilegais pregressas; i) anulação de concurso sob o pretexto de ilegalidade em situações nas quais vício algum encontra-se presente ou não nomeação dos aprovados nos certames, sem qualquer justificativa capaz de amparar a inércia estatal; j) contratação administrativa de atividades públicas inseridas em atribuições afetas a cargos e empregos públicos, ausente qualquer excepcionalidade que a justifique; l) atribuição de efetividade, por lei, a servidores admitidos sem concurso público, ao argumento de que a segurança jurídica justifica sua permanência nos quadros da Administração, mesmo diante de clara inconstitucionalidade originária do vínculo; m) descumprimento da regra segundo a qual representação judicial e consultoria dos entes públicos deve ocorrer por meio de advogados públicos admitidos mediante concurso, titulares de cargos de provimento efetivo organizados em carreira, de modo que possam, em cada caso, analisar os subsídios técnicos que lhes sejam apresentados e aviar o pronunciamento competente sobre a matéria (CARVALHO, 2012, p. 101-,148).

Fica, assim, evidente a relevância de se adotar o concurso público como forma de seleção de pessoal pelo Estado, evitando o nepotismo, debilitando a cultura do empreguismo, permitindo que a escolha da Administração se dê conforme paradigma do mérito, com a apuração objetiva do merecimento, garantindo os princípios constitucionais da legalidade, impessoalidade, moralidade, publicidade e eficiência que deve obedecer a Administração Pública direta ou indireta de qualquer dos Poderes da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios (Art.37 da C.F./1988). Em seguida apresentaremos uma discussão a respeito do piso salarial.

PISO SALARIAL

Segundo Monlevade (BRASIL, RES.CNE/CEB N. 2/1997), o piso salarial se refere à “remuneração mínima correspondente ao exercício regular de uma profissão” e, para o caso específico do magistério, o autor afirmou que o “piso salarial profissional é a quantia abaixo do qual não se pode fixar os vencimentos iniciais numa determinada carreira”. O mesmo autor acrescenta, ainda, a necessidade de que a variação salarial nas diferentes regiões do país não seja extrema, ainda que possa haver diferenciação:

Que o piso salarial profissional deva ser único para a nação parece óbvio se aceitamos que o professor possui habilitação específica e de conteúdo unificado em todo país. O que será distinto em cada sistema, em valor igual ou em vários graus superior ao piso, serão as remunerações iniciais de cada carreira. Num país de organização federativa, onde os fundos públicos se constituem em quantitativos desiguais e se destinam à educação em proporções diferentes, é normal que os vencimentos e as remunerações sejam variadas e não isonômicas, mas é também imperativo que elas guardem entre si um mínimo de singularidade, o que historicamente tem-se defendido como ‘salário digno’ ou ‘vencimentos condignos para o magistério’ (BRASIL,CNE/CEB n.º 2/97).

A discussão sobre piso salarial como item de valorização do magistério nos remete a diversas comparações, como por exemplo: o piso salarial do magistério público é maior que o magistério particular? A remuneração do magistério é maior ou menor do que a de outros profissionais com a mesma formação na área da indústria e dos serviços? A remuneração do magistério do meio urbano é a mesma do meio rural?

Becker (2008) comparou a remuneração dos professores do ensino fundamental com a de não professores (termo usado na pesquisa), esta última subdividida em duas categorias ocupacionais, agrupadas com base na Classificação Brasileira de Ocupações – CBO Domiciliar (IBGE, 2006). A primeira categoria ocupacional foi composta por profissionais que atuavam na Ciência e nas Artes e a segunda, por trabalhadores que atuavam no setor de serviços, produção e profissionais de nível técnico. A primeira caracterizava-se por cargos que necessitavam de formação superior e a segunda, por cargos que necessitavam de qualificação de nível médio.

Para comparar diferentes grupos de professores, foram selecionados duas categorias, compostas por professores de rede pública e privada de ensino e professores que atuavam no meio rural ou urbano.

Becker concluiu, em síntese, que a remuneração média dos profissionais da Ciência era 178% (cento e setenta e oito por cento) maior em comparação à média dos professores. Quando

não consideradas as regras previdenciárias que beneficiam professores da educação básica com um menor tempo de contribuição para a aposentadoria, o diferencial era de 76% maior.

Segundo a mesma autora (2008), a remuneração média dos trabalhadores da produção e serviços era 4% (quatro por cento) menor em comparação à dos professores. Quando eram considerados os benefícios da aposentadoria, o diferencial subia para 30% (trinta por cento) em favor dos professores.

Segundo o estudo de Becker (2008), a remuneração do professor do ensino fundamental aumenta 5 % (cinco por cento) para cada ano a mais de estudo, porém esse valor é menor que os 16 % (dezesesseis por cento) dos profissionais da Ciência e 17 % (dezessete por cento) dos trabalhadores da produção e serviços.

Os professores da rede privada recebiam remuneração 11% (onze por cento) menor do que os professores da rede pública. Quando eram consideradas as questões previdenciárias, que ofereciam benefícios aos servidores públicos, o diferencial de remuneração era 38% (trinta e oito por cento) (BECKER, 2008). O professor que atuava no meio urbano obtinha remuneração 35 % (trinta e cinco por cento) maior que o do meio rural. A autora utilizou dados nacionais para as conclusões.

Vale ressaltar que pesquisadores ligados à área da Economia indicam que só é possível definir se os salários dos professores são ou não baixos quando se usam parâmetros de comparação.

Liang (2003) comparou os salários de professores com o de não professores (independente de formação) em 12 (doze) países latino-americanos (Bolívia, Brasil, Chile, Colombia, Costa Rica, Equador, El Salvador, Honduras, Panamá, Paraguai, Uruguai e Venezuela) e concluiu que, numa comparação simples, o salário dos professores brasileiros é maior que os demais profissionais, em todos os países analisados. E, ainda, afirma que os professores trabalham menos que em outras atividades:

[...] há uma convicção generalizada de que os professores trabalham significativamente menos que os outros trabalhadores. Uma média não ponderada revela que os professores latino-americanos trabalham apenas 35 horas por semana, comparados com quase 50 horas por semana dos demais trabalhadores (LIANG, 2003, p.27).

Um fator complicador desta conclusão é que a carga horária de trabalho docente excede à carga horária trabalhada com alunos, não se computando a carga horária dedicada ao preparo de aulas, correção de trabalhos dos alunos que, segundo Alves e Pinto (2003, p 4), “parte das redes

de ensino não considera e tampouco remunera as atividades realizadas extra sala de aula pelos professores em sua jornada de trabalho”.

Liang (2003) considera que o procedimento metodológico de comparar o valor pago por hora de trabalho seria o mais adequado, mas desconsidera que o trabalho do professor exige uma carga horária além das horas de aula. Cita ainda que é preciso considerar que os professores gozam três meses de férias no ano e que trabalham, anualmente, 25 % (vinte e cinco por cento) menos que os não professores:

Os *surveys* não perguntaram quanto tempo as pessoas tinham de férias no verão, mas é do conhecimento geral que os professores têm férias bem mais prolongadas. O período de férias provavelmente varia de país para país e por indivíduo dependendo das instituições do país e das funções administrativas que desenvolve cada pessoa (LIANG, 2003, p.12).

Utilizando dados de 12 (doze) países, mostra o impacto que tem sobre a remuneração adicional que percebem os docentes, numa simulação que supõe que todos os professores trabalhem apenas 75 % (setenta e cinco por cento) dos dias que os profissionais não docentes.

Pinto (2009, p.57) discorda de Liang sobre as férias dos professores brasileiros:

contabilizando que, no ano há 52 (cinquenta e duas) semanas, que representam 104 (cento e quatro) dias destinados aos finais de semana (sem contar os feriados), os professores, não possuem mais que 60 (sessenta) dias/ano entre férias e recesso, sem dizer que, em muitos casos, os recessos são utilizados para atividades de planejamento e formação continuada.

Com o objetivo de descrever algumas características do trabalho docente e comparar a remuneração dos professores à de outros profissionais com o mesmo nível de formação, Alves e Pinto (2011) elaboraram um estudo, em nível nacional, analisando os microdados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) e do Censo Escolar de 2009. Os autores esclarecem que “os trabalhos que utilizam a PNAD como fonte de dados sobre salários, a remuneração média dos professores foi comparada entre etapas de atuação, educação, níveis de formação, redes de ensino, regiões, unidades federativas e ocupações (técnicos de nível médio ou profissionais das ciências e das artes).”

Em síntese, Alves & Pinto (2011, p. 1) assim resumem a pesquisa:

Os resultados evidenciaram, entre outros aspectos, desafios relativos á formação, uma vez que um terço dos professores do ensino fundamental e 50 % da educação infantil não são formados em nível superior; às condições de trabalho, pois expressivo número de docentes trabalha em mais de uma escola e leciona para grande número de alunos por

turma; e à remuneração, já que o nível socioeconômico dos professores e o rendimento de seu trabalho é menor que o de outros profissionais com nível de formação equivalentes ou mesmo inferior .

Complementando, Alves & Pinto (2011, p. 3) acrescentam

que um estudo pioneiro realizado pelo INEP em 2003, valendo-se de dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio - PNAD, realizado pelo IBGE, para comparar a remuneração dos docentes com os profissionais de outras áreas, evidenciou com clareza a enorme distância entre a remuneração dos professores e aquela obtida por outros profissionais com formação equivalente. Da mesma forma um estudo recente publicado pela Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e a Cultura – UNESCO -, Gatti e Barreto (2009), após apresentar amplo cenário da profissão docente (trajetória da profissão no Brasil, marcos legais, formação e outros), utilizaram os dados da PNAD de 2006 para concluir que os professores com formação superior percebem rendimento inferior ao de outras profissões que exigem o mesmo nível de formação.

Alves & Pinto (2011, p 17), analisando os rendimentos de professores do ensino médio e comparando com os vencimentos de professores do ensino fundamental, acrescentam:

Considerando as diferentes etapas de atuação, constata-se que quanto mais jovem o estudante, menor é o rendimento do seu professor, em concordância com Sampaio et al. (2002) e Gatti e Barreto (2009). [...] no caso dos professores cuja formação mínima exigida é o nível superior, constata-se que os professores que atuam no ensino médio têm um rendimento pouco maior (18,6 % - dezoito inteiros e seis décimos por cento) do que aquele recebido por seus colegas que atuam nos anos finais do ensino fundamental. Esse fato pode estar associado a uma maior jornada de trabalho e ao fato de que a rede privada tende a diferenciar os salários em razão da etapa de atuação, o que, em geral, não ocorre nas redes públicas que consideram apenas o nível de formação.

Segundo Alves & Pinto (2011), os dados disponíveis mostram que, na média do país, a rede particular paga menos do que a rede pública e a rede estadual apresenta os maiores valores relativos, acabando com o mito de que o setor privado paga os melhores salários. Os salários da rede privada têm sido maiores apenas no ensino médio.

Conforme Alves & Pinto (2011, p. 21), os dados indicam que, em 12 (doze) estados (Rondônia, Acre, Tocantins, Piauí, Rio Grande do Norte, Paraíba, Pernambuco, Alagoas, Sergipe, Bahia, Espírito Santo e Goiás), os professores sem formação superior percebiam rendimentos mensais inferiores ao piso nacional (R\$ 950,00 em 2010).

Os dados dos autores mostram que os estados de Rondônia, Tocantins, Maranhão, Piauí, Ceará, Rio Grande do Norte, Paraíba, Pernambuco, Alagoas e Minas Gerais pagavam salários médios abaixo de R\$ 1.500,00 (mil e quinhentos reais). Em outros (Amazonas, Santa Catarina, Goiás e Bahia), a média estava entre R\$ 1.500,00 (mil e quinhentos reais) e R\$ 1.600,00 (mil e seiscentos reais). Nos estados do Pará, Sergipe, Rio de Janeiro, Mato Grosso do Sul e Mato

Grosso, a média variava entre R\$ 1.600,00 (mil e seiscentos reais) e R\$ 1.800,00 (mil e oitocentos reais) e, no Acre, Espírito Santo, São Paulo, Paraná e Rio Grande do Sul, as médias estavam na faixa de R\$ 1.800,00 (mil e oitocentos reais) e R\$ 2.000,00 (dois mil reais).

Verifica-se, desse modo, que, nos 24 (vinte e quatro) estados mencionados até agora, os salários médios dos professores com formação em nível superior que exercem a profissão em tempo integral estão abaixo do “salário mínimo necessário” estimado pelo Departamento Intersindical de Estudos Socioeconômicos (DIEESE), que é de R\$ 2.000,00 (dois mil reais). Nesse contexto, destacam-se os salários em Roraima e no Amapá (ex-territórios), que estão bastante acima dos demais estados, o que é explicado pelo fato de uma parte dos docentes ainda se encontrar sob responsabilidade do governo federal, o que diminui a pressão sobre o erário dos estados e municípios. Mas é no Distrito Federal que os professores da educação básica com formação superior têm o melhor nível de rendimento de toda a federação (média de R\$ 3.092,00). Vale lembrar que o Distrito Federal possui um dos maiores custos de vida do país (ALVES; PINTO, 2011).

Em seguida, buscaremos conceituar o Plano de Carreira e os diversos termos que podem ser nele encontrados, além de apresentarmos pontos de vista de alguns autores a respeito da importância dos mesmos.

PLANO DE CARREIRA

Para melhor compreensão dos Planos de Carreira, apresentaremos a seguir os conceitos gerais de Estatuto do Magistério, Carreira, Plano de Carreira, Quadro, Regime Jurídico, Regime Celetista, Emprego Público, Salário e Remuneração, Regime Estatutário, Cargo Público, Cargo Efetivo, Cargo em Comissão, Função, Cargo de Chefia e Função de Direção, Chefia e Assessoramento, Servidor, Classe, Vantagens Pecuniárias, Gratificação, Adicionais e Avaliação de Desempenho, Funções de Magistério, Área de Atuação, Jornada de Trabalho, Horas de Aula e Horas de Atividades.

Estatuto do Magistério é a norma legal que estabelece as relações do servidor público com a entidade estatal (União, estados, do Distrito Federal e municípios) a que pertence, definindo-lhes direitos, obrigações e responsabilidades.

Carreira é o agrupamento de classes da mesma profissão ou atividades escalonadas segundo a hierarquia do serviço, para acesso privativo dos titulares que a integram. O conjunto de

carreiras e de cargos isolados constitui o quadro permanente do serviço dos diversos poderes e órgãos da administração. As carreiras se iniciam e terminam nos respectivos quadros (MEIRELES, 1990 p.357).

Plano de Carreira é o instrumento da administração de recursos humanos voltado essencialmente para a profissionalização, considerando de forma especial algumas variáveis imprescindíveis à sua finalidade, quais sejam, o desempenho do servidor no exercício de suas atribuições, os programas de desenvolvimento de recursos humanos, a estrutura de classes e o sistema de remuneração (DUTRA JUNIOR, et.al.,2000).

Quadro é o conjunto de carreiras, cargos isolados (incluem os cargos em comissão) e funções gratificadas de um mesmo serviço, órgão ou poder. O quadro pode ser permanente ou transitório, mas é sempre estanque, não admitindo promoção ou acesso de um para outro (MEIRELES, p.357, 1990).

Regime Jurídico é o conjunto de preceitos que regem as relações de direito. No âmbito da administração pública, a expressão geralmente se prende aos preceitos legais que ordenam as relações entre servidor e a administração. Pressupõe preceitos sobre ingresso, formas e limites de remuneração, deveres e direitos, planos de carreira, investidura em cargo em comissão e função de confiança e casos de contratação por prazo determinado (MEIRELES, 1990 p.355).

O Regime Jurídico que cuida do empregado/servidor brasileiro dá-se segundo duas linhas mestras. A primeira, de âmbito geral, fundamenta-se na Consolidação das Leis do trabalho – CLT e diz respeito ao trabalhador urbano/rural, enquanto a segunda encontra-se em lei específica, da competência de cada nível de governo, e refere-se ao servidor público de cada ente estatal (União, estados, do Distrito Federal e municípios), podendo alcançar também o servidor de suas autarquias e fundações públicas. No primeiro caso, da CLT, define-se o regime contratual que preside as relações entre empregado/empregador; no segundo caso, é estabelecido o regime regulamentar que informa as relações entre o servidor público e o Estado. Ali, a norma legal sintetiza-se no chamado regime celetista; aqui, no denominado regime estatutário (DUTRA JUNIOR, et.al., 2000). *Regime Celetista* na Administração Pública refere-se às relações jurídicas entre o servidor e a administração, com base na legislação trabalhista (CLT).

Regime Estatutário refere-se às relações jurídicas entre servidor público e a administração pública, com base nos princípios constitucionais pertinentes, expressos especialmente nos artigos 39,40, 41 da CF/88. O regime estatutário é definido em lei da competência de cada ente estatal

(União, estados, do Distrito Federal e municípios), em relação aos respectivos servidores. O termo estatutário é usado, por extensão, para designar o servidor do regime estatutário.

A respeito de *emprego público, salário e remuneração, empregado* é a pessoa física que presta serviços de natureza não eventual a empregador, sob a dependência deste mediante salário (CLT, Art. 3.º). O conceito dá a emprego (a prestação de serviços) o teor de relação entre empregado e empregador. No sentido de posto de trabalho com vínculo empregatício, a CLT usa a palavra cargo, como usada no serviço público em relação ao estatutário (CLT, Art.472,§1.º). *Emprego público* seria, assim, o posto de trabalho (emprego) ocupado por servidor celetista. *Salário* é a contraprestação do serviço e corresponde à importância fixa estabelecida, mais comissões, porcentagens, gratificações ajustadas, diárias para viagens e abonos pagos pelo empregador. *Remuneração*, por sua vez, é o salário mais gorjetas. Não se incluem no salário as ajudas de custo, bem como as diárias inferiores a cinquenta por cento do salário (CLT, Art. 457 e §§).

Cargo público é o lugar instituído na organização do serviço público, com denominação própria, atribuições específicas e estipêndio correspondente, para ser provido e exercido por um titular, na forma estabelecida em lei (MEIRELLES, 1990 p.356). Os cargos públicos são acessíveis aos brasileiros e aos estrangeiros (CF, 37, I). São criados por lei, com denominação própria e vencimento pago pelos cofres públicos, para provimento em caráter efetivo ou em comissão (Lei n.º 8.112/90, Art. 3.º e parágrafo único). A descrição do cargo, da qual constam a enumeração das atribuições e responsabilidades do respectivo titular, e os requisitos para o seu provimento e exercício devem ser objeto de lei. Em geral, constam da própria lei de criação do cargo. A condição de criação por lei alcança tanto a espécie (tipo ou denominação do cargo) quanto o número (quantidade de cargos de cada espécie). O concurso público é condição constitucional para o provimento de cargo público (ou emprego público) (CF/88, Art. 37,II).

Cargo efetivo é o cargo provido em caráter permanente, por prazo indeterminado, por meio de concurso público, na forma estabelecida em lei. O conceito de cargo efetivo se contrapõe ao de cargo não efetivo, cujo provimento se dá em caráter provisório. Este é o caso do cargo em comissão de livre nomeação e exoneração. Os cargos efetivos podem ser organizados em carreira ou isolados (Lei n.º 8.112/90, Art. 9.º, I).

Cargo em comissão (ou comissionado) é o que só admite provimento em caráter provisório. Destina-se às funções de confiança dos superiores hierárquicos. A instituição de tais

cargos é permanente, mas o seu desempenho é sempre precário, pois quem os exerce não adquire direito de continuidade na função (MEIRELLES, 1990 p.357). É cargo isolado que pode ser provido por pessoa estranha aos quadros administrativos ou por servidor público, e por tempo determinado ou indeterminado. Caracteriza-se por ser de confiança e por ser seu titular demissível a juízo exclusivo da autoridade competente (CRETILLA Jr, p.450). O cargo em comissão é, em princípio, de acesso restrito, ou seja, de provimento reservado aos servidores efetivos, exceto se a lei o declarar de livre nomeação e exoneração, quando poderá ser provido por pessoa não titular de cargo efetivo (recrutamento amplo) (CF/1988, Art. 37, II). Os cargos em comissão devem ser preenchidos por servidores de carreira, nos casos, condições e percentuais mínimos previstos em lei e destinam-se apenas às atribuições de direção, chefia e assessoramento (CF/1988, Art. 37, V).

Função é a atribuição ou conjunto de atribuições que a administração confere a uma categoria ou individualmente a determinados servidores para a execução de serviços eventuais (MEIRELLES, 1990 p.356). Segundo Dallari (1992, p.39) “o que diferencia a função comissionada do cargo em comissão é o conjunto de atribuições especiais e de maior responsabilidade, cujo volume não justifica a criação de cargo ou emprego e, por isso, há de ser conferida a quem já seja servidor ou empregado público, mediante uma retribuição adicional”.

Cargo de chefia e função de direção é o que se destina à direção dos serviços, podendo ser de carreira ou isolado, de provimento efetivo ou em comissão, dependendo da lei que os instituir. O mesmo tratamento é dado ao cargo de chefia e assessoramento (MEIRELLES, 1990 p.57).

Servidor é a pessoa legalmente investida em cargo público (Lei n.º 8.112/90, Art.2.º). Embora a tradição tenha sedimentado o uso de dois termos para designar o servidor público (sentido amplo), quanto ao seu regime jurídico (funcionário, para servidor do regime estatutário, e empregado, para servidor do regime celetista), a Constituição de 1988 deixou de usar o termo funcionário, preferindo a expressão genérica servidor público. Assim, no texto constitucional, a expressão assume mais de um sentido, porque é usada para designar o titular de cargo público (por exemplo, nos artigos 40 e 41 da CF), mas também para designar a pessoa que tenha qualquer vínculo de trabalho com a administração pública, direta ou indireta (por exemplo Art. 37, VI, XV e XVIII, CF/1988).

Progressão é o termo genérico que indica a evolução na carreira. Pode ocorrer de duas formas. No primeiro caso, verifica-se a mudança de padrão (valor) de vencimento, dentro da

mesma classe (obviamente apenas quando adotado mais de um padrão de vencimento para a mesma classe), e, no segundo, ocorre a promoção caracterizada como a mudança para classe superior do mesmo cargo. As duas formas de progressão recebem, em geral, a denominação de progressão horizontal e vertical, respectivamente.

Classe é o agrupamento de cargos da mesma categoria e com idênticas atribuições, responsabilidades e vencimentos. As classes constituem os degraus de progressão na carreira (MEIRELLES, 1990 p.357). Do ponto de vista tanto técnico quanto administrativo, a palavra encerra o sentido de permitir o agrupamento dos cargos de forma a escalonar hierarquicamente seus titulares, segundo graus crescentes de responsabilidade no cumprimento das atribuições que lhes são inerentes, aos quais correspondem graus crescentes de vencimentos (DUTRA JUNIOR, et.al.,2000).

Vantagem ou *vantagem pecuniária* é o valor acrescido ao vencimento, constituído de indenizações, gratificações e adicionais.

Gratificação são vantagens pecuniárias atribuídas precariamente aos servidores que estejam prestando serviços próprios da função em condições anormais de segurança, salubridade ou onerosidade (gratificações de serviços), ou concedidas como ajuda aos servidores que apresentam os encargos pessoais ou os fatos e situações individuais que a lei especifica (gratificações pessoais). São de natureza transitória e não se incorporam automaticamente ao vencimento, nem geram direito subjetivo à continuidade de sua percepção (MEIRELLES, 1990 p.404-405).

As gratificações de serviço são as relativas a trabalhos realizados com risco de vida e saúde, a serviços extraordinários, a exercício do magistério, a representação de gabinete, a exercício em determinadas zonas ou locais, a execução de trabalho técnico ou científico não decorrente do cargo, a participação em banca examinadora ou comissão de estudo ou de concurso, a transferência de sede (ajuda de custo) e a prestação de serviços fora da sede (diárias).

As gratificações só devem ser percebidas enquanto o servidor está prestando o serviço que as enseja, daí porque não se incorporam automaticamente ao vencimento nem são auferidas na disponibilidade e na aposentadoria, salvo quando a lei expressamente o determina, por liberalidade do legislador (MEIRELLES, 1990 p.405-406).

Adicionais são vantagens pecuniárias que a administração concede aos servidores em razão do tempo de exercício (adicional de tempo de serviço) ou em face da natureza peculiar da função

que exige conhecimentos especializados ou um regime próprio de trabalho (adicionais de função). Distingue-se da gratificação por ser o adicional uma recompensa pelo tempo de serviço do servidor ou uma retribuição pelo desempenho de funções especiais, enquanto a gratificação é uma compensação por serviços comuns executados em condições anormais para o servidor ou uma ajuda pessoal em face de certas situações que agravam o orçamento do servidor. O adicional se relaciona com o tempo ou com a função; a gratificação se relaciona com o serviço ou com o servidor. O adicional, em princípio, adere ao vencimento e, por isso, tem caráter permanente, a gratificação é autônoma e contingente (MEIRELLES, 1990 p.399).

Os adicionais mais comuns são o adicional por tempo de serviço e o adicional de função, no qual se incluem o adicional de tempo integral, de dedicação exclusiva e de nível universitário.

Em relação aos termos *Desempenho* e *avaliação de desempenho*, no sentido usual, *desempenho* refere-se à execução de um trabalho ou atividade que demanda competência e/ou eficiência. Já a *avaliação de desempenho* tem em vista os resultados alcançados, mas também a forma de execução, muitas vezes condicionantes daqueles, especialmente quando se trata de atividade em que as relações humanas estão mais vivamente presentes.

Em desenvolvimento organizacional, considera-se a existência de duas variáveis fundamentais que interferem diretamente no desempenho, quais sejam, a competência específica (representada pelo binômio conhecimento ou saber, e a capacidade técnica, no caso, capacidade docente) e a competência interpessoal (capacidade de relacionamento), apreciando-se cada uma delas com igual atenção, devido aos efeitos da interferência recíproca existente entre as duas variáveis (DUTRA JUNIOR, et al.,2000).

Além delas, a avaliação de desempenho deve considerar o aspecto funcional, ou seja, o cumprimento das normas que regem o cargo, como obrigações ou restrições impostas ao titular. Nesse caso, alguns fatores usualmente considerados na avaliação do desempenho são, por exemplo, a assiduidade, a disciplina, a capacidade de iniciativa, a produtividade e a responsabilidade (Lei n.º 8.112/90, Art.20).

Funções de magistério correspondem às atividades de docência e de suporte pedagógico direto à docência, aí incluídas as de direção ou administração escolar, planejamento, inspeção, supervisão e orientação educacional (LDB e Res. CNE/CEB 03/97).

Área de atuação refere-se à etapa da educação básica ou fase do ensino fundamental ou médio em que o professor desenvolve suas funções. A área de atuação orienta o conteúdo dos

concursos públicos, caracterizando-se em educação infantil, anos iniciais e anos finais do ensino fundamental e ensino médio. Para o ensino médio e anos finais do ensino fundamental, o concurso para cargo de professor é realizado por componente curricular.

Jornada de trabalho é o tempo, em horas semanais ou mensais, em que o profissional da educação fica à disposição do trabalho. Na atividade docente, além do tempo em sala de aula, inclui o período dedicado ao planejamento e à realização de atividades extraclasse. A jornada dos docentes poderá ser de até 40 horas semanais e inclui uma parte de horas de aula e outra parte de atividades.

Horas de aula corresponde a toda e qualquer atividade programada, incluída na proposta pedagógica da escola, com frequência exigível e efetiva orientação por professores habilitados, realizada em sala de aula ou em outros locais adequados ao processo de ensino aprendizagem. O conceito aplica-se transitoriamente também ao professor leigo, verificadas as demais condições. É hora de efetivo trabalho escolar, correspondente a sessenta minutos, independentemente da duração do módulo da hora de aula (Parecer CNE/CEB n.º 5/97).

Horas de atividade correspondem às horas de trabalho do professor destinadas à preparação e avaliação de trabalho didático, à colaboração com a administração da escola, às reuniões pedagógicas, à articulação com a comunidade e ao aperfeiçoamento profissional, de acordo com a proposta pedagógica de cada escola. Incluem trabalho individual do professor, como preparação de aulas e correção das tarefas dos alunos, e trabalhos coletivos como reuniões administrativas e pedagógicas, estudos e atendimento aos pais.

O Plano de Carreira do Magistério tem grande relevância para a melhoria dos processos educacionais, pois devem incorporar vários princípios de valorização dos profissionais do Magistério. Neste sentido Noronha (2009, p.168) indicou, entre outros, princípios fundamentais que um plano de carreira deve nortear, a saber:

a - o reconhecimento da educação básica pública gratuita, de qualidade como direito de todos e dever do Estado; b - a gestão democrática; c- a defesa do financiamento público que leve em consideração o custo-aluno necessário para alcançar uma educação de qualidade, garantindo em regime de cooperação entre os entes federados, com responsabilidade supletiva da União; d - o acesso à carreira por concurso público de provas e títulos; e- a remuneração condigna para todos, com vencimentos ou salários iniciais nunca inferiores ao Piso Salarial Profissional Nacional; f - O desenvolvimento de ações que visem à equiparação salarial com outras carreiras profissionais de formação semelhante; g - a progressão salarial da carreira por incentivos que contemplem a titulação, experiência, desempenho, atualização e aperfeiçoamento profissional; h - a valorização do tempo de serviço prestado pelo servidor; i - jornada de trabalho, preferencialmente em tempo integral de, no máximo, 40 (quarenta) horas semanais; j -

participação na elaboração e o planejamento, execução e avaliação do projeto político pedagógico da escola e dos sistemas de ensino, e outros.

Como se vê, o Plano de Carreira é muito importante porque garante direitos que poderiam ser usurpados quando não existe lei garantidora. Com a garantia da lei, as prefeituras sabem que os professores, apesar de existir o temor da perseguição, principalmente em nível municipal em que o público se mistura com o privado, podem recorrer à Justiça através do Ministério Público para impedir as ilegalidades e abuso de poder.

ATRATIVIDADE DA CARREIRA

Para finalizar este item, fizemos uma discussão sobre a atratividade da carreira docente. Em relação à atratividade da carreira docente, Valle (2006) explica que a opção específica pelo magistério repousa sobre algumas lógicas, relacionadas com as representações que se tem de si mesmo, dos significados atribuídos à inserção no mundo do trabalho e, em particular, do exercício da docência. A autora, em pesquisa, constatou que as motivações para o ingresso no magistério depende da realização pessoal, estando fortemente ancoradas na imagem de si e na experiência cotidiana, a saber: o dom e a vocação, o amor pelas crianças, o amor pelo outro, o amor pela profissão, o amor pelo saber e a necessidade de conquistar logo certa autonomia financeira.

É preciso pesquisar se o fato de a grande maioria dos docentes nas redes de ensino, e dos licenciados, serem do sexo feminino, são fatores intervenientes nessas motivações e escolha pela docência.

O desejo de desempenhar um papel na educação também aparece no estudo de Valle (2006) em que os professores interrogados, na sua maioria, se veem como “agente de transformação social” e procuram orientar-se segundo algumas circunstâncias conjunturais, que combinam valores de natureza intrínseca (claramente privilegiados nas lógicas de integração e de profissionalização) com valores exógenos, estes relacionados sobretudo com o dever comunitário, o valor social.

Conforme Gatti et al. (2010, p.144-145), a literatura disponível na área da formação de professores tem analisado questões que,

direta ou indiretamente, mantém relação com a discussão sobre a atratividade da carreira docente, como por exemplo: a massificação do ensino, a feminização no magistério, as transformações sociais, as condições de trabalho, o baixo salário, a formação docente, as políticas de formação, a precarização e a flexibilidade do trabalho docente, a violência nas escolas, a emergência de outros tipos de trabalhos com horários parciais. Aspecto

que merece destaque diz respeito ao aumento das exigências em relação à atividade docente na atualidade. O trabalho do professor está cada vez mais complexo e tem exigido uma responsabilidade cada vez maior.

Esta questão da atratividade da carreira docente precisa ser equacionada pelas autoridades responsáveis pela educação sob pena de se instalar o caos nas redes de ensino, principalmente nas redes de ensino estaduais e municipais.

4.2.1- A VALORIZAÇÃO DO MAGISTÉRIO EM AMERICANA

4.2.1.1 - CARACTERÍSTICAS DO MUNICÍPIO

Americana foi fundada em 27 de agosto de 1875, pelo Capitão Ignácio C. Pacheco. Pela Lei 916 de 30/07/1904, foi criado o distrito de paz de Villa Americana e, pela Lei n.º 1.983 de 12 de novembro de 1924, emancipou-se politicamente de Campinas, com a denominação de Americana.

Tem área de 133,9 Km², da qual a área urbana ocupa 97,4 km² (72,7%), a área rural tem 27,5 Km² (20,5 %) e sua represa, outros 9 km² (6,5%). Sua altitude é de 545 m acima do nível do mar num relevo de planalto.

É cortada pelos rios Jaguari, Atibaia, Piracicaba e Ribeirão Quilombo. Seus limites são: Limeira ao norte, Cosmópolis a nordeste, Santa Bárbara d'Oeste a oeste, Nova Odessa ao sul (ex-distrito de Americana, emancipado em 1959) e, Paulínia a leste. Dista 204 Km do Porto de Santos, 124 Km de São Paulo e 35 Km de Campinas.

Sua população, desde sua fundação, sofreu forte influência cultural de imigrantes norte-americanos, portugueses, alemães, árabes e predominância de italianos (PUPO, 2002). Contava, em 2011, com 212.721 habitantes²⁴, dos quais apenas 434 habitantes no meio rural (0,002%) (IBGE, 2011).

4.2.1.2 - DADOS EDUCACIONAIS DO MUNICÍPIO DE AMERICANA

Em relação ao atendimento educacional no município, o quadro a seguir retratou a evolução das matrículas no período de 1997 a 2005.

²⁴12. Dados estimados. Estatística Populacional 2011 (<<http://www.ibge.gov.br/hjome/estatistica/populacao/estimativa2022/estimativa.shtm>>.) Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Acesso em 12 de outubro de 2011.

O levantamento foi realizado no ano anterior ao início do funcionamento do FUNDEF, tendo em vista que o número das matrículas consolidadas a cada ano foi sempre considerado para o envio dos recursos do FUNDEF no ano subsequente, ou seja, o número de matrículas de 1997 serviu de base para o envio de recursos do FUNDEF em 1998, e assim por diante. Seguindo esta lógica, as matrículas do ano de 2005 serviram de base para a distribuição de recursos no ano de 2006.

Quadro N.º 7 - Matrículas no Ensino Fundamental de 1997 a 2005 - no Município de Americana.

Educação Matrícula/ano	1997	1998	1999	2000	2001	2002	2003	2004	2005
Matrícula Inicial Ensino Fundamental total	30.478	30.875	30.504	29.849	29.154	28.465	28.291	27.781	27.610
Matrícula Inicial 1.ª à 4.ª série Total				14.204	14.175	13.878	13.392	13.118	13.052
Matrícula Inicial 5.ª à 8ª série Total				15.645	14.979	14.587	14.899	14.663	14.558
Matrícula Inicial – Ensino Fundamental – Rede Estadual – total	23.485	22.402	21.041	19.223	18.225	17.398	16.589	15.493	14.989
Rede de Ensino Estadual - Matrícula Inicial 1.ª à 4.ª série				8.082	7.814	7.339	6.629	6.284	6.040
Rede de Ensino Estadual - Matrícula Inicial 5.ª à 8.ª série-				11.141	10.411	10.059	9.960	9.209	8.949
Rede de Ensino Municipal – Ensino Fundamental - total	2.122	3.305	4.016	5.023	5.334	5.331	5.589	6.120	6.475
Rede de Ensino Municipal – Matrícula Inicial 1.ª à 4.ª série				3.406	3.730	3.842	4.047	4.127	4.264
Rede de Ensino Municipal – Matrícula Inicial 5.ª à 8.ª série				1.617	1.604	1.489	1.542	1.993	2.211
Iniciativa Privada - Matrícula Inicial - Total	4.871	5.168	5.447	5.603	5.595	5.736	6.113	6.168	6.146
Iniciativa Privada - Matrícula Inicial 1.ª à 4.ª série				2.716	2.631	2.697	2.716	2.707	2.748
Iniciativa Privada Matrícula Inicial 5.ª à 8ª série				2.887	2.964	3.039	3.397	3.461	3.398
Matrícula Inicial Educ. Especial - Estadual				132	124	68	77	88	89
Matrícula Inicial Educ. Especial - Municipal				0	13	17	15	11	10
Matrícula Inicial Educ. Especial Inic. Privada				66	187	138	125	161	136
Matrícula Inicial Educ. Especial - Total				198	324	223	217	260	235

Fontes: Fundação Seade e INEP (Censo Escolar de 1997 a 2005)

Observa-se que houve um decréscimo de 9,5% (nove inteiros e cinco décimos por cento) da matrícula inicial total no Ensino Fundamental de 1997 a 2005 no município de Americana. Na rede estadual, houve um decréscimo de 36,3 % (trinta e seis inteiros e três décimos por cento) de

matrículas no ensino fundamental, no período de 1997 a 2005, enquanto que na rede municipal houve um acréscimo de 205,2% (duzentos e cinco inteiros e dois décimos por cento). No mesmo período, as matrículas na Iniciativa Privada tiveram um acréscimo de menor grau, ficando em torno de 26,1% (vinte e seis inteiros e um décimo por cento).

As matrículas na Educação Especial passaram a ser calculadas em separado, pelo INEP, a partir de 2000. Nota-se, no período de 2000 a 2005, um decréscimo de 32,6 % (trinta e dois inteiros e seis décimos por cento) das matrículas na Educação Especial da rede estadual. Nesta modalidade da Educação Básica, as matrículas na rede municipal não tiveram variações significativas, o que não ocorreu na Iniciativa Privada, que teve um acréscimo de 106% (cento e seis por cento) no período.

As alterações ocorridas no âmbito municipal relacionadas às matrículas no ensino fundamental em Americana confirmavam o fenômeno da municipalização induzida, provocada pela implantação do FUNDEF, conforme Callegari & Callegari (1997).

4.2.1.3 - RECURSOS RECEBIDOS POR TRANSFERÊNCIAS DO FUNDEF (1998 A 2006) PELO MUNICÍPIO DE AMERICANA

Em 1997, o município de Americana possuía rede própria de Ensino Fundamental com 2.122 alunos matriculados.

No Quadro n.º 8, apresentaremos os valores em reais recebidos pelo município por transferências constitucionais do FUNDEF, conforme dados do Tesouro Nacional.

Quadro N.º 8 - Recursos Recebidos por Transferências - Fundef Município de Americana 1998 a 2006- (Valores Em Reais)

Transfe - rências/ anos	FPE	FPM	IPI-Exp	ICMS	Compl. Da União	Lei Compl. 87/96	Total
1998	6.086,85	90.652,85	17.687,27	1.280.616,01	0,00	3,28	1.395.046,26
1999	10.651,81	158.743,27	28.169,50	2.204.286,28	0,00	176.232,23	2.578.083,09
2000	15.321,31	208.490,72	37.716,13	3.236.817,58	0,00	128.756,37	3.627.102,11
2001	23.006,08	314.334,82	51.778,03	4.574.860,81	0,00	151.628,85	5.115.608,59
2002	31.004,63	423.578,10	55.762,44	5.563.810,47	0,00	182.236,99	6.256.392,63
2003	32.906,90	449.424,04	54.650,88	6.026.080,68	0,00	179.687,58	6.742.750,08
2004	38.775,57	534.140,08	69.773,94	7.369.373,51	0,00	170.822,71	8.182.885,81
2005	53.615,41	739.380,20	87.484,03	9.068.964,88	0,00	188.950,32	10.138.394,84
2006	62.814,87	866.316,98	104.304,15	10.865.946,64	0,00	114.660,85	12.014.043,49
Total Geral	274.183,43	3.785.061,06	507.326,37	50.190.756,86	0,00	1.292.979,18	56.050.306,90

Fonte: Tesouro Nacional – disponível em www.tesouro.fazenda.gov.br/estados-municipios/municipios.asp

Compl. Da União = Complementação da União

A Lei Complementar n.º 87/96 dispunha sobre o Imposto dos estados e do Distrito Federal sobre operações relativas à circulação de mercadorias e sobre prestações de serviços de transporte interestadual e intermunicipal e de comunicação, e dava outras providências (LEI KANDIR).

Os recursos financeiros transferidos para o município de Americana em 2005 representaram 8,6 (oito vírgula seis) vezes o valor recebido em 1998, sendo que a maior fonte de recursos para do Fundef foi o Imposto de Circulação de Mercadoria e Serviços, que nos nove anos totalizaram R\$ 50.190.756,86 .

No período de 1998 a 2005, o município de Americana não recebeu complementação da União, trabalhando com recursos próprios provenientes de impostos municipais e aqueles provenientes de transferências constitucionais do Fundef. O volume de recursos totais provenientes do FUNDEF, nos nove anos, foi de R\$ 56.050.306,90. Desses recursos, pelo menos 60% (sessenta por cento) deveriam ser aplicados na remuneração dos profissionais do Magistério, em efetivo exercício de suas atividades no ensino fundamental público (Art. 7.º da Lei 9.424/96), o que significava R\$ 33.630.184,14.

4.2.1.4 REFLEXOS DO FUNDEF NA VALORIZAÇÃO DO MAGISTÉRIO PÚBLICO MUNICIPAL DE AMERICANA

Um dos reflexos do FUNDEF, no município de Americana, foi a instituição do Conselho Municipal de Educação criado pela Lei n.º 3.043, de 07 de janeiro de 1997, que foi alterada em 2002 pela Lei n.º 3.634, modificando sua composição.

Em 18 de dezembro de 1997, foi instituído o Sistema Municipal de Ensino pela Lei n.º 3.129/1997, com os seguintes órgãos e unidades:

I – Unidade de Educação, da Secretaria Municipal de Educação e Cultura;

II – Conselho Municipal de Educação;

III – Serviço de Supervisão de Escolas Privadas de Educação Infantil;

IV – Rede de escolas municipais de Educação Infantil e de Ensino Fundamental compreendendo Escolas Municipais de Educação Infantil, Creches, Escolas em Período Integral Regular e Ensino Supletivo.

Conforme informações de Carmem Sílvia de Melo Ruiz, do Centro de Gestão do FUNDEB da Secretaria Estadual de Educação do Estado de São Paulo, o município de Americana não assinou convênio para a municipalização de ensino fundamental, com a Secretaria de Estado da Educação, mantendo uma rede própria de escolas.

Em 12 de maio de 2003, a Lei n.º 3.820 alterou a Lei n.º 3.219/97, que modificou a estrutura do Sistema Municipal de Ensino, passando a Secretaria Municipal de Educação e Cultura a ser constituído pelas seguintes unidades e órgãos:

I – Unidade de Ensino Fundamental e Médio;

II – Unidade de Assistência ao Educando;

III – Unidade Pré-Escolar;

IV – Conselho Municipal de Educação;

V – Serviço de Supervisão de Escolas Privadas de Educação Infantil;

VI – Rede de Escolas Municipais de Educação Infantil e Ensino Fundamental ou Especial, existentes e que vierem a ser criadas, compreendendo Escolas Municipais de Educação Infantil (EMEIs), Escolas Municipais de Ensino Fundamental (EMEFs), Centros Integrado de Educação Pública – (CIEPs), Centro de Atenção Integral à Criança (CAICs), Creches, Casas da Criança,

Núcleos Educacionais Especiais, Centro de Educação para Atendimento de Crianças e Adolescentes Autistas e Ensino Supletivo;

VII – Outros órgãos vinculados à área educacional, que vierem a ser criados e integrados à Secretaria de Educação e Cultura do Município.

Em relação ao ingresso exclusivamente por concurso público, o FUNDEF não provocou reflexos, pois a Constituição Federal de 1988 e a Lei Orgânica do Município de Americana de 1990 já previam que os cargos, empregos e funções públicas eram acessíveis a todo cidadão, mediante aprovação prévia em concurso público, devendo a Lei reservar percentual desses cargos, empregos e funções para pessoas portadoras de deficiência e definir os critérios de sua admissão (Art. 8.º da Lei Orgânica do Município de Americana - LOMA). O § 2 do Art. 97 da Lei Orgânica estabeleceu que “o servidor não será efetivado e nem adquire estabilidade sem que haja prestado concurso público, ressalvado o direito adquirido dos servidores que se enquadrem no disposto no Art. 19 do Ato das Disposições Transitórias da Constituição Federal de 1988”.

A Lei n.º 2.444, de 28 de novembro de 1990, que dispõe sobre o regime jurídico dos funcionários públicos municipais, definiu que funcionário público é a pessoa legalmente investida em cargo público de provimento efetivo ou em comissão, criado por lei; que classe é o conjunto de cargos públicos da mesma denominação e que carreira é o conjunto de classes da mesma natureza de trabalho, escalonados hierarquicamente de acordo com a complexidade das atribuições, para progressão privativa dos titulares dos cargos que a integram.

A Lei n.º 2.444/90 estabeleceu em seu Art. 7.º que “os cargos de carreira serão sempre de provimento efetivo; os cargos isolados ou são de provimento efetivo ou em comissão, consoante o que dispuser a lei”.

O Art. 10 desta lei estabeleceu que os requisitos mínimos obrigatórios para o provimento de cargos públicos eram: nacionalidade brasileira ou equiparada; gozo dos direitos políticos; quitação com as obrigações eleitorais e militares se do sexo masculino; nível de escolaridade exigido para o exercício do cargo; idade mínima de 18 anos; boa saúde física e mental, comprovada em exame médico; boa conduta e atendimento às condições especiais prescritas para o provimento do cargo.

O Art. 11 (Lei 2444/90) determinou que as nomeações seriam feitas em caráter efetivo, quando se tratasse de cargo cuja investidura dependia de aprovação em concurso.

O Art. 16 disciplinava os concursos públicos e estabelecia que estes deveriam reger-se por instruções especiais em razão da natureza do cargo, observados os seguintes requisitos:

“I – Se o concurso será

De provas, ou de provas e títulos;

II – Quais as condições para o provimento do cargo referente a

Diplomas (escolaridade);

Experiência de trabalho;

Capacidade física;

III – O tipo e o conteúdo das provas e as categorias de títulos;

IV - A forma de julgamento das provas e títulos;

V – Os critérios de habilitação e classificação e

VI – O prazo de validade”.

A Lei 2.507, de 20 de junho de 1991, que instituiu o Estatuto do Magistério da Prefeitura do Município de Americana, determinava em seu Art. 5.º a composição do Quadro do Magistério que era constituído por empregos de docentes, especialistas em educação e de direção, conforme especificados abaixo.

“I – emprego de docentes:

Professor de Educação Pré-Escolar (EMEI - Creches) – professor com Habilitação Específica para o Magistério obtida no Ensino Médio com especialização em Pré-escola;

Professor I (Curso regular e Educação de Jovens e Adultos) - professor com Habilitação Específica para o Magistério obtida no Ensino Médio atuando no Ensino Regular e Educação de Jovens e Adultos de 1.ª à 4.ª séries do 1.º grau;

Professor II – com área de atuação no Ensino de 1.ª à 8.ª séries do 1.º grau com Licenciatura curta;

Professor III - com área de atuação no Ensino de 1.ª à 8.ª séries do 1.º grau com Licenciatura Plena;

Professor Coordenador de Pré-Escola (EMEI - Creches) – atuando na área de Administração, Supervisão e Orientação de Escolas Municipais de Educação Infantil (EMEI) e Creche, subordinado ao Departamento de Educação (Art. 6.º, Lei 2.507/1991).

II – “emprego de especialistas em educação:

Diretor de Escola – com atuação na direção de estabelecimentos de ensino municipal;

Assistente de Direção - com atuação como Assistente do Diretor em estabelecimentos de ensino municipal;

Pedagogo – atuando na educação pré-escolar (EMEI e Creche), na Educação de Jovens e Adultos e no ensino de 1.º grau”.

As atribuições dos especialistas eram as seguintes (Anexo Único):

“Diretor de Escola

Dirigir a unidade escolar de modo a garantir a consecução dos objetivos do processo educacional;

Promover a integração de todos os elementos componentes da equipe técnico-administrativa e docentes que atuavam na unidade;

Acompanhar o desenvolvimento das atividades do plano escolar;

Acompanhar o trabalho docente quanto à execução das proposições curriculares;

Coordenar e controlar os serviços administrativos da unidade escolar;

Zelar pelo fiel cumprimento do horário escolar e controlar a frequência e a assiduidade de subordinados, subtendo à apreciação superior assuntos de maior relevância;

Promover condições para integração escola-família- comunidade;

Cuidar para que o prédio escolar e suas instalações sejam mantidos em boas condições, tomando as providências necessárias junto aos órgãos competentes, inclusive quanto ao provimento de material necessário ao seu bom funcionamento;

Zelar pelo cumprimento dos dispositivos estabelecidos no regimento escolar, bem como das normas e diretrizes emanadas de autoridades superiores;

Diligenciar para que sejam sanadas quaisquer falhas ou irregularidades verificadas na unidade;

Executar tarefas afins quando solicitado ou quando o serviço exigir;

Desenvolver atividades utilizando educativamente todos os espaços da unidade escolar;

Elaborar metas próprias de cada escola;

Informar antecipadamente o Departamento de Educação sobre as atividades da unidade escolar na comunidade;

Organizar e dirigir juntamente com a equipe interdisciplinar a reunião pedagógica com os professores;

Participar da elaboração, execução e avaliação de resultados de programas de cursos e treinamentos internos”.

Assistente de Diretor

Tinha todas as atribuições de Direção que o Diretor lhe atribuía, além de substituir o Diretor nos afastamentos e impedimentos temporários.

Pedagogo

“Participar do plano das unidades de ensino;

Participar da elaboração do currículo e programas de educação, bem como proceder a sua atualização quando necessária;

Orientar os diretores escolares, coordenadores pedagógicos e professores nas atividades de planejamento, organização, controle e avaliação da ação didática;

Coletar informações e sistematizar dados específicos que subsidiem as tarefas de acompanhamento, avaliação, controle e integração do currículo;

Participar da elaboração do planejamento didático-pedagógico da rede municipal de educação, de modo a garantir à sua unidade a efetiva participação dos professores e diretores escolares;

Planejar, executar e avaliar cursos de reciclagem que levem a um aprimoramento técnico - pedagógico, considerando-se o levantamento das necessidades detectadas e aplicando uma metodologia adequada;

Planejar e executar reuniões pedagógicas com diretores, considerando-se a área, atividades ou assuntos técnicos que necessitem de maior orientação;

Pesquisar, avaliar e elaborar subsídios e/ou materiais pedagógicos que auxiliem na atuação de diretores e professores no processo educacional;

Promover, sem prejuízo para as atividades docentes, reuniões periódicas com professores para avaliação do trabalho didático e levantamento de situações que reclamem mudanças de métodos e processos;

Avaliar, organizar e atualizar documentação pertinente a processos, métodos e técnicas de ação pedagógica;

Pesquisar e levantar dados estatísticos da real situação didático-pedagógica das escolas;

Apresentar relatórios periódicos de suas atividades, com análise dos resultados obtidos;

Colaborar no processo de integração da escola-família-comunidade a acompanhar reuniões de pais nas unidades de educação;

Analisar atividades culturais que estejam diretamente ligadas aos interesses e objetivos específicos da área de educação;

Executar outras tarefas afins quando solicitado ou quando o serviço assim o exigir”.

Esta composição do quadro do magistério funcionou até 2004 quando foi aprovado o Plano de Carreira e Salários do Magistério Público de Americana (Lei 4.053/2004).

A partir do Plano de Carreira, o Quadro do Magistério Público de Americana passou a compreender os ocupantes de empregos de provimento por concurso público de Professor de Educação Básica Educação Infantil (EI), Professor de Educação Especial, Professor de Educação Básica I - Ensino Fundamental (E.F.), Professor de Educação Básica 2 (E.F), que constituíam a classe dos docentes.

A Classe de Orientação Técnica Pedagógica e Administrativa era constituída de Professor Coordenador, Pedagogo e Diretor de Educação Básica, que tinham as seguintes áreas de atuação, requisitos mínimos e atribuições:

Professor Coordenador:

Área de atuação - na educação infantil.

Requisitos mínimos: titulação mínima em nível médio, na modalidade normal temporariamente e, progressivamente, ao final da década da educação (2007), em nível superior na área educacional e experiência docente mínima de 5 anos.

Atribuições (Decreto n.º 6.545/2005):

“Administrar a Unidade, garantindo a consecução dos objetivos do processo educacional;

Prover a integração de todos os elementos componentes da equipe docente e demais funcionários que atuem na Unidade;

Acompanhar o desenvolvimento das atividades do Projeto Político Pedagógico, orientando professores e/ou Assistentes de Desenvolvimento Infantil (A.D.I) quanto a sua execução;

Zelar pelo fiel cumprimento do horário e controlar a frequência e assiduidade sua e de seus subordinados, submetendo à apreciação superior assuntos de maior relevância;

Promover condições para integração escola-família-comunidade;

Cuidar para que o prédio da Unidade e suas instalações sejam mantidos em boas condições;

Providenciar os materiais necessários ao bom funcionamento da Unidade;

Cuidar para que sejam sanadas quaisquer falhas ou irregularidades verificadas na Unidade;

Desenvolver atividades utilizando adequadamente todos os espaços da Unidade;

Informar antecipadamente à Diretoria da Unidade de Ensino Básico as atividades extraclasse, tomando as medidas legais;

Organizar reuniões com pais, professores e demais funcionários esclarecendo-os quanto à ação educativa e administrativa desenvolvida na Unidade;

Participar da elaboração, execução e avaliação de resultados dos programas de curso de formação continuada;

Planejar, elaborar, orientar e supervisionar a execução do programa da Unidade no que se refere:

a) às atividades de classe e extraclasse, envolvendo a seleção de objetivos, conteúdos, métodos e técnica de trabalho;

b) ao desempenho das tarefas administrativas, diretamente ligadas à docência, mantendo atualizada a rotina diária;

c) à coordenação da Unidade que atende em regime de período integral.

Colaborar na seleção do material didático a ser utilizado na Unidade;

Coordenar, orientar e supervisionar assuntos ligados à higiene, profilaxia e nutrição, observando o estado de saúde e asseio dos educandos;

Coordenar, orientar e supervisionar o recebimento e o consumo de gêneros alimentícios destinados à Unidade escolar, bem como os serviços dos servidores que realizam este trabalho;

Encaminhar para atendimento médico as crianças acidentadas no âmbito da Unidade, comunicando imediatamente aos pais a ocorrência;

Preencher a ficha BIO PSICO SOCIAL para o acompanhamento do escolar, encaminhando à assistente social e/ou médico casos que mereçam atenção especial;

Responsabilizar-se pela matrícula dos alunos novos e, em relação aos já matriculados em nível anterior, trazendo para apreciação da Unidade Pré-Escolar casos que mereçam atenção especial;

Participar de reuniões e/ou cursos convocados pela Secretaria de Educação;

Manter atualizada a escrituração da Unidade no que se refere a arquivo patrimonial, funcional, registros de presença de alunos;

Avaliar a demanda de matrículas, dando prioridade aos casos que se enquadram nos critérios estabelecidos pela Secretaria de Educação;

Desempenhar outras atividades correlatas e afins”.

Pedagogo:

Área de atuação na Educação Básica: ensino infantil e fundamental.

Requisitos mínimos: titulação em curso superior de pedagogia, licenciatura plena e experiência docente mínima de 5 (cinco) anos.

Atribuições:

“Assessorar e participar do processo de elaboração do Projeto Político Pedagógico das Unidades de Ensino;

Orientar, coordenar e acompanhar o desenvolvimento das práticas da sala de aula e da Unidade de ensino, em função da proposta pedagógica em permanente construção coletiva com base na Lei de Diretrizes e Bases e nas orientações da Secretaria de Educação, propondo alternativas para melhor qualidade de ensino;

Participar da organização do planejamento didático-pedagógico da rede municipal de educação, de modo a garantir sua unidade e a efetiva participação dos professores;

Preservar a unidade da proposta pedagógica da rede municipal de ensino, estimulando a efetiva participação de professores, coordenadores e diretores escolares na organização, avaliação da ação didática e qualidade de ensino;

Planejar, coordenar e executar reuniões pedagógicas e de formação com diretores, professores, coordenadores e demais profissionais que atuam nas Unidades de Ensino, considerando-se a área, atividades ou assuntos que necessitem de maior orientação;

Participar da seleção e organização de cursos com profissionais de reconhecida competência fora da rede, em áreas, atividades ou assuntos técnicos que necessitem de maior orientação, no momento em que se fizerem;

Pesquisar e levantar dados estatísticos relativos à situação didático-pedagógica das Unidades de ensino;

Colaborar no processo de integração Escola-família-comunidade;

Selecionar e sugerir a aquisição de materiais didáticos e orientar sua utilização;

Participar periodicamente de reuniões com membros da equipe Pedagógica da secretaria de educação para troca de experiências, reflexão, avaliação, estudo, construção e reconstrução do trabalho educativo;

Analisar atividades culturais que estejam diretamente ligadas aos interesses e objetivos específicos da área de educação;

Observar, analisar e orientar o encaminhamento de crianças com Necessidades Educacionais Especiais;

Incentivar e apoiar a troca de experiências, circulação de informações na Rede Municipal;

Buscar em uma perspectiva de formação permanente o aprimoramento de seu desempenho profissional através da participação em cursos, palestras, congressos, seminários, formação continuada e ampliação de seu conhecimento dentro de sua área de atuação;

Comunicar ao superior da Rede Municipal de Educação qualquer irregularidade;

Participar das discussões e redação finais do processo de avaliações de progressão no Plano de Carreira;

Desempenhar outras atividades correlatas e afins”.

Diretor de Educação Básica:

Área de atuação: Unidade de Ensino Fundamental e/ou Unidade Municipal de Educação Infantil (Casa da Criança).

Requisitos mínimos: titulação em curso superior de pedagogia, licenciatura plena, ou outra licenciatura plena com pós-graduação em educação e experiência docente mínima de 5 (cinco) anos.

Atribuições do Diretor de Educação Básica:

“Dirigir a Unidade Escolar de modo a garantir a consecução dos objetivos do processo Educacional;

Promover a integração de todos os membros da Equipe Técnico-administrativa, docente e demais funcionários;

Acompanhar o desenvolvimento do Projeto Político Pedagógico;

Acompanhar, orientar e coordenar o trabalho docente quanto ao cumprimento das proposições curriculares;

Zelar e cumprir fielmente o horário escolar, controlando a frequência e assiduidade dos funcionários, submetendo à apreciação superior assuntos de maior relevância;

Promover condições para a integração escola-família-comunidade;

Cuidar para que o prédio escolar e suas instalações sejam mantidos em boas condições, tomando as providências necessárias junto aos órgãos competentes, inclusive quanto ao provimento de material necessário ao seu bom funcionamento;

Organizar e dirigir as reuniões pedagógicas;

Coordenar e orientar todos os servidores da unidade sobre o uso dos equipamentos e materiais de consumo, quanto à conservação e manutenção dos bens patrimoniais da Unidade;

Adotar com o Conselho Escola Comunidade medidas que estimulem a comunidade a se corresponsabilizar pela preservação do prédio e equipamentos escolares;

Encaminhar para atendimentos médicos as crianças acidentadas no âmbito escolar, comunicando imediatamente aos pais ou responsáveis a ocorrência;

Supervisionar o recebimento, a entrega e o consumo de gêneros alimentícios destinados à unidade escolar;

Participar da elaboração, execução e avaliação dos programas de formação continuada na unidade escolar;

Organizar reuniões com pais, professores e demais funcionários, esclarecendo-os quanto à ação educativa e administrativa desenvolvida na unidade;

Coordenar o processo de atribuição de turmas conforme as diretrizes da Secretaria da Educação;

Planejar, organizar e coordenar juntamente, com Conselho Escola Comunidade, as atividades comunitárias da unidade escolar, informando-as previamente à Secretaria da Educação;

Inteirar-se da realidade física, social e econômica da comunidade em que atua;

Buscar seu constante aperfeiçoamento profissional, através da participação em cursos, palestras, congressos, seminários e formação continuada;

Garantir o preenchimento da ficha de matrícula, para o acompanhamento do escolar, nos devidos encaminhamentos;

Responsabilizar-se pelas matrículas dos alunos novos e em relação aos já matriculados em nível anterior, trazendo para apreciação da Unidade casos que mereçam atenção especial;

Participar de reuniões e/ou cursos quando convocados pela Secretaria de Educação;

Manter atualizada a escrituração da Unidade no que se refere a arquivo patrimonial, funcional, registros de presença de alunos;

Avaliar a demanda de matrículas dando prioridade aos casos que se enquadram nos critérios estabelecidos pela Secretaria de Educação;

Comunicar de imediato os funcionários sobre as orientações dadas pela Secretaria de Educação;

Planejar, elaborar, orientar e supervisionar a execução do programa da Unidade, no que se refere:

- às atividades de classe e extraclasse, envolvendo a seleção de objetivos, conteúdos, métodos e técnicas de trabalho;
- supervisionar a docência, garantindo a rotina da Unidade;
- acompanhar e orientar os registros de plano de aula;
- Desempenhar outras atividades correlatas e afins”.

O Plano de Carreira reafirmou o que já estava estabelecido pelo Estatuto do Magistério (Lei 2.507/1991, Art. 11) e pelo Regime Jurídico dos Funcionários Públicos (Art. 7.º da Lei 2.444/1996) ao disciplinar o ingresso na carreira exclusivamente por concurso.

A Prefeitura Municipal de Americana, através do Edital n.º 02/98, promoveu concurso público para provimento de empregos de Diretor de Primeiro Grau (termo do edital), para carga horária de 40 horas semanais, salário em junho de 1998 de R\$ 1.060,00 (um mil e sessenta reais), exigindo curso superior completo em Pedagogia – Licenciatura Plena com habilitação em Administração Escolar de 1.º Grau (termo do edital); Pedagogo, para a carga horária de 40 (quarenta) horas semanais, salário inicial de R\$ 962,00 (novecentos e sessenta e dois reais), exigindo curso superior completo de Pedagogia; Professor III – (Ciências Físicas e Biológicas, Educação Artística, Educação Física, Geografia, História, Inglês, Língua Portuguesa e Matemática), salários de R\$ 962,20 (novecentos e sessenta e dois reais e vinte centavos), exigindo curso superior completo – Licenciatura Plena, na área específica e carga horária de 40 horas semanais.

O Edital 02/98 não especificou o número de vagas, constando no item 7 – Da contratação- que “ A aprovação no concurso assegurará apenas a expectativa de direito à contratação, ficando a concretização desse ato condicionada à observância das disposições legais, do exclusivo

interesse e conveniência da Administração, da rigorosa ordem de classificação e do prazo de validade do concurso”.

O concurso teve validade de dois anos contados da data de homologação de seus resultados, podendo ser prorrogado, a critério da Prefeitura Municipal de Americana, por igual período.

Em 1999, a Prefeitura Municipal de Americana promoveu concurso público para provimento de empregos cujo edital completo foi o de n.º 01/99, para os cargos de Diretor da Casa da Criança, carga horária de 40 horas semanais, salário de R\$ 1.060,83 (um mil e sessenta reais e oitenta e três centavos), exigindo curso universitário completo e Licenciatura em Pedagogia com habilitação em Administração Escolar (termos do edital); e, de Monitor Educacional, (exclusivamente para exercer as funções no Centro de Educação para Atendimento de menores e adolescentes autistas), carga horária de 25 (vinte e cinco) horas, com exigência de escolaridade de 2.º grau completo com habilitação para o magistério, ou curso universitário completo de Pedagogia (termos do edital), com salários mensais de R\$ 590,71 (quinhentos e noventa reais e setenta e um centavos).

O Edital não publicou o número de vagas e a contratação dos candidatos aprovados, observada a ordem de classificação, far-se-ia, pela Prefeitura Municipal de Americana, quando do surgimento das vagas durante o prazo de validade do concurso. O prazo de validade foi de 2 (dois anos) contados da homologação dos resultados, podendo ser prorrogado, a critério da Prefeitura Municipal de Americana, por igual período.

Em 2001, pelo Edital n.º 001/2001, realizou-se o concurso cujas informações constam do quadro abaixo:

Quadro N.º 9 Informações do Edital N.º 001/2001

Emprego	Carga horária semanal	Salários em reais	Escolaridade/habilitação
Professor de Pré-Escola (educação infantil)	20	R\$ 519,58	Ensino Médio completo (2.º grau) modalidade normal (magistério) com especialização em Pré-escola
Professor I (Ensino Regular e Supletivo)	20	R\$ 519,58	Ensino Médio completo (2.º grau) modalidade normal (magistério)
Professor III Educação Artística	20	R\$ 632,98	Superior completo na modalidade (termo do edital)

Fonte: Edital n.001/2001 – Prefeitura Municipal de Americana

Em 2006, através do Edital n.º 002/2006, a Prefeitura Municipal de Americana promoveu o concurso n.º 002/2006 destinado a “selecionar candidatos para contratação” (termos do edital) para os cargos especificados no quadro abaixo:

Quadro N.º 10 Cargos, Vagas, Carga horária, Salários e Habilitação/Escolaridade - Concurso N.º 002/2006

Cargos	N.º de vagas	Carga horária semanal (horas)	Salário em reais	Habilitação/escolaridade
Professor de Educação Básica I – E.F	15	40	R\$ 1.806,32	Ensino Médio, na modalidade normal
Professor de Educação Básica I – E.I	24	24	R\$ 1.123,81	Ensino Médio, na modalidade normal (magistério) com habilitação em Educação Infantil
Professor Coordenador	11	40	R\$ 1.960,39	Curso Superior Completo em Pedagogia

Fonte: Edital n.º 002/2006

Observação: E.F – Ensino Fundamental e E.I – Educação Infantil.

Foi um concurso de provas e títulos e a pontuação por títulos foi a que consta do quadro abaixo:

Quadro N.º 11 - Tabela de Títulos do Edital N.002/2006

Título	Valor Unitário	Valor Máximo
Título de Doutor	10,00	10,00
Título de Mestre	5,00	5,00
Curso de Pós –graduação (Especialização, com no mínimo de 360 horas promovido por instituição de ensino superior reconhecido)	3,0	3,0
Certificados de cursos, seminários, simpósios e encontros com duração mínima de 20 horas, específicos para área para a qual concorre, 02 (dois) títulos no máximo	1,0	2,0

Fonte : Edital 002/2006

O valor máximo dos títulos foi de 20,00 (vinte) pontos.

Uma das melhorias que o Plano de Carreira e Salários (Lei 4.053/2004) agregou ao piso salarial foi a promoção, podendo o candidato se efetivar por duas modalidades:

A) – Progressão Normal, cujos indicadores foram: a) avaliação de desempenho, b) contagem de tempo de efetivo exercício no magistério público municipal e c) pontuação de qualificação. A promoção, na modalidade Progressão Normal, era realizada anualmente, obedecendo aos indicadores e os respectivos pontos (Art.7 da Lei 4.053/2004). A pontuação necessária para promoção era atingida cada vez que a somatória dos três indicadores alcançasse 10 (dez) pontos. O integrante do magistério tinha acréscimo de 1% (um por cento) na remuneração, calculado sobre o salário-base, a cada promoção.

B) – Promoção na modalidade Progressão Intensiva (Art.8.º da Lei 4.053/2004) que obedecia aos seguintes indicadores de titulação:

I - Cursos de aperfeiçoamento com carga horária de, no mínimo, 180 (cento e oitenta) horas:

a) reconhecidos pela Secretaria de Educação;

b) oferecidos e acompanhados pela Secretaria de Educação;

II - Pós-graduação, lato sensu, de especialização em educação;

III - Pós-graduação, stricto sensu (conforme a lei), de mestrado e doutorado em educação.

Nesta modalidade o integrante do Magistério Público Municipal de Americana tinha um acréscimo de 1% (um por cento) , quando apresentava diploma de conclusão de Licenciatura Plena, 3%(três por cento) quando apresentava certificados de cursos de aperfeiçoamento (180 horas), 5% (cinco por cento) para conclusão de cursos de especialização em educação (360 horas), 10 (dez por cento) para conclusão de Mestrado em Educação e 15% (quinze por cento) para conclusão de Doutorado em Educação.

Como incentivo ao profissional da educação básica, era assegurado, mediante apresentação de certificado de formação superior plena, na área educacional, a vantagem do adicional de nível universitário, concluído em cursos credenciados pelo Ministério da Educação (MEC) de reconhecida qualidade nos Exames Nacionais dos Cursos de Graduação do MEC ou, ainda, pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (FAPESP), no caso de pós-graduação estrito sensu. Deste incentivo está excluída a formação exigida pelo concurso no emprego em exercício, não havendo alteração da classe/nível

ou área de atuação. O Adicional de nível Universitário, como um dos reflexos na valorização do magistério, foi uma condição para a garantia de um padrão de qualidade social da educação pública no Brasil.

Para verificar os reflexos do FUNDEF no piso salarial do Magistério Público Municipal de Americana, levantamos a legislação que promoveu os reajustes salariais no período de 1998 a 2006.

Em 1998, o Poder Executivo concedeu majoração de vencimentos (termos da lei) aos funcionários e de salários aos servidores públicos da Administração Direta e Autárquica, a título de antecipação pela Lei n.º 3.138, de 13 de fevereiro de 1998, de 6% (seis por cento). Em 1999, a majoração (termo da lei) foi de 5% (cinco por cento), retroativo ao mês de Agosto/1999. Em 2000 e 2001, não houve aumento salarial. A Lei n.º 3.617, de 27 de dezembro de 2001, concedeu reposição, a partir de 1.º de janeiro de 2002, aos salários dos servidores e vencimentos dos funcionários públicos municipais. Em percentual equivalente a até o Índice de Inflação acumulada, medida através do Índice Nacional de Preços ao Consumidor - INPC, do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE, verificada no período compreendido entre a última majoração salarial e o novo reajuste a ser concedido (Art. 1.º, Lei 3.617/2001) que foi de 14,09% (quatorze inteiros e nove centésimos por cento).

Em 2003, houve reajuste salarial escalonado em 4 etapas:

I – a partir de 1.º de fevereiro de 2003: 8 % (oito por cento); II – a partir de 1.º de março/2003: 5 % (cinco por cento); III – a partir de 1.º de junho de 2003: 3,5 % (três inteiros e cinco décimos por cento) e VI – a partir de 1.º de setembro /2003: 3,5 (três inteiros e cinco décimos por cento), o que resultou num aumento acumulado de 19,73% (dezenove inteiros e setenta e três centésimos por cento).

Em 2004, os salários e vencimentos dos servidores públicos municipais de Americana foram reajustados também em 4 etapas, a saber: I - em 1.º de março de 2004: 5 % (cinco por cento); II – em 1.º de maio de 2004: 2,6 % (dois inteiros e seis décimos por cento); III – em 1.º de agosto de 2004: 2,6 (dois inteiros e seis décimos por cento), IV – em 1.º de outubro de 2004 : 2,5 % (dois inteiros e cinco décimos por cento), o que resultou num aumento acumulado de 16,05 % (dezesseis inteiros e cinco centésimos por cento).

Em 2005, a Lei n.º 4.170 aumentou os salários e vencimentos, a partir de 1.º de junho, com acréscimo da importância de R\$ 84,00 (oitenta e quatro reais). No mesmo ano, a Lei n.º 4.175, de

24 de maio, autorizou o Poder Executivo Municipal a pagar uma cesta básica no valor de R\$ 75,00 (setenta e cinco reais), que passou a ser de R\$ 80,00 em 2006 (Lei n.º 4.367/2006). Abaixo demonstramos os reajustes salariais acumulados no período de 1998 a 2006.

Tabela n.º 3 – Cálculos dos reajustes salariais acumulados no período de 1998 a 2006 – Americana professores e Especialistas da Educação

Ano	Índices de Reajustes salariais %	Cálculos dos reajustes salariais acumulados 1998 a 2006	A transportar %
1998	6	100 X (1+0,06)	106
1999	5	106 X (1+0,05)	111,3
2000	--	111,3	111,3
2001	--	111,3	111,3
2002	14,09	111,3 X (1+0,1409)	126,98
2003	19,73	126,98 X (1+ 0,1973)	152,03
2004	16,05	152,03 X (1+ 0,1605)	176,43
2005	12,51	176,43 X (1+ 0,1251)	207,65
2006	---	207,65	207,65
Total de reajustes salariais acumulados 1998 a 2006 – (207,65 – 100,00)			107,65

Fonte: Leis n.ºs.3.138/98;3.322/99;3.617/2001;3.774/2003;3.797/2003;3.994/2004e 4.170/2005.

Considerando a inflação acumulada, medida pelo Índice Nacional de Preços ao Consumidor Amplo (IBGE) que é o índice para reajuste de aluguéis e salários, de 82,26 % (oitenta e dois inteiros e vinte e seis centésimos por cento, no período de 1998 a 2006), (Ver cálculo da inflação acumulada em ANEXO 3). O Município de Americana concedeu como reajuste, também acumuladamente de 107,62% (cento e sete inteiros e sessenta e dois centésimos por cento), o que significou um ganho real de 25,39 %, (vinte e cinco inteiros trinta e nove centésimos por cento). Foi um reflexo significativo da utilização do FUNDEF.

Vale destacar que a valorização do magistério pressupõe a elevação dos padrões de remuneração dos profissionais da educação, de forma integrada com a elaboração de planos que, relacionados a uma nova concepção de carreira, articulam profissionalização do magistério com melhoria da qualidade da escola pública brasileira.

4.2.2 - A VALORIZAÇÃO DO MAGISTÉRIO EM CAMPINAS

4.2.2.1 - CARACTERÍSTICAS DO MUNICÍPIO

A fundação do município de Campinas data da segunda década do século XVIII. Os bandeirantes rumavam em direção a Goiás, onde foram descobertas as minas de ouro, abrindo caminho no meio do mato e estabelecendo uma ligação entre São Paulo e a região central do Brasil. Essa via de comunicação foi chamada de *O Caminho de Goias* e, nela, instalou-se um pouso para descanso dos tropeiros, entre as vilas de Jundiaí e Mogi-Mirim. Com a construção de algumas casas, formou-se um bairro que, em 14 de julho de 1774, foi elevado à categoria de núcleo sob a denominação de Freguesia de Nossa Senhora da Conceição das Campinas do Mato Grosso de Jundiaí. Em 1842, o nome foi mudado para cidade de Campinas. Nesta época, a agricultura estava assentada nas plantações de café e cana-de-açúcar e reunia um grande contingente de trabalhadores empregados em atividades urbanas e rurais. Com a crise de 1930, que abalou a economia cafeeira, o perfil agrícola de Campinas sofreu transformações, com predominância da indústria e de serviços.

A economia da região era baseada no plantio da cana e na produção de açúcar. A economia regional passou por diversas transformações em sua estrutura produtiva, desde que se inseriu no mercado, no início do século XIX, o que marcaria o apogeu da atividade açucareira.

Em 2000, a cidade possuía uma população de 967.921 habitantes, conforme Censo demográfico do IBGE (2000), sendo que 98% desta população vivia no meio urbano enquanto que 2% vivam no meio rural.

O município situa-se na parte leste do Estado de São Paulo. Sua altitude média é de 680 metros acima do nível do mar. Possui uma área territorial de 796,6 Km². A área urbana ocupava 388,9 Km² em 2000.

Campinas localiza-se na bacia do rio Tietê, tendo como receptores dos seus afluentes, à margem direita, o rio Piracicaba e o rio Capivari. Ao norte, Campinas é atravessada pelos rios Jaguari e Atibaia, que formam o rio Piracicaba, a partir de suas confluências no município de Americana. Nessa região, destacam-se os ribeirões Anhumas e Quilombo, cujas nascentes, respectivamente, estão entre os bairros Swiff/Proença e Chapadão/Amarais, desaguando no Piracicaba, após atravessarem os municípios de Paulínia, Sumaré, Nova Odessa e Americana. Ao

sul, Campinas é cortada pelo rio Capivari que, após banhar Monte Mor , Capivari, Rafard e Mombuca, desagua no rio Tietê.

Situada a 100 km da Capital do Estado de São Paulo e a 166 km de Santos, Campinas tem grande facilidade de acesso aos principais centros do país, devido às curtas distâncias e boas características do sistema viário. As rodovias Anhanguera e Bandeirantes ligam Campinas a São Paulo; ao norte, a Ribeirão Preto; à noroeste, a Rodovia Washington Luiz liga Campinas à região de São Carlos/Araraquara. A Rodovia Dom Pedro I liga Campinas ao Vale do Paraíba e ao Rio de Janeiro e ao sul a Rodovia Santos Dumont que liga Campinas ao Aeroporto de Viracopos, continuando com outras denominações, até Sorocaba(CAIADO et al, 2002).

A fonte arrecadadora, neste período, era proveniente da indústria, especialmente da tecnologia de ponta. Predominavam as atividades industriais voltadas à mecânica, material de transporte e borracha. No setor de serviços, o município apresentava-se como a primeira praça em vendas do interior de São Paulo, responsável por 27% do total da receita do comércio no Estado e situando-se entre as seis maiores praças bancárias do País (IBGE, 2004).

4.2.2.2 DADOS EDUCACIONAIS DO MUNICÍPIO DE CAMPINAS

Neste tópico, serão apresentados os dados educacionais do município de Campinas, principalmente em relação ao atendimento ao Ensino Fundamental, no período de 1998 a 2005. Os dados referentes às dependências administrativas Estadual, Municipal e da Iniciativa Privada são os constantes no Quadro n.º 12 a seguir.

Observa-se que, em 1997, a Rede Estadual correspondia a 65,61% do total, ficando a Rede Municipal com 18,23% e a Iniciativa Privada, com 16,16% do total das matrículas do Ensino Fundamental de Campinas.

Em 1998, a Rede Estadual tinha 65,34%; a Rede Municipal, 19,25% e a Iniciativa Privada, 15,41% das matrículas iniciais no Ensino Fundamental no município de Campinas.

Em 1999, a Rede Estadual tinha 63,68 %; a Rede Municipal, 20,71% e a Iniciativa Privada tinha 15,62%, das matrículas iniciais do município de Campinas. Em 2000, a oscilação em torno do número de matrículas foi muito pequena (62,26% na Rede Estadual; 20,15% na Rede Municipal e 17,59% na Iniciativa Privada). Em 2001, o número de matrículas iniciais no Ensino Fundamental diminuiu na Rede Estadual (60,84%); na Rede Municipal aumentou para 23,47% e

na Iniciativa Privada ficou com 15,69 %, das matrículas no Ensino Fundamental no município de Campinas.

Em 2002, as Redes Estadual, Municipal e Iniciativa Privada mantêm praticamente os mesmos números de matrículas (60,81%, 23,40% e 15,79% respectivamente). Já em 2003, houve um pequeno decréscimo de matrículas na Rede Estadual (59,62%), ao passo que a Rede Municipal obteve um acréscimo (24,37%) juntamente com a Iniciativa Privada (16,01%), em relação às matrículas de 2002 no Ensino Fundamental do município de Campinas.

Em 2004, ocorreu uma variação mínima para maior na Rede Estadual (0,43%); a Rede Municipal teve uma variação para menor de 0,48%, ficando a Iniciativa Privada com 16,08% da matrículas no Ensino Fundamental do município de Campinas.

Em 2005, a Rede Estadual estava com 62,76 %; a Rede Municipal, com 20,05% e a Iniciativa Privada com 17,19%, das matrículas no ensino Fundamental no município de Campinas.

Constatou-se, portanto, que a Rede Estadual teve uma diminuição de 2,85%, a Rede Municipal teve um aumento de 1,82% e a Iniciativa Privada também um aumento de 1,30%, das matrículas iniciais no Ensino Fundamental no município de Campinas no período de 1997 a 2005. Percebe-se que, no caso do Município de Campinas, a implantação do FUNDEF não intensificou a municipalização do ensino.

Quadro N.º 12 - Matrículas no Ensino Fundamental de 1997 a 2005 - no Município de Campinas.

Educação Matrícula/ano	1997	1998	1999	2000	2001	2002	2003	2004	2005
Matrícula Inicial Ensino Fundamental total	155.366	150.742	147.554	144.703	147.770	143.438	143.214	143.049	135.118
Matrícula Inicial 1.ª à 4.ª série Total				71.360	72.933	71.927	72.326	72.180	69.177
Matrícula Inicial 5.ª à 8.ª série Total				73.343	74.837	71.511	70.888	70.869	65.941
Matr. Inicial – Ensino Fund. – Rede Estadual total	101.936	98.506	93.967	91.962	89.916	87.089	85.392	85.879	84.801
Rede de Ensino Estadual – Matrícula Inicial 1.ª à 4.ª série				43.389	44.155	43.928	43.924	43.925	42.984
Rede de Ensino Estadual Matrícula Inicial 5.ª à 8.ª série				48.573	45.761	43.161	41.468	41.954	41.817
Rede de Ensino Municipal – Ensino Fundamental – total	28.333	29.020	30.567	29.764	34.691	33.517	34.900	34.184	27.095
Rede de Ensino Municipal – Matrícula Inicial 1.ª à 4.ª série				17.020	17.869	17.186	17.434	16.965	14.494
Rede de Ensino Municipal – Matrícula Inicial 5.ª à 8.ª série				12.744	16.822	16.331	17.466	17.219	12.601
Iniciativa Privada - Matrícula Inicial - Total	25.097	23.216	23.020	22.977	23.163	22.832	22.922	22.986	23.222
Iniciativa Privada - Matrícula Inicial 1.ª à 4.ª série				10.951	10.909	10.813	10.968	11.260	11.699
Iniciativa Privada Matrícula Inicial 5.ª à 8.ª série				12.026	12.254	12.019	11.954	11.696	11.523
Matrícula Inicial Educ. Especial - Estadual				321	269	295	302	131	66
Matrícula Inicial Educ. Especial - Municipal				0	0	0	0	0	0
Matrícula Inicial Educ. Especial Inic. Privada				250	192	300	337	289	359
Matrícula Inicial Educ. Especial - Total				571	461	595	639	420	425

Fontes: Fundação Seade e INEP (Censo Escolar de 1997 a 2005)

Segundo Carmem Sílvia de Melo Ruiz, do Centro de Gestão do FUNDEB, da Secretaria Estadual de Educação do Estado de São Paulo, o município de Campinas não assinou convênio

para a municipalização de ensino fundamental com a Secretaria de Estado da Educação, mantendo sua rede própria de escolas.

4.2.2.3- RECURSOS RECEBIDOS POR TRANSFERÊNCIAS DO FUNDEF (1998 A 2006) PELO MUNICÍPIO DE CAMPINAS

O Quadro N.º 13 traz os valores que o município de Campinas recebeu do Fundef, no período de 1998 a 2006 do Fundef, a título de transferências constitucionais. Estes dados foram coletados junto ao Tesouro Nacional.

No município de Campinas, o ICMS foi a maior fonte de arrecadação de impostos e, por conseguinte, um volume correspondente de transferências constitucionais que, nos nove anos aqui considerados (1998 a 2006), totalizaram R\$ 305.828.344,17. A segunda maior fonte de recursos de transferências constitucionais foi o Fundo de Participação dos Municípios, num total de R\$ 22.905.238,18. No total geral, o órgão responsável pelas despesas com educação do município (Secretaria Municipal de Educação) teve a sua disposição R\$ 341.325.428,90, nos nove anos de funcionamento do FUNDEF.

Não levantamos os valores dos impostos provenientes de impostos municipais (recursos próprios) tendo em vista que o objetivo principal da tese, como já expusemos anteriormente, é verificar os reflexos do FUNDEF na valorização do magistério.

Quadro N.º 13 - Recursos Recebidos por Transferências – Fundef - Município de Campinas 1998 a 2006 – (Valores Em Reais)

Tranfe- rência/ anos	FPE	FPM	IPI- Exp	ICMS	Comp L.	Lei Compl. 87/96	Total
1998	81.274,09	1.210.406,47	236.163,11	17.098.823,42	0,00	44,08	18.626.711,17
1999	96.463,83	1.438.648,27	250.753,90	19.104.598,46	0,00	863.685,37	21.754.149,83
2000	117.170,78	1.594.449,57	288.436,92	24.753.816,32	0,00	988.012,77	27.741.886,36
2001	136.686,12	1.868.822,50	307.628,41	27.183.155,88	0,00	901.157,60	30.397.450,51
2002	202.953,22	2.772.703,04	365.004,11	36.418.416,12	0,00	1.192.969,91	40.952.046,40
2003	208.341,55	2.845.411,16	346.027,60	38.150.380,61	0,00	1.206.699,02	42.756.859,94
2004	244.133,52	3.362.980,57	439.301,09	46.400.445,57	0,00	1.075.510,74	51.522.371,49
2005	301.818,62	4.162.194,95	492.497,76	51.003.049,23	0,00	1.062.640,06	57.022.200,62
2006	264.627,94	3.649.621,65	439.438,63	45.715.658,56	0,00	482405,80	50.551.752,58
Total Geral	1.653.469,67	22.905.238,18	3.165.251,5 3	305.828.344,17	0,00	7.773.125,35	341.325.428,90

Fonte: Tesouro Nacional – disponível em www.tesouro.fazenda.gov.br/estados-municipios/municipios.asp

Compl. da União = Complementação da União

O município de Campinas teve seus recursos do Fundo multiplicado por 18,32 vezes, nos nove anos de funcionamento do Fundo, considerando-se os valores que recebeu em 1998. Não recebeu recursos de Complementação da União, nos nove anos aqui considerados.

Foi digna de nota a redução das transferências constitucionais no ano de 2006 em todas as rubricas. A maioria das rubricas (FPE, FPM, IPI-Exp., e ICMS) teve crescimento a partir de 1998 até 2005. Os recursos provenientes da Lei 87/96 tiveram oscilações, crescendo de 1998 a 2003 e diminuindo de 2004 a 2006.

Do total de recursos oriundos do FUNDEF, 60% (sessenta por cento) deveriam ser aplicados para remuneração dos profissionais do Magistério, em efetivo exercício de suas atividades no ensino fundamental público (Art. 7.º da Lei 9.424/96), o que correspondia a R\$ 204.795.257,34.

4.2.2.4 REFLEXOS DO FUNDEF NA VALORIZAÇÃO DO MAGISTÉRIO PÚBLICO MUNICIPAL DE CAMPINAS

O Sistema Municipal de Educação estava previsto na Lei Orgânica do Município (Art. 230, 1990) definindo a Secretaria Municipal de Educação, O Conselho das Escolas Municipais e o Conselho de Escola com seus integrantes.

O Conselho Municipal de Educação foi criado pela Lei Municipal n.º 8.869, de 24 de junho de 1996; os conselheiros foram nomeados pelo Prefeito Municipal em 1998, iniciando suas atividades em 06 de abril de 1999, quando tomaram posse.

O Sistema Municipal de Educação, embora previsto na Lei Orgânica do Município, foi constituído legalmente pela Lei 12.501 de 13 de março de 2006.

Quando começou a funcionar o FUNDEF em 1998, o Município de Campinas tinha uma rede de escolas de Educação Infantil e Ensino Fundamental com 29.020 alunos matriculados (CENSO ESCOLAR, 1998).

Em 1998, quando efetivamente começou a utilização dos recursos do FUNDEF no Município de Campinas, o ingresso exclusivamente por concurso de provas e títulos era exigência da Constituição Federal e já constava da Lei Orgânica do Município de Campinas de 1990 (Art. 132), estabelecendo que “a investidura em cargo público depende de aprovação prévia em concurso de provas ou de provas e títulos, ressalvadas as nomeações para cargo em comissão declarado em lei, de livre nomeação e exoneração”.

Em 1991, o Estatuto do Magistério Público do Município de Campinas, no Artigo 16, também determinou que “o provimento dos cargos da série de classes de docentes da carreira do Magistério far-se-á, exclusivamente, através, de concurso público de provas e títulos (Lei 6.984/1991).

Para os cargos de Supervisor Educacional, Diretor Educacional, Vice- Diretor e Orientador Pedagógico, havia a possibilidade de Concurso de Acesso (Lei 8.059/1994). A Lei n.º 8.219 de 23 de dezembro de 1994 (Regime Jurídico dos Servidores Públicos Municipais) também previa a possibilidade de concurso de acesso, para qualquer uma das famílias ocupacionais (Art. 70).

Em 2000, houve concursos para os seguintes cargos, de acordo com o Edital 001/2000: Professor Efetivo I – Educação Infantil para SME/Professor de Jovens e Adultos I FUMEC, Professor Efetivo III SME - Professor de Jovens e Adultos III - FUMEC, Professor de Educação Especial III – SME; Professor Efetivo IV - SME/Professor de Jovens e Adultos IV- FUMEC,

Professor de Educação Especial IV-SME, Professor Efetivo V SME/Professor de Jovens e Adultos V – FUMEC, Professor de Educação Especial V – SME.

Os cargos, número de vagas, pré-requisitos/escolaridade e tipo de provas foram os que constam do quadro abaixo.

Quadro N.º 14 - Cargos, Vagas Pré-requisitos Escolaridade e Tipo de Provas – Edital 001/2000.

Cargos	n.º de vagas	Pré-requisitos/escolaridade	Tipo de prova
Professor Efetivo – Educação Infantil	247	Magistério em nível de Ensino Médio com habilitação em Pré-escola ou Licenciatura em Pedagogia com habilitação em Pré-escola	CB/CE
Professor Efetivo- 1.ª à 4.ª séries do Ensino Fundamental	124	Magistério em nível de Ensino Médio com habilitação em Pré-escola ou Licenciatura em Pedagogia com habilitação para o magistério das séries iniciais do Ensino Fundamental ou com habilitação para o Magistério que atenda às condições previstas no parecer 78/93 do CEE	CB/CE
Professor de Jovens e Adultos – 1ª à 4.ª séries do Ensino Fundamental – FUMEC	59	Magistério em nível de Ensino Médio com habilitação em Pré-escola ou Licenciatura em Pedagogia com habilitação para o magistério das séries iniciais do Ensino Fundamental ou com habilitação para o Magistério que atenda às condições previstas no parecer 78/93 do CEE	CB/CE
Professor Efetivo – 5.ª à 8.ª séries do Ensino Fundamental – SME Português	59	Licenciatura Plena em Português ou Licenciatura em Letras com habilitação Plena em Português	CB/CE
Professor Efetivo – 5.ª à 8.ª séries do Ensino Fundamental – SME Matemática	38	Licenciatura Plena em Matemática ou Licenciatura em Ciências com Habilitação Plena em Matemática	CB/CE
Professor Efetivo – 5.ª à 8.ª séries do Ensino Fundamental – SME - História	31	Licenciatura Plena em História ou Licenciatura em Estudos Sociais ou Ciências Sociais com Habilitação Plena em História	CB/CE
Professor Efetivo – 5.ª à 8.ª séries do Ensino Fundamental – SME - Geografia	25	Licenciatura Plena em Geografia ou Licenciatura em Estudos Sociais ou Ciências Sociais com Habilitação Plena em Geografia	CB/CE
Professor Efetivo – 5.ª à 8.ª séries do Ensino Fundamental – SME – Ciências	37	Licenciatura Plena em Ciências Biológicas ou Licenciatura em Ciências com Habilitação Plena em Biologia	CB/CE
Professor Efetivo – 5.ª à 8.ª séries do Ensino Fundamental – SME – Educação Física	16	Licenciatura Plena em Educação Física	CB/CE
Professor Efetivo – 5.ª à 8.ª séries do Ensino Fundamental – SME- Educação Artística	13	Licenciatura Plena em Educação Artística	CB/CE
Professor de Educação Especial - SME	80	Licenciatura Plena em Pedagogia com habilitação em Educação Especial	CB/CE

Fonte: Edital n.º 001/2000

Observações: CB – Conhecimentos Básicos: Português e Fundamentos da Educação; CE – Conhecimentos Específicos.

A remuneração destes cargos estava diretamente relacionada ao nível de titulação do concursado, a saber:

Professor I – Habilitação Específica de Ensino Médio;

Professor III - Habilitação específica de ensino superior, obtida em curso de Licenciatura Plena;

Professor IV – Título de Mestre, com dissertação defendida no campo da educação;

Professor V – Título de Doutor, com tese defendida no campo da educação;

Os benefícios oferecidos pela Prefeitura Municipal de Campinas e Fundação Municipal para Educação Comunitária eram:

Auxílio-refeição:

Para jornada mensal igual ou superior a 107 (cento e sete) horas/aula- SME /FUMEC, R\$ 132,50 (cento e trinta e dois reais e cinquenta centavos).

Para jornada mensal igual ou superior a 90 (noventa) horas/aula e inferior a 107 horas/aula SME/FUMEC, R\$ 66,25 (sessenta e seis reais e vinte e cinco centavos).

Para jornada mensal inferior a 90 (noventa) horas/aula – SME/FUMEC, sem direito ao auxílio.

Convênios opcionais: UNIMED (SME/FUMEC), UNIODONTO (SME), Centro Odontológico Bauer (FUMEC), Bônus Supermercado (SME/FUMEC), Bônus Farmácia (SME).

Foram convocados para escolha de vagas neste concurso para a Secretaria Municipal de Educação o total de Professores que consta no quadro abaixo:

Quadro N.º 15 Convocados para A SME – Edital 001/2000

Cargos	convocados
Professor Efetivo – Educação Infantil - SME	673
Professor Efetivo- 1.ª à 4.ª séries do Ensino Fundamental - SME	431
Professor Efetivo – 5.ª à 8.ª séries do Ensino Fundamental – SME Português	117
Professor Efetivo – 5.ª à 8.ª séries do Ensino Fundamental – SME Matemática	116
Professor Efetivo – 5.ª à 8.ª séries do Ensino Fundamental – SME – História	105
Professor Efetivo – 5.ª à 8.ª séries do Ensino Fundamental – SME – Geografia	101
Professor Efetivo – 5.ª à 8.ª séries do Ensino Fundamental – SME – Ciências	97
Professor Efetivo – 5.ª à 8.ª séries do Ensino Fundamental – SME – Educação Física	89
Professor Efetivo – 5.ª à 8.ª séries do Ensino Fundamental – SME- Educação Artística	52
Professor de Educação Especial - SME	94

Fonte: Secretaria Municipal de Educação de Campinas

Não foram informados quantos professores tomaram posse e entraram em exercício dentre os convocados.

Os candidatos inscritos nos concursos referentes aos Editais 003/96 e 002/97 ficaram automaticamente inscritos neste concurso (Inciso I do item III- Das Inscrições do Edital 001/2000).

Em 2001, a Secretaria Municipal de Educação de Campinas (SME) consultou o Conselho Nacional de Educação acerca dos concursos de acesso previsto no Estatuto do Magistério Público. O Conselho Nacional de Educação, através do Parecer CNE/CEB n.º 32/2001, em síntese, teve a seguinte conclusão:

se a série de cargos de docentes e a de especialistas em educação não integram, no caso da interessada (SME de Campinas), carreira única, apesar de pertencerem ao mesmo quadro funcional, a passagem de um para outro só poderá ocorrer através de concurso público, e não de seleção interna, modalidade de acesso vedada pela Constituição Federal de 1988, conforme amplamente demonstrado nos itens anteriores (BRASIL,CNE, 2001).

Em decorrência deste Parecer, a partir de 2002, os concursos para estes cargos passaram a ser realizados na modalidade de Ingresso para todos os cargos do Magistério Público Municipal de Campinas.

Em 2002, foram realizados dois concursos. O primeiro regido pelo Edital n.º 005, de 04 de abril de 2002, para os cargos de Professor Efetivo de Educação Especial, Professor Efetivo de Língua Estrangeira – Espanhol, Professor Efetivo de Língua Estrangeira- Inglês e Professor Efetivo de Educação e Relações Econômicas e Tecnologia. E o segundo regido pelo Edital n.º 006/2002 de 08 de junho de 2002, para os cargos de Coordenador Pedagógico, Diretor Educacional, Orientador Pedagógico, Supervisor Educacional e Vice-Diretor.

Os cargos, o número de vagas e os pré-requisitos/escolaridade do Edital n.º 005/2002 foram os que constam do quadro abaixo:

Quadro Nº 16 - Cargos, Vagas e Pré-Requisitos – Edital 005/2002.

Cargo	Vagas	Pré-requisitos / escolaridade
Professor Efetivo de /Educação Especial	5	Licenciatura Plena em Pedagogia com Habilitação em Educação Especial ou Licenciatura Plena, com formação em Educação Especial, devidamente comprovada no Diploma e Histórico Escolar
Professor Efetivo de Língua Estrangeira Moderna – Inglês	21	Licenciatura Plena em Letras com habilitação em Inglês
Professor Efetivo de Língua Estrangeira Moderna – Espanhol	01	Licenciatura Plena em Letras com habilitação em Espanhol
Professor Efetivo de Educação – Relações Econômicas e Tecnologia	10	Bacharelado em Ciências Econômicas, Ciências Contábeis, Ciências Jurídicas, ou Administração e Licenciatura em uma das áreas do conhecimento

Fonte: Anexo I do Edital 005/2002

A remuneração destes cargos estava diretamente relacionada ao nível de titulação do concursado, conforme quadro abaixo:

Quadro Nº 17 - Jornada Mínima, Valor Hora/Aula Complementação Salarial, Antecipação e Total Geral

Cargo	Carga semanal/mensal	Valor Hora/aula	Complementação salarial (em reais)	Antecipação	Total geral
Prof. Ef. III	20/105	6,79	67,98	70,00	850,93
Prof. Ef. IV	20/105	7,36	67,21	70,00	910,01
Prof. Ef. V	20/105	7,96	66,43	70,00	972,23
Prof. Ef. Ed. Esp. III	32/168	6,79	67,98	70,00	1.278,70
Prof. Ef. Ed. Esp. IV	32/168	7,36	67,21	70,00	1.373,69
Prof. Ef. Ed. Esp. V	32/168	7,96	66,43	70,00	1.473,71

Fonte Edital n.º 005/2002 – Prefeitura Municipal de Campinas

Na jornada semanal /mensal, já está incluído o repouso semanal remunerado.

A remuneração do cargo estava relacionada ao nível de titulação do concursado, a saber:

Professor Efetivo III (Prof. Ef. III)- Habilitação específica de ensino superior, obtida em curso de Licenciatura Plena;

Professor Efetivo IV (Prof. Ef. IV) - Título de Mestre, com dissertação defendida no campo da educação;

Professor efetivo V (Prof. Ef. V) – Título de Doutor, com tese defendida no campo da educação;

Professor Efetivo Educação Especial III (Prof. Ef. Ed. Esp. III);

Professor Efetivo Educação Especial VI (Prof. Ef. Ed. Esp. IV);

Professor Efetivo Educação Especial V (Prof. Ef. Ed. Esp. V).

A avaliação foi realizada com base nos seguintes instrumentos, de acordo com as exigências dos respectivos cargos:

a) primeira fase constituída de Prova Objetiva com 80 (oitenta) questões de múltipla escolha, com 5 (cinco) alternativas de respostas sendo somente uma delas correta. As questões de 1 (um) a 40 (vinte) versaram sobre Fundamentos da Educação e foram comuns para todos os cargos. As questões de 41 (quarenta e um) a 80 (oitenta) versaram sobre Conhecimentos Específicos de acordo com as exigências de cada cargo. Para ser habilitado na primeira fase, o candidato teve que obter nota igual ou superior a 40 (quarenta).

b) segunda fase consistiu de Provas de Títulos. Somente participou desta fase os candidatos que foram habilitados na 1.ª fase. A Prova de Títulos limitou-se ao valor máximo de 4 (quatro) pontos.

A pontuação por títulos foi a que consta do quadro abaixo:

Quadro N.º 18 - Tabela de Títulos do Edital N.005/2002

Títulos	Valor Unitário	Valor Máximo
Título de Doutor	3,00	3,00
Título de Mestre	2,00	2,00
Certificados de cursos de curta duração na área de educação, realizados nos últimos três anos, observada a data limite de 31/03/02, com duração mínima de 30 horas cada um; 0,25 (vinte e cinco centésimos) por curso, até o limite máximo de 01 ponto.	0,25	1,0

Fonte: Inciso 5, do item VIII - Dos títulos – 2.ª Fase

Os diplomas ou certificados de conclusão de Mestrado ou Doutorado foram aceitos desde que os cursos fossem reconhecidos pelo MEC e revalidados, se realizados no exterior. Estava vedada a contagem cumulativa dos pontos de Doutor e Mestre.

A nota final do candidato foi no máximo de 84 (oitenta e quatro) pontos.

Benefícios oferecidos eram::

Auxílio-refeição:

100% - R\$ 180,00 (cento e oitenta reais) para salários inferiores a R\$ 1.600,00 (mil e seiscentos reais);

100% - R\$ 150,00 (cento e cinquenta reais) para salários superiores a R\$ 1.600,00(mil e seiscentos reais);

50% - R\$ 90,00 (noventa reais) para salários inferiores a R\$ 1.600,00 (mil e seiscentos reais);

50% - R\$ 75,00 (setenta e cinco reais) para salários superiores a R\$ 1.600,00 (mil e seiscentos reais).

Convênios Opcionais: UNIMED, UNIODONTO, Passe transporte, Bônus supermercado e Vale – farmácia.

A jornada de trabalho mínima era de 20 horas semanais e 105 horas mensais, e o horário de acordo com as necessidades da Secretaria Municipal de Educação de Campinas.

Os cargos, a jornada semanal, os vencimentos, a complementação salarial e total geral do Edital n.º 006/2002 - Prefeitura Municipal de Campinas - foram os que constam do quadro abaixo:

Quadro N.º19 - Cargo, Jornada Semanal, Vencimentos, Complementação Salarial e Total Geral – Edital 006/2002

Cargo	Jornada semanal	Vencimentos em reais (R\$)	Complementação Salarial em reais (R\$)	Total Geral
Orientador Pedagógico	36 horas	2.276,15	79,84	2.355,99
Vice-Diretor	36 horas	2.276,15	79,84	2.355,99
Diretor Educacional	36 horas	2.662,76	77,86	2.740,62
Coordenador Pedagógico	36 horas	2.662,76	77,86	2.740,62
Supervisor Educacional	36 horas	3.115,07	75,90	3.190,97

Fonte: Item II das Instruções Especiais do Edital 06/2002.

O quadro a seguir informa os cargos, o número de vagas e os pré-requisitos do Anexo I do Edital 006/2002.

Quadro N.º 20 – Cargos, Vagas e Pré-requisitos - Edital 006/2002

Cargo	Número de vagas	Pré- requisitos /escolaridade.
Supervisor Educacional	11	Licenciatura plena ou Pós-graduação Stricto Sensu (título de Mestre ou Doutor) área de Educação, e ter, no mínimo, 08 (oito) anos de efetivo exercício no magistério dos quais 02 (dois) anos no exercício d cargo ou de função de suporte pedagógico educacional ou direção de órgãos técnico ou ter , no mínimo, 10 (dez) anos de magistério.
Coordenador Pedagógico	06	Licenciatura plena ou Pós-graduação Stricto Sensu (título de Mestre ou Doutor) área de Educação, e ter, no mínimo, 08 (oito) anos de efetivo exercício no magistério.
Diretor Educacional	86	Licenciatura plena ou Pós-graduação Stricto Sensu (título de Mestre ou Doutor) área de Educação, e ter, no mínimo, 08 (oito) anos de efetivo exercício no magistério.
Vice Diretor	83	Licenciatura plena ou Pós-graduação Stricto Sensu (título de Mestre ou Doutor) área de Educação, e ter, no mínimo, 06 (seis) anos de efetivo exercício no magistério.
Orientador pedagógico	21	Licenciatura plena ou Pós-graduação Stricto Sensu (título de Mestre ou Doutor) área de Educação, e ter, no mínimo, 06 (seis) anos de efetivo exercício no magistério.

Fonte Anexo I do Edital n.º 006/2002.

A avaliação foi realizada com base nos seguintes instrumentos, de acordo com as exigências dos respectivos cargos:

a) primeira fase constituída de Prova Objetiva com 60 (sessenta) questões de múltipla escolha, com 5 (cinco) alternativas de respostas sendo somente uma delas correta. As questões de 1 (um) a 20 (vinte) versaram sobre Língua Portuguesa e de 21(vinte um) a 40 (quarenta) versaram sobre Fundamentos da Educação. As questões de 41 (quarenta e um) a 60 (sessenta) versaram sobre Conhecimentos Específicos de acordo com as exigências de cada cargo. Para ser habilitado na primeira fase, o candidato teve que obter 40 (quarenta) pontos no mínimo.

b) segunda fase consistiu de Provas de Títulos. Somente participaram desta fase os candidatos que foram habilitados na 1.ª fase. A Prova de Títulos limitou-se ao valor máximo de 4 (quatro) pontos.

Os títulos foram avaliados conforme quadro abaixo:

Quadro N.º 21 - Tabela de Títulos do Edital N.006/2002

Título	Valor	Valor
	Unitário	Máximo
Título de Doutor	3,00	3,00
Título de Mestre	2,00	2,00
Certificados de cursos de curta duração na área de educação, realizados nos últimos três anos, observada a data limite de 30/04/02, com duração mínima de 30 horas cada um; 0,25 (vinte e cinco centésimos) por curso, até o limite máximo de 01 ponto.	0,25	1,0

Fonte: edital n.º 006/2002

Os diplomas ou certificados de conclusão de Mestrado ou Doutorado foram aceitos desde que os cursos fossem reconhecidos pelo MEC e revalidados, se realizados no exterior. Estava vedada a contagem cumulativa dos pontos de Doutor e Mestre.

Benefícios oferecidos pela Prefeitura Municipal:

Auxílio-refeição: no valor de R\$ 200,00 (duzentos reais) para os servidores com jornada semanal de 36 horas e mensal de 216 horas.

Convênios: UNIMED, UNIODONTO, Passe transporte, Bônus supermercado e Vale – farmácia.

Em 2004, houve novo edital de concurso (Edital 008/2004) para diversos cargos de Professor, porém este concurso foi suspenso pela Justiça e depois cancelado. (Ver nota em Anexo II)

Em 1998, a Lei n.º 9.770/98 reajustou de acordo com variação do Índice de Preços ao Consumidor Amplo- Especial (IPCA-E, IBGE,1998), no período compreendido entre maio de 1997 e abril de 1998, o padrão salarial dos empregos, dos cargos e das funções de carreira e isolados, dos servidores e empregados municipais em 4,34 % (quatro inteiros e trinta e quatro centésimos por cento) (§1.º, Art. 1.º da Lei 9.770/98). Foi mantido o abono salarial mensal, no valor de R\$ 62,50 (sessenta e dois reais e cinquenta centavos) (Art. 2.º da Lei 9.770/98). O auxílio – refeição passou a vigorar com os seguintes valores abaixo discriminados:

I - R\$ 66,25 (sessenta e seis reais e vinte e cinco centavos) para os servidores incluídos em jornada de 30 horas semanais e II – R\$ 132,50 (cento e trinta e dois reais e cinquenta centavos) para os servidores incluídos em jornada superior a 30 horas.

Segundo a Coordenadoria de Cargos e Salários da Prefeitura Municipal de Campinas, não houve reajustes de salários no ano de 1999.

Em 2000, a Lei n.º 10.567, de 29 de junho, reajustou em 10,1 % (dez inteiros e um décimo por cento) os padrões salariais dos cargos e empregos, bem como as demais parcelas que deveriam ser corrigidas, quando da revisão geral dos vencimentos.

O auxílio-refeição passou a vigorar com os seguintes valores: I – R\$ 75,00 (setenta e cinco reais), para servidores incluídos em jornada de 30 horas semanais e II – R\$ 150,00 (cento e cinquenta reais) para servidores com jornada superior a 30 horas semanais.

A Lei n.º 10.567/2000 facultou ao servidor optar pelo recebimento do auxílio-refeição em pecúnia, pago juntamente com os seus vencimentos mensais. Esta mesma lei autorizou o Poder Executivo a pagar os dias não trabalhados decorrentes do movimento paredista (ocorrido entre os dias 20 de maio e 14 de junho de 2000).

Um dos reflexos do FUNDEF no piso salarial foi a instituição do Adicional de Magistério de 10% (dez por cento) sobre o valor da hora/aula aos professores que exerciam suas atividades em sala de aula (Lei n.º 10.846/2001), o qual durou de 30 de maio de 2001 até 29 de junho de 2004, quando foi revogado pela Lei n.º 12.012/2004. Durou muito pouco este adicional, que era um diferencial entre outras carreiras profissionais do Município de Campinas.

A Lei n.º 10.846, de 30 de maio de 2002, corrigiu os padrões salariais dos cargos e empregos públicos, bem como as demais parcelas, na revisão geral de vencimentos dos servidores públicos municipais, no mês de maio de 2002, considerando-se o período compreendido entre os meses de maio de 2000 a abril de 2002, aplicando o reajuste com base na média dos índices: Índice de Preços ao Consumidor Amplo, Índice Geral de Preços do Mercado, Índice de Preços ao Consumidor da Fundação Instituto de Pesquisas Econômicas – USP e Índice do Custo de Vida do Departamento Intersindical de Estudos Socioeconômicos (IPCA, IGP-M, IPC-Fipe e ICV-DIEESE) que resultou em 11,81% (onze inteiros e oitenta e um centésimos por cento). Esta lei instituiu o adicional de magistério de 10% (dez por cento) sobre o valor da hora aula para os professores que exerciam suas atividades em sala de aula.

Aos servidores da ativa com remuneração de até R\$ 1.600,00 (um mil e seiscentos reais) ficou assegurada uma antecipação de R\$ 70,00 (setenta reais). Os valores do auxílio-refeição foram corrigidos na mesma época da revisão geral dos vencimentos dos servidores públicos, no mês de maio de 2002, considerando-se o período compreendido entre os meses de maio de 2000 e abril de 2002, ficando assegurada aos servidores da ativa com remuneração de até R\$ 1.600,00 (um mil e seiscentos reais) uma antecipação nos valores de auxílio-refeição de R\$ 15,00 (quinze reais), para aqueles em jornada de trabalho semanal igual ou superior 20 (vinte) horas semanais; R\$ 30,00 (trinta reais) para jornada de trabalho igual ou superior a 30 (trinta) horas.

A Lei n.º 11.267, de 07 de junho de 2002, reajustou os padrões salariais dos cargos e empregos públicos, bem como as demais parcelas da seguinte forma: a) aplicação do percentual de 12% (doze por cento) a partir do mês de maio de 2002, incidente sobre os padrões salariais vigentes no mês de abril de 2002; b) aplicação do percentual de 4% (quatro por cento) a partir do mês de janeiro de 2003. Foi garantida a antecipação salarial de R\$ 70,00 (setenta reais), sendo prorrogada sua vigência pela Lei n.º 11.660, de 22 de setembro de 2003, e revogada pela Lei 12.012, de 29 de junho de 2004 (Plano de Cargos).

O valor do auxílio – refeição para os servidores da ativa com jornada de trabalho igual ou superior a 30 (trinta) horas semanais foi reajustado para R\$ 200,00 (duzentos reais), ficando assegurado o benefício em valor proporcional para os servidores com jornada inferior. Este auxílio foi reajustado em 19 de setembro de 2003 para R\$ 220,00 (duzentos e vinte reais) para servidores da ativa com jornada de trabalho igual ou superior a 30 (trinta) horas semanais, ficando assegurado o benefício em valor proporcional para servidores com jornada inferior, mantidas todas as condições para sua concessão nos termos da legislação municipal (Lei 11.657/2003).

O reajuste dos padrões salariais dos cargos e empregos públicos, bem como as suas demais parcelas de 2004, foi de 2% (dois por cento) a partir do mês de maio de 2004, incidente sobre os padrões salariais vigentes no mês de abril de 2004 (Art. 1.º Lei 12.006 de 24 de junho de 2004). A mesma lei que reajustou salários também reajustou o valor do auxílio-refeição para servidores da ativa com jornada de trabalho igual ou superior a 30 (trinta) horas para R\$ 235,00 (duzentos e trinta e cinco reais), a partir de 1.º de maio de 2004, e para R\$ 250,00 (duzentos e cinquenta reais), a partir de 1.º de setembro de 2004, ficando assegurado o benefício em valor proporcional para servidores com jornada inferior.

Em 2004, foi aprovada a Lei 12.012, que dispôs sobre a criação e transformação de cargos na Administração direta, no Hospital Municipal Dr. Mário Gatti e na FUMEC, reestruturou o Plano de Carreiras da Prefeitura Municipal de Campinas, instituído pela Lei Municipal n.º 8.340/1995 e deu outras providências.

A carreira do magistério foi valorizada pela Lei n.º 12.012/2004 na forma de enquadramento hierárquico, pois os ocupantes de cargos do magistério passaram a ser equiparados nas escalas de vencimentos dos diversos cargos de outras Secretarias do Município, conforme titulação, ou seja, um professor com título de licenciado com graduação plena em nível superior passou a ter os mesmos vencimentos de outros cargos cujas exigências para ingresso eram a mesma formação.

Esta Lei também modificou as formas de progressão na carreira, passando a ter as seguintes modalidades de progressão: progressão funcional, progressão por titulação profissional e a progressão por mérito.

A progressão funcional se caracterizava pelo deslocamento do servidor público municipal de Campinas para outra classe e/ou especialidade do cargo a que pertencia, através de processo de capacitação funcional (Art. 40 da Lei 12.012/2004). A capacitação funcional era o procedimento didático-pedagógico desenvolvido periodicamente pela Prefeitura Municipal de Campinas, objetivando o incremento da qualificação profissional de seus servidores públicos municipais e a criação e manutenção de base de dados contendo os servidores habilitados, visando à possibilidade de realização desta modalidade específica de progressão no âmbito de cada cargo (Art. 41, da Lei 12.012/2004).

A progressão funcional por titulação profissional era a passagem do servidor público municipal de Campinas, ocupante de um dos cargos definidos na Lei n.º 12.012/2004, de um nível da capacitação para outro da mesma classe, atendidos os requisitos instituídos pela mesma lei, os pressupostos e cargas horárias contidas nos anexos da lei (Art. 47).

Aos professores das especialidades de educação infantil e educação fundamental de 1.ª à 4.ª séries que, no ato do ingresso, na forma desta lei (12.012/2004), apresentassem o título de graduação em curso superior, requerido para o exercício nesta classe, da especialidade ocupada, na forma do anexo VI (que era o anexo que definia os requisitos mínimos de titulação para ingresso), aplicava-se imediatamente a progressão por titulação profissional para o nível de capacitação I, da classe E.

Aos professores das especialidades de educação infantil e educação fundamental (termo da lei) de 1.^a à 4.^a séries, que já tivessem ingressados na classe D, aplicava-se a progressão por titulação profissional para o nível de capacitação I, da classe E, respeitados os requisitos e condições disciplinadas na lei n.º 12.012/2004, quando da apresentação de título de graduação em curso superior, requerido para o exercício nesta classe, da especialidade ocupada, na forma do anexo V (Descrição dos cargos de nível superior – cargos de provimento efetivo) (§ 2.º , Art. 47, Lei n.º 12.012/2004).

Haveria progressão por titulação profissional, sempre que o servidor público municipal adquirisse título, no âmbito do cargo, especialidade e ambiente organizacional a que pertencia, correspondente a outro nível de capacitação, da mesma classe, compatível com os pressupostos e cargas horárias expressas nos anexos XIV,XV,XVI,XVII e XVIII da lei n.º 12.012/2004 (Art. 48).

Os cursos de capacitação e de pós-graduação, para efeito de progressão por titulação profissional, deveriam guardar estrita vinculação com o cargo, âmbito organizacional e especialidade a que os servidores estavam submetidos, só tendo validade o título, mediante comprovação da aprovação do servidor no curso, conforme cargas horárias previstas.

A promoção por mérito profissional era concedida a cada 3 (três) anos de efetivo exercício, desde que o servidor público municipal ocupante de um dos cargos definidos na Lei n.º 12.012/2004 apresentasse resultado satisfatório na média das avaliações de desempenho anuais ocorridas ao longo dos triênios, segundo os mecanismos e os critérios previstos no programa de avaliação de desempenho da Prefeitura Municipal de Campinas (Art. 50, Lei n.º 12.012/2004).

Na progressão por mérito profissional, o servidor público municipal ocupante de um dos cargos definidos na Lei n.º 12.012/2004 era posicionado no padrão de vencimentos imediatamente subsequente ao que ocupava, mantidos o nível de capacitação, a classe e o ambiente organizacional a que pertencia.

Além das três formas de progressão funcional, a Lei n.º 12.012/2004 ainda previa o incentivo à titulação que era concedido ao servidor ocupante de cargo de agente público municipal que adquirisse título de educação formal superior ao exigido para sua especialidade, desde que não tivesse obtido progressão funcional para a qual o título fosse pré-requisito. Segundo a Lei, este incentivo era “a busca de maiores níveis de educação formal dos servidores

públicos municipais, visando ao seu crescimento acadêmico e à sua permanência no serviço público”.

De acordo com o anexo XIX– Tabela de Incentivo de Titulação da Lei n.º 12.012/2004, os incentivos em termos percentuais, que eram calculados sobre o salário–base, para os professores eram os constantes do quadro n.º 22:

Quadro n. 22 - Percentuais de Incentivo à Titulação

Classe	Nível de escolaridade superior ao previsto para o exercício da classe	Percentuais de incentivo à titulação	
		Área de conhecimento com correlação direta	Área de conhecimento com correlação indireta
D	Curso Superior completo	04	02
	Aperfeiçoamento ou Especialização	08	04
	Mestrado ou título de educação formal de maior grau	12	08
E	Aperfeiçoamento	--	02
	Especialização I	--	04
	Especialização II	--	08
	Especialização III	--	10
	Mestrado	--	12
	Doutorado	--	16

Fonte: Anexo XIX da Lei n.º 12.012/2004

Observação: A Especialização I correspondia à primeira; a Especialização II, à segunda e a Especialização III, à terceira especialização apresentada para fins de incentivo à titulação.

Com aprovação da Lei n.º 12.012/2004, os servidores municipais de Campinas acabaram tendo novo reajuste salarial, como exemplo: o Professor Efetivo I, que recebia R\$6,01 por hora/aula, com 27 horas de jornada semanal e 162 horas de jornada mensal, em maio de 2004, passou a receber R\$ 1.623,87; como a jornada aumentou para 216 horas mensais passou a receber por hora/aula R\$ 7,51, que correspondia a um reajuste de 12,66% (doze inteiros e sessenta e seis centésimos por cento). Outro exemplo foi o caso do Orientador Pedagógico I e Vice-Diretor I que, em maio, recebiam R\$ 2.414,53, passando a receber R\$ 2.499,53 por mês em jornada de 36 horas semanais e 216 horas mensais, em setembro/2004, tendo um reajuste de 3,52 % (três inteiros e cinquenta e dois centésimos por cento). Ou o caso do Supervisor Educacional I que recebia R\$ 3.304,46, em maio/2004, passando a receber R\$ 3.386,73 em setembro de 2004, com reajuste de 2,48 % (dois inteiros e quarenta centésimos por cento).

Cunha (2007, p. 37), ao analisar “o impacto das mudanças do plano de cargos docente no trabalho escolar: o caso de Campinas”, considerou que “a diferença entre os ganhos do padrão

mais baixo da faixa salarial dos professores, ao padrão mais alto possível dos especialistas era na proporção de 552%”. É preciso explicitarmos que, para se avançar, do “padrão mais baixo da faixa salarial dos professores”, que no Magistério Público Municipal de Campinas era o de Professor Efetivo de Educação Infantil e Ensino Fundamental de 1.ª à 4.ª séries, Classe D, Nível de Capacitação III, Padrão de Vencimentos 27, ao cargo de Supervisor Educacional, Classe E, Nível de Capacitação VII, Padrão de Vencimento 50 (Anexo XXI – Tabela de Valores de Vencimentos da Lei n.º 12.012/2004), que era “o padrão mais alto possível dos especialistas”, o professor ingressante deveria ter curso de pós-graduação, com título de doutor ou curso de capacitação de 1.260 (mil e duzentas e sessenta) horas (Anexo XVI, da lei n.º 12.012/2004), e ter 30 (trinta) anos de tempo de serviço público municipal, conforme Anexo XXIV da Lei n.º 12.012/2004. Portanto, apesar de ser um impacto possível, levaria a carreira toda para ter 552% de diferença salarial, sem contar que ter título de doutor não era uma possibilidade para todos os integrantes do Magistério Público Municipal de Campinas.

Em 2005, os salários/vencimentos dos cargos e empregos públicos, bem como as demais parcelas, foram reajustados pela aplicação do percentual de 1,25% (um inteiro e vinte e cinco centésimos por cento), a partir do mês de fevereiro, incidentes sobre os padrões salariais vigentes no mês de janeiro de 2005 (Lei n.º 12.277 de 23 de maio de 2005). Ainda em 2005, os salários foram reajustados em 2% (dois por cento) incidentes sobre os valores de abril de 2005 e foi assegurado um abono de até 1,9 % (um inteiro e nove décimos por cento) sobre os padrões salariais vigentes em abril de 2005, a partir de setembro de 2005 (Art. 2.º da Lei 12.310/2005). Este abono ficou condicionado ao aumento da arrecadação no quadrimestre maio/agosto de 2005.

O valor do auxílio-refeição para os servidores da ativa com jornada de trabalho igual ou superior a 30 (trinta) horas semanais foi reajustado para R\$ 290,00 (duzentos e noventa reais), a partir de maio, e para R\$ 300,00 (trezentos reais), a partir de julho de 2005, ficando assegurado o benefício em valor proporcional para os servidores com jornada inferior.

Em 2006, não houve reajuste dos padrões salariais. A Lei n.º 12.592, de 04 de julho de 2006, reajustou o valor do auxílio – refeição para R\$310,00 (trezentos e dez reais) para jornada de trabalho igual ou superior a 30 (trinta) horas semanais e valor proporcional para os servidores com jornada inferior. Ficou assegurado, por 12 (doze) meses consecutivos, o auxílio-refeição complementar para servidores da ativa, independentemente da jornada de trabalho, no valor de

R\$ 60,00 (sessenta reais) que foi incorporado ao vencimento do servidor quando findou o prazo estabelecido.

Os demais reajustes dos docentes do Magistério Municipal de Campinas no período de 1998 a 2006 foram os mesmos recebidos pelos demais funcionários municipais, não se configurando como reflexos do FUNDEF. Abaixo inserimos tabela de cálculo dos reajustes salariais dos docentes no período de 1998 a 2006.

Tabela n.º 4 – Cálculos dos Reajustes Salariais dos Docentes Municipais de Campinas, Acumulados no Período de 1998 a 2006 -

Ano	Índices de Reajustes salariais %	Cálculos dos reajustes salariais acumulados de 1998 a 2006	A transportar %
1998	4,34	100 X (1+ 0,0434)	104,34
1999	--	104,34	104,34
2000	10,10	104,34 X (1+0,1010)	114,87
2001	--	114,87	114,87
2002	25,22	114,87 X (1+0,2522)	143,84
2003	4,00	143,84 X (1+0,04)	149,59
2004	14,91	149,59 X (1+0,1491)	171,89
2005	3,27	171,89 X (1+ 0,0327)	177,51
2006	--	177,51	177,51
Total de reajustes salariais acumulados 1998 a 2006 – (177,51 – 100,00)			77,51

Fonte: Lei n.º s – 9.770/98;10.567/2000;10.846/2002;11.267/2002;12.006/2004; 12.012/2004; 12.277/2005.

Abaixo inserimos a tabela de cálculo dos reajustes salariais do Especialistas de Educação de Campinas no período de 1998 a 2006

Tabela n.º 5 – Cálculos dos reajustes salariais dos Especialistas da Educação do Município de Campinas, Acumulados no período de 1998 a 2006 -

Ano	Índices de Reajustes salariais	Cálculos dos reajustes salariais acumulados 1998 a 2006	A transportar %
1998	4,34	100 X (1+ 0,0434)	104,34
1999	--	104,34	104,34
2000	10,10	104,34 X (1+0,1010)	114,87
2001	--	114,87	114,87
2002	25,22	114,87 X (1+0,2522)	143,84
2003	4,00	143,84 X (1+0,04)	149,59
2004	3,52	149,59 X (1 +0,0352)	154,85
2005	3,27	154,85 X (1+ 0,0327)	159,91
2006	--	159,91	159,91
Total de reajustes salariais acumulados 1998 a 2006 – (159,91 – 100,00)			59,91

Fonte: Lei n.º s – 9.770/98;10.567/2000;10.846/2002,11.267/2002;12.006/2004; 12.012/2004; 12.277/2005

Tendo em vista que o Poder Executivo do Município de Campinas concedeu aos docentes do Magistério Público Municipal reajustes de vencimentos acumulados de 77,51 % (setenta e sete inteiros e cinquenta e um centésimos por cento), no período de 1998 a 2006, e a inflação, também acumulada no mesmo período, medida pelo Índice Nacional de Preços ao Consumidor Amplo (INPCA- IBGE), foi de 82,26% (oitenta inteiros e setenta e três centésimos por cento),(Ver Tabela de cálculo do INPCA acumulado em Anexo 3) podemos afirmar que os docentes do magistério público municipal tiveram uma defasagem de 4,75% (quatro inteiros e setenta e cinco centésimos por cento) em seus vencimentos, no período.

Os Especialistas da Educação tiveram reajustes acumulados de 59,91 % (cinquenta e nove inteiros e noventa e um centésimos por cento) no período considerado, tendo neste caso uma defasagem de 22,35 (vinte e dois inteiros e trinta e cinco centésimos por cento).

Apesar da defasagem salarial no período de 1998 a 2006, tanto para docentes, quanto para especialistas, a Lei que reestruturou o Plano de Carreiras da Prefeitura Municipal de Campinas (Lei n.º 12.012/2004) valorizou a carreira do Magistério, com benefícios imediatos quando equiparou vencimentos de acordo com a formação e com benefícios imediatos através do instituto da promoção e incentivo à titulação, estes últimos benefícios mais perceptíveis ao longo da carreira.

4.2.3 - A VALORIZAÇÃO DO MAGISTÉRIO EM ENGENHEIRO COELHO

4.2.3.1 – CARACTERÍSTICAS DO MUNICÍPIO

As origens do município estão relacionadas à implantação da Estrada de Ferro Funilense (1891) – ramal da Sorocabana, entre Campinas e Pádua Salles, que atravessou as terras da antiga Fazenda Guaiquica, de cerca de 420 alqueires, pertencente a Joaquim C. de Moraes.

Em 1901, chegaram ali diversas famílias de imigrantes belgas e italianos, que impulsionaram a consolidação do povoado já existente, conhecido por Guaiquica e organizado em torno das atividades da fazenda. Um desses imigrantes, Pedro Hereman, belga, adquiriu a propriedade e passou a chamá-la de Fazenda São Pedro, transformando-a em grande produtora de laranja, algodão, mandioca e cereais, além de café.

Em dois de junho de mil novecentos e doze, Hereman inaugurou o ramal da ferrovia que, a partir daquele momento, passava em sua propriedade. A obra havia ficado sob responsabilidade do Engenheiro José L. Coelho, representante da Fazenda Estadual, e, em sua homenagem, a estação ficou conhecida como Estação Engenheiro Coelho. Com o progresso, o povoado cresceu, e também passou a se chamar Engenheiro Coelho. No final dos anos de 1920, foi instituído o cargo de Juiz de Paz e Subprefeito do povoado; e, em 1932, foi construída a capela (onde hoje encontram-se as instalações da Câmara Municipal); em 1940, era aberto o primeiro loteamento e fundado um time de futebol, criando-se raízes locais que já o diferenciava do restante de Artur Nogueira, que era a comarca. Passou a distrito em 15 de maio de 1980, com subprefeito eleito pelo voto direto.

Sua emancipação deu-se sob o amparo da Constituição Federal do Brasil de 1988, avalizada por plebiscito em 1991 e, em 3 de outubro de 1992, foi eleito seu primeiro prefeito. Engenheiro Coelho é um dos municípios mais novos da RMC (FERNANDES; VENTURA, 2002, p. 227-228) e o mais distante de Campinas.

O município ocupa território de 112 km² ou 3,05% da área total da RMC. Sua população em 2000 somou 10.025 habitantes (0,43% da RMC), com densidade demográfica igual a 91,1 habitantes por km² (bem abaixo dos 640,6 habitantes por km² da RMC). Seu grau de urbanização (69,9%) é também inferior à média regional (70,1%). Pertencente à bacia do Mogi-Guaçu, Engenheiro Coelho tem clima quente, influenciado pela massa tropical atlântica, massas de ar continental, onde as temperaturas oscilam de 5° (mínima) a 35° (máxima), durante o ano. (IBGE, 2004).

A Agropecuária ocupava 65,8% de seu território em 1998. Segundo a Coordenadoria de Assistência Integral da Secretaria da Agricultura e Abastecimento do Estado de São Paulo (CATI), 71% dessa área eram ocupadas com cultura de laranja (FERNANDES; VENTURA, 2002, p. 227-228).

4.2.3.2 – DADOS EDUCACIONAIS DO MUNICÍPIO DE ENGENHEIRO COELHO

O município de Engenheiro Coelho passou a ter uma Rede Municipal de Ensino Fundamental, a partir da matrícula de 711 alunos de 1.^a à 4.^a séries, no ano de 1999, resultante do Convênio de Municipalização com a Secretaria de Estado da Educação, cujo número do processo foi 0092/0000/1999 com vigência a partir de 26 de julho de 1999, quando foi municipalizada a Escola Estadual Jardim Brasil, passando a ter a denominação de Escola Municipal de Ensino Fundamental Eliza Franco de Oliveira.

O município teve uma redução no número de matrículas iniciais de 3,3% (três inteiros, três décimos por cento), no ano de 2000. Em 2001, houve novamente redução do número de matrículas iniciais que ficou em torno de 3 % (três por cento) em relação às matrículas do ano de 2000. Em 2002, a diferença de matrículas para o ano anterior foi de dois alunos a menos. Em 2003, teve um acréscimo de matrículas iniciais em relação ao ano anterior em torno de 6,9%. Em 2004, a Rede Municipal de Ensino Fundamental recebeu mais 65 alunos na matrícula inicial de 1.^a à 4.^a série, o que representou um acréscimo de 9,12% em relação ao ano anterior. Em 2005, recebe mais 21 alunos na matrícula inicial em relação a 2004, representando um acréscimo de 2,7% em relação ao ano anterior.

Nota-se que a Rede Municipal não atendeu alunos de 5.^a à 8.^a série e a Rede Estadual não atendeu alunos de 1.^a à 4.^a série e alunos da educação especial, a partir de 2000. Os dados completos são os que constam do Quadro n.º 23.

Na educação especial, o município inicia-se com 15 alunos em 2000, mantendo o mesmo número em 2001. Em 2002, houve uma redução de 6 alunos, voltando aos 15 alunos em 2003 e 2004. Em 2005, houve, porém, um acréscimo de 86,66% nas matrículas na educação especial.

As matrículas do Ensino Fundamental na Rede Municipal de Engenheiro Coelho em 1999 aconteceram na ocasião em que o estado de São Paulo intensificou medidas que induziram os municípios a estabelecerem convênio com a rede estadual ou a criarem redes próprias,

comprovando os reflexos que o FUNDEF provocou na mudança do perfil de atendimento do ensino fundamental nos municípios do estado de São Paulo.

Quadro N.º 23 - Matrículas no Ensino Fundamental de 1997 a 2005 - no Município de Engenheiro Coelho

Educação Matrícula/ano	1997	1998	1999	2000	2001	2002	2003	2004	2005
Matrícula Inicial Ensino Fundamental total	1.939	1.880	1.891	1.834	1.747	1.678	1.743	1.784	1.865
Matrícula Inicial 1.ª à 4.ª série Total				841	826	821	855	933	950
Matrícula Inicial 5.ª à 8.ª série Total				993	921	857	888	851	915
Matrícula Inicial – Ensino Fundamental – Rede Estadual - total				741	701	680	712	656	678
Rede de Ensino Estadual - Matrícula Inicial 1.ª à 4.ª série				0	0	0	0	0	0
Rede de Ensino Estadual Matrícula Inicial 5.ª à 8.ª série				741	701	680	712	656	678
Rede de Ensino Municipal – Ensino Fundamental - total	-	-	711	688	668	666	712	777	798
Rede de Ensino Municipal – Matrícula Inicial 1.ª à 4.ª série			711	688	668	666	712	777	798
Rede de Ensino Municipal – Matrícula Inicial 5.ª à 8.ª série				0	0	0	0	0	0
Iniciativa Privada - Matrícula Inicial – Total	577	490	472	405	378	332	319	351	389
Iniciativa Privada - Matrícula Inicial 1.ª à 4.ª série				153	158	155	143	156	152
Iniciativa Privada Matrícula Inicial 5.ª à 8.ª série				252	220	177	176	195	237
Matrícula Inicial Educ. Especial - Estadual				0	0	0	0	0	0
Matrícula Inicial Educ. Especial - Municipal				15	15	9	15	15	28
Matrícula Inicial Educ. Especial Inic. Privada				0	0	16	25	22	24
Matrícula Inicial Educ. Especial - Total				15	15	25	40	37	52

Fontes: Fundação Seade e INEP (Censo Escolar de 1997 a 2005)

A seguir, apresentaremos os recursos recebidos por transferências constitucionais, via Fundef, a partir de 2000 (Quadro n.º 24).

4.2.3.3- RECURSOS RECEBIDOS POR TRANSFERÊNCIAS DO FUNDEF (2000 A 2006) PELO MUNICÍPIO DE ENGENHEIRO COELHO

O Quadro N.º 24 traz os valores recebidos pelo município de Engenheiro Coelho no período de 2000 a 2006 do Fundef, a título de transferências constitucionais. Estes dados foram coletados junto ao Tesouro Nacional.

Quadro N.º 24 - Recursos Recebidos por Transferências - Fundef - Município de Engenheiro Coelho - 2000 a 2006-(Valores em Reais)

Transferências /anos	FPE	FPM	IPI-Exp	ICMS	Compl. Da União	Lei Compl. 87/96	Total
2000	2.753,96	37.476,09	6.782,31	581.974,33	0,00	21.507,99	650.494,68
2001	3.164,05	43.263,82	7121,16	629.256,30	0,00	20.861,19	703.666,52
2002	3.909,58	53.411,80	7.035,71	700.956,31	0,00	22.956,55	788.269,95
2003	4.099,52	55.988,76	6.809,64	750.528,99	0,00	18.864,38	836.291,29
2004	4.966,52	68.414,48	8.936,90	943.650,03	0,00	21.879,53	1.047.847,46
2005	6.706,84	92.483,87	11.004,42	1.135.669,15	0,00	23.866,10	1.269.730,38
2006	7.880,28	108.681,35	13.085,25	1.363.118,63	0, 00	14.384,04	1.507.149,55
Total Geral	33.480,75	459.720,17	60.775,39	6.105.153,74	0,00	144.319,78	6.803.449,83

Fonte: Tesouro Nacional disponível em www.tesouro.fazenda.gov.br/estados-municipios/municipios.asp

Compl. da União = Complementação da União

Nota-se que as matrículas iniciais de 1999 geraram transferências constitucionais do Fundef para o ano de 2000, no município de Engenheiro Coelho. O município não atendia a alunos de ensino fundamental antes de 1999. Neste ano, municipalizou uma escola estadual (EE Vila Brasil).

A maior fonte de recursos transferidos do FUNDEF foi o Imposto de Circulação de Mercadorias e Serviços (ICMS) (R\$ 6.105.153,74) no período de 2000 a 2006. O município não

recebeu Complementação da União nos 7 anos em que ocorreram transferências do Fundef. A segunda fonte mais importante de recursos foi o Fundo de Participação dos Municípios (R\$ 459.720,17), recebidos no período de 2000 a 2006.

Em 2006, o município recebeu valores 10,4 vezes maiores do que o montante recebido em 2000. Do total recebido no período de 2000 a 2006, o município teve disponível para remuneração do magistério público municipal o montante de R\$ 4.082.069,89 (60% - sessenta por cento do total recebido), conforme Lei Federal 9.424/1996, para atender em média 35 (trinta e cinco) professores e 5 (cinco) Especialistas de Educação por ano no ensino fundamental.

4.2.3.4 REFLEXOS DO FUNDEF NA VALORIZAÇÃO DO MAGISTÉRIO PÚBLICO MUNICIPAL DE ENGENHEIRO COELHO

O Município de Engenheiro Coelho passou a receber recursos do FUNDEF em 2000, mas, no ano de 1997, já havia providenciado a criação do Conselho Municipal de Educação (Lei n.º 167/1997), vinculado ao Departamento de Educação e Cultura do Município, com as seguintes funções: normativa, consultiva e deliberativa (Art. 1.º).

Em 1997, foi aprovada a Lei n.º 0172, que autorizava o Poder Executivo a celebrar Termo de Convênio e Aditivos com o Estado de São Paulo, por intermédio da Secretaria da Educação, objetivando a implantação e o desenvolvimento de Programas na Área da Educação.

O Poder Executivo foi autorizado a complementar o salário de Vice-Diretor e Coordenador de Escola, nos termos do Convênio celebrado com o Governo do Estado para a municipalização do Ensino Fundamental (Convênio n.º 0092/0000/1999). Tal complementação atingia o limite de salário que os servidores percebiam do Estado anteriormente à assunção do corpo docente estadual pelo Município, não se incorporando ao salário dos servidores beneficiados e foi concedida enquanto perdurou o exercício do cargo ao qual fora designado (Lei n.º .0262 de 20 de dezembro de 1999).

O Município de Engenheiro Coelho não criou o Sistema Municipal de Educação no período de 1998 a 2006.

Em relação à valorização do Magistério Público Municipal no que se refere ao ingresso por concurso público de Provas e Títulos, a Lei Complementar n.º 003, de 1995, que dispunha sobre a Consolidação do Estatuto dos Funcionários Públicos do Município de Engenheiro Coelho, já determinava que o provimento de cargos públicos municipais fosse por nomeação e um dos

requisitos para o provimento efetivo era “haver sido habilitado em concurso público de provas ou de provas e títulos” (Art. 12 da Lei Complementar n.º 003/1995). Os Artigos 14 e 15 desta Lei regulamentavam os concursos públicos no Município.

Na Classe de Suporte Pedagógico, apenas o Cargo de Diretor de Escola admitia o provimento por concurso.

Os municípios que celebraram convênios de municipalização do ensino fundamental tinham como obrigação realizar, no decorrer dos 12 (doze) meses, contados da assinatura do Convênio, processo seletivo ou concurso público de ingresso, em quadros próprios do Município, de profissionais do magistério.

Vale ressaltar que o município de Engenheiro Coelho foi, entre todos os outros seis municípios estudados nesta tese, o que apresentou maior resistência para fornecer informações e documentos a respeito dos editais de concursos realizados, apesar de ser o edital um documento público, porque, para surtir efeito, é preciso que o poder público dê publicidade para atrair candidatos de boa qualidade. Esta dificuldade também foi sentida por pesquisador do Laboratório de Gestão (LAGE) da Universidade Estadual de Campinas, na pesquisa realizada sobre os Conselhos Municipais de Educação da Região Metropolitana de Campinas no período de 2002 a 2004 (OLIVEIRA, et al, 2006).

Os funcionários da Seção de Recursos Humanos da Prefeitura do Município de Engenheiro Coelho alegaram que não tiveram acesso aos editais de administrações anteriores à de 2009-2012. Alegaram também falta de tempo para nos atender, pois eram funcionários comissionados e precisavam colocar a seção em ordem, porque seriam demitidos no próximo ano (2013), já que o candidato da oposição ao governo atual (2009-2012) vencera as eleições municipais, e, na última visita que fizemos, apesar de ter sido agendada, disseram que estavam atendendo ao Tribunal de Contas do Estado de São Paulo.

A Prefeitura Municipal de Engenheiro Coelho realizou um concurso público para professores do Ensino Fundamental de 1.ª à 4.ª séries em dezembro de 1999, mas a seção de Recursos Humanos não tinha o Edital, nem os resultados.

A Seção de Recursos Humanos forneceu-nos apenas os resultados do Edital 001/2006 para Professor de Educação Básica I, – PEB I, a saber: dos professores aprovados, ingressaram 03 (três) em 30 de junho de 2006, conforme ofício e planilha enviados ao Tribunal de Contas do Estado de São Paulo. Procuramos a sede do Jornal Regional em Santo Antônio de Posse, que é o

jornal que publica os atos oficiais da Prefeitura Municipal de Engenheiro Coelho. Porém, o Editor do Jornal Regional nos informou que os resultados dos concursos do município de Engenheiro Coelho eram publicados por afixação no saguão da Prefeitura.

A Lei Complementar n.º 007 (LC 007/1999), de 1999, que instituiu o Plano de Carreira e Remuneração para os integrantes do Quadro do Magistério Público Municipal e que também dispôs sobre o Estatuto do Magistério Municipal, determinava em seu Artigo 2.º que o objetivo do Plano de Carreira era a valorização de seus profissionais que exerciam atividades de docência, e aos que ofereciam suporte pedagógico direto a tais atividades.

Este Plano de Carreira (LC 007/1999) definia carreira do magistério como o conjunto de classes da mesma natureza de trabalho, escalonada segundo o nível de complexidade e de grau de responsabilidade, e o quadro do magistério como o conjunto de cargos e funções-atividades, de docentes e de profissionais que ofereciam suporte pedagógico direto a tais atividades, privativos do órgão Municipal de Educação.

O Plano de Carreira assim definia a composição da classe de docentes:

a) Professor de Educação Básica I – PEB –I:

1- Professor de Educação Infantil/ Suplência – cargo de provimento efetivo;

2- Professor de 1.ª a 4.ª série do Ensino Fundamental e Programas Educacionais – cargo de provimento efetivo.

b) Professor de Educação Básica II – PEB –II – 5.ª à 8ª séries do Ensino Fundamental e Projetos Educacionais – cargo de provimento efetivo.

Além destes profissionais, o Plano de Carreira e Remuneração previa a função de Professor Monitor, cujos vencimentos correspondiam a 1/3 (um terço) do nível I do Professor de Educação Básica I, em jornada básica de trabalho docente.

Nas classes de Suporte Pedagógico eram previstos os seguintes cargos:

Supervisor de Ensino – Cargo em Comissão;

Diretor de Escola – Cargo em provimento efetivo e/ou em Comissão;

Vice-Diretor de Escola – Cargo em Comissão;

Coordenador Pedagógico – Cargo em Comissão (Art. 4.º da LC 007/1999).

O Cargo de Diretor admitia dois tipos de provimentos, ficando ao sabor das decisões do Poder Executivo se contratava por concurso ou se indicava os funcionários de confiança.

Os artigos 10 a 13 da LC 007/1999 regulamentavam os Concurso Públicos.

O Plano de Carreira previa a progressão funcional por duas modalidades:

a) pela via acadêmica (conforme termo da lei), ou seja, por títulos acadêmicos obtidos em curso de ensino superior, cuja documentação necessária eram habilitação em curso de licenciatura plena e cursos de pós-graduação, em nível de mestrado ou doutorado;

b) pela via não-acadêmica (conforme termo da lei), considerando-se cursos de atualização e aperfeiçoamento e produção profissional, que se efetivava mediante a conjugação dos seguintes critérios : 1) Cursos de atualização e aperfeiçoamento com duração igual ou superior a 30 (trinta) horas – 10 pontos, por certificado; 2) Produção Profissional – projetos individuais ou coletivos , realizados pelo profissional do Magistério, em seu campo de atuação, aos quais eram atribuídos 05 (cinco) pontos por produção. Neste caso, o Profissional da Educação precisava atingir 100 (cem pontos) para ter uma promoção funcional, que alterava o salário-base.

Segundo o Plano de Carreira (Art. 68), os Profissionais do Magistério, tanto do quadro do Magistério Público Municipal, quanto do Quadro do Magistério Público Estadual que prestavam serviços no Magistério Municipal (Convênio), todos do ensino Fundamental, teriam ao final de cada trimestre (quando houvesse resíduo) direito ao repasse de 50% (cinquenta por cento) do resíduo do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério, como prêmio de valorização e, ao final do ano letivo, o repasse do total do resíduo então existente.

O resíduo era distribuído segundo dois critérios: Assiduidade - 60% (sessenta por cento), e Produtividade - 40% (quarenta por cento). A cada falta do integrante do magistério descontavam-se 20% (vinte por cento) de forma que, em três faltas, perdiam-se os 60% (sessenta por cento). O critério de Produtividade dependia de avaliação do Diretor da escola, mediante participação e desempenho.

O resíduo perdeu o caráter de direito de valorização (o resíduo era recurso que fazia parte dos 60% destinados aos vencimentos dos professores), na medida em que ficou vinculado à assiduidade e produtividade. A produtividade pode ter caráter subjetivo, pois não ficou claro como se avaliava a participação.

Analisaremos a seguir a valorização do Magistério Público Municipal de Engenheiro Coelho na perspectiva do piso salarial profissional.

Constatamos que o Magistério Público Municipal de Engenheiro Coelho teve, em 2002, reajuste salarial de 8% (oito por cento) sobre as importâncias recebidas a títulos de vencimentos,

remuneração, proventos e pensão dos estatutários e comissionados da Prefeitura e Câmara Municipal (Art. 1.º da Lei 0349/2002).

Em 2003, o Poder Executivo concedeu reajuste salarial de 5% (cinco por cento) também sobre a remuneração total, a partir de 01 de abril de 2003 (Lei 0367/2003).

Em 2005, o Poder Executivo foi autorizado a conceder reajuste salarial sobre os vencimentos, remuneração, proventos e pensão dos estatutários e comissionados de 32,77% (trinta e dois inteiros e setenta e sete centésimos por cento) sobre as importâncias recebidas, a partir de 01 de maio de 2005 (Lei n.º 412/2005).

Em 2006, foi aprovado um novo Plano de Carreira para os integrantes do Quadro do Magistério Público Municipal (Lei complementar 003/2006). Este novo Plano de Carreira produziu novas escalas de vencimentos que resultaram em reajustes de 5,18 % (cinco inteiros e dezoito centésimos por cento) para os Professores de Educação Básica I (de Pré-escola e Ensino Fundamental - 1.ª à 4.ª séries) e de 16,82% (dezesseis inteiros e oitenta e dois centésimos por cento) para Professor da Educação Básica II (5.ª à 8.ª séries).

No caso da série de classe de Suporte Pedagógico, o reajuste foi de 10,23% (dez inteiros e vinte e três centésimos por cento) para Supervisores de Ensino; de 11,55% (onze inteiros e cinquenta e cinco centésimos por cento) para Diretor de Escola e Diretor de Escola de Educação Infantil; de 12,98% (doze inteiros e noventa e oito centésimos por cento) para Vice-Diretor de Escola e de até 13,58% (treze inteiros e cinquenta e oito centésimos por cento) para Coordenador Pedagógico (Lei Complementar 003/2006).

Em 22 de dezembro de 2006, também foi aprovado novo Estatuto do Magistério Público Municipal (Lei Complementar 004/2006). Este Estatuto não provocou reflexos quanto à aplicação do FUNDEF em nenhum dos dois aspectos estudados.

Contrariando a valorização do magistério, determinada pelo Artigo 67 da Lei (9.394/96), os Planos de Carreira vigentes no período de 1998 a 2006 determinaram:

- a) a nomeação em comissão para os cargos ou funções de Supervisor de Ensino, de Vice-Diretor de Escola e de Coordenador Pedagógico no Plano de Carreira aprovado em 1999;
- b) a nomeação em comissão para cargos de Diretor de Escola, Vice-Diretor de Escola, Coordenador Pedagógico e Supervisor de Ensino no Plano de Carreira aprovado em 2006.

Como aspectos positivos, levantamos os seguintes:

a) a nomeação em caráter efetivo, via concurso público de provas e títulos, para as séries de classe de docentes e para Diretor de Escola, na classe de Suporte Pedagógico, no Plano de Carreira de 1999;

b) os reajustes salariais que resultaram da aprovação do Plano de Carreira de 2006.

Como o Município de Engenheiro Coelho passou a receber recursos financeiros do FUNDEF em 2000, os cálculos da inflação acumulada e dos reajustes salariais se restringiram ao período de 2000 a 2006, ou seja, sete anos apenas. Por este motivo, a inflação acumulada (64,57 %) difere da inflação acumulada dos demais municípios. (Ver cálculo da inflação acumulada em Engenheiro Coelho em Anexo 3). Abaixo cálculos dos reajustes acumulados concedidos aos Professores de Educação Básica I e II, Diretor de Escola e Diretor de Educação Infantil, Coordenador Pedagógico, Vice Diretor e Supervisor de Ensino no período de 2000 a 2006.

Tabela n.º 6 – Cálculos dos reajustes salariais dos Professores de Educação Básica I Municipais de Engenheiro Coelho, Acumulados no Período de 2000 a 2006 -

Ano	Índices de Reajustes salariais %	Cálculos dos reajustes salariais acumulados 2000 a 2006	A transportar %
2000	--	--	--
2001	--	--	--
2002	8,00	100 X (1+0,08)	108,00
2003	5,00	108,00 X (1+ 0,05)	113,4
2004	--	113,4	113,4
2005	32,77	113,4 X (1+0,3277)	150,56
2006	5,18	150,56 X (1 + 0,0518)	158,36
Total de reajustes salariais acumulados 2000 a 2006 – (158,36 – 100,00)			58,36

Fonte: Leis n.º s 0349/2002; 0367/2003; 412/2005 e Lei Complementar n.º 003/2006.

Como a inflação acumulada, medida pelo INPCA (IBGE), no período (2000 a 2006), foi de 64,57% (sessenta e quatro inteiros e cinquenta e sete centésimos por cento) e os reajustes concedidos aos Professores de Educação Básica I foram de 58,36 % (cinquenta e oito inteiros e trinta e seis centésimos por cento) Magistério Público Municipal, no mesmo período, tendo uma defasagem de 6,21% (seis inteiros e vinte e um centésimos por cento). Abaixo a tabela de cálculo dos reajustes dos Professores de Educação Básica II

Tabela n.º 7 – Cálculos dos reajustes salariais dos Professores de Educação Básica II Municipais de Engenheiro Coelho, Acumulados no período de 2000 a 2006 -

Ano	Índices de Reajustes salariais %	Cálculos dos reajustes salariais acumulados 2000 a 2006	A transportar %
2000	--	--	--
2001	--	--	--
2002	8,00	100 X (1+0,08)	108,00
2003	5,00	108,00 X (1+ 0,05)	113,4
2004	--	113,4	113,4
2005	32,77	113,4 X (1+0,3277)	150,56
2006	16,82	150,56 X (1 + 0,1682)	175,88
Total de reajustes salariais acumulados 2000 a 2006 – (175,88– 100,00)			75,88

Fonte: Leis n.º s 0349/2002; 0367/2003;412/2005 e Lei Complementar n.º 003/2006.

Os Professores da Educação Básica II tiveram ganhos de 11,31 % (onze inteiros e trinta e um centésimos por cento), ou seja (75,88%-64,57%), considerando a inflação acumulada no período. A seguir tabela de cálculos dos reajustes salariais dos Diretores de Escola e Diretores de Educação Infantil.

Tabela n.º 8 – Cálculos dos reajustes salariais dos Diretores de Escolas Municipais e Diretores de Educação Infantil de Engenheiro Coelho, acumulados no período de 2000 a 2006 –

Ano	Índices de Reajustes salariais %	Cálculos dos reajustes salariais acumulados 2000 a 2006	A transportar %
2000	--	--	--
2001	--	--	--
2002	8,00	100 X (1+0,08)	108,00
2003	5,00	108,00 X (1+ 0,05)	113,4
2004	--	113,4	113,4
2005	32,77	113,4 X (1+0,3277)	150,56
2006	11,55	150,56 X (1 + 0,1155)	167,94
Total de reajustes salariais acumulados 2000 a 2006 – (167,94– 100,00)			67,94

Fonte: Leis n.º s 0349/2002; 0367/2003;412/2005 e Lei Complementar n.º 003/2006.

Considerando a inflação e reajustes acumulados os Diretores de Escolas Municipais e Diretores de Educação Infantil de Engenheiro Coelho tiveram ganhos de 3,37 % (três inteiros e trinta e sete centésimos por cento) no período e 2000 a 2006. Em seguida tabela de cálculo dos reajustes acumulados dos Coordenadores Pedagógicos.

Tabela n.º 9 – Cálculos dos reajustes salariais dos Coordenadores Pedagógicos de Engenheiro Coelho, acumulados no período de 2000 a 2006

Ano	Índices de Reajustes salariais %	Cálculos dos reajustes salariais acumulados 2000 a 2006	A transportar %
2000	--	--	--
2001	--	--	--
2002	8,00	100 X (1+0,08)	108,00
2003	5,00	108,00 X (1+ 0,05)	113,4
2004	--	113,4	113,4
2005	32,77	113,4 X (1+0,3277)	150,56
2006	13,58	150,56 X (1+0,1358)	171,00
Total de reajustes salariais acumulados 2000 a 2006 – (171,00– 100,00)			71,00

Fonte: Leis n.º s 0349/2002; 0367/2003;412/2005 e Lei Complementar n.º 003/2006.

Os Coordenadores pedagógicos de Engenheiro Coelho obtiveram ganhos de 6,43 %(seis inteiros e quarenta e três centésimos por cento) considerando os reajustes e inflação acumulados no período de 2000 a 2006).Abaixo vemos os cálculos dos reajustes dos Vice-Diretores de Escola

Tabela n.º 10 – Cálculos dos reajustes salariais dos Vice-Diretores de Escola de Engenheiro Coelho, acumulados no período de 2000 a 2006

Ano	Índices de Reajustes salariais %	Cálculos dos reajustes salariais acumulados 2000 a 2006	A transportar %
2000	--	--	--
2001	--	--	--
2002	8,00	100 X (1+0,08)	108,00
2003	5,00	108,00 X (1+ 0,05)	113,4
2004	--	113,4	113,4
2005	32,77	113,4 X (1+0,3277)	150,56
2006	12,98	150,56 X (1+0,1298)	170,10
Total de reajustes salariais acumulados 2000 a 2006 – (170,10– 100,00)			70,10

Fonte: Leis n.º s 0349/2002; 0367/2003;412/2005 e Lei Complementar n.º 003/2006.

Os Vice-Diretores de Escola tiveram ganhos de 5,53% (cinco inteiros e cinquenta e três centésimos por cento). Vejamos abaixo os cálculos dos reajustes salariais dos Supervisores de Ensino de Engenheiro Coelho.

Tabela n.º 11 – Cálculos dos reajustes salariais dos Supervisores de Ensino de Engenheiro Coelho, acumulados no período de 2000 a 2006

Ano	Índices de Reajustes salariais %	Cálculos dos reajustes salariais acumulados 2000 a 2006	A transportar %
2000	--	--	--
2001	--	--	--
2002	8,00	100 X (1+0,08)	108,00
2003	5,00	108,00 X (1+ 0,05)	113,4
2004	--	113,4	113,4
2005	32,77	113,4 X (1+0,3277)	150,56
2006	10,23	150,56 X (1+0,1023)	165,96
Total de reajustes salariais acumulados 2000 a 2006 – (165,96– 100,00)			65,96

Fonte: Leis n.º s 0349/2002; 0367/2003;412/2005 e Lei Complementar n.º 003/2006.

Os Supervisores de Ensino de Engenheiro Coelho tiveram no período um ganho de 1,39 % (um inteiro e trinta e nove centésimo por cento) no período de 2000 a 2006, considerando a inflação medida pelo INPCA acumulada de 64,57 (sessenta e quatro inteiros e cinquenta e sete centésimos por cento) e os reajustes salariais, no período de 2000 a 2006.

4.2.4 - A VALORIZAÇÃO DO MAGISTÉRIO EM HOLAMBRA

4.2.4.1 – CARACTERÍSTICAS DO MUNICÍPIO

Holambra, originária de uma colônia holandesa estabelecida no final dos anos de 1940, foi emancipada em 01 de janeiro de 1993, por desmembramento de quatro municípios: Jaguariúna, Artur Nogueira, Cosmópolis e Santo Antônio de Posse. O plebiscito que decidiu pela emancipação ocorreu em outubro de 1991, dois anos antes da emancipação que se deu com a posse do primeiro prefeito. A maior parte da sede urbana pertencia a Jaguariúna e a Artur Nogueira, mas muitas propriedades rurais e lotes urbanos faziam parte de mais de um município.

A atividade econômica principal, nas primeiras décadas após a instalação dos imigrantes holandeses em 1948, foi a pecuária de bovinos, suínos e avicultura, a agricultura de milho e algodão; em um segundo momento, houve o crescimento do segmento de flores e a consequente urbanização (BRAGA, 2002).

Com área de 65 km², é o segundo município de menor extensão territorial da RMC. Fica a uma distância de 155 km da Capital Paulista e tem como principal acesso a rodovia SP 340, que liga Campinas a Mogi-Mirim.

Faz divisa, ao norte, com Mogi-Mirim; à noroeste, com Artur Nogueira; à Sudeste, com Cosmópolis; ao Sul, com Jaguariúna e, à leste, faz divisa com Santo Antônio de Posse.

Holambra recebeu em abril de 1998 o título de Estância Turística. É a cidade com mais forte vocação turística da RMC, atraindo visitantes de diversos locais de São Paulo e do Brasil.

O cultivo de flores, principal atividade da economia local, iniciou-se timidamente nos anos de 1950, ganhando força a partir da segunda metade dos anos de 1970. Atualmente, Holambra responde por aproximadamente 70% (setenta por cento) do mercado de flores do País (BRAGA, 2002).

4.2.4.2 – DADOS EDUCACIONAIS DO MUNICÍPIO DE HOLAMBRA

Observa-se, pelo Quadro n.º 25, que, em Holambra, a Rede Estadual atendeu a 118 alunos no Ensino Fundamental no ano de 1997, os quais foram incorporados à Rede Municipal a partir de 1998. A partir 1998, a Rede Estadual não atendeu mais à demanda de matrículas no Ensino Fundamental, ficando este atendimento por conta da Rede Municipal e da Iniciativa Privada.

De 1997 a 2005, no total de matrículas iniciais, houve um decréscimo de 1,86% (um inteiro e oitenta e seis centésimos por cento). A matrícula inicial de 1.ª à 4.ª séries de 2000 a 2002 teve um incremento de 11,91% (onze inteiros e noventa e um centésimos por cento), mas com queda, de 2002 a 2005, da ordem de 6,01% (seis inteiros e um centésimo por cento). A matrícula inicial de 5.ª à 8.ª séries, de 2000 a 2002, apresentou um acréscimo de 2,92% (dois inteiros e noventa e dois centésimos por cento), tendo uma queda de 7,86% (sete inteiros e oitenta e seis centésimos por cento), de 2002 a 2005.

A Rede Municipal, a partir de 1997, apresentou a seguinte sequência em relação ao aumento ou diminuição de matrículas iniciais: em 1998, teve acréscimo de 10,22% (dez inteiros e vinte e dois centésimos por cento); de 1998 a 1999, perda de 6,86% (seis inteiros e oitenta e seis centésimos por cento); de 1999 a 2000, a diferença foi insignificante; de 2000 a 2001, a diferença foi de 48 (quarenta e oito) matrículas; de 2001 a 2002, de 28 (vinte e oito) matrículas; de 2002 a 2003, houve uma queda de 5,6% (cinco inteiros e seis décimos por cento); de 2003 a 2004, a queda foi de 3,7% (três inteiros e sete décimos por cento) e, de 2004 a 2005, a diferença foi de apenas 2 (duas) matrículas a mais.

Na Iniciativa Privada, as matrículas iniciais foram crescendo de 1997 até 2002, chegando nestes anos a um crescimento de 32,53% (trinta e dois inteiros e cinquenta e três centésimos por

cento). Em 2003, a diferença foi de apenas uma matrícula em relação a 2002. Em 2004, as escolas da Iniciativa Privada ganharam mais oito alunos em relação ao ano anterior. Em 2005, a Iniciativa Privada perdeu 9,11% (nove inteiros e onze centésimos por cento) das matrículas.

Quadro N.º 25 - Matrículas no Ensino Fundamental de 1997 a 2005 - no Município de Holambra.

Educação Matrícula/ano	1997	1998	1999	2000	2001	2002	2003	2004	2005
Matrícula Inicial Ensino Fundamental total	1.819	1.871	1.799	1.796	1.855	1.921	1.866	1.820	1.787
Matrícula Inicial 1.ª à 4.ª série Total				806	851	902	857	876	848
Matrícula Inicial 5.ª à 8.ª série Total				990	1.004	1.019	1.009	944	939
Matrícula Inicial – Ensino Fundamental – Rede Estadual – total	118	-	-	0	0	0	0	0	0
Rede de Ensino Estadual - Matrícula Inicial 1.ª à 4.ª série				0	0	0	0	0	0
Rede de Ensino Estadual Matrícula Inicial 5.ª à 8.ª série				0	0	0	0	0	0
Rede de Ensino Municipal – Ensino Fundamental - total	1.409	1.553	1.462	1.458	1.506	1.534	1.480	1.426	1.428
Rede de Ensino Municipal – Matrícula Inicial 1.ª à 4.ª série				620	672	706	671	689	683
Rede de Ensino Municipal – Matrícula Inicial 5.ª à 8.ª série				838	834	828	809	737	745
Iniciativa Privada - Matrícula Inicial - Total	292	318	337	338	349	387	386	394	359
Iniciativa Privada - Matrícula Inicial 1.ª à 4.ª série				186	179	196	186	187	165
Iniciativa Privada Matrícula Inicial 5.ª à 8.ª série				152	170	191	200	207	194
Matrícula Inicial Educ. Especial - Estadual				0	0	0	0	0	0
Matrícula Inicial Educ. Especial - Municipal				16	10	12	20	37	45
Matrícula Inicial Educ. Especial Iniciativa Privada				0	0	0	0	0	0
Matrícula Inicial Educ. Especial - Total				16	10	12	20	37	45

Fontes: Fundação Seade e INEP (Censo Escolar de 1997 a 2005)

Em relação à Educação Especial, a Rede Estadual não tinha alunos matriculados de 2000 a 2005, ficando este atendimento a cargo da Rede Municipal que, em 2000, tinha 16 alunos matriculados; no entanto, em 2001 e 2002, perdeu 6 e 4 alunos, respectivamente; e, de 2003 a

2005, o atendimento à Educação Especial no Ensino Fundamental cresceu 125% (cento e vinte cinco por cento).

As matrículas no Ensino Fundamental na Rede Municipal de Holambra foram a evidência de que o FUNDEF induziu a municipalização do ensino, pois a Rede Estadual deixou de atender este segmento da Educação Básica a partir de 1998.

Segundo Carmem Sílvia de Melo Ruiz, do Centro de Gestão do FUNDEB, da Secretaria de Estado da Educação do Estado de São Paulo, o Município de Holambra não assinou convênio para a municipalização do ensino fundamental, no período de 1997 a 2006.

4.2.4.3 RECURSOS RECEBIDOS POR TRANSFERÊNCIAS DO FUNDEF (1998 A 2006) PELO MUNICÍPIO DE HOLAMBRA (VALORES EM REAIS)

O município de Holambra passou a receber os recursos financeiros do Fundef a partir de 1998. Durante o período estudado, não recebeu complementação da União. A sua maior fonte de recursos do Fundef, como nos outros municípios, foi o Imposto sobre Circulação de Mercadorias e Serviços, ICMS. Os valores recebidos de 1998 a 2006 são os que constam do Quadro n.º 26.

Quadro N.º 26 - Recursos Recebidos por Transferências - Fundef - Holambra - 1998 a 2006-(Valores em Reais)

Transferência / Anos	FPE	FPM	IP- Exp	ICMS	Compl. Da União	Lei 87/96 Compl.	Total
1998	4.041,65	60.193,01	11.744,24	850.324,35	0,00	2,17	926.305,42
1999	5.005,17	74.592,21	13.236,62	1.035.781,04	0,00	82.810,45	1.211.425,49
2000	5.743,27	78.153,69	14.138,06	1.213.335,64	0,00	48.544,95	1.359.915,61
2001	6.819,25	93.230,55	15.347,53	1.356.153,46	0,00	44.957,49	1.516.508,28
2002	8.905,93	121.670,50	16.023,18	1.597.299,56	0,00	52.315,69	1.796.214,86
2003	9.636,87	131.614,84	16.006,30	1.764.479,87	0,00	57.612,25	1.979.350,13
2004	10.885,99	149956,10	18.963,38	1.984.775,49	0,00	46.343,15	2.210.924,11
2005	12975,71	178.940,44	21.173,45	2.192.210,04	0,00	45.674,28	2.450.973,92
2006	14.445,41	199.224,46	23.987,01	2.497.475,77	0,00	26.354,15	2.761.486,80
Total Geral	78.459,25	1.087.575,80	150.619,77	14.491.835,22	0,00	404.614,58	16.213.104,62

Fonte: Tesouro Nacional – disponível em www.tesouro.fazenda.gov.br/estados-municipios/municipios.asp

Compl. da União = Complementação da União

Holambra recebeu como transferências constitucionais, nos nove anos estudados, R\$ 14.491.835,22 na rubrica do ICMS e a rubrica que recebeu o menor valor foi o Fundo de Participação Estadual, com R\$ 78.459,25. No total, o município recebeu por transferências R\$ 16.213.104,62. Os recursos recebidos por transferências constitucionais cresceram 2,98 vezes no período de 1998 a 2006, saindo de um total de R\$926.305,42 em 1998, chegando em 2006 a R\$ 2.761.486,80.

Do total recebido, R\$ 9.727.862,77 (60% de R\$ 16.213.104,62) deveriam ser destinados à remuneração do Magistério de Holambra, no período de 1998 a 2006 (Art. 7.º da Lei 9.424/1996).

4.2.4.4 REFLEXOS DO FUNDEF NA VALORIZAÇÃO DO MAGISTÉRIO PÚBLICO MUNICIPAL DE HOLAMBRA

O município de Holambra passou a receber recursos do FUNDEF em 1998. Nesta data a rede municipal de ensino contava com 1.553 matrículas, incluindo Educação Infantil e Ensino Fundamental. Nestes níveis de ensino não havia alunos matriculados na Rede Estadual e as escolas da Iniciativa Privada contavam com 318 matrículas no Ensino Fundamental.

A Rede Municipal possuía, em 1998, 20 professores de educação infantil, 28 professores de ensino fundamental I, 37 professores de Ensino Fundamental II, 3 professores de Educação Especial e 2 professores de Educação Física. Todos estes profissionais ocupavam cargo de provimento efetivo. Ocupando cargo em comissão (nomeados entres professores efetivos da rede municipal), havia 2 Coordenadores de Unidade de Educação Infantil, 1 Vice-Diretor de Unidade Educacional, 03 Diretores de Unidade Educacional, 1 Supervisor de Educação e 1 Coordenador de Escola. A maioria destes profissionais eram nomeados pelo Prefeito Municipal, após indicação de lista tríplice de nomes eleitos pelo Conselho de Escola, prioritariamente, dentre os docentes do Quadro do Magistério Municipal. Os Coordenadores Pedagógicos eram nomeados pelo Prefeito Municipal após classificação em processo seletivo, realizado, prioritariamente, dentre os docentes do Quadro do Magistério Municipal (Lei Complementar 97/2000).

O Art. 10 da Lei Complementar nº. 001 de 29 de março de 1993 determinava que os empregos permanentes seriam preenchidos mediante concurso público, acesso ou transposição, embora o Art. 37 da Constituição Federal/1988 vedasse o ingresso na modalidade de acesso e

transposição. No caso do Magistério Público Municipal de Holambra, apenas os docentes ocupavam empregos permanentes.

A Lei Complementar n.º 052, de 25 de setembro de 1995, determinava em seu Art. 4.º que “os cargos públicos são isolados ou de carreira” e que “os cargos de carreira são sempre de provimento efetivo” e que os “cargos isolados são de provimento efetivo ou em comissão, conforme dispuser a lei”.

O provimento de cargos estava regulamentado nos Artigos 6.º a 8º e os concursos públicos regulamentados pelos Artigos 14 a 18, todos da Lei Complementar 052/1995.

O Estatuto do Magistério (Lei Complementar 097/2000) também regulamentava os concursos públicos nos artigos 7º. ao 9º.

O FUNDEF não provocou reflexo em relação ao ingresso na carreira exclusivamente por concurso público de Provas e Títulos para os cargos de Suporte Pedagógico. Apenas os docentes estavam contemplados com este item da valorização do magistério, conforme Art. 67 da Lei 9.394/96 (LDB) e que, antes da utilização deste Fundo, já havia regulamentos exigindo concurso público para se ingressar nestes cargos, inclusive a Constituição Federal de 1988.

Em relação aos demais profissionais da carreira do magistério, os provimentos de cargos se davam por nomeação do Prefeito Municipal, após indicação de lista tríplice, conforme explicitado acima e nomeação do Prefeito após classificação em processo seletivo para os cargos de Coordenador Pedagógico. Esta situação estava em desacordo com o princípio da valorização do Magistério preconizado pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

Ressaltamos que encontramos também muitos obstáculos para realizar o levantamento de editais de concursos públicos da área de educação no Município de Holambra. Comparecemos quatro vezes no município. Protocolamos requerimentos solicitando os exemplares dos editais e outros documentos na Secretaria Municipal de Educação e na Seção de Recursos Humanos da Prefeitura de Holambra. Da Secretaria de Educação, obtivemos a resposta de que não seria autorizada a pesquisa. Na Seção de Recursos Humanos, os funcionários alegaram falta de tempo e de pessoal para localizar os editais. Não tivemos acesso aos editais completos, mas recebemos os resultados dos concursos realizados.

Em 1997, a Prefeitura Municipal de Holambra realizou um concurso público regido pelo Edital 02/97 para Coordenador Pedagógico e foram aprovados 8(oito). Todos tomaram posse e entraram em exercício a partir de 1998 até o final do prazo de validade em 2000.

Pelo mesmo Edital 02/97, realizou-se o concurso para provimento de empregos públicos de Professor I e Professor III. Foram aprovados 120 (cento e vinte) candidatos de Professor I. Tomaram posse e entraram em exercício até o prazo de validade 13 (treze) Professores I concursados. Havia certa rotatividade de professor, mesmo concursado, pela facilidade de se obter empregos em Campinas com melhores salários.

Os resultados dos concursos de Professor III são os que constam no quadro abaixo:

Quadro N.º 27 - Disciplina – Número de Professores Aprovados – Número de Professores Ingressantes – Edital 02/97 – Prefeitura Municipal da Estância Turística de Holambra

DISCIPLINA	PROFESSORES APROVADOS	PROFESSORES INGRESSANTES
Inglês	17	3
Português	28	9
Matemática	9	6
Educação Física	8	8
Geografia	7	3
Educação Artística	4	3
História	21	8

Fonte: cópia de documentos da Assessoria de Recursos Humanos da Prefeitura Municipal de Holambra publicada em 16 de janeiro de 1998.

Em 2000, foi publicado no “Jornal da Cidade” o Edital de Abertura de Inscrição e Instruções Especiais n.º 01, de 26 de abril de 2000, entre outros cargos de outras áreas , para Professor de Ensino Fundamental II - Matemática, para 2 (duas) vagas, com vencimentos de R\$ 884,79 (oitocentos e oitenta e quatro reais e setenta e nove centavos) relativos aos mês de abril/2000, para uma carga horária de 29 horas/aula, exigindo-se como pré-requisito Curso Superior com Registro em Matemática (termos do Edital). Este Concurso teve 27 (vinte e sete) inscritos, 02(dois) candidatos ausentes na prova, 9 (nove) ficaram reprovados e 16 (dezesseis) aprovados. Para selecionar os 15 (quinze) candidatos – conforme o edital - foram classificados aqueles que acertaram, no mínimo, 16 testes, representando a nota 4,0 (quatro inteiros). Ficaram classificados 16 candidatos devido ao empate na última nota. Os resultados foram publicados no dia 30 de maio de 2000.

Foram convocados 04 (quatro) candidatos para escolha de vagas e 2 (dois) escolheram vagas, tomaram posse e entraram em exercício em 2000.

Em 2003, foi realizado o Concurso de Ingresso regido pelo Edital n.º 001/2003, publicado no Jornal Regional.

As informações sobre os cargos em disputa, número de vagas, vencimentos e pré-requisitos foram as que constam do quadro abaixo:

Quadro N.º 28 - Cargos, Vagas, Vencimentos, Carga Horária e Pre-Requisitos – Edital N.º 001/2003

Cargos	Vagas	Vencimentos em reais R\$	Carga horária semanal	Requisitos
Prof. Ed. Especial	02	793,26	26 horas/aula	Curso de Pedagogia com Habilitação Específica em Deficiências (termo do edital) com diploma registrado.
Prof. Ens. Fund. I	02	721,65	26 horas/aula	Habilitação Específica para o Magistério (Curso Normal em nível médio e/ou Curso Superior em Pedagogia – Licenciatura Plena).
Prof. de Música	01	556,01	20 horas/aula	Docente com Diploma e/ou certificado de escola, faculdade ou conservatório de música (termos do edital).
Professor de Educação Infantil	06	556,01	20 horas/aula	Habilitação Específica para o Magistério (Curso Normal em nível médio e/ou Curso Superior em Pedagogia – Licenciatura Plena).
Professora (para atuar na Educação de Jovens e Adultos 1.ª à 4.ª séries) ou Projetos Especiais	06	556,01	20 horas/aula	Habilitação Específica para o Magistério (Curso Normal em nível médio e/ou Curso Superior em Pedagogia – Licenciatura Plena).

Fonte: Edital n.º 001/2003 – Prefeitura Municipal de da Estância Turística de Holambra

Observação: Prof. Ed. Especial = Professor de Educação Especial; Prof. Ens. Fund. = Professor de Ensino Fundamental I; Prof. de Música = Professor de Música.

**Quadro N.º 29 - Cargos, Vagas, Vencimentos, Carga Horária e Pré-Requisitos –
Edital N.º 001/2003**

Cargos	Vagas	Vencimentos em reais R\$	Carga horária semanal	Requisitos
Prof. de Ens. Fund II de Educação Física	04	884,79	29	Curso Superior Específico com Licenciatura Plena
Prof. de Ens. Fund II de Educação Artística	02	884,79	29	Curso Superior Específico com Licenciatura Plena
Prof. de Ens. Fund II de Português	01	884,79	29	Curso Superior Específico com Licenciatura Plena
Prof. de Ens. Fund II de História	01	884,79	29	Curso Superior Específico com Licenciatura Plena
Prof. de Ens. Fund II de Geografia	01	884,79	29	Curso Superior Específico com Licenciatura Plena
Prof. de Ens. Fund II de Inglês	01	884,79	29	Curso Superior Específico com Licenciatura Plena
Prof. de Ens. Fund II de Matemática	01	884,79	29	Curso Superior Específico com Licenciatura Plena

Fonte: Edital n.º 001/2003 – Prefeitura Municipal da Estância Turística de Holambra

Observação: Prof. de Ens. Fund. II = Professor de ensino fundamental II

Não foram fornecidos os resultados do concurso regido pelo Edital n.º 001/2003.

Em 2006, foi realizado o concurso de provas e títulos, regido pelo Edital n.º 004/2006, cujos cargos em disputa, número de vagas, pré-requisitos, carga horária mensal e salários foram os que constam do quadro abaixo.

**Quadro N.º 30 – Cargos, Vagas, Requisitos, Carga Horária Mensal E Salários –
Edital N.º004/2006- Prefeitura Municipal da Estância Turística de Holambra**

CARGO	N.º DE VAGAS	PRÉ-REQUISITOS	CARGA HORÁRIA MENSAL	SALÁRIOS em reais
Professor de Ensino Fundamental P EB I (1.ª à 4.ª série)	10	Diploma ou certificado de curso em nível superior, em licenciatura plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida como formação mínima para o exercício do magistério, oferecida em nível médio, na modalidade normal.	130 h	793,82
Professor de Educação Infantil	05	Diploma ou certificado de curso em nível superior, em licenciatura plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida como formação mínima para o exercício do magistério, oferecida em nível médio, na modalidade normal, com habilitação em pré-escola.	115 h	703,35
Professor de Ensino Fundamental de 5.ª a 8.ª série, PEB II - Geografia	01	Licenciatura plena com habilitação específica na área, com diploma devidamente registrado.	Mínima de 19 h Máxima de 29 horas/aulas semanais	6,72 por hora

Fonte: Edital n.006/2006 – Prefeitura Municipal da Estância Turística de Holambra de 29 de setembro de 2006 – “Jornal da Cidade”

O concurso foi de provas e títulos, com 30 (trinta) questões de conhecimento específico, 20 (vinte) questões de legislação, avaliada na escala de 0 (zero) a 100 (cem) pontos e 2(duas) questões dissertativas, também avaliadas em escala de 0(zero) a 100(cem) pontos, sendo que cada uma valia 50(cinquenta) pontos. As questões dissertativas somente seriam corrigidas as daqueles candidatos que obtivessem nota igual ou superior a 50% (cinquenta por cento) das questões de conhecimento específico e de legislação. Somente foram habilitados aqueles candidatos que obtiveram aproveitamento de 50% (cinquenta por cento) ou mais nas questões objetivas e dissertativas.

Os títulos foram avaliados conforme quadro abaixo:

Quadro N.º 31- Títulos – Concurso Público – Município da Estância Turística de Holambra – Edital 004/2006

Título	Valor	
	Unitário	Máximo
Título de Doutor	3,00	3,00
Título de Mestre	2,00	2,00
Certificados de cursos de curta duração na área de educação, realizados nos últimos três anos, observada a data limite de 30/04/02, com duração mínima de 30 horas cada um; 0,25 (vinte e cinco centésimos) por curso, até o limite máximo de 01 ponto.	0,25	1,0

Fonte: Edital n.º 004/2006 da Prefeitura Municipal da Estância Turística de Holambra

A Secretaria Municipal de Educação de Holambra teve a preocupação de manter a rede de ensino com professores efetivos concursados e sempre que havia vacância foram providenciados os concursos para preenchimento das vagas. Os concursos públicos realizados comprovam que apenas os cargos de docentes foram providos por concurso neste município no período de 1998 a 2006.

A seguir, discutiremos os reflexos do FUNDEF na constituição do piso salarial do Magistério Público Municipal de Holambra a partir de 1998.

Em janeiro de 1998, a Lei Complementar n.º 077/98 reajustou os valores dos vencimentos de todos os servidores públicos municipais de Holambra em 8% (oito por cento). O Magistério Público Municipal de Holambra passou a ter, em 1998, a tabela de vencimentos conforme quadro abaixo:

Quadro N.º 32 - Escala De Vencimentos do Magistério Público Municipal de Holambra em 1998

Denominação dos cargos	Referência	Valor em reais
Professor I e Professor de Pré-Escola I	07	514,83
Professor II e Professor de Pré-Escola II	08	585,39
Professor III e Professor de Pré-Escola III	09	645,70
Vice- Diretor	12	907,07
Coordenador de Creche	11	809,89
Coordenador Pedagógico Júnior	11	809,89
Coordenador Pedagógico Sênior	12	907,07
Coordenador Pedagógico Master	13	1.015,79
Professor III Júnior	11	809,89
Professor III Sênior	12	907,07
Professor III Master	13	1.015,79
Professor de Educação Física Júnior	07	514,83
Professor de Educação Física Sênior	08	585,39
Professor de Educação Física Master	09	645,70
Coordenador de Creche	11	809,89
Coordenador de Escola	11	809,89

Fonte: Lei Complementar n.º 077/98

Em 1999, a Lei 323, de 29 de dezembro, autorizou o Executivo Municipal a conceder abono salarial aos professores municipais. Este abono se referia ao resíduo dos 60% (sessenta por cento) dos recursos destinados à remuneração dos docentes na forma do Artigo 7.º da Lei Federal n.º 9.424 de 24 de dezembro de 1996.

Este abono não se configurou como direito dos professores, uma vez que o recebimento estava diretamente vinculado à assiduidade do servidor, não fazendo jus ao benefício os professores com mais de 03 (três) faltas durante o ano. Estas faltas eram aquelas que serviam de base para pagamento do servidor (Art. 1.º da Lei 347/2000).

Em 2000, o Estatuto do Magistério Público Municipal e Plano de Carreira e Salários modificou a estrutura do Quadro do Magistério, conforme segue:

I – Docentes:

Professor de Educação Infantil;

Professor de Educação Especial;
 Professor de Ensino Fundamental I;
 Professor de Ensino Fundamental II.
 II – Especialistas de Educação
 Coordenador Pedagógico;
 Coordenador de Unidade de Educação Infantil;
 Vice-Diretor de Unidade Educacional;
 Diretor de Unidade Educacional;
 Supervisor de Educação (Art. 36 da Lei Complementar n.º 097/2000).
 A tabela de Salários do Magistério pode ser verificada no quadro abaixo:

Quadro n.º 33 – Tabela Salarial do Magistério de Holambra

Denominação de cargo	Jornada em horas	Referência Inicial	Valor R\$
Professor de Educação Infantil	20	MI	514,83
Professor de Ensino Fundamental I	26	MII	668,20
Professor de Ensino Fundamental II	29	MIV	818,25
Professor de Educação Especial	26	MIII	734,50
Denominação de Cargo de confiança	-	-	-
Coordenador de Unidade de Educação Infantil	35	MV	988,75
Vice-Diretor de Unidade Educacional	40	MV	1.130,00
Diretor de Unidade Educacional	40	MV	1.130,00
Supervisor de Educação	40	MV	1.130,00
Denominação de Função de Confiança	-	-	-
Coordenador Pedagógico	35	MV	988,75

Fonte: Lei complementar n.º 097/2000.

Para os docentes, não houve aumento no valor da hora aula, mas sim na carga horária, o que deu uma falsa impressão de reajuste.

As referências dos Especialistas da Educação ficaram aglutinadas na referência MV, o que passou a diferenciá-los foi a porcentagem acrescida aos salários na Função Gratificada, conforme tabela abaixo:

Tabela N.º 12 – Função Gratificada em 2000 - Holambra

Função Gratificada	Função em Comissão	%	Número de classe por cargo na Unidade Educacional
FG I	Coordenador Pedagógico		
	Coordenador de U.E Infantil		
	Vice Diretor de U. Educacional	2,5%	01 a 10
FG II	Coordenador Pedagógico		
	Coordenador de U.E Infantil		11 a 20
	Vice-Diretor de U. Educacional	5%	
FG III	Coordenador Pedagógico		
	Coordenador de U.E Infantil		mais de 20
	Vice-Diretor de U. Educacional	10%	
FG III	Diretor de Unidade Educacional	10%	1 a 10
FG IV	Diretor de Unidade Educacional	15%	11 a 20
FG V	Diretor de Unidade Educacional	20%	Mais de 20
FG VI	Supervisor de Educação	25%	_____

Fonte: Anexo II da Lei complementar 097/2000.

Os valores destas Funções Gratificadas não se incorporavam aos vencimentos para nenhum efeito, isto quer dizer que, ao se aposentar, o professor que as exerceu ficou com o salário-base e demais parcelas, perdendo o percentual da Função Gratificada.

A Lei Complementar n.º 097, de 07 de fevereiro de 2000, dispôs sobre o Estatuto do Magistério Público Municipal e respectivo Plano de Carreira e Salários do município de Holambra, dando outras providências.

Instituiu a progressão na carreira que foi efetivada pela Avaliação de Desempenho (Art. 46 e 47) e Adicional de Magistério (Art. 48 e 49). O período, objeto de avaliação de desempenho, era sempre o de doze meses imediatamente anteriores ao que estava sendo realizado o processo (§ 1.º, Art. 47, LC. 097/2000). Os critérios de Avaliação de Desempenho e respectivas pontuações eram os que constam dos quadros 34 e 35 abaixo:

Quadro N.º 34 – Critérios de Avaliação de Desempenho e Pontuações

Espécie de avaliação e itens a serem avaliados	Pontuação Máxima por item	Total máximo de pontos
I. por atividade de formação em serviço		50
A. assiduidade total nas horas/aula de atividade pedagógica	35	
atividades profissionais extra-jornada promovidas pela Prefeitura (termo da lei)	15	
II. por títulos		20
A. a cada 20 horas cumulativas de participação em cursos de aperfeiçoamento, especialização ou formação profissional na área de educação, devidamente regulamentado	8	
Cada curso de extensão com, no mínimo, 30 horas de duração	12	
B. graduação de nível superior com licenciatura plena (para cargos em nível de 2.º grau-magistério)	10	
C. titulação de pós-graduação em mestrado	12	
D. titulação de pós-graduação em doutorado	14	
III. pela chefia imediata		8
A. assiduidade ao trabalho	1	
B. cooperação com as atividades do grupo	1	
C. participação na organização e iniciativas para a melhoria do ambiente coletivo de trabalho	1	
D. incentivos e dinâmicas que promovem a eficiência no resultado do seu trabalho	1	
E. interesse na atualização e formas de aplicação do conhecimento em sua área específica de trabalho	1	
F. envolvimento no planejamento e execução do Projeto Pedagógico coletivo definido pelo grupo de sua Unidade	3	

Fonte: Anexo III da Lei Complementar n.º 097/2000.

Quadro N.º 35 - Critérios de Avaliação de Desempenho e Pontuações (continuação)

Espécie de avaliação e itens a serem avaliados	Pontuação Máxima por item	Total máximo de pontos
IV – pelo desempenho do grupo		12
A. grau de eficácia no cumprimento das metas estabelecidas no Projeto Pedagógico do grupo de trabalho	2	
B. grau de desenvolvimento e participação nos Projetos estabelecidos pela Secretaria de Educação e Cultura	2	
C. grau de incentivo ao desenvolvimento da comunidade escolar no Projeto Pedagógico definido e no acompanhamento do desenvolvimento dos alunos	2	
D. grau de frequência dos alunos na escola	2	
E. peso da diminuição dos índices de evasão da escola	2	
F. desenvolvimento de projetos e iniciativas do grupo que resultem em melhorias do rendimento e aprendizagem dos alunos	2	
V – pelos usuários do serviço		10
A. abertura da escola para participação da comunidade escolar nas atividades e no acompanhamento do desempenho dos alunos	3	
B. desempenho das atividades escolares desenvolvidas, individualmente e em grupo pelos alunos como contribuição fundamental na formação do cidadão	3	
C. avaliação das condições apropriadas ao ambiente escolar	2	
D. integração e bom relacionamento entre os componentes da escola	2	
Total máximo da avaliação		100

Fonte: Anexo III da Lei Complementar n.º 097/2000.

Cada aspecto abordado no Quadro de Critérios de Avaliação de Desempenho - LC 097/2000 era apurado da seguinte forma:

Itens I e II: administrativamente pela Secretaria Municipal de Educação e Cultura;

Item III: pela chefia imediata, em avaliação conjunta com os docentes e especialistas de educação;

Item IV: pelo conjunto de docentes e especialistas de educação de cada Unidade Educacional, coordenado por representante da Secretaria Municipal de Educação e Cultura;

Item V: pela comunidade escolar de cada Unidade Educacional, através do Conselho de Escola, acompanhado por representante da Secretaria Municipal de Educação (§ 5.º, alíneas a, b, c e d do Artigo 47, LC 097/2000).

O Adicional de Magistério era realizado a cada 2 (dois) anos, para os integrantes do Quadro do Magistério, dentre os cargos de docentes. Cada docente tinha o direito a elevar-se na escala do Adicional de Magistério, desde que, e somente se, obtivesse uma média de, no mínimo, 70 (setenta) pontos entre as pontuações gerais das últimas avaliações de desempenho (Art. 48-LC 097/2000).

No caso de não se obter a média mínima de pontos necessários, o integrante do Magistério poderia, após novo processo de avaliação de desempenho, no ano seguinte, concorrer à elevação de seu nível na escala do Adicional de Magistério, desde que atingisse a média de, no mínimo 70 (setenta) pontos entre as duas últimas Avaliações de Desempenho.

O Adicional de Magistério era calculado com base nos salários decorrentes da jornada de trabalho cumprida pelo integrante do Quadro do Magistério, e sua escala era composta pelo níveis e respectivos percentuais conforme quadro abaixo:

Quadro N.º 36 Níveis e Respectiveos Percentuais do Adicional De Magistério

Nível do Adicional	Percentual (%)
AM-1	2
AM-2	4
AM-3	6
AM-4	8
AM-5	10
AM-6	12
AM-7	14
AM-8	16
AM-9	18
AM-10	20

Fonte: Anexo IV da Lei Complementar n.º 097/2000

Os critérios da Avaliação de Desempenho comportavam itens que apresentavam caráter subjetivo, por falta de clareza quanto às formas de realização, como por exemplo: cooperação com as atividades do grupo, participação na organização e iniciativas para a melhoria do ambiente coletivo de trabalho, incentivos e dinâmicas que promovem a eficiência no resultado do seu trabalho, interesse na atualização e formas de aplicação do conhecimento em sua área específica de trabalho, envolvimento no planejamento e execução do Projeto Pedagógico coletivo definido pelo grupo de sua Unidade, grau de eficácia no cumprimento das metas estabelecidas no Projeto Pedagógico do grupo de trabalho, grau de desenvolvimento e participação nos Projetos estabelecidos pela Secretaria de Educação e Cultura, grau de incentivo ao desenvolvimento da

comunidade escolar no Projeto Pedagógico definido e no acompanhamento do desenvolvimento dos alunos, avaliação das condições apropriadas ao ambiente escolar, integração e bom relacionamento entre os componentes da escola.

O Adicional de Magistério não excluía, nem se sobrepunha aos demais direitos e vantagens a que o docente fazia jus, enquanto servidor público municipal.

O docente não fazia jus à elevação na escala do Adicional de Magistério, quando afastado em funções ou atividades não correlatas às do Magistério (§ 3.º art. 49, LC. 097/2000).

Além dos benefícios de progressão na carreira, aos integrantes do Quadro do Magistério Municipal era concedida gratificação pelo trabalho noturno, no valor de 10% (dez por cento) sobre a hora trabalhada, no período das 19 (dezenove) horas às 23 (vinte e três) horas, a qual não se incorporava às mesmas.

Paras os docentes que exerciam suas atividades em escolas da zona rural, ou de difícil acesso, era concedida gratificação de 5% (cinco por cento) sobre a remuneração, quando em efetivo exercício, a qual não se incorporava às mesmas (Art. 54, LC. 097/2000). Aos professores que exerciam suas atividades nas escolas de zona rural, era assegurado o transporte.

Em abril de 2000, a Lei Complementar n.º 102 reajustou os vencimentos de todos os servidores em 8% (oito por cento) passando o Magistério Público Municipal a receber nas referências iniciais como consta do quadro abaixo:

Quadro N.º37 – Valores dos Vencimentos do Quadro do Magistério Público Municipal de Holambra em 2000

Referência	Valor em Reais
M I	556,01
M II	721,65
M III	793,26
M IV	884,79
M V	1.220,40

Fonte: Anexo III A da Lei Complementar n.º102/2000.

Em 2002, a Lei Complementar n.º 130 autorizou o Poder Executivo a conceder abono pecuniário aos servidores públicos municipais em efetivo exercício até o valor de R\$ 60,00

(sessenta reais) para quem teve uma única falta nos dois meses anteriores à concessão do benefício (julho e agosto) e que o servidor não possuísse em seu prontuário anotação de advertência, suspensão ou que não estivesse respondendo por processo administrativo disciplinar ou ainda que não estivesse afastado por nenhum tipo de licença (entre elas por motivo de tratamento de saúde, gestante, doença profissional, podendo o servidor receber 50% (cinquenta por cento) do abono se tivesse nos dois últimos meses anteriores à concessão de até quatro faltas justificadas ou abonadas.

Este abono representou, para o Professor de Educação Infantil assíduo, 11,6% (onze inteiros e seis décimos por cento) de acréscimo temporário; para o Professor de Ensino Fundamental I, representou acréscimo temporário de 8,98% (oito inteiros e noventa e oito centésimos por cento); para o Professor de Ensino Fundamental II, o acréscimo temporário foi de 7,32 % (sete inteiros e trinta e dois centésimos por cento); para Coordenador de Unidade de Educação Infantil, o acréscimo temporário foi de 6,06% (seis inteiros e seis centésimos por cento) e, para os demais Especialistas de Educação, o acréscimo temporário foi de 5,30% (cinco inteiros e trinta centésimos por cento).

Ainda em 2002, a Lei n.º 448, de 26 de dezembro, autorizou o Poder Executivo Municipal a distribuir, em forma de abono, aos Professores do Ensino Fundamental do Município, considerada a assiduidade de cada profissional, o resíduo, quando houvesse, dos 60% (sessenta por cento) dos recursos destinados à remuneração desses profissionais, nos termos do Artigo 7.º da Lei Federal n.º 9.424/1996. Ficou evidente que a distribuição do resíduo não foi tratada como um direito do magistério, pois foi vinculado o recebimento de 100% (cem por cento) de gratificação em caráter de abono salarial àqueles que tivessem até 03 faltas anuais; de 4 a 8 faltas anuais, receberiam 70% (setenta por cento); de 9 a 12 faltas anuais receberiam 40% (quarenta por cento) e aqueles que tivessem mais de 12 faltas anuais fariam jus a 15% (quinze por cento) de gratificação. Não se consideraram como faltas os dias de dispensa do ponto para aqueles funcionários que compuseram as mesas eleitorais receptoras ou juntas eleitorais (Art. 98 da Lei Federal n. 9.504/1997).

Em 2003, a Lei Complementar n.º 142, de 28 de abril, ao substituir a tabela salarial em vigor, reajustou os vencimentos dos professores de Educação Infantil em 24,2% (vinte e quatro inteiros e dois décimos por cento) e de todos os demais integrantes do magistério (demais Docentes e Especialistas de Educação) em 8% (oito por cento).

Em 2006, a Lei Complementar n.º 171, de 15 de fevereiro, reajustou os vencimentos dos servidores em 10% (dez por cento), passando os integrantes do Quadro do Magistério a receber os valores constantes do quadro abaixo:

Quadro N.º 38 - Referências Salariais do Magistério Municipal de Holambra em 2006

Referência	Valor em Reais
M I	703,35
M II	793,81
M III	872,58
M IV	973,26
M V	1.342,44

Fonte: Anexo III-A – Lei Complementar n.º 171/2006.

Abaixo inserimos as tabelas demonstrativas dos reajustes salariais acumulados no período de 1998 a 2006 para o magistério público municipal de Holambra.

Tabela n.º 13 – Cálculos dos Reajustes Salariais dos Professores Municipais de Educação Infantil de Holambra, Acumulado no Período de 1998 a 2006 -

Ano	Índices de Reajustes salariais %	Cálculos dos reajustes salariais acumulados de 1998 a 2006	A transportar %
1998	--	--	--
1999	--	--	--
2000	5,00	100 X (1+0,05)	105,00
2001	--	105,00	105,00
2002	--	105,00	105,00
2003	24,2	105,00 X (1+ 0,2420)	130,41
2004	--	130,41	130,41
2005	--	130,41	130,41
2006	10,00	130,41 X (1+0,10)	143,45
Total de reajustes salariais acumulados 1998 a 2006 – (143,45- 100,00)			43,45

Fonte: Leis Complementares n.º 102/2000; 142/2003 e 171/2006

Não considerando os abonos salariais e a distribuição de resíduos financeiros do FUNDEF como reajustes de salários, tendo em vista que não alteram o salário-base dos servidores, e considerando a inflação acumulada, medida pelo IPCA (IBGE), que, no período de 1998 a 2006, foi de 82,26 % (oitenta e dois inteiros e vinte e seis centésimos por cento), o Professor de Educação Infantil, descontando os reajustes acumulados de 43,45 % (quarenta e três inteiros e

quarenta e cinco centésimos por cento), teve uma defasagem 38,81 % (trinta e oito inteiros e oitenta e um centésimos por cento) no período. A seguir inerimos os cálculos dos reajustes salariais de Professores do Ensino Fundamental I e II e dos Especialistas da Educação no período de 1998 a 2006

Tabela n.º 14 – Cálculos dos Reajustes Salariais dos Professores Municipais do Ensino Fundamental I e II e Especialista da Educação de Holambra, Acumulado no Período de 1998 a 2006 -

Ano	Índices de Reajustes salariais %	Cálculos dos reajustes salariais acumulados de 1998 a 2006	A transportar %
1998	--	--	--
1999	--	--	--
2000	5,00	100 X (1+0,05)	105,00
2001	--	105,00	105,00
2002	--	105,00	105,00
2003	8,00	105,00 X (1+0,08)	113,4
2004	--	113,4	113,4
2005	--	113,4	113,4
2006	10,00	113,4 X (1+ 0,10)	124,74
Total de reajustes salariais acumulados 1998 a 2006 (124,74- 100,00)			24,74

Fonte: Leis Complementares n.º 102/2000; 142/2003 e 171/2006

Os Professores do Ensino Fundamental I e II e os Especialistas da Educação, também descontando os reajustes acumulados de 24,74% (vinte e quatro inteiros e setenta e quatro centésimos por cento), tiveram uma defasagem de 57,52% (cinquenta e sete inteiros e cinquenta e dois centésimos por cento) nos vencimentos, no período considerado de 1998 a 2006. Portanto, houve reflexo negativo da utilização do FUNDEF no piso salarial do Magistério Público Municipal do Ensino Fundamental de Holambra.

É interessante observar que os Professores com a menor defasagem salarial em relação à inflação acumulada, no período de 1998 a 2006, foram os da Educação Infantil, cujos salários não tinham como fonte o FUNDEF, ou seja, o Município pagava este segmento do magistério com recursos próprios.

4.2.5 - A VALORIZAÇÃO DO MAGISTÉRIO EM HORTOLÂNDIA

4.2.5.1- CARACTERÍSTICAS DO MUNICÍPIO

Em meados do século XIX, a área que hoje é ocupada por Hortolândia destacava-se na produção de café, algodão e açúcar, além da cultura de subsistência. Nessa época, Jacuba, como era conhecida, transformara-se em um bairro do município de Sumaré que começava a ganhar importância na região quando foi inaugurado, em 1896, o posto telegráfico. Em 1917, Jacuba, o lugarejo, passou a contar com uma estação ferroviária da Companhia Paulista e, assim, os núcleos de Sumaré e Hortolândia puderam se consolidar no contexto regional e acabaram por expandir sua área física ao longo da estrada de ferro.

A industrialização de Sumaré teve forte expressão regional e mostrou-se ainda mais acentuada em Hortolândia. Neste contexto de rápido crescimento industrial, Hortolândia desenvolveu-se, privilegiando a ocupação ao longo dos principais eixos viários, expandindo-se na direção da via férrea e das rodovias Campinas- Nova Odessa e Campinas-Monte Mor.

O município de Hortolândia foi criado em 1991, por desmembramento de Sumaré, e sua emancipação ocorreu a partir de 1993.

Localizado a oeste de Campinas, dista 20 km desta, limitando-se com Sumaré e Monte Mor. Tem área territorial de 62 km². É o município com menor área territorial da RMC, correspondendo a apenas 1,7% de sua área. Sua população total era de 51.669 habitantes em 2000, representando 6,5% da RMC, com uma das mais altas densidades regionais (2.438 hab./km²). Trata-se de um município estritamente urbano.

O município de Hortolândia caracterizou-se como eixo de expansão da periferia de Campinas, constituindo-se, inicialmente, como bairro dormitório. Também, beneficiou-se economicamente por estar localizado às margens da Rodovia Anhanguera, por ser limítrofe de Campinas e por estar próximo ao Aeroporto Internacional de Viracopos, do qual dista apenas 14 km. A geração de sua renda e emprego estava centrada no setor industrial, no comércio e nos serviços.

4.2.5.2 – DADOS EDUCACIONAIS DO MUNICÍPIO DE HORTOLÂNDIA DE 1997 A 2005

Os dados educacionais do município de Hortolândia são os constantes do quadro abaixo. Observa-se que a Rede Municipal de Ensino de Hortolândia não atendeu, no período de 1997 a 2005, ao ensino fundamental de 5.^a à 8.^a séries, ficando o atendimento restrito ao Ensino Fundamental de 1.^a à 4.^a séries.

As matrículas totais na Rede Estadual de Ensino decresceram 15,45 % (quinze inteiros e quarenta e cinco centésimos por cento) e no Ensino Fundamental de 1.^a à 4.^a séries, decresceram 39,86 % (trinta e nove inteiros e oitenta e seis centésimos por cento) no período de 2000 a 2005.

Na Rede Municipal de Ensino observou-se um crescimento de 45,05% (quarenta e cinco inteiros e cinco centésimos por cento) nas matrículas do Ensino Fundamental de 1.^a à 4.^a séries no período de 2000 a 2005, o que não aconteceu com as matrículas da Iniciativa Privada, que decresceu 5% (cinco por cento), no mesmo período e segmento do Ensino Fundamental.

A Rede Estadual do Ensino em 1999, atendia a 25 matrículas de Educação Especial que, em 2004, baixou para 12, zerando as matrículas, nesta modalidade, em 2005. A Rede Municipal de Ensino atendia, em 1999, a 180 alunos de Educação especial, passando a atender 172 matrículas em 2005. A Iniciativa Privada não manteve alunos na Educação Especial, no período de 2000 a 2005.

Quadro N.º 39 – Dados Educacionais de Hortolândia de 1997 a 2005

Educação Matrícula/ano	1997	1998	1999	2000	2001	2002	2003	2004	2005
Matrícula Inicial Ensino Fundamental total	27.553	28.018	27.912	28.447	28.601	28.938	29.089	28.885	29.354
Matrícula Inicial 1.ª à 4.ª série Total				14.023	14.506	15.271	16.027	15.889	15.954
Matrícula Inicial 5.ª à 8.ª série Total				14.424	14.095	13.667	13.062	12.996	13.400
Matrícula Inicial – Ensino Fundamental – Rede Estadual - total	22.713	20.873	18.095	18.237	17.902	16.785	16.270	15.284	15.421
Rede de Ensino Estadual - Matrícula Inicial 1.ª à 4.ª série				4.654	4.692	3.964	3.989	3.029	2.799
Rede de Ensino Estadual Matrícula Inicial 5.ª à 8.ª série				13.583	13.210	12.821	12.281	12.255	12.622
Rede de Ensino Municipal – Ensino Fundamental – total	2.791	5.348	8.054	8.484	8.939	10.477	11.251	12.061	12.306
Rede de Ensino Municipal – Matrícula Inicial 1.ª à 4.ª série				8.484	8.939	10.477	11.251	12.061	12.306
Rede de Ensino Municipal – Matrícula Inicial 5.ª à 8.ª série				0	0	0	0	0	0
Iniciativa Privada - Matrícula Inicial – Total	2.049	1.797	1.763	1.726	1.760	1.676	1.568	1.540	1.627
Iniciativa Privada - Matrícula Inicial 1.ª à 4.ª série				885	875	830	787	799	849
Iniciativa Privada Matrícula Inicial 5.ª à 8.ª série				841	574	846	781	741	778
Matrícula Inicial Educ. Especial – Estadual			25	12	7	15	7	12	0
Matrícula Inicial Educ. Especial – Municipal			180	128	199	62	224	206	172
Matrícula Inicial Educ. Especial Inc. Privada				0	0	0	0	0	0
Matrícula Inicial Educ. Especial – Total			205	140	206	77	231	218	172

Fonte: Fundação Seade e INEP (Censo Escolar de 1997 a 2005).

Ficou evidente, em Hortolândia, que o crescimento do número de matrículas no ensino fundamental de 1.ª à 4.ª séries na rede municipal estava relacionado à implementação do FUNDEF. Foi estabelecido Convênio de Municipalização do ensino fundamental, sob nº 01061/0000/2000, com vigência em 29 de junho de 2000, com a Secretaria de Estado da Educação de São Paulo, conforme informação de Carmem Sílvia de Melo Ruiz do Centro de Gestão do FUNDEB, da Secretaria de Educação do Estado de São Paulo.

4.2.5.3 – RECURSOS RECEBIDOS DO FUNDEF no MUNICÍPIO DE HORTOLÂNDIA

O município de Hortolândia passou a receber as transferências constitucionais do FUNDEF a partir de 1998, haja vista que já possuía Rede Municipal de Ensino Fundamental em 1997. Os valores totais por ano, referentes ao período de 1998 a 2006, são os que constam do quadro abaixo.

Observou-se que, em 1998, o município recebeu apenas R\$ 4,33 de transferências da Lei Complementar 87/96 (Lei Kandir) e que, neste item, nos demais anos, os valores foram muito superiores.

Quadro N.º 40 – Recursos Recebidos por Transferências – Fundef - Hortolândia- 1998 a 2006-(Valores em Reais)

Transferência / Anos	FPE	FPM	IPI-Exp	ICMS	Compl. Da União	Lei Compl. 87/96	Total
1998	8.005,92	119.233,11	23.263,58	1.684.354,32	0,00	4,33	1.834.861,26
1999	17.116,24	254.997,38	45.681,37	3.546.304,52	0,00	285.335,63	4.149.435,14
2000	30.558,77	415.898,46	76.714,96	6.538.532,16	0,00	260.313,61	7.322.017,96
2001	38.750,16	529.688,84	87.211,90	7.706.120,49	0,00	255.449,39	8.617.220,78
2002	51.589,62	704.805,95	92.805,66	9.254.566,51	0,00	303.118,36	10.406.886,10
2003	63.963,88	873.582,80	106.226,61	11.712.805,13	0,00	340.094,18	13.096.672,60
2004	77.204,79	1.063.509,11	138.924,56	14.669.674,43	0,00	340.119,50	16.289.432,39
2005	104.238,16	1.437.488,70	170.086,32	17.629.412,09	0,00	367.305,84	19.708.531,11
2006	117.903,63	1.626.077,21	195.780,36	20.392.646,79	0,00	215189,54	22.547.597,53
Total Geral	509.331,17	7.025.281,56	936.695,32	93.134.416,44	0,00	2.366.930,38	103.972.654,87

Fonte: Tesouro Nacional – disponível em www.tesouro.fazenda.gov.br/estados-municipios/municipios.asp

Compl. Da União = Complementação da União

Os recursos totais em 2006 representaram 12,83 vezes os valores do recebimento em 1998 e, como vem acontecendo em outros municípios, o Imposto sobre Circulação de Mercadorias e Serviços (ICMS) foi o imposto que contribuiu com a maior parcela, representando 89,57 % (oitenta e nove inteiros e cinquenta centésimos por cento) do total e o Fundo de Participação Estadual (FPE), com a menor parcela, representando apenas 0,48 % (quarenta e oito centésimos por cento) do total dos recursos. Do total geral recebido no período, deveriam ser destinados à remuneração do Magistério a quantia de R\$ 62.383.592,92 (sessenta e dois milhões, trezentos e oitenta e três mil, quinhentos e noventa e dois reais e noventa e dois centavos), que correspondia aos 60% destinado a este fim (Lei Federal 9.424/96).

4.2.5.4 REFLEXOS DO FUNDEF NA VALORIZAÇÃO DO MAGISTÉRIO PÚBLICO MUNICIPAL DE HORTOLÂNDIA

O Município de Hortolândia criou o Conselho Municipal de Educação em 1997, pela Lei n.º 623, de 18 de dezembro, iniciando suas atividades em 1998. Em 2004, este Conselho encaminhou proposta de criação do Sistema Municipal de Educação, que foi criado em 05 de novembro de 2004 (Lei n.º 1460/2004).

No Município de Hortolândia, a implementação do FUNDEF não provocou nenhum reflexo na valorização do magistério no quesito ingresso na carreira exclusivamente por concurso de Provas e Títulos, pois a Lei 394 de 29 de abril de 1996 (Regime Jurídico Único), em seu Artigo 4.º, determinava que “os cargos de carreira são sempre de provimento efetivo” e que “os cargos isolados são de provimento efetivo ou em comissão, conforme dispuser a sua lei criadora”. Os Artigos 6.º ao 10º regulamentavam os concursos, que poderiam ser de provas ou de provas e títulos e tinham “validade de até 2 (dois) anos , prorrogáveis , uma vez, por igual período, a critério , exclusivo da Superior Administração do Município” (Art. 6.º).

O Artigo 12 da Lei 394/96 determinava que “os cargos públicos serão acessíveis a todos os que preencham, obrigatoriamente, os seguintes requisitos: I [...]; II ter sido previamente habilitado em concurso, ressalvado o preenchimento dos cargos de provimento em comissão”.

Não obstante, a Lei n.º 402, de 08 de maio de 1996, contrariou o que dizia a Lei 394/96, ao estabelecer no Artigo 29 a seleção interna que dizia: “O servidor público só poderá concorrer na seleção interna, se preencher todos os requisitos do cargo objeto da mesma, como atender ao disposto nos Artigos 24 a 28 da presente Lei, sendo que o preenchimento dos cargos de carreira, observar-se-á:

I – A seleção interna deverá contemplar a ascensão de um cargo para outro sequencialmente posterior dentro da mesma carreira; II [...], III – Se na segunda seleção interna não houver habilitação de servidores, a vaga então, existente na carreira, será objeto de concurso público”. Os Artigos 24 a 28 citados acima referem-se às condições e requisitos para promoção vertical do servidor público municipal de Hortolândia.

Em 1999, o Município de Hortolândia realizou concurso público n.º 001/99, regido pelo Edital 001/99. Foram oferecidas 300 (trezentas) vagas de Professor I, com carga horária de 20

(vinte) ou 25 (vinte e cinco) horas semanais, exigindo-se Habilitação Plena de 2.º grau para o Magistério para pré-escola e 1ª à 4.ª série do Ensino Fundamental (termos do edital).

O concurso de provas objetivas versou sobre conhecimentos gerais e específicos. Para ser habilitado no concurso, o candidato tinha que obter aproveitamento igual ou superior a 50% (cinquenta por cento) das questões.

Neste concurso foram inscritos 1.669 (mil seiscentos e sessenta e nove) candidatos, aprovados 1.171 (mil cento e setenta e um), chamados 551 (quinhentos e cinquenta e um) e ingressaram 280 (duzentos e oitenta) candidatos.

Embora o município de Hortolândia não atendesse a alunos de 5.ª à 8.ª série do Ensino Fundamental regular , manteve o atendimento de alunos na Educação de Jovens e Adultos nos termos correspondentes àquelas séries , conforme quadro abaixo, o que justificou os concursos para professores das diversas disciplinas das série finais do Ensino Fundamental.

Quadro N.º 41 - Alunos Matriculados na Educação de Jovens e Adultos na Rede Municipal de Hortolândia

Anos	Alunos matriculados na EJA
1999	1.790
2000	1.700
2001	1.413
2002	1.928
2003	2.104
2004	1.711
2005	1.702
2006	1.807

Fonte: Censo Escolar de 1999 a 2006 – INEP

Em 2001, a Prefeitura Municipal de Hortolândia promoveu o Concurso Público n.º 01/2001, cujos cargos, carga horária, valor da hora/aula, número de vagas e escolaridade e habilitação exigida constam do quadro abaixo:

Quadro N.º 42 - Cargos, Carga Horária, Valor da Hora/Aula, Vagas e Escolaridade/Habilitação

Cargos	Carga horária	Valor da aula/ hora	Vagas	Escolaridade/habilitação
Professor I	20 a 25 hs	R\$ 4,71	300	Ensino Médio completo com habilitação Plena para o Magistério de Pré-escola e 1. ^a à 4. ^a série (termos do edital)
Prof .III Matemática	12 a 25 hs	R\$ 8,17	06	Curso Superior completo com habilitação Plena e específica na matéria a ser ministrada(termos do edital)
Prof .III História	12 a 25 hs	R\$ 8,17	04	Curso Superior completo com habilitação Plena e específica na matéria a ser ministrada(termos do edital)
Prof .III Geografia	12 a 25 hs	R\$ 8,17	04	Curso Superior completo com habilitação Plena e específica na matéria a ser ministrada(termos do edital)
Prof .III Ciências	12 a 25 hs	R\$ 8,17	06	Curso Superior completo com habilitação Plena e específica na matéria a ser ministrada(termos do edital)
Prof .III Educação Física	12 a 25 hs	R\$ 8,17	15	Curso Superior completo com habilitação Plena e específica na matéria a ser ministrada(termos do edital)
Prof .III Língua Portuguesa	12 a 25 hs	R\$ 8,17	05	Curso Superior completo com habilitação Plena e específica na matéria a ser ministrada(termos do edital)

Fonte: Edital n.º 001/2001 Prefeitura Municipal de Hortolândia

As provas foram de conhecimentos específicos e pedagógicos. Foi considerado habilitado o candidato que obteve aproveitamento igual ou superior a 50 % (cinquenta por cento) das questões.

Os resultados foram os que constam no quadro abaixo :

Quadro N.º 43 – Vagas, Número De Inscritos, Candidatos Aprovados, Candidatos Chamados, Ingressantes

Cargos	Vagas	Inscritos	Aprovados	Chamados	Ingressantes
Prof. I	300	2.804	2.085	422	172
Prof. I deficiente				1	--
Prof. III Matemática	6	132	18	1	--
Prof. III História	4	78	45	2	1
Prof. III Geografia	4	49	36	2	1
Prof. III Ciências	6	72	58	3	3
Prof. III Ed. Física	15	177	81	31	13
Prof. III Língua Portuguesa	5	112	41	--	--

Fonte: Folha 112 do Processo n.º 9.145/2012

O Processo n.º 9.145/2012 originou-se de requerimento que fizemos à Prefeitura Municipal de Hortolândia solicitando informações para complementar esta tese. Requerimentos de igual teor foram protocolados nos outros cinco municípios pesquisados (Americana, Campinas, Engenheiro Coelho, Holambra e Valinhos), na mesma data. Deram retorno por escrito Americana, Campinas, Hortolândia e Valinhos.

Em 2002, o Município de Hortolândia realizou o Concurso n.º 02/2002, regido pelo Edital n.º 02/2002, para Professor de Informação, Educação e Comunicação, oferecendo 1 (uma) vaga, vencimentos de R\$ 1.072,80 (mil e setenta e dois reais e oitenta centavos), carga horária de 40 (quarenta) horas semanais, exigindo Curso Superior em Pedagogia ou Ciências Sociais. Foram inscritos 8, aprovados 6, chamados 2, ingressando 2 candidatos, no período de validade do concurso (Folha 112 do processo 9.145/2012).

Em 2004, o Município de Hortolândia realizou o Concurso n.º 001/2004, regido pelo Edital 001/2004. Foi um concurso de provas e títulos. Os cargos, o número de vagas, vencimentos, a carga horária semanal e mensal e a escolaridade e exigências foram as que constam no quadro abaixo.

Quadro N.º 44 – Cargos, Vagas, Vencimentos por Jornada, Carga Horária Semanal, Escolaridade e Exigências do Edital 001/2004

Cargos	Vagas	Vencimentos Por hora/aula Em reais R\$	Carga horária semanal	Escolaridade/Exigências
Professor Adjunto	210	6,78 h/a	16 h semanais, perfazendo 80 h mensais, a serem cumpridas de acordo com as necessidades de substituição docente de Professor I	Formação em nível superior de gradua licenciatura Plena, ou Curso Normal Superior, admitida como formação mínima a obtida em Nível Médio na modalidade Normal (Magistério) de Pré-escola e/ou 1.ª à 4.ª série.
Professor I	200	Jornada Integral de Trabalho 150 h R\$ 1.017,00. Jornada Parcial de Trabalho 120 h – R\$ 813,60	Na Educação Infantil e Ens. Fund. de 1.ª à 4.ª série da Educação de Jovens e Adultos – 24 horas semanais. No Ensino Fundamental de 1.ª à 4.ª série: 30 horas semanais	Formação em nível superior de gradua licenciatura Plena, ou Curso Normal Superior, admitida como formação mínima a obtida em Nível Médio na modalidade Normal (Magistério) de Pré-escola e/ou 1.ª à 4.ª série.

Fonte: Edital completo do concurso público n.º 001/2004.

O quadro abaixo complementa os dados mais importantes do Edital 001/2004.

Quadro N.º 45 – Cargos, Vagas, Vencimentos por Jornada, Carga Horária Semanal, Escolaridade e Exigências do Edital 001/2004

Cargos	Vagas	Vencimentos por jornada Em reais R\$	Carga horária semanal	Escolaridade/Exigências
Professor III Artes	15	Jornada Integral de Trabalho – 150 h: R\$ 1.252,50 Jornada Completa de Trabalho 120 h: R\$ 1.002,00 Jornada Reduzida de Trabalho 70 h: R\$ 584,50	No Ensino Fundamental de 1.ª à 8.ª série- jornada integral de trabalho: 30 h semanais; Jornada Completa de Trabalho: 24 h Jornada Reduzida de Trabalho: 14 h	Formação em nível Superior, de licenciatura plena e específica em Educação Artística
Professor III Educação Física	15	Jornada Integral de Trabalho – 150 h: R\$ 1.252,50 Jornada Completa de Trabalho 120 h: R\$ 1.002,00 Jornada Reduzida de Trabalho 70 h: R\$ 584,50	No Ensino Fundamental de 1.ª à 8.ª série- jornada integral de trabalho: 30 h semanais; Jornada Completa de Trabalho: 24 h Jornada Reduzida de Trabalho: 14 h	Formação em nível Superior, de licenciatura plena e específica em Educação Física com inscrição no CREF Conselho Regional da Educação Física

Fonte: Edital completo do concurso público n.º 001/2004

Os resultados do concurso 001/2004 foram os que constam do quadro abaixo:

Quadro N.º 46 – Cargos, Número de Vagas, Inscritos, Aprovados, Chamados e Ingressantes

Cargos	Vagas	Inscritos	Aprovados	Chamados	Ingressantes
Professor Adjunto	210	152	70	70	14
Professor Adjunto-Deficiente	4	1	1	1	-
Professor I	200	2.908	1.268	323	305
Professor I - Deficiente	4	3	3	3	-
Professor III Artes	15	35	30	4	2
Professor III – educação Física	15	166	105	12	11

Fonte: Folhas 113 do Processo n.º 9.145/2012

No caso de Professor I, ingressaram 105 (cento e cinco) concursados a mais do que o número de vagas oferecido, porque foram aproveitados os professores aprovados para as vagas que surgiram durante o prazo de validade do concurso. Foram considerados habilitados os

candidatos que obtiveram aproveitamento igual ou superior a 50 % (cinquenta por cento) das questões.

Foi atribuída aos títulos a seguinte pontuação:

Quadro N ° 47 – Pontuação dos Títulos

Certificado e/ou Diploma	Pontuação
Especialização ou Pós-Graduação “Lato-sensu”	01 (um)
Mestrado “Stricto Sensu”	3 (três)
Doutorado “Stricto Sensu”	5 (cinco)

Fonte: Edital 001/2004

Os pontos não foram cumulativos, o candidato deveria apresentar somente um diploma ou certificado para análise. Foram considerados títulos somente os cursos que tinham relação direta com o cargo em concurso e não foram considerados títulos os diplomas exigidos para o cargo. A pontuação aferida foi acrescida na nota final do candidato, computada para efeito de classificação.

Em 2006, através do Concurso n.º 003/2006, a Prefeitura Municipal de Hortolândia realizou Concurso de Provas e Títulos para diversos cargos do Magistério Público Municipal. O quadro abaixo demonstra os cargos, carga horária, número de vagas, vencimentos por jornada e requisitos especiais.

Quadro N.º 48 – Cargos, Carga Horária, Número de Vagas, Vencimentos por Jornada e Requisitos Especiais – Concurso N.º 003/2006

Cargos	Carga horária	Vagas	Vencimentos por jornada	Requisitos especiais
Professor I	Na Educação Infantil e Ens. Fund. de 1.ª à 4.ª série da Educação de Jovens e Adultos – 24 horas semanais. No Ensino Fundamental de 1.ª à 4.ª série: 30 horas semanais	50	Jornada Integral de Trabalho 150 h R\$ 1.131,62. Jornada Parcial de Trabalho 120 h – R\$ 905,29	Formação Superior de Graduação, Licenciatura Plena em Pedagogia, curso Normal Superior ou Nível Médio na Modalidade Magistério Pré-Escola e/ou 1.ª à 4.ª série
Professor III (Matemática)	Vide observação	10	Jornada Integral de trabalho- 150 h R\$ 1.393,66 Jornada Completa de Trabalho 120 h R\$ 1.114,82 Jornada Reduzida de Trabalho 70 h R\$ 650,37	Habilitação Plena e Específica de Matemática
Professor III (Língua Portuguesa)	Vide observação	10	Jornada Integral de trabalho- 150 h R\$ 1.393,66 Jornada Completa de Trabalho 120 h R\$ 1.114,82 Jornada Reduzida de Trabalho 70 h R\$ 650,37	Habilitação Plena e Específica de Língua Portuguesa
Professor III (História)	Vide observação	04	Jornada Integral de trabalho- 150 h R\$ 1.393,66 Jornada Completa de Trabalho 120 h R\$ 1.114,82 Jornada Reduzida de Trabalho 70 h R\$ 650,37	Habilitação Plena e Específica de História
Professor III (Geografia)	Vide observação	04	Jornada Integral de trabalho- 150 h R\$ 1.393,66 Jornada Completa de Trabalho 120 h R\$ 1.114,82 Jornada Reduzida de Trabalho 70 h R\$ 650,37	Habilitação Plena e Específica de Geografia

Fonte: Edital 003/2006 – Prefeitura Municipal de Hortolândia.

Quadro N.º 49 – Cargos, Carga Horária, Número de Vagas, Vencimentos por Jornada e Requisitos Especiais – Concurso N.º 003/2006

Cargos	Carga horária	Vagas	Vencimentos por jornada	Requisitos especiais
Professor III(Ciências)	Vide observação	04	Jornada Integral de trabalho- 150 h R\$ 1.393,66 Jornada Completa de Trabalho 120 h R\$ 1.114,82 Jornada Reduzida de Trabalho 70 h R\$ 650,37	Habilitação Plena e Específica de Ciências
Professor III (Língua Inglesa)	Vide observação	04	Jornada Integral de trabalho- 150 h R\$ 1.393,66 Jornada Completa de Trabalho 120 h R\$ 1.114,82 Jornada Reduzida de Trabalho 70 h R\$ 650,37	Habilitação Plena e Específica de Língua Inglesa
Professor III (Deficiência Mental)	Vide observação	08	Jornada Integral de trabalho- 150 h R\$ 1.393,66 Jornada Completa de Trabalho 120 h R\$ 1.114,82 Jornada Reduzida de Trabalho 70 h R\$ 650,37	Habilitação Plena e Específica em Pedagogia e especialização em Deficiência Mental
Professor III (Deficiência Auditiva)	Vide observação	01	Jornada Integral de trabalho- 150 h R\$ 1.393,66 Jornada Completa de Trabalho 120 h R\$ 1.114,82 Jornada Reduzida de Trabalho 70 h R\$ 650,37	Habilitação Plena e Específica de em Pedagogia e especialização em Deficiência Auditiva
Professor III (Deficiência Visual)	Vide observação	02	Jornada Integral de trabalho- 150 h R\$ 1.393,66 Jornada Completa de Trabalho 120 h R\$ 1.114,82 Jornada Reduzida de Trabalho 70 h R\$ 650,37	Habilitação Plena e Específica de em Pedagogia e especialização em Deficiência Visual

Fonte: Edital n.º 006/2006 - – Prefeitura Municipal de Hortolândia.

Em relação à carga horária ressaltamos as seguintes observações: - No Ensino Fundamental de 1.^a à 8.^a série: A *Jornada Integral de Trabalho* era composta de 30 horas semanais, sendo 25 horas de docência em sala de aula e 5 horas de trabalho pedagógico coletivo e individual. A *Jornada Parcial de Trabalho* era composta de 24 horas semanais, sendo 20 horas de docência em sala de aula e 4 horas de trabalho pedagógico coletivo e individual, e, a *Jornada Reduzida de Trabalho* era composta 14 horas semanais, sendo 12 h de docência em sala de aula e 2 horas de trabalho pedagógico coletivo e individual.

Foram aprovados os candidatos que obtiveram nota não inferior a 5,0 (cinco) e os títulos foram avaliados conforme o quadro abaixo:

Quadro N.º 50 – Pontuação dos Títulos

Certificado e/ou Diploma	Pontuação
Pós-Graduação “Lato Sensu” ou curso de Especialização ou Aperfeiçoamento (comprovante de conclusão do curso, acompanhado do respectivo histórico escolar com carga horária igual ou superior a 360 horas)	0,50 (cinquenta centésimos de ponto)
Mestrado (diploma devidamente registrado, acompanhado do respectivo histórico escolar)	0,75 (setenta e cinco centésimos de ponto)
Doutorado (diploma devidamente registrado, acompanhado do respectivo histórico escolar)	1 (um) ponto

Fonte: Edital n.003/2006 – Prefeitura Municipal de Hortolândia.

A soma total dos pontos não podia ultrapassar 1 (um ponto). Os pontos dos títulos foram contados apenas para efeito de classificação e não de aprovação. Somente foram contados e adicionados os pontos auferidos por títulos aos candidatos que obtiveram a nota mínima para aprovação na prova objetiva.

Os resultados do Concurso n.º03/2006 foram os que constam do quadro abaixo:

Quadro N.º 51 – Vagas, Inscritos , Aprovados, Chamados e Ingressantes

CARGO	Vagas	Inscritos	Aprovados	Chamados	Ingressantes
Professor I	50	2.660	1.303	94	58
Professor I Deficiente	1	1	1	1	--
Professor III Matemática	10	237	163	12	4
Professor III – Língua Portuguesa	10	309	206	15	2
Professor III - História	4	108	74	15	2
Professor III - Geografia	4	78	44	11	2
Professor III - Ciências	4	145	114	9	4
Professor III- Ciências- Deficiente	1	1	1	1	--
Professor III – Língua Inglesa	4	100	82	10	1
Professor III – Deficiência Mental	8	53	42	22	8
Professor III- Deficiência Auditiva	1	8	7	3	3
Professor III –Deficiência Visual	2	6	4		
Professor III – Deficiência Visual Deficiente	--	--	1	--	--

Fonte: Folha 113 do Processo n.º 9.145/2012.

Constatamos que, em Hortolândia, a partir de 1998, apenas os professores se submeteram ao concurso público para ingresso no Magistério Público Municipal, ou seja, em 1998, o município havia criado apenas os cargos de Professor, os demais integrantes do magistério ocupavam funções que não exigiam concursos para o seu preenchimento. Eram os casos de Supervisor Escolar, Diretor de Escola, Vice-Diretor de Escola e Coordenador Pedagógico, conforme Tabela B – funções da Lei n.º 723, de 9 de dezembro de 1998. Havia, nesta data, na

Rede Municipal de Ensino, 3 (três) Diretores de Escola e 2 (dois) Coordenadores Pedagógicos efetivos concursados.

Apresentaremos a seguir os reflexos do FUNDEF na valorização do magistério público municipal de Hortolândia, na perspectiva do piso salarial profissional.

Em 08 de maio de 1996, a Lei n.º 402, que dispunha sobre o Plano de Evolução Funcional, apresentou uma tabela de vencimentos em que o Professor I passou a receber R\$ 4,89 por hora/aula e no grau VII, que era o último grau, R\$ 6,55 por hora /aula. Havia uma observação na tabela de que seria acrescido 1/6 (um sexto) aos valores, a título de descanso semanal remunerado, mais 30% (trinta por cento) de hora/atividade, com jornada nunca inferior a 20 (vinte) horas/aulas semanais e nunca superior a 34 (trinta e quatro) horas/aulas semanais. O mesmo anexo IV – B determinava o valor da hora/aula do Professor III que, no nível I, receberia R\$ 7,03 e no nível VII (que era o último nível) receberia R\$ 9,42 a hora/aula, com os mesmos acréscimos em relação a descanso semanal e hora/atividade.

Em 9 de dezembro de 1998, dois anos depois da aprovação da Lei 402/96, com inflação medida pelo INPCA de 9,91% (nove inteiros e noventa e um centésimos por cento), em 1996; 5,52% (cinco inteiros e cinquenta e dois centésimos por cento) em 1997 e 1,65% (um inteiro e sessenta e cinco centésimos por cento) em 1998, resultando numa inflação acumulada de 17,88% (dezessete inteiros e oitenta e oito centésimos por cento), nos três anos, a Lei n.º 723, de 9 de dezembro de 1998, reduziu o valor da hora/aula do Professor I para R\$ 4,71 no nível I, (3,68% - três inteiros e sessenta e oito centésimos por cento) e para R\$ 6,14 no nível VII, com redução de 2,26% (dois inteiros e vinte e seis centésimos por cento). A redução do valor da hora/aula do Professor III, no nível I, foi de R\$ 7,03 para R\$ 6,81, (3,13% - três inteiros e treze centésimos por cento) e no nível VII de R\$ 9,42 para R\$ 8,85 (6,06% - seis inteiros e seis centésimos por cento). A redução repercutiu negativamente nos valores de salário-base e adicionais a que os professores tinham direito.

Vale lembrar que esta redução contraria o inciso XV do Artigo 37 da Constituição Federal de 1988 que diz: “os vencimentos dos servidores públicos, civis e militares são irredutíveis e a remuneração observará o que dispõem os artigos 37, XI, XII, 150, II, 153, III e 153, § 2.º, I”.

A diferença do valor da hora/aula em decorrência do enquadramento dos cargos, nos termos da Lei 723/1998, passou a ser paga como vantagem pessoal, a ser absorvida pelos próximos reajustes. A diferença do valor da hora/aula paga como vantagem pessoal era inserida

no holerite do professor num código específico e tinha valores diferenciados, dependendo da posição do funcionário, na escala de vencimentos e dos direitos adquiridos.

Em 1998, o piso salarial dos profissionais que exerciam funções era o que consta do quadro abaixo:

Quadro N.º 52 – Funções De Magistério, Referências, Carga Horária e Piso Salarial - 1998

Função	Referência	Carga horária	Piso Salarial em R\$
Supervisor Escolar	Nível J – Grau III	40	1.435,63
Diretor de Escola	Nível J – Grau I	40	1.302,16
Vice-Diretor de Escola	Nível I – Grau I	40	1.124,82
Coordenador Pedagógico	Nível I – Grau I	40	1.124,82

Fonte Lei n.º 723/1998.

A Lei n.º 723 mudou a denominação dos cargos de Assistente Educacional (anexo III, da Lei n.º 402/96) para Diretor de Escola (Art. 5.º) e alterou o nível do cargo de Coordenador Pedagógico para o nível I, Grau I.

A Lei n.º 785, de 16 de dezembro de 1999, autorizou o Poder Executivo Municipal a distribuir o resíduo financeiro existente no Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério, correspondendo ao saldo remanescente dos 60% (sessenta por cento). Tal resíduo foi pago na proporção das horas trabalhadas no ano. O pagamento deste resíduo não se configurou como aumento de salário para o Magistério, uma vez que eram valores que deveriam ter sido pago no período normal de aplicação do FUNDEF. A lei passou a valer para todos os anos em que se observasse o saldo remanescente do Fundo.

No período de 1999 a 2001, não houve aumento salarial para o magistério. Em 2002, a Lei 1.171, de 22 de novembro, faltando um mês e alguns dias para ao final do ano, uniformizou os vencimentos dos profissionais da Secretaria da Educação. O valor da hora/aula de todos os Professores I passou de R\$ 4,71 para R\$ 5,68, com reajuste de 20,59% (vinte inteiros e cinquenta e nove centésimos por cento) e o valor da hora/aula de todos os Professores III passou de R\$ 6,81 para R\$ 8,17, com reajuste de 20% (vinte por cento).

O salário de Supervisor de Escola passou de R\$ 1.435,63 para R\$ 2.017,40, com reajuste de 40,52% (quarenta inteiros e cinquenta e dois centésimos por cento); os vencimentos do Diretor de Escola passaram de R\$ 1.302,16 para R\$ 1.830,40, com acréscimo de 40,56 % (quarenta inteiros e cinquenta e seis centésimos por cento); os salários do Vice-Diretor de Escola e do Coordenador Pedagógico passaram de R\$ 1.124,82 para R\$ 1.579,60, com aumento de 40,43 % (quarenta inteiros e quarenta e três centésimos por cento).

A Uniformização de Vencimentos (Lei n.º 1.171/2002) teve o mérito de reajustar as referências iniciais, pois aqueles que estavam no grau I subiram para o grau V, no caso dos Professores I e III, mas, ao mesmo tempo, prejudicou quem estava enquadrado nos graus VI e VII da escala de vencimentos, perdendo uma ou duas referências. O mesmo ocorreu com as funções das Classes de Suporte Pedagógico, todos foram enquadrados no grau V, mesmo quem já figurava em graus superiores (VI e VII).

O Estatuto do Magistério e Plano de Carreira, de vencimentos e de remuneração, foi aprovado em 05 de dezembro de 2003 pela Lei n.º 1.326. Este Estatuto manteve a necessidade de concursos para ingresso nos cargos de docentes. A Classe do Suporte Pedagógico ficou composta por funções, excluindo neste caso a obrigatoriedade de concurso para Diretor de Escola, Vice-Diretor de Escola, Coordenador Pedagógico e Supervisor Escolar (Art. 4.º).

A designação para funções da Classe de Suporte Pedagógico era precedida de processo seletivo (interno) de candidatos que atendessem aos requisitos determinados pela Lei, acrescido de avaliação de sua atuação no cargo de que eram titulares (Professor) e da apresentação de uma proposta de trabalho de acordo com a função, objeto de sua candidatura (§ 1.º do Art.11 da Lei n.º1.326/2003). Para as funções da Classe de Suporte Pedagógico, só podiam ser designados os titulares de cargo docente.

Foram instituídas três jornadas de trabalho para o Professor I: Jornada Parcial de Trabalho Docente de 24 horas semanais, das quais 20 horas de docência em sala de aula e 04 horas de Trabalho Pedagógico Coletivo e Individual na Educação Infantil; Jornada Integral de Trabalho Docente, de 30 horas semanais, das quais 25 horas de docência em sala de aula e 05 horas de Trabalho Pedagógico Coletivo e Individual, no Ensino Fundamental de 1.ª à 4.ª séries; e Jornada Parcial de Trabalho Docente de 24 horas semanais, das quais 20 horas de docência em sala de aula e 04 horas de Trabalho Pedagógico Coletivo e Individual no Ensino Fundamental de 1.ª a 4.ª séries da Educação de Jovens e Adultos. Para o Professor III, além da Jornada Integral de

Trabalho Docente e da Jornada Parcial de Trabalho Docente, havia ainda a Jornada Reduzida de Trabalho Docente, de 14 horas semanais, sendo 12 horas de docência em sala de aula e 02 horas destinadas a Horas de Trabalho Pedagógico Coletivo e Individual.

Com a aprovação do Estatuto do Magistério Público Municipal (Lei n.º 1.326/2003), o Professor I, na Referência A, Grau I, passou a receber R\$ 6,78 por hora/aula, com reajuste de 19,36 % (dezenove inteiros e trinta e seis centésimos por cento); o Professor I na Referência E, Grau X, passou a receber R\$ 12,61 a hora aula, não havendo forma de comparação pois, na situação anterior (Lei 402/1996), não existia o Grau X e nem a Referência E.

O reajuste do Professor III que recebia R\$ 8,17 por hora aula passou a receber R\$ 8,35 por hora aula, tendo reajustes de 2,20 % (dois inteiros e vinte centésimos por cento), na Referência A, Grau I, e R\$ 12, 61 a hora/aula na Referência D, Grau X, não havendo parâmetro de comparação pois tais referências não existiam na situação anterior.

O Estatuto do Magistério alterou a escala de vencimentos do Diretor de Escola, passando de R\$ 1.830,40 para R\$ 1.930,40, na Referência A, Grau I, com reajuste de 5,46 % (cinco inteiros e quarenta e seis centésimos por cento), e a do Coordenador Pedagógico, passando de R\$ 1.579,60 para R\$ 1.679,60, com reajuste de 6, 33 % (seis inteiros e trinta e três centésimos por cento). Não foram reajustados os vencimentos do Supervisor Escolar e do Vice-Diretor de Escola.

Os 3 (três) Diretores de Escola e os 2 (dois) Coordenadores Pedagógicos concursados em concursos anteriores a 1997, portanto efetivos, passaram a fazer parte do Quadro Suplementar (Art. 97, Anexo IX), ambos os cargos seriam extintos na vacância, pois deixaram de ser providos por concurso de ingresso, transformando-se em funções (Lei nº 1.326/2003) preenchidas por processo seletivo, ou seja, por seleção interna.

Ressalta-se que a transformação dos cargos de Diretor de Escola e Coordenador Pedagógico em funções, além de contrariar a Constituição Federal/1988, foi um retrocesso que permitia o uso político de cargos que, por sua natureza, deveria ser de carreira. Vale ainda destacar que esta transformação dos cargos de Diretor de Escola e Coordenador Pedagógico deixou de atender ao item de valorização do magistério a que se refere a Lei n.º 9.394/96, em seu Artigo 67, quanto ao ingresso na carreira exclusivamente por concurso, e a própria Constituição Federal que, no Artigo 37, inciso II, diz que: “a investidura em cargo ou emprego público

depende de aprovação prévia em concurso público de provas ou provas e títulos, ressalvadas as nomeações para cargo em comissão declarado em lei de livre nomeação e exoneração”.

A Lei n.º 1.326, de 05 de dezembro de 2003, estabeleceu em seus Artigos 63 a 74 a evolução funcional do magistério de Hortolândia, que poderia se concretizar através da promoção vertical e horizontal.

A Promoção Vertical definida em Referências A, B, C, D e E para a classe de Professor I e em Referências A, B, C e D para as classes de Professor III e dos Cargos de Diretor de Escola e de Coordenador Pedagógico consistia na passagem dos profissionais que integram essas classes para Referência imediatamente superior mediante comprovação de formação obtida pela via acadêmica, observando os seguintes critérios:

Professor I:

Da Referência A para a Referência B: ao professor com habilitação em grau superior de ensino, de graduação correspondente à licenciatura plena em Pedagogia obtida em instituição reconhecida oficialmente;

Da Referência B para a Referência C: ao professor graduado em curso de pós-graduação “lato sensu” (termos da lei), de no mínimo 360 (trezentos e sessenta) horas, em área ou temática inerente ao desempenho de suas atividades de docência;

Da Referência C para a Referência D: ao professor graduado em curso de pós-graduação “stricto sensu” (Mestrado), em área ou temática inerente ao desempenho de suas atividades de docência;

Da Referência D para a Referência E: ao professor graduado em curso de pós-graduação “stricto sensu” (Doutorado), em área ou temática inerente ao desempenho de suas atividades de docência.

Professor III:

Da Referência A para a Referência B: ao professor graduado em curso de pós-graduação “lato sensu” (termos da lei), de no mínimo 360 (trezentos e sessenta) horas, em área ou temática inerente ao desempenho de suas atividades de docência;

Da Referência B para a Referência C: ao professor graduado em curso de pós-graduação “stricto sensu” (Mestrado), em área ou temática inerente ao desempenho de suas atividades de docência;

Da Referência C para a Referência D: ao professor graduado em curso de pós-graduação “stricto sensu” (Doutorado), em área ou temática inerente ao desempenho de suas atividades de docência.

A Promoção Vertical não dependia de interstício de tempo de serviço e considerava para fins de enquadramento, na nova Referência, o grau em que o profissional do magistério encontrava-se anteriormente enquadrado.

A Lei n.º 1.326/2003 não estabeleceu critérios da Promoção Vertical para os cargos de Diretor de Escola e de Coordenador Pedagógico.

A Promoção Horizontal (Art. 67) consistia na evolução dos Professores I e III e do Diretor de Escola e Coordenador para grau imediatamente superior dentro da Referência e combinação dos seguintes fatores:

- I – Interstício baseado em efetivo exercício do cargo do qual era titular,
- II – Desempenho Profissional,
- III – Atualização Profissional.

O processo de Promoção Horizontal ocorria em intervalos de, no mínimo, 12 (doze) meses, conforme disponibilidade financeira e de acordo com os parâmetros da Lei de Responsabilidade Fiscal. O primeiro processo de Promoção Horizontal ocorreu a partir de julho de 2004.

Para fins de Promoção Horizontal, consideravam-se para Professor I e para o Professor III:

I – interstício de 3 (três) anos de efetivo exercício no grau em que se encontrava enquadrado.

II – fatores de avaliação do desempenho profissional constando de:

Assiduidade,

Capacidade de organização,

Frequência e participação no trabalho coletivo,

Domínio da prática docente,

Comunicação,

Interesse pela pesquisa e aplicação das inovações pedagógicas e

Comprometimento e motivação.

III – atualização profissional em programas de formação continuada da Secretaria Municipal de Educação e Cultura ou de Instituição Educacional de reconhecida especialização, respeitada a área de conhecimento do campo de atuação na forma de:

Cursos de Capacitação correspondente à carga horária de 120 (cento e vinte) horas,

Cursos de Capacitação correspondente à carga horária de 60 (sessenta) horas,

Cursos de Capacitação correspondente à carga horária de 30 (trinta) horas,

Participação em Seminários, Fóruns, Cursos, palestras, jornadas, congressos,

Premiação em concursos na área educacional,

Publicação de artigos, de trabalhos e outros, bem como a apresentação de trabalhos específicos da área de atuação devidamente homologados pela Secretaria.

Os cursos das alíneas a, b, e c do inciso III perdiam a validade decorridos 5 (cinco) anos a contar da apresentação, para os efeitos da Promoção Horizontal.

Eram requisitos mínimos para o profissional de magistério concorrer à Promoção Horizontal:

I – ter, no mínimo, 3 (três) anos de efetivo exercício,

II – ter cumprido o interstício mínimo de 3 (três) anos de efetivo exercício no grau em que se encontrava,

III - ter obtido 3 (três) desempenhos acima da média entre os integrantes da mesma classe na unidade educacional se docentes e entre os integrantes da mesma classe ou função de suporte pedagógico no âmbito da Secretaria de Educação e Cultura, consideradas as 4 (quatro) últimas avaliações de desempenho anual (Art.69, Lei n.º 1.326/2003).

Além da Promoção, os integrantes do magistério municipal de Hortolândia tinham direito à gratificação por função de Suporte Pedagógico (Art. 84 da Lei 1.326/2003). O Professor I ou o Professor III quando designados para o exercício de função da Classe de Suporte Pedagógico faziam jus a Gratificação por Função de Suporte Pedagógico (GFSP) – calculada sobre a Referência A, Grau I, da Escala de Vencimentos – Classe de Docentes (CD), aplicável ao Professor III em jornada de 150 (cento e cinquenta) horas, especificada no Anexo VI, na seguinte conformidade:

I – Supervisor Escolar: à diferença entre a remuneração que percebia no cargo do qual era titular e 85% (oitenta e cinco por cento) calculados na forma indicada acima;

II – Diretor de Escola: à diferença entre a remuneração que percebia no cargo do qual era titular e 55% (cinquenta e cinco por cento) calculados na forma indicada acima;

III - Vice- Diretor de Escola e Coordenador Pedagógico: à diferença entre a remuneração que percebia no cargo do qual era titular e 40% (quarenta por cento) calculados na forma indicada acima.

A Lei n.º 1.487, de 17 de dezembro de 2004, reajustou, a partir de 1.º de janeiro de 2005, em 10% (dez por cento) os valores das Referências Salariais constantes das Tabelas de Vencimentos dos Servidores Públicos Municipais de Hortolândia. Na mesma data, a Lei n.º 1.489 autorizou o Poder Executivo a promover a distribuição dos resíduos financeiros proveniente dos repasses de reservas existentes no FUNDEF, em cada exercício e possíveis sobras nos exercícios subsequentes, após apuração do balanço financeiro. Em 13 de janeiro de 2005, a Lei n.º 1.501 revogou a Lei 1.487/2004 e reajustou as Referências Salariais em 11,27% (onze inteiros e vinte e sete centésimos por cento).

Em junho de 2006, o Poder Executivo de Hortolândia reajustou, a partir de 1.º de junho de 2006, as Referências Salariais constantes das Tabelas de Vencimentos dos Servidores do Poder Executivo, em 6,5% (seis inteiros e cinco décimos por cento) (Lei n.º 1.698 de 23 de junho de 2006).

A Gratificação de Função (Lei 1.326/2003) foi reajustada pela Lei ° 1.798, de 20 de dezembro de 2006. O Professor I ou III que estivessem designados para o exercício da função da Classe de Suporte Pedagógico recebiam o vencimento da Referência Inicial e Grau inicial, da Escala de Vencimentos, da Classe de Docentes, aplicável ao Professor III em jornada de 150 horas (cento e cinquenta) horas, acrescido das vantagens funcionais e pessoais. Tinham ainda acrescentado sobre a remuneração, a gratificação correspondente às funções para a quais foram designados na seguinte conformidade:

I – Supervisor Escolar - acréscimo de 130 % (cento e trinta por cento) calculado sobre a Referência Inicial, Grau Inicial, da Escala de Vencimentos - Classe de Docentes aplicável ao Professor III em jornada de 150 horas mensais (Art. 1.º da Lei n.º 1.798/2006);

II – Diretor de Escola – acréscimo de gratificação de 100% (cem por cento) calculado sobre a Referência Inicial da Escala de Vencimentos – Classe de docente aplicável ao Professor III em jornada de 150 horas mensais (Art. 1.º da Lei n.º 1.798/2006);

III – Vice- Diretor de Escola e Coordenador Pedagógico – acréscimo de gratificação de 87% (oitenta e sete por cento) calculado sobre a Referência Inicial, Grau Inicial, da Escala de

Vencimentos - Classe de Docentes aplicável ao Professor III em jornada de 150 horas mensais (Art. 1.º da Lei n.º 1.798/2006).

Eram acréscimos temporários, pois eram retirados da remuneração, quando o Professor retornava à sala de aula, ou seja, ao seu cargo original em que fora concursado, além de não incorporar à remuneração na aposentadoria.

Inserimos abaixo as tabelas de cálculo dos reajustes salariais acumulados para o caso dos Professores I e III do Magistério Público Municipal de Hortolândia e dos Especialistas da Educação (Coordenador Pedagógico, Vice- Diretor, Diretor de Escola e Supervisor Escolar) no período de 1998 a 2006.

Tabela n.º 15 – Cálculos dos Reajustes Salariais dos Professores Municipais do Ensino Fundamental I de Hortolândia, Acumulado no Período de 1998 a 2006 -

Ano	Índices de Reajustes salariais %	Cálculos dos reajustes salariais acumulados de 1998 a 2006	A transportar %
1998	--	--	--
1999	--	--	--
2000	--	--	--
2001	--	--	--
2002	20,59	100 X (1+0,2059)	120,59
2003	19,36	120,59 X (1+ 0,1936)	143,93
2004	10,00	143,93 X (1+ 0,10)	158,32
2005	11,27	158,32 X (1+ 0,1127)	176,16
2006	6,50	176,16 X (1+0,065)	187,61
Total de reajustes salariais acumulados 1998 a 2006 (187,61-100,00)			87,61

Fonte: Leis n.º s 1.171/2002; 1.326/2003; 1.487/2004; 1.501/2005 e 1.698/2006

No período de 01 de janeiro de 1998 a 31 de dezembro de 2006, o Município de Hortolândia reajustou acumuladamente os vencimentos do Magistério Público, para cada série de classe de docentes - Professor do Ensino Fundamental I em 87,61 % (oitenta e sete inteiros e sessenta e um centésimos por cento), com ganhos de 5,35 % (cinco inteiros e trinta e cinco centésimos por cento). Abaixo inserimos a tabela referente aos Professores do Ensino Fundamental III.

Tabela n.º 16 – Cálculos dos Reajustes Salariais dos Professores Municipais do Ensino Fundamental III de Hortolândia, Acumulado no Período de 1998 a 2006 -

Ano	Índices de Reajustes salariais %	Cálculos dos reajustes salariais acumulados de 1998 a 2006	A transportar %
1998	--	--	--
1999	--	--	--
2000	--	--	--
2001	--	--	--
2002	20,00	100 X (1+0,20)	120,00
2003	2,20	120,00 X (1+0,022)	122,64
2004	10,00	122,64 X (1+0,10)	134,90
2005	11,27	134,90 X (1+0,1127)	150,10
2006	6,50	150,10 X (1+0,065)	159,85
Total de reajustes salariais acumulados 1998 a 2006 (159,85-100,00)			59,85

Fonte: Leis n.ºs 1.171/2002; 1.326/2003; 1.487/2004; 1.501/2005 e 1.698/2006

Os Professores de Ensino Fundamental III tiveram defasagens no período de 1998 a 2006 de 22,41 % (vinte e dois inteiros e quarenta e um centésimos por cento), considerando a inflação acumulada de 82,26 (oitenta e dois inteiros e vinte e seis centésimos por cento) no mesmo período.

Tabela n.º 17 – Cálculos dos Reajustes Salariais dos Vice - Diretores de Escola Municipais de Hortolândia, Acumulado no Período de 1998 a 2006 -

Ano	Índices de Reajustes salariais %	Cálculos dos reajustes salariais acumulados de 1998 a 2006	A transportar %
1998	--	--	--
1999	--	--	--
2000	--	--	--
2001	--	--	--
2002	40,43	100 X (1+0,4043)	140,43
2003	--	140,43	140,43
2004	10,00	140,43 X (1+0,10)	154,47
2005	11,27	154,47 X (1+0,1127)	171,87
2006	6,50	171,87 X (1+0,065)	183,04
Total de reajustes salariais acumulados 1998 a 2006 (183,04-100,00)			83,04

Fonte: Leis n.ºs 1.171/2002; 1.326/2003; 1.487/2004; 1.501/2005 e 1.698/2006

Os Vice – Diretores de Escola da Classe de Suporte Pedagógico tiveram ganhos no período de 1998 a 2006 de 0,78% (setenta e oito centésimos por cento), ou seja o reajustes salariais de 83,04 % (oitenta e três inteiros e quatro centésimos por cento) para uma a inflação acumulada, (medida pelo INPCA (IBGE) no período acima citado de 82,26 % (oitenta e dois inteiros vinte e seis centésimos por cento).A seguir inserimos a tabela de cálculos de reajustes acumulados dos Coordenadores Pedagógico de Hortolândia.

Tabela n.º 18 – Cálculos dos Reajustes Salariais dos Coordenadores Pedagógicos Municipais de Hortolândia, Acumulado no Período de 1998 a 2006 -

Ano	Índices de Reajustes salariais %	Cálculos dos reajustes salariais acumulado de 1998 a 2006	A transportar %
1998	--	--	--
1999	--	--	--
2000	--	--	--
2001	--	--	--
2002	40,43	100 X (1+0,4043)	140,43
2003	6,33	140,43 X (1+0,0633)	149,32
2004	10,00	149,32 X (1+ 0,10)	164,25
2005	11,27	164,25 X (1+0,1127)	182,76
2006	6,50	182,76 X (1+0,065)	194,64
Total de reajustes salariais acumulados 1998 a 2006 (194,64-100,00)			94,64

Fonte: Leis n.º s 1.171/2002; 1.326/2003; 1.487/2004; 1.501/2005 e 1.698/2006

Os Coordenadores Pedagógicos de Hortolândia tiveram ganhos de 12,38% (doze inteiros e sessenta e quatro centésimos por cento) no período considerando a inflação acumulada de 82,26 %% (oitenta e dois inteiros vinte e seis centésimos por cento).Abaixo inserimos a tabela de reajustes do período de 1998 a 2006 dos Diretores de Escola.

Tabela n.º 19 – Cálculos dos Reajustes Salariais dos Diretores de Escola Municipais de Hortolândia, Acumulado no Período de 1998 a 2006 -

Ano	Índices de Reajustes salariais %	Cálculos dos reajustes salariais acumulados de 1998 a 2006	A transportar %
1998	--	--	--
1999	--	--	--
2000	--	--	--
2001	--	--	--
2002	40,56	100 X (1+0,4056)	140,56
2003	5,46	140,56 X (1+0,0546)	148,23
2004	10,00	148,23 X (1+0,10)	163,05
2005	11,27	163,05 X (1+0,1127)	181,42
2006	6,5	181,42 X (1+ 0,065)	193,21
Total de reajustes salariais acumulados 1998 a 2006 (193,21-100,00)			93,21

Fonte: Leis n.º s 1.171/2002; 1.326/2003; 1.487/2004; 1.501/2005 e 1.698/2006

Os reajustes salariais acumulados de Diretores de Escola Municipais de Hortolândia foram de 93,21 (noventa e três inteiros e vinte e um centésimos por cento), resultando em 10,95 % (dez inteiros e noventa e cinco centésimos por cento) de ganho no período de 1998 a 2006. Abaixo inserimos a tabela de reajustes salariais dos Supervisores Escolares também no período de 1998 a 2006.

Tabela n.º 20 – Cálculos dos Reajustes Salariais dos Supervisores Escolares Municipais de Hortolândia, Acumulado no Período de 1998 a 2006 -

Ano	Índices de Reajustes salariais %	Cálculos dos reajustes salariais acumulados de 1998 a 2006	A transportar %
1998	--	--	--
1999	--	--	--
2000	--	--	--
2001	--	--	--
2002	40,52	100 X (1+ 0,4052)	140,52
2003	--	140,52	140,52
2004	10,00	140,52 X (1+ 0,10)	154,57
2005	11,27	154,57 X (1+ 0,1127)	171,99
2006	6,5	171,99 X (1+ 0,065)	183,16
Total de reajustes salariais acumulados 1998 a 2006 (183,16-100,00)			83,16

Fonte: Leis n.º s 1.171/2002; 1.326/2003; 1.487/2004; 1.501/2005 e 1.698/2006

Os reajustes salariais acumulados dos Supervisores Escolares Municipais de Hortolândia foram de 83,16 (oitenta e três inteiros e dezesseis centésimos por cento), o que resultou em 0,90 % (noventa centésimos por cento) de ganho no período de 1998 a 2006.

Tais dados nos permitem afirmar que, no Município de Hortolândia, o FUNDEF trouxe melhorias ao piso salarial dos Professores do Ensino Fundamental I de 5,35 % (cinco inteiros e trinta e cinco centésimos por cento), para os Vice-Diretores os ganhos foram de 0,78 % (setenta e oito centésimos por cento); para os Coordenadores Pedagógicos a melhoria foi 12,38 % (doze inteiros e trinta e oito centésimos por cento); para Diretores de Escola a melhoria foi de 10,95% (dez inteiros e noventa e cinco centésimos por cento) e para Supervisores Escolares a melhoria foi de 0,90 % (noventa centésimos por cento, mas os Professores de Ensino Fundamental III tiveram defasagens de 22,41 % (vinte e dois inteiros e quarenta e um centésimos por cento), não valorizando o Magistério como um todo, como um dos seus objetivos proclamados.

4.2.6 – A VALORIZAÇÃO DO MAGISTÉRIO EM VALINHOS

4.2.6.1 – CARACTERÍSTICAS DO MUNICÍPIO

O município de Valinhos ocupava uma área territorial total de 148,9 km², sendo 59 km² na área urbana e 89,9 km² na rural. Tem um clima temperado e seco, com temperaturas médias oscilando entre 31 °C e 21 °C, recomendada como estação climática para tratamento médico.

É cortada pelos rios Atibaia e Capivari, pelos ribeirões Pinheiros, Bom Jardim e Dois Córregos e pelos córregos da Invernada, da Santa Escolástica, da Santana dos Cuiabanos e da Fazenda São Pedro.

Valinhos dista 90 km de São Paulo, capital do Estado de São Paulo, 7 km de Campinas e de Vinhedo e fica a 18 km do Aeroporto de Viracopos. É servida por duas importantes rodovias, a Dom Pedro I e a Anhanguera.

A história de Valinhos começa com a concessão de uma Sesmaria a Alexandre Simões Vieira, no dia 02/12/1732, outorgada pelo Presidente da Província de São Paulo, Antônio Luiz de Távora, o Conde de Sarzedas. Alexandre Simões Vieira abriu um caminho novo de Jundiaí aos “Goiazes” (sic), tendo como paragem um ribeirão chamado Pinheiros. Este trajeto novo tinha por objetivo substituir o então caminho da Vila Jundiaí até a paragem chamada Campinas do Mato

Grosso, por ser este ruim e muito longo. Até então, o caminho era conhecido como Estrada de Goiás e passou a ser bastante utilizado a partir de 1722, com a descoberta de ouro em Goiás.

Quando a Sesmaria foi outorgada, Campinas ainda era denominada Bairro de Mato Grosso das Campinas, pertencente ao município de Jundiaí. Em 1741, Francisco Barreto Leme, juntamente com sua família, fixa-se na região e dá início a um povoado. Em 1774, o então Bairro Campinas foi elevado à categoria de distrito e, em 16 de novembro de 1797, tornou-se finalmente município.

A partir daí, não se sabe precisar quando foi fundada a Vila de Valinhos. Em 28 de maio de 1896, a pequena, mas próspera, Vila de Valinhos foi elevada à categoria de Distrito de Paz, que utilizou as mesmas divisas do Distrito Policial, criado em 1893, para definir seus limites. Em 30 de dezembro de 1953, o governo do Estado de São Paulo promulgou a Lei n.º 2.456, criando o município de Valinhos, por desmembramento do município de Campinas. O município foi oficialmente instalado em 01 de janeiro de 1955, quando tomaram posse o Prefeito e os 13 Vereadores.

É conhecida nacionalmente como capital do figo roxo. É também considerada a maior produtora de goiaba “*in natura*” do país e mostrou boa evolução na cultura do pêssego em 2006 (MARTINEZ, 2002).

A estrutura industrial do município é razoavelmente diversificada, apresentando empresas de vários ramos e setores industriais como química, produtos farmacêuticos, médicos e de perfumaria, produtos alimentícios, material de transporte, papel e papelão e extração mineral (MARTINEZ, 2002).

A densidade demográfica, em 2000, era de 555 (quinhentos e cinquenta e cinco) habitantes por km². A população urbana, em 2000, representava 94,56% (noventa e quatro inteiros e cinquenta e seis centésimos por cento) e a rural, 5,44% (cinco inteiros e quarenta e quatro centésimos por cento), (IBGE, 2000).

4.2.6.2 – DADOS EDUCACIONAIS DO MUNICÍPIO DE VALINHOS DE 1997 A 2005

O Quadro n.º 53 retratou as matrículas iniciais no município de Valinhos no período de 1997 a 2005 nas esferas administrativas estadual e municipal, bem como as matrículas iniciais efetuadas nas escolas da Iniciativa Privada no mesmo período.

Observou-se pelos dados do Quadro n.º 53 que, no município de Valinhos, a Rede Estadual de Ensino deixou de atender a alunos do Ensino Fundamental nas séries iniciais, (1.ª à 4.ª séries), a partir de 2001. De 2000 para 2001, houve uma redução de 50,03 % (cinquenta inteiros e três centésimos por cento), no atendimento de matrículas do Ensino Fundamental de 5.ª à 8.ª série. Na Rede Estadual, as matrículas foram diminuindo, paulatinamente, até restarem 1.952 matrículas, no Ensino Fundamental, em 2005.

Na Rede Municipal, ocorreu um aumento de 533 matrículas no Ensino Fundamental para 3.790 matrículas em 1998, ou seja, um acréscimo de 611,06%; diminuindo-se 137 matrículas iniciais em 1999 e com nova diminuição de 105 matrículas em 2000. Os dados sugeriram que as matrículas da Rede Municipal de 1997 a 2000 eram de 1.ª à 4.ª série do Ensino Fundamental.

O Município de Valinhos estabeleceu convênio de municipalização do ensino fundamental com a Secretaria de Educação do Estado de São Paulo, cujo processo teve o n.º 02378/0000/1997, segundo informações de Carmem Silvia de Melo Ruiz, do Centro de Gestão – FUNDEB, da Secretaria da Educação do Estado de São Paulo.

Quadro N.º 53 – Matrículas Iniciais no Ensino Fundamental no Período de 1997 a 2005 No Município de Valinhos

Educação Matrícula/ano	1997	1998	1999	2000	2001	2002	2003	2004	2005
Matrícula Inicial Ensino Fundamental total	14.804	14.895	14.884	14.391	14.519	14.209	14.180	14.660	14.851
Matrícula Inicial 1.ª à 4.ª séries Total				7.041	7.089	7.093	7.176	7.412	7.524
Matrícula Inicial 5.ª à 8ª séries Total				7.350	7.430	7.116	7.004	7.248	7.327
Matrícula Inicial – Ensino Fundamental – Rede Estadual – total	9.052	5.713	5.837	5.282	2.643	2.396	2.173	2.146	1.952
Rede de Ensino Estadual - Matrícula Inicial 1.ª à 4.ª séries				694	0	0	0	0	0
Rede de Ensino Estadual Matrícula Inicial 5.ª à 8.ª séries				4.588	2.643	2.396	2.173	2.146	1.952
Rede de Ensino Municipal – Ensino Fundamental – total	533	3.790	3.653	3.548	6.255	6.178	6.422	6.585	6.738
Rede de Ensino Municipal – Matrícula Inicial 1.ª à 4.ª séries				3.548	4.285	4.372	4.498	4.554	4.556
Rede de Ensino Municipal – Matrícula Inicial 5.ª à 8.ª séries				0	1.970	1.806	1.924	2.031	2.182
Iniciativa Privada - Matrícula Inicial – Total	5.219	5.392	5.394	5.561	5.621	5.635	5.585	5.929	6.161
Iniciativa Privada - Matrícula Inicial 1.ª à 4.ª séries				2.799	2.804	2.721	2.678	2.858	2.968
Iniciativa Privada Matrícula Inicial 5.ª à 8ª séries				2.762	2.817	2.914	2.9073	3.071	3.193
Matrícula Inicial Educ. Especial – Estadual				0	0	0	0	0	0
Matrícula Inicial Educ. Especial – Municipal				0	0	0	0	0	0
Matrícula Inicial Educ. Especial Inic. Privada				23	36	35	51	59	61
Matrícula Inicial Educ. Especial – Total				23	36	35	51	59	61

Fonte: Fundação SEADE e INEP (Censo Escolar de 1997 a 2005).

Em 2001, as matrículas na Rede Municipal tiveram um crescimento de 76,29%, com aumento do atendimento no segmento de 1.ª a 4.ª séries, passando a atender, também, a alunos de 5.ª à 8ª séries, com 1.970 matrículas. No segmento de 5.ª à 8ª séries, o número de matrículas no Ensino Fundamental cresceu progressivamente, até atingir, em 2005, 4.556.

Observamos que no município de Valinhos a Iniciativa Privada atendeu a um número grande de matrículas que, em 1997, representava 35,25% do total de matrículas no Ensino Fundamental (incluindo-se as redes municipal e estadual). Este atendimento também foi crescendo de 1998 a 2002, tendo uma pequena queda em 2003, mas voltando a crescer nos anos

de 2004 e 2005, chegando mesmo, em 2005, a atender 41,48% das matrículas nesta etapa da educação básica.

Na modalidade de Educação Especial, pôde-se notar que o atendimento ficou restrito à Iniciativa Privada. O número de matrículas foi crescendo paulatinamente a partir de 2000, atingindo 61 matrículas, em 2005. Em Valinhos também ficou evidente a influência do FUNDEF no crescimento do número de matrículas no Ensino Fundamental.

4.2.6.3 – RECURSOS RECEBIDOS DO FUNDEF NO MUNICÍPIO DE VALINHOS

Analisando o Quadro n.º 54 abaixo, constatamos que o total de recursos recebidos pelo município de Valinhos, em 1999, cresceu 743,71 % (setecentos e quarenta e três inteiros e setenta e um centésimos por cento) em relação ao total recebido em 1998. Tal fato se explica tendo em vista o aumento do número de matrículas, que passaram de 533 em 1997 para 3.790 em 1998. Vale lembrar que o número de matrículas de um ano constituía a base para o pagamento das transferências constitucionais do FUNDEF do ano seguinte, conforme prática do governo federal.

Constatou-se em 2002, um aumento considerável, de 106,31% (cento e seis inteiros e trinta e um centésimos por cento), nos recursos recebidos por transferências constitucionais do FUNDEF, aumento justificado porque, em 2001, a Rede Municipal teve um acréscimo de 2.707 matrículas no ensino fundamental, praticamente dobrando o número de alunos matriculados em relação ao ano de 2000.

Observou-se também que, em 2006, o município recebeu o correspondente a 35,73 vezes o valor das transferências constitucionais do FUNDEF recebido em 1998.

Como em todos os demais municípios aqui estudados, o ICMS no município de Valinhos correspondeu à maior parcela das transferências constitucionais do FUNDEF, representando 89,50 % do total recebido nos nove anos. O FPE correspondeu à menor parcela das transferências constitucionais do Fundo, representando 0,49 % do total recebido no período analisado.

Quadro N.º 54 – Recursos Recebidos por Transferências – Fundef - Valinhos- 1998 a 2006-(valores em reais)

Transferências/anos	FPE	FPM	IPI-Exp	ICMS	Compl. Da União	Lei Compl. 87/96	Total
1998	1.528,76	22.769,62	4.442,52	321.662,56	0,00	0,81	350.404,27
1999	12.214,93	182.038,51	32.303,36	2.527.759,50	0,00	202.093,86	2.956.410,16
2000	13.714,33	186.622,75	33.760,17	2.897.316,82	0,00	115.992,87	3.247.406,94
2001	15.952,09	218.104,54	35.902,01	3.172.435,22	0,00	105.170,75	3.547.564,61
2002	36.227,78	494.938,24	65.087,24	6.509.591,81	0,00	213.315,12	7.319.160,19
2003	38.023,84	519.308,92	63.136,52	6.965.052,60	0,00	207.428,80	7.792.950,68
2004	44.483,21	612.763,72	80.044,40	8.454.714,29	0,00	195.967,21	9.387.972,83
2005	57.397,83	791.539,72	93.190,09	9.826.787,21	0,00	203.505,34	10.972.420,19
2006	65.483,13	903.115,30	108.735,87	11.324.572,60	0,00	119.500,43	12.521.407,33
Total Geral	285.025,90	3.931.201,32	516.602,18	51.999.892,61	0,00	1.362.975,19	58.095.697,20

Fonte: Tesouro Nacional – disponível em www.tesouro.fazenda.gov.br/estados-municipios/municipios.asp

Compl. Da União = Complementação da União

O município de Valinhos, como os demais municípios, objeto de estudo desta tese no período analisado (1998 a 2006), não recebeu complementação de recursos da União.

Do total geral recebido, R\$ 34.857.418,32 deveriam ser destinados para remuneração do magistério, que corresponde aos 60% (sessenta por cento) a que aludia o Artigo 7.º da Lei Federal n.º 9.424/1996.

4.2.6.4 REFLEXOS DO FUNDEF NA VALORIZAÇÃO DO MAGISTÉRIO PÚBLICO MUNICIPAL DE VALINHOS

O Município de Valinhos passou a receber recursos do FUNDEF em 1998. Nesta data contava com 3.790 matrículas na educação básica (INEP, 1998). Seu Conselho Municipal de Educação foi criado pela Lei n.º 3.111, de 27 de agosto de 1997, e até dezembro de 2006 não havia sido criado o Sistema Municipal de Ensino.

Em relação ao ingresso na carreira do magistério, a Lei Orgânica (1990) determinava em seu Artigo 121 que a “investidura em cargo ou emprego público dependia de aprovação prévia em concurso público de provas e títulos, ressalvadas as nomeações para cargo em comissão, declarado em lei de livre nomeação e exoneração”.

A Lei que dispunha sobre o Regime Jurídico dos Funcionários Públicos do Município (Lei n.º 2.018, de 17 de janeiro 1986) definia que “os cargos de carreira serão sempre de provimento efetivo” (Art. 6.º) e o Artigo 18 definia que “a nomeação em caráter efetivo, obedecerá, rigorosamente, à ordem de classificação em concurso”. O mesmo diploma legal regulamentou os concursos nos Artigos 90 a 99.

O Estatuto do Magistério Público Municipal de Valinhos, aprovado pela Lei 2.693, de 30 de dezembro de 1993, definiu em seu Artigo 17 que “o ingresso na carreira do Magistério Público Municipal de Valinhos far-se-á por concurso público para os cargos de Professor” e o Artigo 18 definia que “os concursos serão sempre de provas e títulos”.

O Estatuto assim definia o Quadro do Magistério:

Classes de Docentes:

Professor I, Professor II e Professor III.

Classe de Especialistas:

Diretor Escolar I, II e III,

Coordenador Pedagógico I, II e III e

Supervisor de Ensino I, II e III.

Como o Estatuto do Magistério definia que apenas os docentes ingressariam por concurso de Provas e Títulos, depreendia-se que os Especialistas da Educação tivessem outras formas de

provimento dos cargos (nomeação, remoção e acesso). O Acesso estava regulamentado pelos Artigos 30 a 32.

O município de Valinhos, a partir da assinatura do convênio de municipalização do ensino com a Secretaria de Estado da Educação, com vigência em 02 de julho de 1997, realizou o primeiro concurso público em 1998 (BOLETIM MUNICIPAL n.º 521, de 11 de agosto de 1998). Segundo Macedo (2008, p. 114), foram oferecidas vagas “para chefe de seção, como também para quase todos os cargos da carreira do magistério (professor e coordenador) excetuando-se o cargo de supervisor de ensino”. Não obtivemos informações a respeito do número de vagas, vencimentos, aprovados e admitidos referentes a este concurso (1998).

O Departamento de Protocolo e Serviços Gerais informou-nos, através do ofício n.º 02/2012, as conclusões a que chegaram as Secretarias de Assuntos Internos e da Educação no processo n.º 11.293/2012, em que solicitamos informações sobre resultados dos concursos realizados no período de 1998 a 2006. A Secretaria de Assuntos Internos informou-nos em síntese que *a maioria das informações de nossa área de atuação é encontrada no site da Prefeitura (www.valinhos.sp.gov.br)*. Por sua vez, a Secretaria de Educação informou-nos em síntese que *não tem os dados solicitados pelo requerente*. Portanto, a falta de informações oficiais nos impossibilitou de apresentar os resultados dos concursos realizados em Valinhos.

Em 1999, foi realizado o concurso para Supervisor de Ensino, oferecendo 1 (uma) vaga, além de mais 09 (nove) vagas para Coordenador Pedagógico e Pedagogo (MACEDO, 2008).

Em 2001, através do Edital 01/2001, realizou-se outro concurso para cargos da Secretaria de Educação. Este concurso ofereceu 15 (quinze) vagas para Assistente de Direção de Unidade Educacional; 10 vagas para Coordenador Pedagógico; 20 (vinte) vagas para Professor de Ciências Físicas e Biológicas e Programas de Saúde; 15 (quinze) vagas para Professor de Educação Artística; 15 (quinze) vagas para Professor de Educação Física; 15 (quinze) vagas para Professor de Geografia; 15 (quinze) vagas para Professor de História; 15 (quinze) vagas para Professor de Inglês; 35 (trinta e cinco) vagas para Professor de Matemática; 35 (trinta e cinco) vagas para Professor de Português e 5 (cinco) vagas para Supervisor de Ensino. Para todos os cargos de Professor, eram oferecidos os vencimentos de R\$ 6,50 (seis reais e cinquenta centavos) a hora/aula e os vencimentos mensais do Supervisor oferecidos no edital era de R\$ 1.106,00 (um mil e cento e seis reais).

Foi um concurso de provas e títulos e para ser considerado habilitado nas provas os candidatos tinham que acertar 50% (cinquenta por cento) ou mais das questões.

Os títulos foram pontuados da seguinte forma:

Quadro N.º 55 Títulos Do Edital N. 001/2001

Certificado e/ou Diploma	Pontos
Especialização “Lato Sensu” carga horária mínima 180 horas	05 (cinco)
Mestrado “Stricto Sensu”	10 (dez)
Doutorado “Stricto Sensu”	20 (vinte)

Fonte – Edital 001/2003 – Prefeitura Municipal de Valinhos.

Os pontos dos títulos não foram cumulativos e os candidatos podiam apresentar somente um diploma ou certificado e foram considerados os títulos que tinham relação direta com o cargo em concurso. A nota final dos candidatos poderia ser no máximo 120 (cento e vinte) pontos, somados os pontos da prova e dos títulos.

Em 2003, foi realizado o concurso público regido pelo Edital n.º 001/2003 para os cargos de Diretor de Unidade Educacional, oferecendo 10 (dez) vagas, vencimentos de R\$ 886,00 (oitocentos e oitenta e seis reais), carga horária semanal de 30 (trinta) horas, exigindo curso superior em Pedagogia com habilitação em Administração Escolar e ter, no mínimo, 03 (três) anos de efetivo exercício em docência, em sala de aula. Foram aprovados 28 (vinte e oito) Diretores de Unidade Educacional para o cargo de Pedagogo, foram oferecidas 04 (quatro) vagas, vencimentos de R\$ 792,00 (setecentos e noventa e dois reais), carga horária semanal de 30 horas, exigindo curso superior de Pedagogia. Foi aprovado 1 (um) Pedagogo. Para o cargo de Professor I, foram oferecidas 34 (trinta e quatro) vagas, vencimentos de R\$ 624,00 (seiscentos e vinte e quatro reais), exigindo curso em nível médio de Magistério ou Licenciatura Plena em Pedagogia. Foram aprovados 711 (setecentos e onze) para Professor I. Para o cargo de Professor II, foi oferecida 1 (uma) vaga, carga horária de 30 (trinta) horas, vencimentos de R\$7,29 (sete reais e vinte e nove centavos) a hora/aula, exigindo curso de Pedagogia com Especialização em Educação Especial. Foi aprovado 1 (um) candidato (BOLETIM MUNICIPAL n.º 807 de 17 de junho de 2003).

Foi um concurso de provas e títulos. Para habilitação nas provas o candidato teria que obter aproveitamento igual ou superior a 50 (cinquenta) pontos, numa escala de 100 (cem) pontos.

Os títulos foram pontuados da seguinte forma:

Quadro N.º 56 - Títulos do Edital N. 001/2003

Certificado e/ou Diploma	Pontos
Especialização “Latu Sensu” carga horária mínima 180 horas	05 (cinco)
Mestrado “Stricto Sensu”	10 (dez)
Doutorado “Stricto Sensu”	20 (vinte)

Fonte: Edital n.º 001/2003 - Prefeitura Municipal de Valinhos.

Os pontos dos títulos não foram cumulativos e os candidatos podiam apresentar somente um diploma ou certificado e foram considerados os títulos que tinham relação direta com o cargo em concurso. A nota final dos candidatos poderia ser no máximo 120 (cento e vinte) pontos somados os pontos da prova e dos títulos.

Em 2003, foi aprovado novo Estatuto dos Servidores do Magistério Público do Município de Valinhos (Lei n.º 3.759, de 22 de dezembro de 2003). Este novo Estatuto definia, em seu Artigo 6.º, que “o ingresso nos cargos que compõem o Quadro do Magistério Público Municipal ocorrerá através de aprovação em concurso público de provas e títulos, e efetivar-se-á com a nomeação, posse e exercício, cumulativamente”.

O Artigo 7.º deste novo Estatuto definiu que o Quadro do Magistério Público Municipal seria composto pelos cargos de Professor I, Professor II, Pedagogo, Coordenador Pedagógico, Vice-Diretor de Unidade Educacional, Diretor de Unidade Educacional e Supervisor de Ensino.

Diferentemente do Estatuto do Magistério anterior, este coloca como exigência para ingresso em todos os cargos do Quadro do Magistério a aprovação em concurso público de provas e títulos. Pode se considerar, apesar de tardia (2003), que esta mudança foi um reflexo positivo da aplicação do FUNDEF na rede municipal de ensino de Valinhos.

O Município de Valinhos, até 2006, não tinha aprovado o Plano de Carreira do Magistério Público específico, mas incluiu, no Estatuto do Magistério, seções que normalmente são tratadas no Plano de Carreira, como por exemplo: a estrutura da carreira, as classes e níveis, a promoção, a qualificação profissional, as jornadas de trabalho, a remuneração, os vencimentos e as

vantagens. A seguir, analisaremos os possíveis reflexos da aplicação dos recursos do FUNDEF no piso salarial do Magistério Público Municipal de Valinhos.

Em 1998, o Executivo Municipal reajustou em 10% (dez por cento) os valores correspondentes às referências de vencimentos e salários e das funções gratificadas e reclassificou a Referência do cargo de Professor pela Lei n.º 3.181, de 03 de abril, com efeitos retroativos a 1.º de Abril de 1998.

Em 17 de dezembro de 1999, a Lei 3.396 autorizou o Poder Executivo Municipal a distribuir o resíduo financeiro existente no FUNDEF, correspondente ao saldo remanescente dos 60% (sessenta por cento) destinados à remuneração do magistério. Este resíduo foi distribuído aos Servidores Municipais e Estaduais, estes últimos exerciam funções de magistério em escolas municipalizadas via convênio com a Secretaria da Educação do Estado de São Paulo. O resíduo não se incorporou ao salário-base do pessoal do magistério.

Em 2000, o Poder Executivo concedeu reajuste de 15% (quinze por cento), nas tabelas de vencimentos, salários e funções gratificadas, a partir de 01 de abril (Art. 2.º da Lei n.º 3.418 de 30 de março de 2000).

A Lei n.º 3.513, de 04 de janeiro de 2001, criou 35 cargos de Professor de Português, 35 cargos de Professor de Matemática, 20 cargos de Professor de Ciências Biológicas e Programas de Saúde, 15 cargos de Professor de História, 15 cargos de Professor de Geografia, 15 cargos de Professor de Educação Artística, 15 cargos de Professor de Educação Física e 15 cargos de Professor de Inglês, o que demonstrou que o município ampliava sua rede escolar, com a assunção de alunos do Ensino Fundamental nas séries finais. Em decorrência da criação destes cargos, foi introduzida a Referência 31 na tabela de vencimentos, salários e funções gratificadas, com o valor de R\$ 6,50 (seis reais e cinquenta centavos) por hora/aula na referência e grau inicial.

A mesma lei (3.513/2001) alterou a jornada dos Professores, incluindo horas atividades na seguinte proporção:

I – Professor I – 20% (vinte por cento) da jornada semanal de trabalho;

II – Professor II na forma do quadro que segue:

Quadro N.º 57 - Horas Atividades dos Docentes do Município de Valinhos

Aulas por semana	Horas/atividades prestadas na Unidade Escolar	Horas/atividades prestadas em local de livre escolha
09	1	0
10 a 12	2	0
13 a 17	2	1
18 a 22	2	2
23 a 27	3	2

Fonte: Lei 3.513/2001.

Em 30 de agosto de 2002, a lei n.º 3.624 alterou o valor da Referência n.º 31 (que era a Referência do Professor II) da Tabela de Vencimentos passando a receber o Professor R\$ 7,29 (sete reais e vinte nove centavos), na referência inicial, o que representou uma aumento de 12,15 % (doze inteiros e quinze centésimos por cento).

O novo Estatuto dos Servidores do Magistério Público Municipal de Valinhos, aprovado em 2003, criou tabelas de vencimentos próprias da Secretaria da Educação, desvinculando-se das Tabelas de Referências dos demais servidores públicos do Município, o que permitia dar reajustes diferenciados para o Magistério.

Os valores das referências iniciais da Classe de Professor I e II não sofreram alterações. O que mudou foi a forma de evolução, contendo a Tabela de Professor I – 10 (dez) referências de vencimentos e 5 (cinco) níveis.

O professor de Nível 2 ganhava 3% (três por cento) a mais que o do Nível 1; o de Nível 3 ganhava 2% (dois por cento) a mais que o do Nível 2; o de Nível 4 ganhava 4,68% (quatro inteiros e sessenta e oito centésimos por cento) a mais que o de Nível 3; o de Nível 5 ganhava 4,61 % (quatro inteiros e sessenta e um centésimos por cento) a mais que o professor de Nível 4.

Para os Especialistas da Educação do Quadro do Magistério, o novo Estatuto representou aumentos salariais diferenciados, a saber: para os Coordenadores Pedagógicos, o aumento no salário-base foi de 12,87% (doze inteiros e oitenta e sete centésimos por cento), passando a receber R\$ 894,00, por uma jornada semanal de 40 horas semanais; para os Vice-Diretores, o aumento foi de 12,87% (doze inteiros e oitenta e sete centésimos por cento), passando a receber por mês R\$ 920,00; para os Diretores de Escola, o aumento foi de 3,84% (três inteiros e oitenta e quatro centésimos por cento), passando a receber R\$ 1.000,00 e para o Supervisor de Ensino, o aumento foi de 3,34 (três inteiros e trinta e quatro centésimos por cento), passando a receber R\$ 1.250,00, todos na Referência Inicial da Carreira.

O Estatuto dos Servidores do Magistério Público do Município de Valinhos (Lei 3.759/2003) regulamentou a Progressão Funcional nos Artigos 23 a 27.

A progressão do integrante da carreira do magistério de Valinhos efetuava-se de forma horizontal e vertical. A progressão vertical consistia na passagem para a referência de vencimento imediatamente superior dentro do mesmo nível, sendo realizada a cada 3 (três) anos, mediante avaliação observando os seguintes critérios:

I – a dedicação exclusiva ao cargo no sistema público municipal de ensino;

II – o resultado da avaliação de desempenho;

III – o tempo de serviço no cargo;

IV – a qualificação em cursos, seminários, simpósios e congressos referentes à área de educação.

Perdia-se o direito de avaliação para progressão vertical, o servidor que:

I – estivesse afastado de suas funções em virtude de cessão, para prestação de serviços junto a outros órgãos;

II – fosse nomeado em cargo público, não relacionado com a carreira do magistério;

III – estivesse licenciado para frequentar cursos de mestrado ou doutorado;

IV – estivesse licenciado para tratamento de saúde, por prazo superior a 6 (seis) meses;

V – possuíse mais de 11 (onze) faltas injustificadas;

VI – estivesse em Licença Particular;

VII – estivesse em Licença para tratamento de saúde em pessoa da família acima de 90 (noventa) dias (Art. 26 da Lei, n.º 3.759/2003).

A progressão horizontal, por sua vez, consistia na passagem para o nível imediatamente superior, mediante requerimento devidamente instruído com a documentação comprovando a nova habilitação acadêmica.

Do Professor I de Nível 1, era exigida a habilitação de Ensino Médio, na modalidade de Magistério. Para evoluir para o Nível 2, exigia-se a habilitação requerida no nível 1, acrescida de Curso de Licenciatura Plena de Nível Superior ou Pedagogia. Para evoluir para o Nível 3, exigiam-se as habilitações requeridas no nível 2, acrescidas de Pós-Graduação em área específica da educação, com carga horária mínima de 360 horas. Para evoluir para o Nível 4, exigiam-se as habilitações requeridas no nível 3, acrescidas do Diploma de Mestre e, para evoluir para o Nível 5, exigiam-se as habilitações requeridas no nível 4, acrescidas do Diploma de Doutor.

Do Professor II no Nível 1, era exigida a Licenciatura Plena específica da disciplina que lecionava. Para evoluir para o Nível 2, acrescia-se a exigência de Pós-graduação com 360 horas. Para evoluir para o Nível 3, as mesmas exigências do Nível 2, acrescidas de Diploma de Mestre e, para evoluir para o Nível 4, as mesmas exigências do Nível 3, acrescidas de Diploma de Doutor.

Para a Classe de Especialistas de Educação de Nível 1, com formação em curso de Licenciatura Plena em Pedagogia, para evoluir para o Nível 2, acrescia-se a exigência de Pós-graduação com 360 horas; para evoluir para o Nível 3, as mesmas exigências do Nível 2, acrescidas de Diploma de Mestre e, para evoluir para o Nível 4, as mesmas exigências do Nível 3, acrescidas de Diploma de Doutor.

A Lei n.º 3.774, de 31 de março de 2004, alterou os valores das Referências de Vencimentos dos cargos de provimento efetivo e em comissão e das funções gratificadas. Não alterou a Tabela de Referências de Vencimentos do Professor II. O valor da hora/aula do Professor I passou de R\$ 6,30 para R\$6,50, representando um acréscimo de 3,17% (três inteiros e dezessete centésimos por cento) na referência inicial, e de R\$7,92, para R\$8,18 na referência final (F10- Nível 5), representando 3,28% (três inteiros e vinte e oito centésimos por cento) de reajuste. O Coordenador Pedagógico, o Pedagogo, Vice-Diretor, o Diretor de Escola e o Supervisor de Ensino tiveram aumentos de 40% (quarenta por cento), passando a receber os valores que constam da tabela abaixo:

Tabela n.º 21 Alterações Salariais dos Especialistas da Educação de Valinhos em 2004

Cargo	Salário anterior ao Estatuto	Salário em Abril de 2004	Porcentagem de aumento
Coordenador Pedagógico e Pedagogo	R\$ 894,00	R\$ 1.251,60	40 %
Vice-Diretor de Unidade educacional	R\$ 920,00	R\$ 1.288,00	40 %
Diretor de unidade educacional	R\$ 1.000,00	R\$ 1.400,00	40 %
Supervisor de Ensino	R\$ 1.250,00	R\$ 1.750,00	40 %

Fonte: Lei n.º 3.774/2004

Em 2004, a Lei n.º 3.776, de 05 de abril, garantiu direitos ao Professor I Estável da rede pública municipal de ensino, equiparando-se em termos de remuneração ao Professor I Efetivo concursado, passando a receber R\$ 6,50 a hora/aula na Referência Inicial e R\$ 8,18 a hora na

Referência Final - Nível 5. A Tabela de Vencimentos do Professor II Estável não sofreu alteração (Anexo II da Lei 3.776/2004) continuando a receber R\$ 7,29 por hora/aula na Referência 1- Nível 1, e R\$ 9,17 na Referência 10 - Nível 4.

Em 2005, a Lei 3.957 instituiu o Programa de Valorização do Servidor Público Municipal de Valinhos mediante o desenvolvimento das seguintes ações:

- I – recomposição gradual da perda de poder aquisitivo dos vencimentos;
- II – implantação de cursos de capacitação profissional;
- III- edição atualizada e modernizada do regime jurídico;
- IV – inauguração de carreiras funcionais;
- V – adoção de controles e critérios objetivos de avaliação periódica de desempenho, direitos, obrigações e responsabilidades;
- VI – adoção de regime próprio de previdência social;
- VII – desenvolvimento de medidas de prevenção de acidentes;
- VIII – fomento e desenvolvimento de medidas de atenção à saúde ocupacional.

É interessante notar que, ao propor medidas de recuperação gradual do poder aquisitivo dos vencimentos, o Poder Executivo admitia a perda salarial ocorrida.

Em 2006, por força da Lei n.º 3.974, de 23 de fevereiro, que retroagiu seus efeitos a primeiro de fevereiro do mesmo ano, reajustaram-se os valores das Tabelas de Referências – Área Educacional, conforme Tabela abaixo:

Tabela n.º 22 - Salários de 2004 e 2006 do Magistério Público de Valinhos

Cargo	Salário de 2004	Salário em fevereiro de 2006	Porcentagem de reajuste
Professor I	R\$ 6,50 hora/aula	R\$ 7,15 hora /aula	10,09 %
Coordenador Pedagógico e Pedagogo	R\$ 1.251,60	R\$ 2.065,00	65 ,00 %
Vice-Diretor de Unidade Educacional	R\$ 1.288,00	R\$ 2.082,00	61,64 %
Diretor de unidade Educacional	R\$ 1.400,00	R\$ 2.100,00	50,00 %
Supervisor de Ensino	R\$ 1.750,00	R\$ 3.014,00	72,22 %

Fonte: Lei n.º 3.974/2006

Inserimos abaixo as tabelas de cálculos de reajustes salariais acumulados no período de 1998 a 2006 de Professores de Educação Básica I .

Tabela n.º 23 – Cálculos dos Reajustes Salariais dos Professores de Educação Básica I Municipais de Valinhos, Acumulado no Período de 1998 a 2006 -

Ano	Índices de Reajustes salariais %	Cálculos dos reajustes salariais acumulados de 1998 a 2006	A transportar %
1998	10,00	100 X (1+0,10)	110,00
1999	--	110,00	110,00
2000	15,00	110,00 X (1+0,15)	126,50
2001	--	126,50	126,50
2002	--	126,50	126,50
2003	--	126,50	126,50
2004	3,17	126,50 X (1+0,0317)	130,51
2005	--	130,51	130,51
2006	10,09	130,51 X (1+ 0,1009)	143,67
Total de reajustes salariais acumulados 1998 a 2006 (143,67-100,00)			43,67

Fonte: Leis n.º s 3.181/1998; 3.418/2000; 3.624/2002; 3.759/2003; 3774/2004; 3.974/2006

Os Professores de Educação Básica I da rede municipal de Valinhos, no período de 1998 a 2006, tiveram aumentos acumulados de 43,67 % (quarenta e três inteiros e sessenta e sete centésimos por cento) contra uma inflação acumulada, medida pelo INPCA (IBGE), de 82,26 % (oitenta e dois inteiros e vinte e seis centésimos por cento), resultando em perda salarial de 38,59 % (trinta e oito inteiros e cinquenta e nove centésimo por cento). Inserimos abaixo tabela de cálculos dos reajustes salariais dos Professores de Educação Básica II.

Tabela n.º 24 – Cálculos dos Reajustes Salariais dos Professores de Educação Básica II Municipais de Valinhos, Acumulado no Período de 1998 a 2006 -

Ano	Índices de Reajustes salariais %	Cálculos dos reajustes salariais acumulados de 1998 a 2006	A transportar %
1998	10,00	100 X (1+0,10)	110,00
1999	--	110,00	110,00
2000	15,00	110,00 X (1+0,15)	126,50
2001	--	126,50	126,50
2002	12,15	126,50 X (1+ 0,1215)	141,87
2003	--	141,87	141,87
2004	--	141,87	141,87
2005	--	141,87	141,87
2006	--	141,87	141,87
Total de reajustes salariais acumulados 1998 a 2006 (141,87-100,00)			41,87

Fonte: Leis n.º s 3.181/1998; 3.418/2000; 3.624/2002; 3.759/2003; 3774/2004; 3.974/2006

A perda salarial dos Professores de Educação Básica II foi de 40,39% (quarenta inteiros e trinta e nove centésimos por cento no período. Em seguida apresentamos as tabelas dos Especialistas da Educação de Valinhos no período de 1998 a 2006.

Tabela n.º 25 – Cálculos dos Reajustes Salariais dos Coordenadores Pedagógicos Municipais de Valinhos, Acumulados no Período de 1998 a 2006 –

Ano	Índices de Reajustes salariais %	Cálculos dos reajustes salariais acumulados de 1998 a 2006	A transportar %
1998	10,00	100 X (1+0,10)	110,00
1999	--	110,00	110,00
2000	15,00	110,00 X (1+0,15)	126,50
2001	--	126,50	126,50
2002	--	126,50	126,50
2003	12,87	126,50 X (1+0,1287)	142,78
2004	40,00	142,78 X (1+ 0,40)	199,89
2005	--	199,89	199,89
2006	65,00	199,89 X (1+ 0,65)	329,81
Total de reajustes salariais acumulados 1998 a 2006 (329,81-100,00)			229,81

Fonte: Leis n.º s 3.181/1998; 3.418/2000; 3.624/2002; 3.759/2003; 3774/2004; 3.974/2006

Os Coordenadores tiveram 229,81 % (duzentos e vinte e nove inteiros e oitenta e um centésimos por cento), com ganhos reais de 147,55 %, (cento e quarenta e sete inteiros e cinquenta e cinco centésimos por cento).Inserimos abaixo a tabela de calculo de reajustes salariais dos Vice-Diretores de Unidade Educacional.

Tabela n.º 26 – Cálculos dos Reajustes Salariais dos Vice- Diretores de Unidade Educacional do Municipais de Valinhos, Acumulados no Período de 1998 a 2006 –

Ano	Índices de Reajustes salariais %	Cálculo dos reajustes salariais acumulados de 1998 a 2006	A transportar %
1998	10,00	100 X (1+0,10)	110,00
1999	--	110,00	110,00
2000	15,00	110,00 X (1+0,15)	126,50
2001	--	126,50	126,50
2002	--	126,50	126,50
2003	12,87	126,50 X (1+0,1287)	142,78
2004	40,00	142,78 X (1+ 0,40)	199,89
2005	--	199,89	199,89
2006	61,64	199,89 X (1+ 0,6164)	323,10
Total de reajustes salariais acumulados 1998 a 2006 (323,10-100,00)			223,10

Fonte: Leis n.º s 3.181/1998; 3.418/2000; 3.624/2002; 3.759/2003; 3774/2004; 3.974/2006

Os Vice-Diretores de Unidade Educacional tiveram 223,10 % (duzentos e vinte e três inteiros e dez centésimos por cento), com ganhos reais de 140,84 % (cento e quarenta inteiros e oitenta e quatro centésimos por cento).

Os Diretores de Unidade Educacional tiveram os seguintes aumentos conforme tabela abaixo.

Tabela n.º 27 – Cálculos dos Reajustes Salariais dos Diretores de Unidade Educacional do Municipais de Valinhos, Acumulados no Período de 1998 a 2006 –

Ano	Índices de Reajustes salariais %	Cálculo dos reajustes salariais acumulados de 1998 a 2006	A transportar %
1998	10,00	100 X (1+0,10)	110,00
1999	--	110,00	110,00
2000	15,00	110,00 X (1+0,15)	126,50
2001	--	126,50	126,50
2002	--	126,50	126,50
2003	3,84	126,50 X (1+0,0384)	131,35
2004	40,00	131,35 X (1+ 0,40)	183,89
2005	--	183,89	186,89
2006	50,00	183,89 X (1+ 0,50)	275,83
Total de reajustes salariais acumulados 1998 a 2006 (275,83-100,00)			175,83

Fonte: Leis n.º s 3.181/1998; 3.418/2000; 3.624/2002; 3.759/2003; 3774/2004; 3.974/2006

Os Diretores de Unidade Educacional tiveram reajustes acumulados de 175,83 % (cento e setenta e cinco inteiros e oitenta e três centésimos por cento), com ganhos reais de 93,57 % (noventa e três inteiros e cinquenta e sete centésimos por cento)

Os Supervisores de Ensino tiveram os seguintes reajustes conforme tabela abaixo:

Tabela n.º 28 – Cálculos dos Reajustes Salariais dos Supervisores de Ensino do Municipais de Valinhos, Acumulados no Período de 1998 a 2006 –

Ano	Índices de Reajustes salariais %	Cálculos dos reajustes salariais acumulados de 1998 a 2006	A transportar %
1998	10,00	100 X (1+0,10)	110,00
1999	--	110,00	110,00
2000	15,00	110,00 X (1+0,15)	126,50
2001	--	126,50	126,50
2002	--	126,50	126,50
2003	3,34	126,50 X (1+0,0334)	130,72
2004	40,00	130,72 X (1+0,40)	183,00
2005	--	183,00	183,00
2006	72,22	183,00 X (1+0,7222)	315,16
Total de reajustes salariais acumulados 1998 a 2006 (315,16-100,00)			215,16

Fonte: Leis n.º s 3.181/1998; 3.418/2000; 3.624/2002; 3.759/2003; 3774/2004; 3.974/2006

Os reajustes dos Supervisores de Ensino no período de 1998 a 2006 foram de 215,16 % (duzentos e quinze inteiros e dezesseis centésimos por cento), descontando a inflação de 82,26 % (oitenta e dois inteiros e vinte e seis centésimos por cento) obtiveram um ganho real de 132,90 % (centos e trinta e dois inteiros e noventa centésimos por cento).

No Município de Valinhos, a aplicação do FUNDEF provocou a supervalorização dos Especialistas de Educação e a desvalorização dos docentes. O Município poderia ter buscado a valorização de forma equânime.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Chegando ao último capítulo desta tese, retornamos à questão formulada - Quais foram os reflexos provocados pelo FUNDEF na Valorização do Magistério Público Municipal da Região Metropolitana de Campinas, Estado de São Paulo, no período de 1998 a 2006? As afirmações que fizemos nesse trabalho são definitivas? Não, são provisórias; até porque, com outras palavras, Morin (2001) afirma que a grande descoberta do século XX é que a Ciência não é o reino da certeza. Ela se baseia, seguramente, numa série de certezas local e espacialmente situadas. A Ciência é, de fato, um domínio de múltiplas certezas, não da certeza absoluta no plano teórico. Contudo, se as afirmações provisórias puderem suscitar novas perguntas, se servirem de base para outros trabalhos, se oferecerem subsídios para a valorização do magistério, se ao levantarmos reflexos positivos, e isto servir para subsidiar mudanças em outros municípios, ou se apontarmos equívocos e insuficiências, e isto servir para reformulações legais, melhoria dos planos de carreira ou melhor aplicação dos recursos financeiros, este trabalho valeu pela contribuição.

Para compreender os reflexos provocados pelo FUNDEF na valorização do magistério público municipal, investigamos seis municípios pertencentes a Região Metropolitana de Campinas, Estado de São Paulo, no período de 1998 a 2006. Com esse trabalho buscamos:

- analisar as formas de ingresso na carreira do magistério público municipal;
- analisar o piso salarial do magistério público municipal e
- analisar os planos de carreira do magistério público municipal, quando for o caso.

O ingresso na carreira do magistério exclusivamente por concurso de provas e títulos, assim como, o piso salarial profissional e o plano de carreira constituem exigências da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9.394/96).

Acrescentamos nestas Considerações Finais uma análise completa dos Planos de Carreira dos Municípios pesquisados, portanto analisamos também *o aperfeiçoamento profissional continuado, inclusive com licenciamento periódico remunerado para esse fim; período reservado*

a estudos, planejamento e avaliação, incluído na carga de trabalho e condições adequadas de trabalho.

A progressão funcional baseada na titulação ou habilitação, e na avaliação de desempenho foi analisada por meio dos estudos dos planos de carreira e/ou estatutos do magistério dos seis municípios estudados, no Capítulo IV

Saviani (2009, 67) num artigo sobre formação e condições de trabalho docente considera a relação de ação recíproca entre a formação de professores e as condições de exercício do magistério:

Com efeito, por um lado o entendimento de que o trabalho docente é condicionado pela formação resulta evidência lógica, assumindo caráter consensual o enunciado de que uma boa formação se constitui em premissa necessária para o desenvolvimento de um trabalho docente qualitativamente satisfatório. Inversamente, é também consensual que uma formação precária tende a repercutir negativamente na qualidade do trabalho docente. Por outro lado, embora esse aspecto não seja muito enfatizado, constitui também uma evidência lógica: as condições do exercício do magistério reciprocamente determinam a qualidade da formação docente.

O autor estabelece uma conexão entre formação e condições de trabalho, que é um dos requisitos de valorização docente.

No Capítulo II apresentamos o movimento social do magistério que buscou a valorização, inicialmente, apoiados por associações de caráter assistencial e a partir de 1978, segundo Nogueira (1996,p.243), “o magistério passou a fazer parte da construção e consolidação do sindicalismo de Estado”.

Houve conquistas econômicas e funcionais, mas a luta pela valorização abriu possibilidades de maior politização dos professores, que dão os primeiros passos para a profissionalização, formulando críticas ao caráter de sacerdócio, ideologia impregnada no imaginário dos docentes, ganhando assim maior consciência de classe²⁵ e assumindo a condição de assalariados, algo que significou um fato novo na história da organização docente. Embora as greves tivessem como objetivo central a luta contra a crescente degradação salarial, elas não se

²⁵ Karl MARX definiu consciência de classe como uma condição social na qual membros de uma CLASSE SOCIAL - a classe operária em especial – estão agudamente conscientes de si mesmos. Michel MANN ampliou o conceito de Marx para incluir não só a consciência de filiação à classe, mas também a relação de conflito entre capitalistas e trabalhadores, a larga faixa de maneiras como os sistemas de classe afetam a vida das pessoas e as alternativas à opressão de classe. (JOHNSON, 1997, p. 49)

circunscreveram apenas ao aspecto econômico, sendo imbuída por significativa e imediata dimensão política e por ocorrerem nas atividades públicas e estatais, interpunham o questionamento do poder e da legitimidade do Estado na sociedade e também no sentido de interferir diretamente nos interesses das classes trabalhadoras.

Aguiar et al (2009) discutindo sobre a atuação das entidades sindicais e acadêmicas em defesa da educação pública e de seus profissionais colocou que as mesmas têm exercido um papel muito importante no debate educacional sobre a formação e valorização do professor e na formulação e implementação de políticas públicas,

Essas entidades, resguardadas as suas singularidades e especificidades, têm sido interlocutores legítimos de setores e de instância do poder público e da sociedade no que concerne a definição e implementação de políticas de formação e condições de trabalho e salariais, vistas como requisitos imprescindíveis à elevação da qualidade (social) da educação básica no país (AGUIAR, et al, 2009, p. 251-252)

As Universidades e os sindicatos, principalmente, os ligados aos profissionais da educação, tem feito a mediação dos interesses da sociedade junto ao poder público, colocando a educação pública de qualidade para todos como fator de consolidação da valorização profissional do magistério.

O Capítulo III teve como objetivo discutir as questões do financiamento da educação no Brasil, particularmente, o oferecido pelos governos. Apresentamos o conjunto de impostos e as percentagens deles que compunham o FUNDEF.

Apresentamos as ideias de Anísio Teixeira a respeito de Fundos para educação porque propôs a constituição do Fundo a partir do número de alunos que multiplicado pelos índices devidos, obtinha-se os valores totais a serem aplicados, diferentemente, do FUNDEF, que parte do volume de recursos disponíveis para dividir pelo número de alunos matriculados.

O FUNDEF por suas características nos afigurou como uma proposta do receituário neoliberal: pela focalização do ensino fundamental, como instrumento para fornecer o mínimo de educação necessária para responder a requerimentos da reestruturação produtiva; por seguir orientações de organismos internacionais, em especial o Banco Mundial, como forma de dar sustentação, respaldo e legitimidade aos programas de ajuste fiscal; pela indução da municipalização do ensino, descentralizando funções e responsabilidades no âmbito educacional como estratégias de liberar maiores volumes de recursos para pagamento da dívida externa do país.

Castro (2001, p.29) ao se referir ao FUNDEF, escreveu:

este Fundo representou, de fato, uma minirreforma tributária, principalmente por ter alterado toda a filosofia de alocação dos impostos, estabelecendo o número de alunos como elemento central no critério de partilha, e por ter incentivado um processo de rápida municipalização do ensino fundamental.

Analizamos o Plano Nacional de Educação nos aspectos que se relacionavam com nossa temática, a valorização do magistério. Neste sentido o Plano Nacional (2001) apresentou muitas metas, que se implementadas teriam valorizado sobremaneira o magistério público.

Como o FUNDEF foi indutor da municipalização do ensino fundamental, apresentamos, ainda, no Capítulo III, noções de dois modelos de implementação desta política educacional: o *convênio*, objetivando a implantação e o desenvolvimento do Programa de Ação de Parceria Educacional Estado-Município no Estado de São Paulo, para atendimento do Ensino Fundamental, e a *rede própria de ensino*.

No Capítulo IV, por sua vez, pesquisamos como foi implementada a política de valorização do magistério público municipal na Região Metropolitana de Campinas, através da legislação aprovada, relativamente aos reajustes salariais, aos concursos públicos realizados (analisando os editais de abertura de concursos) e aos planos de carreira aprovados, no período de 1998 a 2006, estabelecendo os reflexos que o FUNDEF provocou. Quando foi possível, comparamos a implementação nos diversos municípios, mesmo considerando a ampla autonomia em questões financeiras, administrativas e políticas deste ente federativo brasileiro.

Sobre o *ingresso na carreira exclusivamente por concurso público*, notamos que houve uma diversidade de situações. O Município de Americana realizou concursos públicos para ingresso na carreira para os cargos de Professor, Diretor, Pedagogo e Professor Coordenador. O Município de Campinas realizou concursos públicos para Professor, Orientador Pedagógico, Vice-Diretor, Diretor Educacional, Coordenador Pedagógico e Supervisor Educacional. O Município de Engenheiro Coelho fez concursos apenas para Professor; não houve concurso para Diretor de Escola, embora o Plano de Carreira (Lei Complementar n.º 007/1999, Art.9º,I) previsse a possibilidade de ingresso neste cargo por concurso de ingresso. O município de Holambra realizou concursos apenas para os cargos de Professor. Em Hortolândia, apenas o cargo de Professor foi provido por concurso público. Neste município, os cargos de Coordenador Pedagógico, Coordenador de Unidade de Educação Infantil, Vice-Diretor de Unidade Educacional, Diretor de Unidade Educacional e Supervisor Escolar eram funções não providas

por concurso público de ingresso. No município de Valinhos, todos os cargos integrantes da carreira do magistério público municipal foram providos por concurso de ingresso.

É importante ressaltar que os cargos de Diretor de Escola, de Supervisor de Ensino ou de Coordenador Pedagógico são cargos de natureza permanente, não são transitórios, como entendem os municípios, portanto deveriam ser providos por concursos, como manda a Constituição Federal/1988.

Vale ressaltar também que os concursos garantem o direito fundamental de concorrer, em condições de igualdade, aos cargos efetivos e empregos públicos que é decorrente do regime republicano democrático e do princípio da igualdade. O direito fundamental de concorrer estabelece não somente um direito objetivo de se disputar certames, mas determina a existência de um dever público de realizá-los, de forma isonômica, sempre que o interesse público o exigir. Os cargos do magistério estão incluídos no âmbito do interesse público, uma vez que, através dos concursos, pode-se garantir melhor qualidade social do ensino, ministrado pelos agentes públicos, conforme determinações constitucionais. Os concursos precisam atender também o princípio da eficiência, entendida como a necessidade de selecionar os mais aptos para ocupar os cargos em disputa e proporcionar melhor atuação.

Consequentemente, a não utilização de concursos para cargos públicos costuma materializar-se, sobretudo, na existência de terceirizados, temporários ou comissionados desempenhando atribuições legalmente atribuídas a funcionários efetivos em cargos permanentes.

O concurso público também é necessário quando o número de cargos em comissão é maior do que o número de cargos efetivos. Cargos em comissão constituem exceções constitucionalmente previstas para funções de direção, chefia e assessoramento. Mesmo que assim seja, é evidente que os cargos efetivos devem predominar, numericamente, sobre os cargos em comissão. Segundo Motta (2005, p. 81), “cargos em comissão existem para funções que possuem mais ligação com *governo* de que com *Estado*, este é permanente e não pode ser sempre reconfigurado a cada mudança de governo” (grifos nossos).

Analisando o resultado dos concursos de Hortolândia, tomado como referência porque foi o município que forneceu o maior número de informações solicitadas, observamos que ele ofereceu em 2001, 300 (trezentas) vagas de Professor I tendo ingressado 172 (cento e setenta e dois) concursados. Em 2004, foram oferecidas 210 (duzentas e dez) vagas para Professor I, ingressando 14 (quatorze) professores concursados; e, em 2006, foram oferecidas 50 vagas para o

mesmo cargo, ingressando 58 professores concursados (ingressaram mais professores do que as vagas oferecidas porque foram chamados mais candidatos para vagas surgidas dentro do prazo de validade do concurso). Nos três concursos realizados (2001, 2004 e 2006), foram oferecidas 560 (quinhentas e sessenta) vagas, tendo ingressado no serviço público municipal em decorrência destes concursos 244 (duzentos e quarenta e quatro) concursados, ou seja, foram preenchidas apenas 43,7 % (quarenta e três inteiros e sete décimos por cento) das vagas, o que nos remete à questão da atratividade da carreira do magistério discutida por Moriconi (2008), Gatti & Barreto (2009) e Gatti (2010). É preciso lembrar que carreiras pouco atraentes do ponto de vista salarial acabam por não ser objeto de procura entre as novas gerações, e especialmente não se mostram atraentes para aqueles que consideram as melhores chances de carreira e de salários em outras atividades.

Gatti & Barreto (2009, p.240), discutindo a atratividade do magistério, esclarecem:

Os dados que, mais ou menos, sustentam o discurso de que aumentar salário de professor não redundará em melhoria do ensino são dados passivos (também a considerar a margem de erro nos modelos estatísticos empregados), porque relativos a quem já está no sistema, não se levando em conta o movimento de procura inicial da carreira e as características dessa procura, bem como a permanência na atividade. O salário inicial do professor no geral tem sido baixo quando comparado a outras profissões que exigem formação superior [...], e isso tem peso sobre as características de procura por esse trabalho. Entre outros fatores, carreira e salários que estão associados a desprestígio profissional com certeza pesam tanto na procura por esse curso, como sobre o ingresso e permanência na profissão.

Numa sociedade sem empregos, como a nossa, ficarem ociosas 56,3 % (cinquenta e seis inteiros e três décimos por cento) das vagas de concursos de ingresso é certamente um sinal da falta de atratividade da carreira do magistério municipal de Hortolândia. A oferta de vagas nos concursos dos demais municípios foi muito reduzida, não permitindo fazer esta análise.

Para analisar os ganhos e defasagens salariais ocorridas nos seis municípios de Americana, Campinas, Engenheiro Coelho, Holambra, Hortolândia e Valinhos, no período de 1998 a 2006, elaboramos a tabela abaixo, com o objetivo de rápida visualização.

Tabela N.º 29 – Defasagens e Ganhos Salariais em Relação à Inflação Acumulada no Período de 1998 a 2006

Municípios	Prof. I		Prof. III e PEB II		Especialistas da Educação	
	Ganhos %	Defasagens %	Ganhos %	Defasagens %	Ganhos %	Defasagens %
Americana	25,39	--	25,39	--	25,39	--
Campinas	---	4,75	--	4,75	--	22,35
Engenheiro Coelho	--	6,21	11,31	--	1,39 a 6,43	--
Holambra	--	57,52	--	57,52	--	57,52
Hortolândia	5,35	--	--	22,41	0,78 a 12,38	--
Valinhos	-	38,59	--	40,39	93,57 a 147,55	--

Fonte: Leis municipais de reajustes salariais no período de 1998 a 2006 dos municípios de Americana, Campinas, Engenheiro Coelho (2000 a 2006), Holambra, Hortolândia e Valinhos e INPCA calculados pelo IBGE.

A partir desta tabela, é importante fazer as observações arroladas a seguir. Como se vê, os agentes com os maiores ganhos salariais, no período de 1998 a 2006, no Município de Valinhos foram: os Coordenadores Pedagógicos e Pedagogos, 147,55% (cento e quarenta e sete inteiros e cinquenta e cinco centésimos por cento); os Vice-Diretores de Unidade Educacional, 140,84 % (cento e quarenta inteiros e oitenta e quatro centésimos por cento); os Diretores de Unidade Educacional, 93,57 % (noventa e três inteiros e cinquenta e sete centésimos por cento) e os Supervisores de Ensino, 132,90 % (cento e trinta e dois inteiros e noventa centésimos por cento).

O Município de Engenheiro Coelho passou a receber recursos do FUNDEF em 2000; por este motivo, os cálculos e análises se referem ao período de 2000 a 2006.

Os municípios com os maiores ganhos foram os de Americana para o magistério como um todo, que foi da ordem de 25,39% (vinte cinco inteiros e trinta e nove centésimos por cento), e o município de Valinhos para os Especialistas da Educação, que obtiveram ganhos entre 93,57 % (noventa e três inteiros e cinquenta e sete centésimos por cento), recebidos pelos Diretores de Unidade Educacional, e 147,55 % (cento e quarenta e sete inteiros e cinquenta e cinco centésimos por cento), recebidos pelos Coordenadores Pedagógicos. Entre estes percentuais, ficaram o Supervisor de Ensino, o Vice-Diretor de Unidade Educacional e o Pedagogo.

As maiores defasagens salariais aconteceram nos municípios de Holambra, tanto para docentes quanto para Especialistas da Educação, em torno de 57,52 % (cinquenta e sete inteiros e cinquenta e dois centésimos por cento), e, curiosamente, no município de Valinhos em que os docentes tiveram defasagem entre 38,59 % (trinta e oito inteiros e cinquenta e nove centésimos) no caso dos Professores I e 40,39 % (quarenta inteiros e trinta e nove centésimos por cento) no caso dos Professores II.

Vale destacar que, no Município de Valinhos aconteceu a maior diferença entre docentes e especialistas. Enquanto os docentes perderam, os Especialistas ganharam poder aquisitivo e o abismo entre Professor e Coordenadores Pedagógicos ficou em torno de 186,14% (cento e oitenta e seis inteiros e quatorze centésimos por cento).

Interessante que a maior defasagem aconteceu num município de rede municipal de ensino de pequeno porte (Holambra) e o maior ganho salarial, no caso dos docentes, aconteceu num Município de rede de ensino de médio porte (Americana) e, no caso dos Especialistas, também aconteceu em Município de médio porte (Valinhos).

Para discutir e comparar os *Planos de Carreira*, relacionamos a seguir os Municípios que aprovaram seus planos de carreira e aqueles que inseriram seções, que seriam mais adequadas em planos de carreira nos Estatutos de Magistério. E observaremos o Município que, apesar de ter plano de carreira, o magistério teve mais benefício através de Plano de Carreiras da Prefeitura Municipal (Campinas).

Quadro N.º 58 - Planos de Carreira E/Ou Estatuto do Magistério em Municípios da Região Metropolitana de Campinas

Município	Plano de Carreira e/ou Estatuto Do Magistério	Leis de aprovação
Americana	Plano de Carreira e Salários	Lei n.º 4.053/2004
Campinas	Plano de Carreiras da Prefeitura Municipal	Lei n.º 12.012/2004
Engenheiro Coelho	Plano de Carreira	Lei Complementar n.º 007/1999
Holambra	Estatuto do Magistério e Plano de Carreira e salários	Lei Complementar n.º 097/2000
Hortolândia	Estatuto do Magistério e Plano de Carreira, vencimentos e de remuneração	Lei n.º 1.326/2003
Valinhos	Estatuto dos Servidores do Magistério Público do Município de Valinhos	Lei n.º 3.759/2003

Fonte: Leis Complementares dos Municípios de Americana, Campinas, Engenheiro Coelho, Holambra, Hortolândia e Valinhos.

Os Planos de Carreira analisados sinalizam, com exceção do Plano de Carreira de Campinas, que os melhores salários eram daqueles que exerciam funções ou cargos fora da sala de aula. Sabemos que esta situação desmotiva bons candidatos a professor, e os bons professores, que se sentem desvalorizados, acabam por procurar outra função fora da sala de aula para obter salários mais significativos. No sistema municipal de Campinas, o professor pode ganhar tanto quanto um especialista, um médico ou engenheiro, pois a referência para os salários é a formação do servidor.

Outro aspecto a ser considerado na análise dos Planos de Carreira é a avaliação de desempenho em estágio probatório que, segundo estudos do CONSED (2005), é ainda pendente. Como se pode verificar pelo exame atual de uma amostra de planos, é que, mesmo prevista em lei, esta avaliação em estágio probatório não tem sido regulamentada, portanto, não é praticamente implementada. Nos Planos de Carreira analisados nesta tese, havia regulamentação sobre este tipo de avaliação apenas no Município de Holambra (Art. 21 da Lei Complementar 097/2000), os demais municípios tinham a avaliação em estágio probatório regulamentada nos estatutos de magistério ou *plano de carreiras*, no caso de Campinas.

Outra constatação na análise dos planos de carreira dos municípios da RMC foi que os municípios com rede de grande porte têm legislação e normas mais complexas, enquanto os municípios com redes de pequeno porte têm planos de carreira mais simples ou simplesmente inseriram seções sobre planos de carreira nos estatutos de magistério.

Em relação ao aperfeiçoamento profissional continuado, inclusive com licenciamento periódico remunerado para esse fim, os Planos de Carreira ou Estatuto do Magistério dos municípios de Americana, Campinas, Engenheiro Coelho, Holambra, Hortolândia e Valinhos apresentaram diferenças significativas.

O município de Americana autorizava a licença não remunerada, para qualificação profissional, mas impunha algumas restrições, a saber:

- os cursos de formação ou pós-graduação “lato e stricto sensu” precisavam ser credenciados pelo Ministério da Educação e ser de reconhecida qualidade nos Exames Nacionais de Cursos de Graduação ou pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), Conselho Nacional de

Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPQ) e Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (FAPESP);

- ter completado três anos de efetivo exercício no magistério do município;
- era permitido apenas 2% (dois por cento), simultaneamente, do total de ocupantes de emprego no quadro do Magistério Público Municipal;
- o período de afastamento era não superior a um ano, renovável uma vez por igual período, para mestrado e, por mais dois anos, para doutorado, quando não houvesse possibilidade de realização do evento sem prejuízo da jornada de trabalho.

Observamos que o tempo de serviço, assim como a avaliação dos indicadores da modalidade de progressão normal, cessava para efeito de promoção (Art. 11 da Lei n.º 4.053/2004) do servidor durante o período em que esteve afastado.

O Município de Campinas permitia o afastamento para frequentar curso de pós-graduação, de aperfeiçoamento ou de especialização relativos às suas funções, no país ou no exterior com ou sem prejuízo de seus vencimentos, mas sem prejuízo das demais vantagens do cargo (Inciso V, Art. 66 da Lei n.º 6.894/1991). Esta lei não especificava quem tinha direito ao afastamento sem prejuízo dos vencimentos, mas, de qualquer forma , garantia o afastamento remunerado. A Lei 12.012/2004 também permitia o afastamento, a critério da administração, para participar, dentre outros, de cursos profissionalizantes e de educação formal básica ou superior, nesta incluída a pós-graduação, dentro ou fora dos equipamentos sociais da Prefeitura Municipal de Campinas, desde que atendidos os requisitos contidos na regulamentação do programa de capacitação e aperfeiçoamento, previsto nesta lei (Art. 64,)

A lei n.º 12.012/2004 impunha algumas restrições, a saber:

- o afastamento para capacitação poderia ser:
 - a) total, quando importava em ausência do servidor público municipal do local de trabalho deixando de realizar integralmente suas atividades cotidianas, por um período de 2 (dois) anos, e
 - b) parcial, quando importava em liberação do servidor público municipal de parte da carga horária semanal de trabalho.

- o afastamento só poderia ser concedido se o curso excedesse o período de seis meses e se o servidor tivesse mais de cinco anos de efetivo exercício na unidade de trabalho a que deveria, após cessação do afastamento, permanecer em efetivo exercício na unidade de trabalho a que pertencia, pelo dobro do tempo do afastamento, incluídas as prorrogações, sob pena de indenização de todas as despesas decorrentes do afastamento nestas incluídas, da substituição do profissional e demais custos em valores atualizados (Art. 65 da Lei n.º 12.012/2004).

O Plano de Carreira dos integrantes do Magistério Público Municipal de Engenheiro Coelho (Lei Complementar n.003/2006) não tratava do aperfeiçoamento profissional continuado com licenciamento periódico remunerado para esse fim, apesar de constar no Art. 1.º que o Plano de Carreira estava de acordo com a Lei Federal n.º 9.394/96 e Art. 9.º da Lei n.º 9.424/96). O Estatuto do Magistério, por sua vez, permitia o afastamento para frequentar curso de pós-graduação, de aperfeiçoamento e ou especialização em educação, no país ou no exterior, com prejuízo de vencimentos e sem prejuízo nas demais vantagens do cargo (Art. 40 da Lei Complementar n.º 004/2006).

O município de Holambra garantia a licença para qualificação profissional, mas com prejuízo dos vencimentos e vantagens. Assegurava sua validade para todos os efeitos da carreira (Art. 57 da Lei Complementar 097/2000). As condições necessárias para obtenção desta licença eram: exercício de 02 (dois) anos ininterruptos na função e curso correlacionado com a área de atuação, em sintonia com a Política Educacional ou com o Plano de Desenvolvimento Estratégico da Escola. Além destas restrições, Professor e o Especialista da Educação licenciados para qualificação estavam obrigados a prestar serviços no órgão de lotação, no seu retorno, por um período igual ao do seu afastamento. O número de licenciados não poderia exceder 1/10 (um décimo) do quadro de lotação da unidade de trabalho. Pudemos constatar que Holambra permitiu o licenciamento, mas não conforme a Lei 9.394/96, ou seja, permitiu o afastamento, mas com prejuízo dos vencimentos.

Em Hortolândia, era permitido o afastamento para frequentar cursos de aperfeiçoamento e de pós-graduação, pelo prazo máximo de 2 (dois) anos, com ou sem prejuízo da remuneração, mas sem prejuízo das demais vantagens do cargo. Os docentes somente poderiam se afastar após o cumprimento do estágio probatório e somente seria remunerado quando o curso fosse de

interesse da administração (Art. 47 da Lei 1.326/2003). Faltou definir as condições para se saber o que é “o interesse da administração”, sem esta definição poderia ocorrer decisões subjetivas.

No município de Valinhos, o Estatuto do Servidor do Magistério Público Municipal (Lei n.º 3.759/2003) estabeleceu, no Artigo 35, a licença para qualificação profissional, com afastamento das funções do titular de cargo da carreira do magistério, sem prejuízo de sua remuneração e da contagem de tempo de serviço para todos os fins de direito. Esta licença poderia ser concedida para frequência de cursos de formação, aperfeiçoamento e especialização em instituições credenciadas, obedecido o cronograma estabelecido pela Secretaria da Educação do Município e para participar de congressos, simpósios ou similares, referentes à educação e ao magistério.

As condições para autorizar a licença eram: não haver possibilidade de realização do evento sem prejuízo da jornada de trabalho do titular do cargo do Quadro do Magistério Público Municipal; o número de licenciados para aperfeiçoamento profissional não poderia exceder 5% (cinco por cento) do quadro de lotação da Unidade Educacional.

O Estatuto do Magistério de Valinhos permitia o afastamento para frequentar cursos de Mestrado e Doutorado com prejuízo de vencimentos e demais vantagens do cargo pelo prazo máximo de 5 (cinco) anos consecutivos.

Os três municípios que mais se aproximavam do que determina a Lei Federal n.º 9.394/96 em relação ao afastamento periódico remunerado para aperfeiçoamento foram: Campinas, Hortolândia e Valinhos. O primeiro e segundo garantiram o direito para todos os cursos (lato sensu e stricto sensu); o último para cursos de formação, especialização e aperfeiçoamento.

Consideramos que, para adequada valorização do magistério, o inciso II do Artigo 67 da Lei Federal n.º 9394/96, a saber, “*aperfeiçoamento profissional continuado, inclusive com licenciamento periódico remunerado*”, deveria ser cumprido integralmente em todos os Municípios.

Destacamos, ainda, que todos os seis Municípios (Americana, Campinas, Engenheiro Coelho, Holambra, Hortolândia e Valinhos) asseguraram aos integrantes do magistério o “período reservado a estudos, planejamento e avaliação, incluídos na carga de trabalho” (inciso V do Artigo 67), com denominações diferentes.

Em Americana, este direito, a saber, “período reservado a estudos, planejamento e avaliação, incluídos na carga de trabalho” teve a denominação de horas/atividades pedagógicas, sendo estas horas proporcionais à carga horária semanal.

Em Campinas, este mesmo direito recebeu as seguintes denominações: a) trabalho docente coletivo extraclasse, b) trabalho docente individual extraclasse, c) trabalho docente em preparação de aulas em hora e local de livre escolha e d) trabalho docente em projetos. Estas horas eram distribuídas proporcionalmente à jornada semanal do docente (Art. 85 da Lei 12.012/2004).

Em Engenheiro Coelho, este direito (período reservado a estudos, planejamento e avaliação, incluídos na carga de trabalho) tinha a denominação de Hora de Trabalho Pedagógico, divididas em atividades coletivas e em local de livre escolha pelo docente e/ou quando convocados pelo Departamento Municipal de Educação e Cultura (Art.12 da Lei Complementar n.003/2006).

Em Hortolândia, este período consignado na carga horária recebeu o nome de Hora de Trabalho Pedagógico Coletivo e Hora de Trabalho Pedagógico Individual.

Em Valinhos, o período reservado a estudos, planejamento e avaliação, incluídos na carga de trabalho, recebeu o nome de Hora Atividade e estava subdividida em atividades coletivas e de local de livre escolha (Art. 53 da Lei 3.759/2003). As Atividades Coletivas eram sempre 2 (duas) por semana e as individuais iam aumentando conforme o aumento da carga horária de trabalho.

O período reservado a estudos, planejamento e avaliação, incluídos na carga de trabalho, pode ser considerado como tempo garantido para a formação continuada, que é imprescindível para o magistério. Quando bem administrado em serviço, por Coordenadores Pedagógicos e Diretores de Escola competentes e comprometidos com uma escola com qualidade social do ensino, pode produzir bons frutos para o trabalho docente e em consequência bons resultados para aprendizagem dos alunos.

Verificamos a seguir como o Item VI, a saber, *condições adequadas de trabalho*, do Art. 67 da Lei Federal n.º 9.394/96, estava presente nos Planos de Carreira do Magistério dos seis municípios da Região Metropolitana de Campinas (Americana, Campinas, Engenheiro Coelho, Holambra, Hortolândia e Valinhos).

Em Americana, as condições adequadas de trabalho aparecem como princípio básico (Art. 3.º da Lei n.º 4.053/2004). No Estatuto do Magistério – Lei n.º 2.507 de 20 de junho de 1991, o Artigo 48 garantia ao magistério:

- I - ter ao seu alcance informações educacionais, bibliografias, materiais didáticos e pedagógicos, bem como contar com assistência técnica que auxilie e estimule a melhoria de seu desempenho profissional e amplie os seus conhecimentos;
- II – dispor, no ambiente de trabalho, instalações, materiais técnicos e pedagógicos suficientes e adequados ao exercício eficaz de suas funções.

Em Campinas, as condições adequadas de trabalho estavam inseridas no Art. 62 da Lei 6.894, de 24 de dezembro de 1991, em conformidade com os incisos: o Inciso I era absolutamente igual ao de Americana. No inciso II – ter assegurado a oportunidade de frequentar cursos de formação, pós-graduação, atualização, especialização profissional, aperfeiçoamento e extensão universitária, seminários, encontros, congressos sem prejuízo de seus vencimentos, desde que devidamente autorizado, sendo obrigatória a divulgação na Unidade Educacionais de todos os eventos promovidos pela Secretaria Municipal de Educação de Campinas. No Inciso III – dispor, no ambiente de trabalho, de instalações, material técnico-pedagógico suficiente e adequado, para que possa ter eficácia e eficiência em suas funções.

Em Engenheiro Coelho, as condições adequadas de trabalho foram traduzidas no Artigo 37 do Estatuto do Magistério (não aparece no Plano de Carreira) que dizia que, além dos previstos em outras normas, eram direitos do integrante do Quadro do Magistério:

- I - ter ao seu alcance informações educacionais, bibliografias, materiais didáticos e outros instrumentos, bem como contar com assistência técnica que auxilie e estimule a melhoria de seu desempenho profissional e a ampliação de seus conhecimentos;
- II – ter assegurado a oportunidade de frequentar cursos de formação, atualização e especialização profissional;
- III – dispor, no ambiente de trabalho, de instalações, material didático e técnico-pedagógico suficientes e adequados para que possa exercer com eficiência e eficácia suas funções.

Em Holambra, as condições adequadas de trabalho estavam inscritas no Artigo 82 da Lei Complementar n.º 097/2000, conforme segue:

- I - ter ao seu alcance informações educacionais, biblioteca, material didático-pedagógico, instrumentos de trabalho, bem como contar com assistência técnica que auxilie e estimule a melhoria de seu desempenho profissional e ampliação de seus conhecimentos;
- II – dispor, no ambiente de trabalho, de instalações adequadas e material técnico e pedagógico suficientes e adequados para que possa exercer com eficiência as suas funções.

Em Hortolândia, o inciso VI do Artigo 67 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional constava no Artigo 27 da Lei 1.326/2003, que dizia que, além dos direitos e obrigações previstos em Lei, eram direitos dos profissionais que integravam o Quadro do Magistério Público Municipal:

- I – o acesso a assessoramento pedagógico, quando necessário, como auxílio ou estímulo para melhorar o desempenho do profissional ou para ampliar seus conhecimentos;
- II - os cursos de formação, atualização e especialização profissional, nos termos do que determine o Regimento da Unidade Educacional e do regulamento da Secretaria Municipal de Educação e Cultura;
- III – acesso a ambiente de trabalho, instalações e material técnico-pedagógico suficientes e adequados, que lhes permitiam cumprir satisfatoriamente, com eficiência e eficácia, as suas atribuições, com vistas a uma educação de interesse social.

Em Valinhos, o Artigo 74 da Lei n.º 3.759/2003 garantia um mínimo de condição adequada de trabalho ao determinar que eram direitos específicos dos ocupantes de cargo do Quadro do Magistério:

- I - ter ao seu alcance informações educacionais, bibliografias, materiais didáticos e pedagógicos, bem como contar com assistência técnica que auxilie e estimule a melhoria de seu desempenho profissional e amplie seus conhecimentos;

- II – dispor, no ambiente de trabalho, de instalações, materiais técnicos e pedagógicos suficientes e adequados ao exercício eficaz de suas funções.

Pelo que pudemos constatar do que ocorreu na legislação do magistério público municipal, dos municípios estudados, as condições adequadas de trabalho a que se refere à Lei Federal n.º 9.394/96, na prática, ficaram no plano das interpretações subjetivas. É possível dizer que, enquanto a sociedade e especificamente os órgãos representativos do magistério, incluídos os Sindicatos, não pressionarem para que este inciso da Lei (inciso VI do Artigo 67 da LDB) seja regulamentado, não se pode exigir do poder público as condições de trabalho idealizadas pelo Sindicato Estadual dos Professores do Ensino Oficial do Estado de São Paulo – (APEOESP), que, em pesquisa realizada pela APEOESP e DIEESE (Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos) sobre “*Perfil, Condições de trabalho e Percepção da Saúde*”, em 2003, definiram como falta de condições adequadas de trabalho: *a exposição a riscos físicos e químicos* (vibrações, umidade, frio, iluminação precária, poeira, ventilação insuficiente, calor, barulho); *falta de condições de higiene das escolas* (refeitórios, sanitários, reservatórios ou caixas d’água, lixo, bebedouro, vestiários, esgotos, sala de aula e sala dos professores); *má estrutura física das escolas* (mobiliário, paredes, instalações elétricas, instalações hidráulicas, pisos, telhado, janelas, porta, lousas , escadas, corrimãos); *causas de incômodo/sofrimento no ambiente de trabalho* (superlotação de salas de aulas, falta de material didático, dificuldades de aprendizagem dos alunos, jornada de trabalho excessiva, violência na escola, situação social dos alunos, grade curricular, sobrecarga de atividades, falta de recurso pedagógico, dupla jornada , pressão da diretoria, rotina, excesso de responsabilidade, acúmulos de cargos e trabalho noturno).

Ressaltamos que, em relação às vantagens na carreira, apenas um município inseriu no seu plano de carreira o adicional por tempo de serviço, que é uma tradição nas carreiras do serviço público; em relação às gratificações, dois municípios previam gratificação pelo exercício em cargo de difícil acesso ou provimento; três planos de carreira ou estatuto do magistério previam gratificação pelo trabalho noturno; três planos previam gratificação pelo exercício em outras funções do magistério; um plano de carreira previa licença-prêmio em pecúnia; um plano de carreira previa indenização de transporte e outro, o pagamento de diárias. Encontramos ainda, nos planos de carreira, matérias de conteúdo estatutário, ou seja, própria dos estatutos de

funcionários ou do magistério tais como regulamentos de faltas ou licenças, substituições temporárias, aposentadoria, licença- prêmio em pecúnia e décimo terceiro salário.

Os dados e informações levantadas na pesquisa realizada nos seis municípios (Americana, Campinas, Engenheiro Coelho, Holambra, Hortolândia e Valinhos) não nos permitiram provar totalmente a tese que levantamos na introdução: *que a implantação do FUNDEF contribuiu para a valorização do magistério público municipal do ensino fundamental dos vários sistemas municipais e estaduais das diversas unidades da federação brasileira e que em municípios da Região Metropolitana de Campinas esta valorização também ocorreu no período de 1998 a 2006.* Os recursos do FUNDEF beneficiaram o magistério de quatro municípios pesquisados, em relação ao *piso salarial*, a saber: em Americana, que proporcionou um ganho salarial em relação à inflação do período (1998-2006) de 25,39 % (vinte e cinco inteiros e trinta e nove centésimos por cento) para o magistério como um todo, em Valinhos, cujos Especialistas da Educação tiveram ganhos salariais em relação à inflação acumulada no mesmo período entre 93,57% (noventa e três inteiros e cinquenta e seta centésimos por cento) e 147,55% (cento e quarenta e sete inteiros e cinquenta e cinco centésimos por cento), em Engenheiro Coelho os Professores de Educação Básica II tiveram ganhos de 11,31 (onze inteiros e trinta e um centésimos por cento) e em Hortolândia os Professores I tiveram ganhos de 5,35 % (cinco inteiros e trinta e cinco centésimos por cento) e os Especialistas tiveram ganhos entre 0,78 (setenta e oito centésimos por cento) e 12,38 (doze inteiros e trinta e oito centésimos por cento). Ressaltamos também que todos os seis municípios pesquisados na RMC adotaram *o ingresso no magistério exclusivamente por concurso público de provas e títulos.* Observamos ainda, que um item garantido por 100% (cem por cento) dos municípios foi *o período reservado a estudos, planejamento e avaliação, incluído na carga de trabalho* e que, de formas diferenciadas, guardadas as condições orçamentárias de cada município, todos garantiram *a progressão funcional baseada na titulação ou habilitação, e na avaliação do desempenho.*

Vale ressaltar que, quanto aos demais itens de valorização do magistério determinados pelo Art.67 da Lei 9.394/96, a saber, II - *aperfeiçoamento profissional continuado, inclusive com licenciamento periódico remunerado para esse fim*; e VI - *condições adequadas de trabalho*, os reflexos de valorização a partir do FUNDEF foram parciais.

Três, dos seis municípios, garantiram o aperfeiçoamento profissional continuado, inclusive com licenciamento periódico remunerado para esse fim, ou seja, 50% (cinquenta por cento) dos municípios.

Ressaltamos que, em relação às *condições adequadas de trabalho*, por falta de regulamentação, pois não se sabe, objetivamente, quais são elas, não foi possível verificar a amplitude de seu atendimento.

REFERÊNCIAS

ADRIÃO, Theresa. *Educação e produtividade: a reforma do ensino paulista e a desobrigação do Estado*. São Paulo: Xamã, 2006. 142 p.

AFONSO, J.R.R. Federalismo fiscal & reforma institucional: falácias, conquistas e descentralização. *Nova Economia*, Revista do Departamento de Ciências Econômicas da UFMG, Belo Horizonte, UFMG/FACE/DCE, v.4, n.1, nov.1994.

AGUIAR, Márcia Ângela da S. Política de formação de professores: o que muda nas esferas nacional e locais. In: *em Questão: o Plano de Desenvolvimento da Educação*. GRACIANO, Mariângela (coord.). São Paulo: Ação Educativa, 2007. (Em questão n.º 4)

AGUIAR, Márcia Ângela da S. et al. O movimento dos educadores e sua valorização: o que há de novo em anos recentes? *Revista Brasileira de Política e Administração (RBPAAE)/ Associação Nacional de Política e Administração da Educação*: Porto Alegre: ANPAE, 2009.

AGUILAR, Maria Jose & ANDER-EGG, Ezequiel. *Avaliação de Serviços e Programas Sociais*. Petrópolis: RJ: Vozes, 1994.

AGUILAR VILLANUEVA, Luis. F. *Lecturas de las políticas – Antologias de Política Pública*. México: Editorial Porrúa, 1996.

ALEVATO, H. *Trabalho e Neurose: enfrentando a tortura de um ambiente em crise*. Rio de Janeiro: Quartet, 1999.

ALVES, Giovanni Antonio Pinto. *Reestruturação produtiva e crise do sindicalismo no Brasil*. Tese (Doutorado). 1998. p.417. Instituto de Filosofia e Ciências Humanas – UNICAMP, Campinas. SP.

_____. *O novo (e precário) mundo do trabalho: reestruturação produtiva e a crise do sindicalismo*. São Paulo: FAPESP, Boitempo Editorial, 2000. (Coleção Mundo do Trabalho) 365 p.

ALVES, Maria Helena Moreira. Estado e oposição no Brasil (1964-1984). Apud FERREIRA JUNIOR, Amarílio e BITTAR, Marisa. *Proletarização e sindicalismo de professores na ditadura militar (1964-1985)* São Paulo: Terra de Sonhar: Edições Pulsar, 2006.

ALVES, Thiago; PINTO, José Marcelino de Rezende. Remuneração e Características do trabalho docente no Brasil: um aporte. *Cadernos de Pesquisa*.v.41 n. 143. São Paulo mai/ago.2011.

AMARAL, Nelson Cardoso. Um Novo Fundef? As Idéias de Anísio Teixeira. *Educação & Sociedade* Campinas, v. 22 n. 75, p. Ago. 2001.

ANTUNES, Ricardo. Dimensões da precarização estrutural do trabalho. In: DRUCK, Graça e FRANCO, Tânia (Orgs.).*A perda da razão social do trabalho: terceirização e precarização*. São Paulo: Boitempo, 2007a.

_____. *Os sentidos do trabalho: ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho*. São Paulo, SP: Boitempo Editorial, 2007b. 259 p.

ANTUNES, Ricardo & ALVES, Giovanni. As mutações no mundo do trabalho na era da mundialização do capital. *Educação & Sociedade*. Campinas, v. 25, n.87, p. 303-305, maio/ago. 2004. disponível também em <http://www.cedes.unicamp.br>

APEOESP – (Sindicato dos Professores do Ensino Oficial do Estado de São Paulo). *O abandono da escola pública: uma política deliberada*. (Série Formação Sindical) jun/95, n.6, São Paulo, APEOESP/1995.

APPLE, M.W. Se avaliar o professor é a resposta, qual é a pergunta? In: VEIGA, I.P.A.; CUNHA,M.I (Orgs.) *Desmistificando a profissionalização do Magistério*. Campinas, SP: Papirus, 1999. (Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico)

ARAUJO, A.M.C. Apresentação do dossiê gênero no trabalho. *Cadernos Pagu*, Campinas, Núcleo de Estudos de Gênero, UNICAMP, n 17-18, 2001-2002.

ARAUJO, José Cordeiro et al. (Orgs.) *Ensaio sobre impactos da Constituição Federal de 1988 na Sociedade Brasileira*. Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2008. 2 v (Série coleção especial. Obras comemorativas; n.2)

ARELARO, Lisete Regina Gomes. Resistências e Submissão: A Reforma Educacional na Década de 1990. In: KRAWCZYK, Nora; CAMPOS, Maria Malta; HADDAD, Sérgio (Orgs.) *O Cenário Educacional Latino-americano no limiar do século XXI – Reformas em Debate*. Campinas, SP: Autores Associados, 2000. – (Coleção Educação Contemporânea.

ARELARO, L. R. G ; GIL, Juca . Política de fundos na educação: duas posições. In: Maria José Rocha Lima; Maria do Rosário de Almeida; Vital Didonet. (Org.). *FUNDEB - Dilemas e Perspectivas*. 1 ed. Brasília - DF: Edição Independente, 2005, v. I, p. 53-65

ARRETCHE, Marta Teresa da Silva. Uma contribuição para fazermos avaliações menos ingênuas. In: BARREIRA, Maria Cecília Roxo Nobre; CARVALHO, Maria do Carmo Brant de. (Org.). *Tendências e Perspectivas na Avaliação de Políticas e Programas Sociais*. São Paulo: Instituto de Estudos Especiais: PUC-SP, v. 1 , 2001.

ATAIDES, Marcos Augusto Marques. *Sintego: lutas, vitórias e derrotas na década neoliberal*. Dissertação de Mestrado em Educação. Universidade Católica de Goiás. Goiania, 2005.

AZEVEDO, F. et al. *A reconstrução educacional no Brasil: ao povo e ao governo; manifesto dos Pioneiros da Educação Nova*. São Paulo: Nacional, 1932.

AZEVEDO, Janete M. Lins de. *A Educação como política pública*. Campinas, SP: Autores Associados, 1997.75 p.

BANCO MUNDIAL. O desafio do desenvolvimento. Washington:: Banco Mundial (Relatório sobre desenvolvimento mundial). 1991.

BARDIN, Laurence. *Análise de Conteúdo*. Trad. Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. Lisboa, Portugal: Edições 70, LDA, 2010.

BARBOSA, Rui. *Reforma do ensino primário e varias instituições complementares da instrução publica* . Obras completas. v. x, Tomo I ao IV. Rio de Janeiro: Ministério da Educação e Saúde, 1947.

BECKER, Kalinca Léia. *A remuneração do trabalho do professor no ensino fundamental público brasileiro*. 134 p. Dissertação em Economia Aplicada (Mestrado). Escola Superior de Agricultura Luiz de Queiroz: USP, Piracicaba. SP. 2008.

BELLONI, Isaura; MAGALHÃES, Heitor de; SOUSA, Luiza costa de. *Metodologia da Avaliação em políticas públicas*. São Paulo, Cortez, 2000. – (Coleção Questões da Nossa Época; v. 75)

BERMAN, Paul. El estudio de la macro y micro-implementación. In: AGUILAR VILLANUEVA, Luis. F. *Lecturas de las políticas* – Antologías de Política Pública. México: Editorial Porrúa, 1996.

BIANCHETTI, Roberto G. *Modelo Neoliberal e Políticas Educacionais*. São Paulo: Cortez, 2005. – (Coleção Questões da Nossa Época; v. 560). 120 p.

BORGES, Zacarias Pereira. *Política e Educação: uma análise de uma perspectiva partidária*. Campinas, SP: Graf. FE: Hortograph, 2002.

BRAGA, Tânia Moreira. Município de Holambra. In: CANO, Wilson; BRANDÃO, Carlos A.(Coord.) *A Região Metropolitana de Campinas: urbanização, economia, finanças e meio ambiente*. Campinas, S P, Editora da UNICAMP. 474 p

BRASIL. Constituição Política Do Império Do Brasil (de 25 de Março de 1824). Disponível em <<http://www.planalto.gov.br/ccivil-03/constituicao24htm>>.

_____. Constituição de 1891.Presidência da República Federativa do Brasil. Disponível em<<http://www.planalto.gov.br/ccivil-03/constituicao91htm>>.

_____. Ministério da Educação e Saúde Pública. *Decreto n.º 19.851, de 11 de abril de 1932*. Dispõe que o ensino superior no Brasil obedecerá, de preferência, ao sistema universitário, podendo ainda ser ministrado em instituições isoladas, e que a organização técnica e administrativa das Universidades é instituída no presente decreto, regendo-se os institutos isolados pelos respectivos regulamentos, observados os dispositivos do seguinte Estatuto das Universidades Brasileira.

_____. Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil (De 16 De Julho de 1934).disponível em <<http://www.planalto.gov.br/ccivil-03/constituicao34htm>>.

_____. Lei n.º 452, de 05 de julho de 1937.*Diário Oficial da União*. Seção 1- p. 14.830.

_____.Constituição dos Estados Unidos do Brasil (De 10 de Novembro de 1937). Disponível em <<http://www.planalto.gov.br/ccivil-03/constituicao37htm>>.

_____. Decreto-Lei n.º 1.190, de 04 de abril de 1939.Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03decreto-lei/1937-1946/del1190.htm>

_____. Câmara dos Deputados Federais. Decreto – Lei 4.958 de 12 de novembro de 1942. disponível em <www2.camara.org.br>. Acesso em 25 de julho de 2011.

_____. DECRETO-LEI N.º 5.452, DE 1º de maio de 1943. Aprova a Consolidação das Lei do Trabalho. Rio de Janeiro. *Diário Oficial da União* de 9 de agosto de 1943.

_____. Decreto- Lei n.º 8.530, de 2 d janeiro de 1946. Lei Orgânica do Ensino Normal. Disponível em <<http://www.soleis.adv.br>>. Acesso em 25 de julho de 2011.

_____. Constituição Federal de 1946. Casa Civil – Presidência da República. Disponível em <<http://www.planalto.gov.br/ccivil-03/constiuciao46htm>>.

BRASIL. Senado Federal. Decreto n. 24.191 de 12 dezembro de 1947. disponível em <www.senadofederal.org.br>.

_____. Senado Federal. Lei 1.821 de 12 de março de 1953. Dispõe sobre o regime de equivalência entre os diversos cursos de grau médio para efeito de matrícula no ciclo colegial e nos cursos superiores. Rio de Janeiro: *Imprensa Nacional*. DOU n.º 004505 -1 Publicado em 16 de março de 1953.

BRASIL. Senado Federal: Lei Federal n.º 4.024/61, Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. De 20 de dezembro de 1961, publicada no *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 21 de dezembro de 1961.

_____. Currículo mínimo e duração de Pedagogia. Parecer n. 251/62 *Documenta* n. 11, p.59-65, jan.-fev. 1963. Rio de Janeiro, MEC-CFE, 1963

_____. Parecer 292/62. *Documenta*, n. 10, p.95-100, ago.-set.1963. Rio de Janeiro, MEC-CFE, 1963.

_____. Lei nº 4.440 - de 27 de outubro de 1964 - dou de 24/10/64 . *Institui o Salário-Educação e dá outras providências*. Disponível em <www010.dataprev.gov.br/Sislex/pagina/42/1964/4440.htm>.

_____. Decreto-Lei n.º 53, de 18 de novembro de 1966. Fixa princípios de organização para universidades federais e dá outras providências. Disponível em <<http://www.jusbrasil.com.br/legislacao/126183/decreto-lei-53-66>>.

_____. Constituição de 1967 Presidência da República Federativa do Brasil. **Disponível em** <<http://www.planalto.gov.br/ccivil-03/constiuciao46htm>> .**Acesso em 20 de julho de 2011.**

_____. Senado Federal. Lei Federal n.º 5.540/68. Fixa normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média, e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 29/11/1968.

_____. Res. CFE 2/69. Fixa os conteúdos mínimos e duração do Curso de Pedagogia. Ministério da Educação e Cultura, Brasília, 1969.

_____. Senado Federal. Emenda Constitucional n.º 01/69. <www.senadofederal.org.br> Acesso em 2 de julho de 2011.

_____. Senado Federal. Emenda Constitucional n.º 01/69. <www.senadofederal.org.br> acesso em 28 de julho de 2011.

BRASIL. Estudos Pedagógicos Superiores. Parecer 252/69. *Documenta*, n. 100, p. 101-112, MEC-CFE, 1969.

_____. Senado Federal. Lei Federal n.º 5.692 publicada no *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, de 12 de agosto de 1971.

_____. Habilitação Específica para o Magistério. Parecer 349/72- CFE – *Documenta* n. 137, p.155-173. MEC-CFE, 1972.

_____. Lei Complementar n.º 14, de 08 de junho de 1973. Estabelece as regiões metropolitanas de São Paulo, Belo Horizonte, Porto Alegre, Recife Salvador, Curitiba, Belém e Fortaleza. Brasília: *Diário Oficial da União* de 11 de junho de 1973.

_____. Estudos Superiores de Educação. Habilitações e Cursos de Graduação. Indicação n. 67 do CFE, aprovada em 4/9/1975 anexa ao Parecer 3.484/75. In: *Publicação MEC-CFE*, Comissão Especial de Currículos, 1975.

_____. Decreto lei n.º 1422, de 23 de outubro de 1975. Dispõe sobre salário-educação. *Diário Oficial da União* de 24 de outubro de 1975.

_____. Lei Complementar n.º 27, de 3 de novembro de 1975. Altera a redação do art. 2.º da Lei Complementar n.º 14, de 08 de junho de 1973, que estabelece Regiões Metropolitanas. *Diário Oficial da União* de 04 de novembro de 1975.

_____. Senado Federal. Emenda Constitucional n. 24. *Emenda Calmon de 01 de dezembro de 1983*. Estabelece a obrigatoriedade de aplicação anual, pela União, de nunca menos de treze por cento, e pelos Estados, Distrito Federal e Municípios, de, no mínimo, vinte e cinco por cento da renda resultante dos impostos, na manutenção e desenvolvimento do ensino. Disponível em <www.soleis.adv.br>.

_____. Senado Federal. LEI Nº 7.348, de 24 de julho de 1985. Dispõe sobre a execução do §4º do art. 176 da Constituição Federal e dá outras providências. Disponível em <www.soleis.adv.br>. Acesso em 20 de julho de 2011.

_____. Senado Federal. Constituições Federais de 1891,1934,1946, 1967, 1969, 1988. disponível em <www.senadofederal.org.br>. Acesso em 22 de julho de 2011.

_____. Congresso Nacional - Constituição da República Federativa do Brasil. São Paulo: Imprensa Oficial do Estado de São Paulo S.A- *IMESP*, 1988.

_____. Senado Federal. Lei n.º 8.112 de 11 de dezembro de 1990. Dispõe sobre o regime jurídico dos servidores públicos civis da União, das autarquias e das fundações públicas federais. *Diário Oficial da União* de 19.4.1991.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. *Plano Decenal de Educação para todos*. Brasília, 1993.

_____. Lei Complementar Nº 87, de 13 De Setembro De 1996. Dispõe sobre o imposto dos Estados e do Distrito Federal sobre operações relativas à circulação de mercadorias e sobre prestações de serviços de transporte interestadual e intermunicipal e de comunicação, e dá outras providências. (LEI KANDIR). Disponível em <www.senadofederal.org.br>.

_____. Congresso Nacional. Emenda Constitucional n. 14, de 12 de setembro de 1996. Modifica os art. 34, 208, 211 e 212 da Constituição Federal e dá nova redação ao art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 13 de set. 1996.

_____. Congresso Nacional - Lei Federal 9.394/96 Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. *Diário Oficial da União*, p.27.833.Brasília, DF, 23/12/1996.

_____. Lei n. 9.424, de 24 de dezembro de 1996. Dispõe sobre o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do magistério – FUNDEF. *Diário Oficial da União*. Brasília, DF, 26 dez. 1996.

_____. PARECER CNE Nº 2/97 - CEB - Aprovado em, 26 de fevereiro de 1997 - Diretrizes para a Carreira e Remuneração do Magistério Público. *Diário Oficial da União*. Brasília, DF, de março de 1997.

_____. Lei n.º 9.504, de 30 de setembro de 1997. Estabelece normas para eleições. Brasília: Senado Federal. 1997. Disponível em <www.senadofederal.org.br>. Acesso em 23 de outubro de 2012.

_____. PARECER CNE Nº 5/97 – CEB - Proposta de Regulamentação da Lei 9.394/96. *Documenta* (429) Brasília, maio 1997.

_____. Decreto n.º 2.264, de 27 de junho de 1997. Regulamenta a Lei n.º 9.424, de 24 de dezembro de 1996, no âmbito federal, e determina outras providências. Disponível em <www.jusbrasil.com.br/legislacao/109454/decreto-1164-97>.

_____. Conselho Nacional de Educação, 1997. Resolução CEB/CNE 03, de 8 de outubro de 1997. Fixa Diretrizes para os Novos Planos de Carreira e de Remuneração para o Magistério dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios. *Diário Oficial da União*. Brasília, DF, 13 out. 1997.

_____. Lei n.º 9.766, de 18 de dezembro de 1998. Altera a legislação que rege o Salário-Educação, e dá outras providências. Disponível em <www.jusbrasil.com.br/legislacao/107318/lei9766-98>.

_____. Conselho Nacional de Educação, 1999. Res. CNE/CP n.º 1/99, de 30 de setembro de 1999. Dispõe sobre os Institutos Superiores de Educação, considerando os Arts. 62 e 63 da Lei 9.394/96 e Art. 9.º, § 2.º, alínea “c” e “h” da Lei 4.024/61, com redação dada pela Lei 9.131/95. *Documenta* (437) Brasília, outubro, 1999.

BRASIL. Res. CEB n.º 3, de 10 de novembro de 1999. Fixa Diretrizes Nacionais para o funcionamento das escolas indígenas e dá outras providências. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rceb03_99.pdf>.

_____. Lei 10.172, de 9 de janeiro de 2001. Aprova Plano Nacional de Educação dá outras providências. *Diário Oficial da União*. Brasília, DF, 10 jan.. 2001.

_____. Parecer n.º 32/ 2001. CNE/CEB. Consulta sobre Estatuto do Magistério Público Municipal de Campinas. Brasília: Conselho Nacional de Educação, 2001.

_____. Parecer CNE/CP n. 9/2001. Parecer CNE/CP nº 9, aprovado em 8 de maio de 2001
Diretrizes Curriculares para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica em Cursos de
Nível Superior. Disponível em

http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=13272%3Aparecer-cp-2001&catid=323%3Aorgaos-vinculados& >

BRASIL. Parecer CNE/CP n. 27/2001, de 2 de outubro de 2001. Disponível em http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=13272%3Aparecer-cp-2001&catid=323%3Aorgaos-vinculados&

_____. Conselho Nacional de Educação. Res. CNE/CP n.º 1/2002. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Ministério da Educação, Brasília, 2002.

_____. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). *Geografia da Educação Brasileira*. Brasília, 2002.

_____. Lei n.º 10.832, de 29 de dezembro de 2003. Altera o § 1.º e o seu inciso II do Art. 15 da Lei n.º 9.424, de 24 de dezembro de 1996, e o Art. 2.º da Lei 9.766, de 18 de dezembro de 1998, que dispõem sobre o Salário-Educação. Brasília: Casa Civil, 2003. Disponível em: www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10832.htm.

_____. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CP n. 01/2002. Ministério da Educação, Brasília, 2005

_____. Parecer CNE/CP n. 05/2005, de 13/12/2006. (Disponível em http://portal.mec.gov.br/cne/arquivo/pdf/pcp05_05.pdf) da Educação, Brasília, 2005.

BRASIL. Res. CNE/CP n.º 01/2006, de 15 de maio de 2006. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura. Ministério da Educação, Brasília, 2006.

_____. Parecer CNE/CP n. 03/2006, de 21/2/2006. *Diário Oficial da União*, de 16/05/2006, Seção 1, p. 11. (Disponível também em http://portal.mec.gov.br/cne/arquivo/pdf/pcp03_06.pdf).

BRAVERMAN, Harry. *Trabalho e Capital Monopolista*. A degradação do trabalho no século XX. Trad. Nathaniel C. Caixeiro. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1977.

BRESSER PEREIRA, Luiz Carlos. Gestão do setor público: estratégia e estrutura para um novo Estado. In: BRESSER PEREIRA, Luiz Carlos; SPINK, Peter. *Reforma do Estado e Administração Gerencial*. (Org.) Rio de Janeiro: FGV, 2001.

BRITO, Maria Noemi C. *Sindicato no feminino : uma luta de formiga*. 1985. Dissertação (Mestrado em Educação) Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas. Campinas, SP, 1985.

BRUNO, Lucia. Poder e Administração no capitalismo contemporâneo. In: OLIVEIRA, Dalila Andrade de. (Org.) *Gestão Democrática da Educação*. Rio de Janeiro: Vozes, 1997.

BULHÕES, Maria da Graça; ABREU, Mariza. *A luta dos professores gaúchos – 1979/1991: o difícil aprendizado da democracia*. Porto Alegre: L&PM, 1992. 176 p.

BRZEZINSKI, Iria. *Pedagogia, Pedagogos e Formação de Professores: Busca e movimento*. Campinas, SP.: Papyrus, 1996. 244 p.

CAIDO, S.C. Aurilio. et al. Município de Campinas. In: CANO, Wilson; BRANDÃO, Carlos A.(Coords.) *A Região Metropolitana de Campinas: urbanização, economia, finanças e meio ambiente*. Campinas, S P, Editora da UNICAMP, 2002. 474 p.

CALLEGARI, Cesar & CALLEGARI, Newton. *Ensino Fundamental: a municipalização induzida*. São Paulo SENAC, 1997. 199 p.

CAMPANHOLE, A e CAMPANHOLE, H.L. *Constituições do Brasil de 1824 a 1967*. São Paulo: Atlas, 1989.

CAMPOS, Maria Christina Siqueira de Souza. Formação do corpo docente e valores na sociedade brasileira: a feminização da profissão In: CAMPOS, Maria Christina Siqueira de Souza & SILVA, Vera Lucia Gaspar da. (Orgs.). *Feminização do magistério: vestígios do passado que marcam o presente*. Bragança Paulista: EDUSF, 2002.

CANÁRIO, Rui. Escola: o lugar onde os professores aprendem. In: *Congresso Nacional de Supervisão*. Aveiro. 1997.

CANESIN, Maria Tereza. Um protagonista em busca de interlocução: um resgate da história do movimento de professores da rede pública de 1.º e 2.º graus em Goiás, n conjuntura 1979/1989. Tese de Doutorado, Pontifícia Universidade Católica –SP, São Paulo, 1993.

CARON, Marcos Macedo. *A Educação de braços cruzados: o impasse das greves no ensino público, uma análise das propostas das lideranças sindicais do magistério*. 127 p. Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade de Brasília. Brasília, 1996.

CARDOSO, Teresa M.F.L. *As luzes da educação: fundamentos, raízes históricas e prática das aulas régias no Rio de Janeiro. 1759 – 1834*. Bragança Paulista: USF, 2002.

CARMINATI, Fábila Liliã Luciano. *Conflitos e confrontos de mulheres professoras no movimento de greve*. 1993. 151 p. Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Programa de Pós Graduação em Educação. Porto Alegre: UFRS, 1993.

CARVALHO, Raquel Melo Urbano. Aspectos relevantes do concurso público. *Revista do Tribunal de Contas do Estado de Minas Gerais*. Edição Especial. Ano XXVIII, p.101-148,[s.d.] Disponível em< <http://revista.tce.mg.gov.br/Content/Upload/Materia/928.pdf>>. Acesso em 19 de outubro de 2012.

CARVALHO, Rômulo. *História do ensino em Portugal*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2001.

CASTRO, Marcelo Lucio Ottonide. *A Educação na Constituição de 1988 e a LDB*. Brasília: André Quice, 1998. 278p.

CASTRO, Jorge Abrahão de. Financiamento da educação no Brasil. In: *Em Aberto*. Brasília. v.18, n.74, p.11-32, dez.2001.

CAVALCANTE, Margarida Jardim. *CEFAM: uma alternativa pedagógica para a formação do professor*. São Paulo: Cortez, 1994. 124 p.

CELMAN, S.. Formação e trabalho docente em condições adversas. In: VEIGA, I.P.A.; CUNHA, M.I (Orgs.) *Desmistificando a profissionalização do Magistério*. Campinas, SP: Papirus, 1999. (Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico). 264 p.

CHAGAS, Valnir. *Educação Brasileira: o ensino de 1.º e 2.º graus*. São Paulo: Saraiva, 1980.

CHIZZOTTI, Antonio. A Constituinte de 1823 e a Educação. In: FAVERO, Osmar (Org.). *A Educação nas Constituintes Brasileiras 1823- 1988*. Campinas, SP: Autores Associados, 1996. – (Coleção memória da educação)

COARACY, Joana. O planejamento como processo. *Revista Educação*, Ano I, n.4, Brasília, 1972, p 79.

CODO, W. *Educação: carinho e trabalho*. Rio de Janeiro: Vozes/CNTE,2000.

CONSED. Estudos dos planos de carreira e remuneração do magisterio da educação básica dos estados brasileiros. Brasília; CONSED/RH-GT Valorização do Magistério, 2005.

CORAGGIO, J.L.. Propostas do Banco Mundial para a educação: sentido oculto ou problemas de concepção? In: DE TOMMASI, Lívia; WARDE, Miriam Jorge; HADDAD, Sérgio (Org.) *O Banco Mundial e a Políticas Educacionais*. São Paulo: Cortez , 1996.

COSTA, Ernestina da Silva et al. A mobilização dos agentes educacionais do sistema estadual: Breve Histórico. *Cadernos de Pesquisa*. n.º 41, p. 49-63, mai.1982. São Paulo, Fundação Carlos Chagas, 1982.

COSTA, M.. *Município, Ensino e Valorização do Magistério*. Rio de Janeiro, RJ: Gryphus, 1999.

COSTA, M.C.V. *Trabalho docente e profissionalismo*. Porto Alegre: Sulina, 1995.

COOMBS, P.H. O que é planejamento educacional? In: P.H. Coombs et al. *Fundamentos do planejamento educacional*. São Paulo: Cultrix, 1981.

CRETELLA JUNIOR, José. *Curso de Direito Administrativo*. Rio de Janeiro: Forense, 1991.

CUNHA, Luis Antonio. *Educação e Desenvolvimento Social no Brasil*. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1975.

CUNHA, Mariana Henrique da. *O impacto das mudanças do plano de cargos docente no trabalho escolar: o Caso de Campinas*. Trabalho de Conclusão de Curso (graduação) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação – Campinas, SP, 2007

CURY, Carlos Roberto Jamil. A formação docente e a educação nacional. In: OLIVEIRA, Dalila Andrade (Org.) *Reformas Educacionais na América Latina e os trabalhadores docentes*. Belo Horizonte: Autêntica, 2003. 1952 p.

_____. A Educação e a Primeira Constituinte Republicana. In: *A Educação nas Constituintes Brasileiras 1823-1988*. FAVERO, OSMAR (Org.).Campinas, SP: Autores Associados, 2005. – (Coleção memória e da educação). 321 p.

_____. Estado e políticas de financiamento em educação. *Educação & Sociedade*. Campinas, v. 28, n. 100 – Especial, p. 645-650, out. 2007.

DAGNINO, Renato et al. *Gestão Estratégica de Inovações: Metodologias para análise e implementação*. Taubaté: Editora Cabral Universitária, 2002.

DALLARI, Adilson Abreu. *Regime Constitucional dos Servidores públicos*. São Paulo:RT, 1992,167 p.

DAROS, Maria das Dores. *Em busca de participação: a luta dos professores pela democratização da educação*. Florianópolis: UFSC, Centro de Ciências da Educação. Núcleo de Publicações, 1999. 164 p. (Originalmente apresentada como tese da autora – doutorado).

DAVIES. Nicolas. *O FUNDEF e o orçamento da educação: desvendando a caixa preta*. Campinas, SP: Autores Associados. 1999 (Coleção polêmicas do nosso tempo:64).

_____. *O FUNDEF e as verbas da educação*. São Paulo: Xamã, 2001.

_____. *FUNDEB: a redenção da educação básica?*. *Educação e Sociedade*, Campinas, v. 27, n. 96 – Especial, p. 753-774, out. 2006.

DIAS, Fernando Ávares Correia. *Desvinculação de Receitas da União, gastos sociais e ajuste fiscal*. Texto para discussão. Consultoria Legislativa do Senado. Brasília, fevereiro de 2008. Disponível em <www.senado.gov.br/conleg/texto_discussão.htm>.

DIEDERICHS, Arminda Rachel Mourão. *Movimento de Professores de 1.º e 2.º graus: uma análise crítica*. 1992. 250 p. Faculdade de Educação. Universidade do Amazonas. Manaus, Amazonas

DINIZ, Eli et al. Modernização e consolidação democrática no Brasil: problemas e perspectivas. In: FLEISCHER, David (Org.) *Da distensão à abertura: as eleições de 1982*. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1988.

DURHAM, Eunice Ribeiro. *Uma política para o ensino superior*. São Paulo: Universidade de São Paulo (NUPES), 1993.

DUTRA JUNIOR, Adhemar Martins F.; ABREU, Marisa; MARTINS, Ricardo; BALSANO, Sonia. Plano de Carreira e remuneração do magistério: LDB, FUNDEF, Diretrizes Nacionais e concepção de carreira. Brasília, DF: MEC, FUNDESCOLA, 2000.

ENGUITA, M.F.A O magistério numa sociedade em mudança. In: VEIGA, I.P.A.; CUNHA, M.I (Orgs.) *Desmistificando a profissionalização do Magistério*. Campinas, SP: Papirus, 1999. (Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico)

_____.A ambiguidade da docência: entre o profissionalismo e a proletarização. *Teoria & Educação*, n.4,p.41-61,1991.

_____.*Educar em tempos incertos*. Trad. Fátima Murad. – Porto Alegre: Artmed, 2004.

ESTEVES, J.M. *O mal-estar docente*. São Paulo: Edusp, 1999.

FAGNANI, Eduardo. Política social e pactos conservadores no Brasil: 1964/92. *Economia e Sociedade*. Campinas, n.º 8, p.183-238, jun. 1997.

FAUSTO, Boris. *História do Brasil*. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo:FDE,1996.

FAVERO, Osmar (Org.). *Educação nas Constituintes Brasileiras 1823-1988*. Campinas, SP: Autores Associados, 2005. – (Coleção Memória da Educação)

FERNANDES, Ana Cristina de Almeida; VENTURA, Kátia Sakihama . Município de Engenheiro Coelho. In: CANO, Wilson; BRANDÃO, Carlos A.(Coord.) *A Região Metropolitana de Campinas: urbanização, economia, finanças e meio ambiente*. Campinas, S P: Editora da UNICAMP, 2002. 474 p.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Hollanda. *Novo Dicionário Aurélio de Língua Portuguesa*. Curitiba, PR: Editora Positivo, 2010.

FERREIRA, Eliza Bartolozzi; OLIVEIRA, Dalila Andrade (Org.). *Crise da Escola e Políticas Educativas*. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

FERREIRA, Ivanize Magalhães. Avanços e recuos da luta dos trabalhadores em educação em defesa da escola pública. Dissertação de Mestrado, UFCE, Ceará, Fortaleza, 1995.

FERREIRA JUNIOR, Amarilio. *Sindicalismo e Proletarização: A saga dos professores brasileiros*. Tese (Doutorado em História Social) 1998. p.302. Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas – USP. São Paulo.

FERREIRA JUNIOR, Amarilio e BITTAR, Marisa. *Proletarização e sindicalismo de professores na ditadura militar (1964-1985)* São Paulo: Terra de Sonhar: Edições Pulsar, 2006.

FERREIRA, R. *O professor invisível: imaginário e vocação*. Rio de Janeiro: Quartet, 2003.

_____. *Entre o sagrado e o profano: o lugar social do professor*. Rio de Janeiro: Quartet, 2002.

FERRETTI, Celso João. Formação profissional e reforma do ensino técnico no Brasil: anos 90. *Educação e Sociedade* [online]. 1997, vol.18, n.59, pp.225-269. ISSN 0101-7330. <<http://dx.doi.org/10.590/S0101-73301997000200002>>.

FÉTIZON, B. A. de M. *Subsídios para o estudo da Universidade de São Paulo*. São Paulo, USP , 1986. Tese (Doutorado em Educação). Universidade de São Paulo, São Paulo, 1986.

FISCHMANN, Roseli (Coord.). *Escola Brasileira: temas e estudos*. São Paulo: Atlas, 1987. 234 p.

FONSECA, Rosas Maria Ferreira da. A organização dos educadores e a luta pela escola pública: CNTE, APEOC, SINTECE. Dissertação de Mestrado, UFCE, Ceará, Fortaleza, 1991.

FONTANA, Klalter Bez, TUMOLO, Paulo Sérgio. *Trabalho Docente e capitalismo: um estudo crítico da produção acadêmica da década de 90*. 29ª REUNIÃO DA ANPED. GT Trabalho e Educação. Out. 2006. Caxambu, M.G.

FREITAG, Bárbara. *Escola, Estado & Sociedade*. São Paulo: Moraes, 1980. (Coleção educação universitária)

FREITAS, Helena Costa Lopes de. Profissionais da Educação: remuneração, piso nacional e mecanismos de premiação. In: *em Questão: o Plano de Desenvolvimento da Educação*. GRACIANO, Mariângela (coord.). São Paulo: Ação Educativa, 2007. (Em questão n.º 4)

FREY, Klaus. Políticas Públicas: um debate conceitual e reflexões à prática da análise de políticas públicas no Brasil. *Planejamento e Políticas Públicas*. Brasília. IPEA, n. 21, jun- 2000, p. 211-258.

FRIEDMANN, John. *Planificación en el ámbito público*. Trad. S. Godé Puyuelo. Madrid:INAP, 1987.

FRIGOTO. Gaudêncio. *A produtividade da escola improdutiva: um (re)exame das relações entre Educação e Estrutura Econômico-Social Capitalisgta*. São Paulo: Cortez, 1993.235 p.

_____. A formação e a profissionalização do educador: novos desafios. In: *Escola S.A.: quem ganha e quem perde no mercado educacional do neoliberalismo*. SILVA, Tomaz Tadeu da & GENTILI, Pablo. (Org.) CNTE, Brasília, 1996.

_____.(Org.) *Educação e crise no trabalho: perspectivas de final de século*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.

_____. Reformas educativas e o retrocesso democrático no Brasil dos anos 90. In: Linhares, C. (Org.). *Os professores e a Reinvenção da Escola - Brasil e Espanha*. São Paulo: Cortez, 2001, p. 57-80.

GATTI, Bernadete A. *Formação de Professores e carreira: problemas e movimentos de renovação*. Campinas, SP: Autores Associados, 2000. – (Coleção formação de professores)

GATTI, Bernardete A. ; BARRETO, Elba.(Coords.). *Professores do Brasil: impasses e desafios*. Brasília:UNESCO,2009.

GATTI, Bernardete A.;TARTUCE, Gisela Lobo B.P.;NUNES, Marina M.R.;ALMEIDA, Patrícia C. Albieri de. A atratividade da carreira docente no . *Estudos e Pesquisas Educacionais* n. 1, maio 2010. São Paulo: Fundação Civita, 2010.

GENTILI, Pablo. *A falsificação do consenso: simulacro e imposição da reforma educacional do neoliberalismo*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.

GONZALES, Miguel Arroyo. Operários e educadores se identificaram: que ruímos tomará a educação brasileira? *Educação & Sociedade*, São Paulo. v.2, n.5, p5-23, jan. 1980.

GOLDEMBERG, José. O repensar da educação no Brasil. *Estudos Avançados*. São Paulo:7 (18): 65-137, mai/ag. 1993.

GURGEL, Rogério Fernandes. *A (Dês) valorização do Magistério Potiguar nos anos de 1990: mapeando restrições na carreira e remuneração dos professores da educação básica*. 2006. p.127. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal da Paraíba. Centro de Educação. Programa de Pós-graduação em Educação. Paraíba, 2006.

HARVEY, David. *Condição pós-moderna: uma pesquisa sobre as origens da mudança cultural*. Tradução de SOBRAL, Adail Ubirajara e GONÇALVES, Maria Stela. São Paulo: Edições Loyola, 1992.

HIRATA Helena. Da polarização das qualificações ao modelo de competência. In: Ferreti, Celso J. et al. *Novas tecnologias, trabalho e educação: um debate multidisciplinar*. Petrópolis: Vozes,1994, p. 124-138.

HIRATA, H. et al. *Dictionnaire Critique Du féminisme*. Paris: Presses Universitaires de France. Apud NOGUEIRA, Claudia Mazzei. *A feminização no mundo do trabalho: entre a emancipação e a precarização*.Campinas, SP: Autores Associados, 2004.

HORTA, José Silvério Baia. *O Conselho Federal de Educação e o Planejamento Educacional no Brasil: uma contribuição à História da Educação Brasileira*. 1975. p.237.Dissertação (Mestrado em Educação). Pontifícia Universidade Católica – São Paulo. São Paulo.

_____. Plano Nacional de Educação: da tecnocracia à participação democrática. In: CURY, C.R.J. *Medo à liberdade e compromisso democrático: LDB e Plano Nacional de Educação*. São Paulo: Pioneira, 1997. p. 137-206.

_____. A I Conferencia Nacional de Educação ou como monologar sobre a educação na presença de educadores. In: GOMES, A.M.C. (Org.). *Capanema: o ministro e seu ministério*. Rio de Janeiro: FGV; Bragança Paulista: EDUSF, 2000.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA – IBGE – <[@ cidades](http://www.Ibge.Gov.Br)>. Acesso de 5 a 17 de julho de 2007.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. www.inep.gov.br/basica/censo/Escolar/Matrícula/censoescolar_2004. Acesso em 10/08/2007.

ISAMBERT –JAMATI, V. Profionnalisation, deprofessionnalisation: étad critique de ces notions appliquéés aux enseignants francais, 1990. In: LÜDKE, Menga & BOING, Luiz Alberto. Caminhos da profissão e da profissionalidade docentes. *Educação & Sociedade*, Campinas: v. 25, n.89, p. 1159-1180. set./dez. 2004.

JOBERT, B.;MULLER, P. L’etat en action.Paris: PUF, 1987 citado por HÖFLING, Eloisa de Mattos. Estado e políticas (públicas) sociais. In: *Cadernos Cedes*, Ano XXI, n.º 55, Nov.2001, p. 30-41.Campinas: CEDES, 2001.110 p.

JOHNSON, Allan. G. Dicionário de Sociologia: guia prático da linguagem sociológica. Tradução Ruy Jungmann; Consultoria, Renato Lessa. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1997. 300 p.

JOIA, Orlando (Coordenador) . *APEOESP DEZ ANOS – 1978/1988: Memória do movimento dos professores do ensino público estadual paulista*. São Paulo: Centro Ecumênico de Documentação e Informação, 1993.

KULESKA, Wojciech Andrzej. A institucionalização da escola normal no Brasil (1870 -1910). *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, vol. 79, n. 193, set/dez/98. Brasília: Inep, 2000.

LEHER, R. Valorização do magistério. In OLIVEIRA, D.A.;DUARTE,A.M.C.;VIEIRA,L.M.F. *DICIONÁRIO: trabalho, profissão e condição docente*. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010.CD ROM.

LEITE, Serafim. *História da Companhia de Jesus no Brasil*. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1938.v.1.

LEITE, Márcia de Paula. *Trabalho em movimento: reestruturação produtiva e sindicatos no Brasil*. Campinas, 1997.

_____. *O trabalho e suas reconfigurações: conceitos e realidades*. Projeto – A crise do trabalho e as experiências de geração de emprego e renda: as distintas faces do trabalho associado a questão de gênero. Financiado pela FAPESP e pelo CNPq. Mimeo, 2008.

LIANG, Xiaoyan. Remuneración de los docentes em 12 países latinoamericanos: quiénes son los docentes, factores que determinan su remuneración y comparación com otras profesiones. *Documento do Programa de Promocion de la Reforma Educativa em America latina y el Caribe*, n. 27. Chile, 2003.

LIMA, Lauro de Oliveira. *Estórias da Educação no Brasil: de Pombal a Passarinho*. Editora Brasília, Rio de Janeiro, s/d.

LOURENÇO FILHO, M. A remuneração dos professores primários, *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos.(RBEP)* Rio de Janeiro, iv (12) p.398-416, jan.1945.

LOWY, Michael. *Ideologia e Ciência Social: elementos para uma análise marxista*. São Paulo: Cortez, 1999.

LÜDKE, Menga & BOING, Luiz Alberto. Caminhos da profissão e da profissionalidade docentes. *Educação & Sociedade*, Campinas: v. 25, n.89, p. 1159-1180. set./dez. 2004.

MACEDO, Marina Quintanilha. *A Instituição da Supervisão de Ensino e a Municipalização em Valinhos: tensões, conflitos e incertezas*. 137 f. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de São Carlos. São Carlos: UFScar, 2008.

MADEIRA, Maria Teresa de Carvalho. O novo sindicalismo e o movimento de professores de primeiro e segundo grau da Paraíba. Dissertação de Mestrado, UFPB, João Pessoa, 1986.

MANFREDI, Silva Maria. Trabalho, qualificação e competência profissional – das dimensões conceituais e políticas. *Educação e Sociedade*. [on line] 1999, vol. 19 n. 64. [citado 2012- 02-16], pp.13-49. Disponível em : <[http://www.scielo.br/scielo.php? script=:Usci_artlext&pid=S0101-733019980002&Ing=pt&nrm=isso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=Usci_artlext&pid=S0101-733019980002&Ing=pt&nrm=isso)>. acessos em 16 fev. 2012.

MARTINEZ, José Walter. Município de Valinhos. In: CANO, Wilson; BRANDÃO, Carlos A. (Coords.) *A Região Metropolitana de Campinas: urbanização, economia, finanças e meio ambiente*. Campinas, S P, Editora da UNICAMP. 474 p.

MARX, Karl. *O Capital: a crítica da Economia Política – O Processo de Produção Capitalista*. Vol. 1 Trad. Reginaldo Sant'Anna. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1985.

MARX, K. & ENGELS. F. “*Manifesto do partido comunista*” In: MARX, K. & ENGELS, F. Obras Escolhidas. São Paulo, Alfa-Omega, v.1 (s/d).

MASCARO, Carlos C. Exames vestibulares nas Escolas Normais. São Paulo: USP/FFCL, 1956 . Cadernos da Faculdade, n.8 In: CAMPOS, Maria Christina Siqueira de Souza & SILVA, Vera Lucia Gaspar da. (Org.). *Feminização do magistério: vestígios do passado que marcam o presente*. Bragança Paulista: EDUSF, 2002.

MATTOS, Luis Alves. *Primórdios da Educação no Brasil: o Período Heroico (1549 a 1570)*. Rio de Janeiro: Aurora, 1958.

MEIRELLES, Hely Lopes. *Direito Administrativo Brasileiro*. 15.^a edição. São Paulo: Malheiros, 1990.

MELLO, Thiago de. O pão de cada dia. In: MELLO, Thiago de. *Faz escuro mas eu canto: porque a manhã vai chegar*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1996. 96p.

MENDES DA ROCHA, Marlos Bessa. Tradição e modernidade na Educação: o processo Constituinte de 1933-34. In: *A Educação nas Constituintes Brasileiras 1823-1988*. FAVERO, OSMAR (Org.). Campinas, SP: Autores Associados, 2005. – (Coleção memória e da educação).

MIRANDA, Kênia Aparecida. *As lutas dos trabalhadores da Educação: do novo sindicalismo à ruptura com a CUT*. Tese de Doutorado. (História Social e Política) 400 p. Universidade Federal Fluminense. Programa de Pós- graduação em História. Niterói, R.J:UFF,2011.

MOACYR, Primitivo. *A instrução e o Império*. São Paulo, Cia Editora Nacional, 1936.

_____. *A instrução e a República*. São Paulo, Cia Editora Nacional, 1942.

MONLEVADE, J.A.C. *Valorização salarial dos professores: o papel do piso salarial profissional nacional como instrumento de valorização dos professores da educação básica pública*. 2000. Tese (Doutorado) - Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas.

MONLEVADE, João & FERREIRA, Eduardo B. *O Fundef e seus pecados capitais*. Ceilândia, DF. Idea, 1997.

MOREIRA, Maria Laura. *História da luta sindical do magistério cearense 1942:1985*. Dissertação de Mestrado, UFCE, Ceará, Fortaleza, 1990.

MORICONI, Gabriela Miranda. *Os professores públicos são mal remunerados nas escolas brasileiras? Uma análise da atratividade da carreira no magistério sob o aspecto da remuneração*. 82 p. Dissertação (Mestrado em Administração Pública e Governo). Escola de Administração de Empresas de São Paulo São Paulo: Fundação Getúlio Vargas, 2008.

MOTTA, Fabrício. *Concurso Público e Constituição*. Belo Horizonte: FORUM, 2005.

NEGREIROS, Rovená; TEIXEIRA, Marina P. Município de Hortolândia. In: CANO, Wilson; BRANDÃO, Carlos A.(Coord.) *A Região Metropolitana de Campinas: urbanização, economia, finanças e meio ambiente*. Campinas, S P, Editora da UNICAMP. 474 p.

NEVES, Lucia M. W. *A hora e a vez da escola pública? Um estudo sobre os determinantes da política educacional do Brasil de hoje*. 1991. Tese (Doutorado) Rio de Janeiro. Faculdade de Educação: Universidade Federal do Rio de Janeiro, 1991.

NOGUEIRA, Arnaldo José França Mazzei. *Trabalho e Sindicalismo no Estado Brasileiro: Experiências e Desafios*. 261 p. Tese (Doutorado). Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Filosofia e Ciências Humanas. Campinas, SP: [s.n], 1996.

NOGUEIRA, Claudia Mazzei. *A feminização no mundo do trabalho: entre a emancipação e a precarização*. Campinas, SP: Autores Associados, 2004.

NORONHA, Maria Isabel Azevedo. Diretrizes Nacionais de Carreira e Área 21: história e perspectivas. In: *Cadernos de Educação – Diretrizes para a Carreira e Remuneração*. Brasília: Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação, 2009.

NOVAES, M.E. *Professora primária: mestre ou tia?* São Paulo: Cortez, 1987.

NÓVOA, Antonio. Para o estudo sócio-histórico da gênese e desenvolvimento da profissão docente. *Teoria & Educação*. Porto Alegre, RGS, n. 4, p. 109-139, 1991.

OLIVEIRA, Cleiton de, et al. *Municipalização do Ensino no Brasil: algumas leituras*. Belo Horizonte: autêntica, 1999.

OLIVEIRA, Cleiton de, et al. (Org.). *Conselhos Municipais de educação: um estudo na região metropolitana de Campinas*. Campinas, SP: Alínea, 2006. 128 p

OLIVEIRA, Cleiton de; GANZELI, Pedro. O processo de municipalização do ensino fundamental, da primeira à quarta série, em Piracicaba. In: GIUBILEI, Sonia (Org.). *Descentralização, Municipalização e Políticas Educativas*. Campinas, SP: Alínea, 2001. 261 p.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. *Reformas Educacionais na América Latina e os trabalhadores docentes*. Belo Horizonte: autêntica, 2003. 186 p.

_____. *A reestruturação do trabalho docente: precarização flexibilidade*. *Educação & Sociedade*, Campinas: CEDES, v.. 25, n.89, 2004, p. 1.127-1.144.

OLIVEIRA, Dalila Andrade; DUARTE, Adriana (Org.). *Políticas e Educação: regulação e conhecimento*. Belo Horizonte, MG: Fino Traço, 2011.

PADILHA, R. P. *Planejamento dialógico: como construir o projeto político-pedagógico da escola*. São Paulo: Cortez; Instituto Paulo Freire, 2001.

PORTELA FILHO, P. O ajustamento na América Latina: crítica ao modelo de Washington”. *Lua Nova*, 32, 1994.

PILETTI, Nelson. *Ensino de 2.º Grau: Educação Geral ou profissionalização*. São Paulo: EPU: Editora da Universidade de São Paulo, 1988. 127 p

PINTO, José Marcelino de Rezende. *As implicações Financeiras da Municipalização do Ensino de 1.º Grau*. 1989. Dissertação (Mestrado em Educação) Faculdade de Educação – Universidade Estadual de Campinas, Campinas- SP.

_____. Os recursos para educação no Brasil no contexto das finanças. Brasília: Plano, 2000. 181 p.

_____. A política recente de fundos para o financiamento da educação e seus feitos no pacto federativo. *Educação & Sociedade*. Campinas, v. 28, n.100 – Especial, p. 877 – 898.out. 2007.

_____. Remuneração adequada do professor – desafio à educação brasileira. *Retratos da escola*. Brasília, v.3, n.4, p.51-67, 2009.

PITON, Ivania Mariani. *Políticas Educacionais e movimento sindical docente: Reformas Educativas e Conflitos Docentes na Educação Básica Paranaense*. 2.004. p.256. Tese (Doutorado em Educação) Faculdade de Educação. Universidade Estadual de Campinas. Campinas, SP, 2004.

PUPO, Fernando Vaz. Município de Americana. In: CANO, Wilson; BRANDÃO, Carlos A.(Coords.) *A Região Metropolitana de Campinas: urbanização, economia, finanças e meio ambiente*. Campinas, S P, Editora da UNICAMP. 474 p.

REIS FILHO, Casemiro dos. *A Educação e a ilusão liberal*. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1981. (Coleção educação contemporânea: Série memória da educação).

REINHOLD, H.H. “O burnot”. In: LIPP, M. (org.). *O stress do professor*. Campinas: Papyrus, 2002.

RIBEIRO, Maria Luisa Santos. *História da Educação Brasileira: A Organização Escolar*.Campinas, SP: Autores Associados, 2003. – (Coleção memória da educação) 207 p.

REIS, Willian Gonçalves dos. *Do desespero à esperança : a luta sócio-educativa dos professores municipais no inteiro do Ceará*. Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 1992

RODGERS, Gery. Precarious work in Western Europe. The state of debate, Jobs in labour market. In: RODGERS, Gery and RODGERS, Janine (eds.) Precarious jobs in labour market regulation in Western Europe, International Institute for labour Studies. Fre University of Brussels, 1989. Apud LEITE, Márcia de Paula. *O trabalho e suas reconfigurações: conceitos e realidades*. Projeto – A crise do trabalho e as experiências de geração de emprego e renda: as distintas faces do trabalho associado a questão de gênero. Financiado pela FAPESP e pelo CNPq. Mimeo, 2008.

ROLDÃO, M. *Gestão do currículo e avaliação de competências: as questões dos professores*. Lisboa: Editorial Presença, 2003.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. *História da Educação no Brasil*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2006. 267 p.

RUS PEREZ, José Roberto. *A política educacional do Estado de São Paulo (1967 –1990)*. 1994. Tese (Doutorado em Educação), Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP.

_____. Avaliação do processo de implementação: algumas questões metodológicas In: RICO, Elizabeth Melo (Org.) *Avaliação de Políticas Sociais: uma questão em debate*. São Paulo: Cortez: Instituto de Estudos Especiais, 1998. 155 p.

_____. *Avaliação, Impasses e Desafios da Educação Básica*. Campinas: Editora da UNICAMP; São Paulo: Annablume Editora., 2000. 241 p.

SANT'ANNA, F. M. et. al. *Planejamento de ensino e avaliação*. 11. ed. Porto Alegre: Sagra / DC Luzzatto, 1995.

SÃO PAULO (Estado). Estatuto do Funcionário Público Estadual do Estado de São Paulo. Lei n.º 10.261 de 28 de outubro de 1968. Assembleia Legislativa do Estado de São Paulo, 1968.

_____. Lei 500, de 13 de novembro de 1974 de São Paulo. Institui o regime jurídico dos servidores admitidos em caráter temporário e dá providências correlatas. Assembleia Legislativa do Estado de São Paulo, 1974

_____. Lei Complementar n.º 444/85, de 27 de dezembro de 1985. Dispõe sobre o Estatuto do Magistério Paulista e dá providências correlatas. Assembleia Legislativa do Estado de São Paulo, 1985.

_____. Lei Complementar Nº 760, de 1 de agosto de 1994. Estabelece diretrizes para a Organização Regional do Estado de São Paulo. Assembleia Legislativa do Estado de São Paulo. 1994.

_____. Decreto nº 39.930, de 30 de janeiro de 1995 de São Paulo. Dispõe sobre afastamento dos integrantes do Quadro do Magistério da Secretaria da Educação. Assembleia Legislativa do Estado de São Paulo. 1995.

_____. Lei Complementar n.º 815, de 30 de julho de 1996. Cria a Região Metropolitana da Baixada Santista e autoriza o Poder Executivo a instituir entidade autárquica, a constituir o Fundo de Desenvolvimento Metropolitano da Baixada Santista, e dá providências correlatas. *Assembleia Legislativa do Estado de São Paulo*. 1996.

_____. Lei Complementar nº 870, de 19 de junho de 2000. Cria a Região Metropolitana de Campinas, o Conselho de Desenvolvimento da Região Metropolitana de Campinas e autoriza o Poder Executivo a instituir entidade autárquica, a constituir o Fundo de Desenvolvimento Metropolitano da Região de Campinas, e dá providências correlatas. *Assembleia Legislativa do Estado de São Paulo*. 2000.

SÃO PAULO (Estado). Secretaria da Educação. Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas. *Estatuto do Magistério Público Oficial do Estado de São Paulo*. Lei Complementar n.º 444/85, de 27 de dezembro de 1985. São Paulo: SE/CENP, 1998.

SAVIANI, Dermeval. *Educação brasileira: estrutura e sistema*. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1987.

_____. *A nova lei da educação: LDB, trajetória, limites e perspectivas*. Campinas, SP: Autores Associados, 1997.- (Coleção educação contemporânea)

_____. *História das ideias pedagógicas no Brasil*. Campinas, SP: Autores Associados, 2007. – (Coleção memória da educação)

_____. *A Pedagogia no Brasil: História e Teoria*. Campinas, SP: Autores Associados, 2008. – (Coleção memória da educação)

_____. Formação e Condição de Trabalho Docente. Revista *Educação & Cidadania*, v.8,n.1 jan./jun. 2009, p.67-78

SEMEGHINI, Ulysses Cidade. *Gestão Metropolitana, possibilidades e limites: A experiência de Campinas*. 2006. Tese Doutorado (Ciências Econômicas). Instituto de Economia. Universidade Estadual de Campinas. Campinas. SP.

SHIROMA, E.O. O eufemismo da profissionalização. In: MORAES, M.C. (Org.) *Iluminismo às avessas: produção de conhecimento e políticas de formação docente*. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

SILVA, Maria Abadia. *Intervenção e Consentimento: a política educacional do Banco Mundial*. Campinas, SP: Autores Associados: São Paulo:Fapesp,2002.

SILVA, Ilse Gomes. *Democracia e participação na "Reforma do Estado"* – São Paulo: Cortez, 2003. – (Coleção Questões da nossa época; 103)

SILVA, Andreia Ferreira de. *Processo Constituinte e Educação: Discussões sobre o Professor*. (1987 -1988). 31ª REUNIÃO ANUAL DA ANPED. Caxambu, 2008.

SILVEIRA, Marta Lima Moraes. *Entre Gregos e Troianos*. As relações entre o SEPE/RJ e a categoria de profissionais de Educação do Estado do Rio de Janeiro. Niterói: UFF, 2002. (Dissertação de Mestrado em Educação).

SINISCALCO, M.T. *Perfil estatístico da profissão docente*. São Paulo: Moderna, 2003.

SINDICATO DOS TRABALHADORES EM EDUCAÇÃO DO ESTADO DE RONDONIA – SINTERO.-RO.cartilha.< www.sintero.org.br> acesso em 20 de maio de 2010.

SINDICATO ÚNICO DOS TRABALHADORES DO ENSINO – SINDI-UTE de Minas Gerais.<www.sindiute.org.br>. Acesso julho de 2010.

SOUZA, Aparecida Neri de. *As políticas educacionais para o desenvolvimento e o trabalho docente*. 203 p. Tese (Doutorado). Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação Campinas, SP:[s. N.], 1999.

TANURI, Leonor Maria. Contribuição para o estudo da Escola Normal no Brasil. *Pesquisa e Planejamento*. São Paulo. (13): 7:98, dez. 1969.

_____. *A escola normal no estado de São Paulo no período da primeira república: contribuição para o estudo de sua estrutura didática*. 1973.310 p. Tese (Doutorado). FFCL Marília, SP.

_____. *O ensino normal no estado de São Paulo (1890 – 1930)*. São Paulo: USP/Faculdade de Educação, 1979.(Estudos e Documentos, v. 16).

_____. História da formação de professor. *Revista Brasileira de Educação*, n. 14, p.61-88, maio/ago. 2000.

TARDIF, Maurice; LESSARD, Claude. *O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas*. Tradução de João Batista Kreuch. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

TEIXEIRA, Anísio. *Educação é um direito*. São Paulo: Cia Editora Nacional, 1968.

_____. *Educação no Brasil*. São Paulo: Cia Editora Nacional [1969].(Coleção cultura, sociedade, educação, v.3). 389 p.

TERRIEN, A.T.S. *Trabalho docente: uma incursão no imaginário social brasileiro*. São Paulo: Educ, 1998.

TOMMASI, Livia de; WARDE, Miriam Jorge; HADDAD, Sérgio. (Org.) *O Banco Mundial e as Políticas Educacionais*. São Paulo: Cortez: Ação Educativa; PUC-SP, 1996.

VALENTE, Ivan; ROMANO, Roberto. PNE: Plano Nacional de Educação ou carta de intenção? *Educação & Sociedade*, v.23 n. 80, Campinas, set.2002.

VALLE, B.B.R. Formulação dos Planos e Cargos e salários e Estatutos do magistério: a nova legislação. In: SOUZA, D.B. e FARIA L.C. (Org.) *Desafios da educação municipal*. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

VALLE, I.R. Carreira do Magistério: uma escolha profissional deliberada? *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*. Brasília. V. 87, n.º 216, p.178-187, ago.2006.

VASAPOLO, Luciano. O trabalho atípico e a precariedade: elemento estratégico determinante do capital no paradigma pós-fordista. In: . ANTUNES, Ricardo.(Org.) *Riqueza e miséria do trabalho no Brasil*. São Paulo: Boitempo, 2006. (Mundo do Trabalho) 527 p.

VECHIA, Ariclê. O Ensino secundário no século XIX: instruindo as elites. In: *Histórias e memórias da educação no Brasil*. STEPHANOU, Maria; BASTOS, Maria Helena Câmara. Vol II, século XIX. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.

VERAS, Maria Eudes. Legislação federal e financiamento da educação. In: *GUIA de consulta: Programa de Apoio aos Secretários Municipais de Educação (PRASEM)*. Brasília: [S.n], 1997 503 p..

VIANA, Ana Luiza. Abordagens metodológicas em políticas públicas. *RAP - Revista de Administração Pública*. Fundação Getúlio Vargas. Rio de Janeiro. 30 (2) 5-43. mar/abr.. 1996.

VICENTINI, Paula Perin. A Profissão docente no Brasil do século XX: Sindicalização e movimentos. In: *Histórias e memórias da educação no Brasil – Século XX*. STEPHANOU, Maria; BASTOS, Maria Helena Câmara (Orgs.). Vol II. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005, p.336-346.

VILLELA, Heloisa de Oliveira Santos. Do Artesanato à Profissão – Representações sobre a institucionalização da formação docente no século XIX. In: STEPHANOU, Maria; BASTOS, Maria Helena Câmara. (Org.) *História e memórias da Educação no Brasil*, Vol II – Sec. XIX, Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.

WATERHOUSE, Price. A Constituição do Brasil de 1988: comparada com as Constituição de 1967 e comentada. São Paulo, 1989. 1028p.

WIGGERS, Julio. *A organização do movimento docente em Santa Catarina- Limites e avanços da participação dos professores na elaboração da política de educação do Estado*. Dissertação (Mestrado em Educação) Porto Alegre. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 1990.

LEGISLAÇÃO MUNICIPAL

MUNICÍPIO DE AMERICANA

AMERICANA (SP). *Lei Orgânica do Município de Americana* de 4 de abril de 1990. Secretaria da Câmara Municipal de Americana: Americana, 1990.

_____. *Lei n.º 2.444*, de 28 de novembro de 1990. Dispõe sobre o regime jurídico dos funcionários públicos municipais e dá outras providências. Secretaria da Câmara Municipal de Americana: Americana, 1990.

_____. *Lei n.º 2.507*, de 20 de junho de 1991. Institui o Estatuto do Magistério da Prefeitura do Município de Americana. Secretaria da Câmara Municipal de Americana: Americana, 1991.

AMERICANA (SP). *Lei n.º 3.043*, de 07 de janeiro de 1997. "Institui o Conselho Municipal de Educação de Americana - CMEA." Secretaria da Câmara Municipal de Americana: Americana, 1997.

_____. *Lei n.º 3.129*. de 18 de dezembro de 1997. Dispõe sobre a criação do Sistema de Ensino. Secretaria da Câmara Municipal de Americana: Americana, 1997.

_____. *Lei n.º 3.138*, de 13 de fevereiro de 1998. Concede majoração de vencimentos aos funcionários e de salários aos servidores públicos municipais da Administração Direta e autárquica, a título de antecipação, e dá outras providências. Secretaria da Câmara Municipal de Americana: Americana, 1998.

_____. *Lei n.º 3.164*, de 25 de maio de 1998. Autoriza o Poder Executivo a celebrar convênio com o Estado de São Paulo, por intermédio da Secretaria de Educação, objetivando a implantação e o desenvolvimento de Programas na área da Educação. Secretaria da Câmara Municipal de Americana: Americana, 1998

_____. Edital de Abertura de Concurso n.º 002/98.

_____. *Lei n.º 3.222*. de 26 de agosto de 1999. Aprova as Tabelas de empregos que especifica, concede majoração de salários e dá outras providências. Secretaria da Câmara Municipal de Americana: Americana, 1999.

_____. Edital de Abertura de Concurso n.º 001/99.

_____. *Lei n. 3.617*, de 27 de dezembro de 2001. Autoriza a reposição, na forma que especifica, dos salários e vencimentos dos servidores públicos municipais, dos proventos dos inativos, e dá outras providências. Secretaria da Câmara Municipal de Americana: Americana, 2001.

_____. Edital de Abertura de Concurso n.º 001/2001.

AMERICANA (SP). *Lei n.º 3.634*, de 19 de março de 2002. “Altera dispositivos da Lei nº 3.043, de 07 de janeiro de 1997 (que institui o Conselho Municipal de Educação de Americana – CMEA)de 2002

_____. *Lei n.º 3.774*, de 21 de fevereiro de 2003. Concede a reposição, na forma que especifica, dos salários e vencimentos dos servidores públicos municipais, dos proventos dos inativos e dá outras providências. Secretaria da Câmara Municipal de Americana: Americana, 2003.

_____. *Lei n.º 3.820* , Altera dispositivos da Lei nº 3.129, de 18 de dezembro de 1997. (Dispõe sobre a criação do Sistema Municipal de Ensino) de 12 de maio de 2003. Secretaria da Câmara Municipal de Americana:Americana, 2003.

_____. *Decreto n.º 5.708*, de 26 de fevereiro de 2003. Que edita as tabelas de salários, vencimentos e proventos dos servidores públicos municipais, conforme autoriza a Lei 3.774, de 21 de fevereiro de 2003. Prefeitura Municipal de Americana: Americana, 2003.

_____. *Decreto n.º 5.709*, de 26 de fevereiro de 2003. Que edita as tabelas de salários, vencimentos e proventos dos servidores públicos municipais, conforme autoriza a Lei 3.774, de 21 de fevereiro de 2003. Prefeitura Municipal de Americana: Americana, 2003.

_____. *Decreto n.º 5.710*, de 26 de fevereiro de 2003. Que edita as tabelas de salários, vencimentos e proventos dos servidores públicos municipais, conforme autoriza a Lei 3.774, de 21 de fevereiro de 2003. Prefeitura Municipal de Americana: Americana, 2003.

_____. *Decreto n.º 5.711*, de 26 de fevereiro de 2003. Que edita as tabelas de salários, vencimentos e proventos dos servidores públicos municipais, conforme autoriza a Lei 3.774, de 21 de fevereiro de 2003. Prefeitura Municipal de Americana: Americana, 2003.

_____. *Lei n.º 3.994*, de 25 de março de 2004. Majora, a título de reposição e na forma que especifica, os salários e vencimentos dos servidores públicos municipais e os proventos dos inativos, e dá outras providências. Secretaria da Câmara Municipal de Americana: Americana, 2004.

_____. *Decreto n.º 6.118*, de 26 de março de 2004. Que edita as tabelas de salários, vencimentos e proventos dos servidores públicos municipais, conforme autoriza a Lei 3.994, de 25 de março de 2004. Prefeitura Municipal de Americana: Americana, 2004.

_____. *Decreto n.º 6.119*, de 26 de março de 2004. Que edita as tabelas de salários, vencimentos e proventos dos servidores públicos municipais, conforme autoriza a Lei 3.994, de 25 de março de 2004. Prefeitura Municipal de Americana: Americana, 2004.

_____. *Decreto n.º 6.120*, de 26 de março de 2004. Que edita as tabelas de salários, vencimentos e proventos dos servidores públicos municipais, conforme autoriza a Lei 3.994, de 25 de março de 2004. Prefeitura Municipal de Americana: Americana, 2004.

AMERICANA (SP)..*Decreto n.º 6.121*, de 26 de março de 2004. Que edita as tabelas de salários, vencimentos e proventos dos servidores públicos municipais, conforme autoriza a Lei 3.994, de 25 de março de 2004. Prefeitura Municipal de Americana: Americana, 2004.

_____.*Lei n.º 4.053*, de 01 de julho de 2004. Institui o Plano de Carreira e Salários dos integrantes do Quadro do Magistério Público Municipal de Americana e dá outras providências. Secretaria da Câmara Municipal de Americana: Americana, 2004.

_____. *Lei n.º 4.170*, de 10 de maio de 2005. Dispõe sobre a majoração, na forma que especifica, dos salários e vencimentos dos servidores públicos municipais e dos proventos dos inativos, e dá outras providências. Secretaria da Câmara Municipal de Americana: Americana, 2005.

_____. *Lei n.º 4.175* Autoriza o Poder Executivo a conceder, aos servidores públicos municipais, cesta básica em pecúnia, na forma que especifica, no valor de R\$ 75,00 (setenta e cinco reais), em conformidade com o que estabelece a Lei nº 3.851, de 8 de julho de 2003 .Americana,2005.

_____. *Decreto n.º 6.535*, de 19 de maio de 2005. Que edita as tabelas de salários, vencimentos e proventos dos servidores públicos municipais, conforme autoriza a Lei 4.170, de 19 de maio de 2005. Prefeitura Municipal de Americana: Americana, 2005.

_____. *Decreto n.º 6.545/2005*, 01 de junho de 2005. Descreve as atribuições básicas dos servidores públicos que ocupam os cargos da estrutura de recursos humanos da Prefeitura Municipal de Americana. Prefeitura Municipal de Americana: Americana, 2005.

_____. *Lei n.º 4.367*, de 27 de junho de 2006. Majora, a título de reposição e no percentual que especifica, os salários e vencimentos dos servidores públicos municipais e os proventos dos inativos; altera o valor da cesta básica; altera o grupo salarial relativo ao emprego “Coletor de Lixo”; fixa nova data-base para negociação de reivindicações dos servidores públicos municipais e dá outras providências. Secretaria da Câmara Municipal de Americana: Americana, 2006.

_____. Edital de Abertura de Concurso n.º 002/2006. Prefeitura Municipal de Americana: Americana, 2006.

_____.*Decreto n.º 6.920*, de 27 de junho de 2006. Que edita as tabelas de salários, vencimentos e proventos dos servidores públicos municipais, conforme autoriza a Lei n.º 4.367, de 27 de junho de 2006. Prefeitura Municipal de Americana: Americana, 2006.

MUNICÍPIO DE CAMPINAS

CAMPINAS (SP). Lei Orgânica de Campinas. *DIARIO OFICIAL DO MUNICIPIO* de 31 de março de 1990: Campinas, 1990.

_____. *Lei n.º 6.767*, de 20 de novembro de .Reestrutura o Plano de Cargos Empregos e Carreiras da Prefeitura Municipal de Campinas instituído pela Lei Municipal n.º 5767, de 16 de janeiro de 1987 e dá outras providências. *DIÁRIO OFICIAL DO MUNICIPIO* de 21 DE novembro de 1991: Campinas, 1991.

_____. *Lei n.º 6.894*, de 24 de dezembro de 1.991.Dispõe sobre o Estatuto do Magistério Público e da providências correlatas. Campinas: Coordenadoria Setorial de Documentação-Biblioteca Jurídica: Campinas, 1991.

_____. *Lei n.º 8.059*, de 31 de outubro de 1994. Altera dispositivos da Lei n.º 6.894, de 24 de dezembro de 1991 (Estatuto do Magistério Público Municipal). Secretaria da Câmara Municipal de Campinas: Campinas, 1994.

_____. *Lei n.º 8.219*, de 23 de dezembro de 1994. Dá continuidade à consolidação das normas pertinentes ao regime jurídico dos servidores públicos municipais e dá outras providências. Secretaria da Câmara Municipal de Campinas: Campinas,1994.

_____. Edital de Abertura de Concurso 003/1996. Prefeitura Municipal de Campinas: Campinas, 1996.

_____. *Lei n.º8.869*, de 24 de junho de 1996.Dispõe sobre a criação, a composição, as atribuições e o funcionamento do Conselho Municipal de Educação nos termos do artigo n.º 230 da Lei Orgânica do Município de Campinas: Campinas, 1996.

_____. Edital de Abertura de Concurso 002/1997. Prefeitura Municipal de Campinas: Campinas, 1997.

_____. *Lei n.º 9.770*, de 10 de junho de 1998. Dispõe sobre o reajuste de vencimentos do servidor público municipal e dá outras providências. Secretaria da Câmara Municipal de Campinas: Campinas,1998.

_____. *Lei n.º 10.567*, de 29 de junho de 2000. Dispõe sobre o reajuste de vencimentos do servidor público municipal e dá outras providências. Secretaria da Câmara Municipal de Campinas: Campinas:2000.

_____. Edital de Abertura de Concurso n.º 001/2000. Prefeitura Municipal de Campinas, 2000.

_____. *Lei n.º 10.846*, de 30 de maio de 2001. Dispõe sobre a remuneração dos servidores públicos municipais e dá outras providências. Campinas: Secretaria da Câmara Municipal de Campinas,2001.

CAMPINAS (SP). Edital de Abertura de Concurso n.º 005/2002. Prefeitura Municipal de Campinas, 2002.

_____. Edital de Abertura de Concurso n.º 006/2002. Prefeitura Municipal de Campinas, 2002.

_____. Lei n.º 11.267, de 07 de junho de 2002. Dispõe sobre a remuneração dos servidores públicos municipais e dá outras providências. *Diário Oficial do Município de Campinas*, 08 de junho de 2002. Prefeitura Municipal de Campinas, 2002.

_____. Lei n.º 11.657, de 19 de setembro de 2003. Fixa novo valor de auxílio refeição devido aos servidores municipais. *Diário Oficial do Município de Campinas*, 20 de setembro de 2003. Prefeitura Municipal de Campinas, 2003.

_____. Lei n.º 11.660, de 22 de setembro de 2003. Prorroga o pagamento da antecipação salarial até entrada em vigor do novo plano municipal de carreiras. *Diário Oficial do Município de Campinas*, 23 de setembro de 2003. Prefeitura Municipal de Campinas, 2003.

_____. Comunicado sobre suspensão do concurso de 2004. *Diário Oficial do Município de Campinas*, 2004, n.8.414 –Ano XXXIV, Campinas, 16/04/ 2004 .

_____. Lei n.º 12.006. Dispõe sobre a remuneração dos servidores municipais e dá outras providências. *Diário Oficial do Município de Campinas* de 25 de junho de 2004. Prefeitura Municipal de Campinas, 2004.

_____. Lei n.º 12.012, de 29 de junho de 2004. Dispõe sobre a criação e transformação de cargos na administração direta, no Hospital Municipal Dr. Mario Gatti e na FUMEC, reestrutura o Plano de Carreiras da Prefeitura Municipal de Campinas, instituído pela Lei Municipal n.º 8.340, de 26 de maio de 1995, e dá outras providências. Campinas: *Diário Oficial do Município de Campinas*, de 30 de junho de 2004.

_____. Lei n.º 12.277, de 23 de maio de 2005. Dispõe sobre a remuneração dos servidores municipais e dá outras providências. *Diário Oficial do Município de Campinas* de 24 de maio de 2005. Prefeitura Municipal de Campinas, 2005.

_____. Lei n.º 12.310, de 06 de julho de 2005. Dispõe sobre a remuneração dos servidores municipais e dá outras providências. *Diário Oficial do Município de Campinas* de 07 de julho de 2005. Prefeitura Municipal de Campinas, 2005.

_____. Lei n.º 12.501, de 13 de março de 2006. Institui o Sistema Municipal de Ensino. *Diário Oficial do Município de Campinas*. Campinas, 2006.

CAMPINAS (SP). Lei n.º 12.592, de 04 de julho de 2006. Dispõe sobre a remuneração dos servidores municipais e dá outras providências. *Diário Oficial do Município de Campinas* de 05 de julho de 2006. Prefeitura Municipal de Campinas, 2006.

MUNICÍPIO DE ENGENHEIRO COELHO

ENGENHEIRO COELHO (SP). Lei Complementar n.º 003, de 25 de abril de 1995. Dispõe sobre a consolidação do Estatuto dos Funcionários Públicos do Município de Engenheiro Coelho e determina outras providências. Câmara Municipal de Engenheiro Coelho: Engenheiro Coelho, 1995

_____. Lei Complementar n.º 167 de 27 de junho de 1997. Cria o Conselho Municipal de Educação e determina outras providências. Câmara Municipal de Engenheiro Coelho: Engenheiro Coelho, 1997.

_____. Lei n.º 0172, de 08 de setembro de 1997. Autoriza o Poder Executivo a celebrar termo de convênio com o Estado de São Paulo, por intermédio da Secretaria da Educação, objetivando a implantação e o desenvolvimento de programas na área de educação. Câmara Municipal de Engenheiro Coelho: Engenheiro Coelho, 1997.

_____. Lei n.º 0242, 13 de agosto de 1999. Autoriza o Executivo na complementação do salário de Diretores de Escola, nos termos do convênio celebrado com o Governo do Estado para a Municipalização do Ensino Fundamental e dá outras providências. Câmara Municipal de Engenheiro Coelho: Engenheiro Coelho, 1999.

_____. Lei n.º 0262, 20 de dezembro de 1999. Autoriza o Executivo na complementação do salário de Vice Diretor e Coordenador de Escola, nos termos do convênio celebrado com o Governo do Estado para a Municipalização do Ensino Fundamental e dá outras providências. Câmara Municipal de Engenheiro Coelho: Engenheiro Coelho, 1999.

_____. Lei Complementar n.º 007, de 27 de dezembro de 1999. Institui o Plano de Carreira e Remuneração para os integrantes do quadro do magistério público municipal e dispõe sobre Estatuto do Magistério Municipal e determina outras providências. Câmara Municipal de Engenheiro Coelho: Engenheiro Coelho, 2000.
1999.

_____. Lei n.º 0349, de 15 de julho de 2002. Autoriza o Poder Executivo a conceder reajuste salarial sobre os vencimentos, remuneração, proventos e pensão dos Estatutários e Comissionados da Prefeitura e da Câmara Municipais de Engenheiro Coelho e determina outras providências. Câmara Municipal de Engenheiro Coelho: Engenheiro Coelho, 2002.

_____. Lei n.º 0367, de 15 de julho de 2003. Autoriza o Poder Executivo a conceder reajuste salarial sobre os vencimentos, remuneração, proventos e pensão dos Estatutários e Comissionados da Prefeitura e da Câmara Municipais de Engenheiro Coelho e determina outras providências. Câmara Municipal de Engenheiro Coelho: Engenheiro Coelho, 2003.

ENGENHEIRO COELHO (SP). Lei n.º 412, de 23 de junho de 2005. Autoriza o Poder Executivo a conceder reajuste salarial sobre os vencimentos, remuneração, proventos e pensão dos estatutários e comissionados da Prefeitura e determina outras providências. Câmara Municipal de Engenheiro Coelho: Engenheiro Coelho, 2005.

_____. Edital de Abertura de Concurso n.º 001/2006. Prefeitura Municipal de Engenheiro Coelho: Engenheiro Coelho, 2006.

ENGENHEIRO COELHO (SP). Lei Complementar n.º 003, de 22 de dezembro de 2006. Institui o Plano de Carreira para os integrantes do quadro do magistério público municipal de Engenheiro Coelho e determina outras providências. Câmara Municipal de Engenheiro Coelho: Engenheiro Coelho, 2006.

_____. Lei Complementar n.º 004, de 22 de dezembro de 2006. Dispõe sobre o Estatuto do Magistério Público do Município de Engenheiro Coelho e determina outras providências. Câmara Municipal de Engenheiro Coelho: Engenheiro Coelho, 2006.

MUNICÍPIO DE HOLAMBRA

HOLAMBRA (SP). Lei Complementar n.º 052 de 25 de setembro de 1995. Dispõe sobre o Regime Jurídico dos Funcionários Públicos do Município de Holambra. Câmara Municipal de Holambra: Holambra, 1995.

_____. Edital de Abertura de Concurso n.º 002/97. Prefeitura Municipal de Holambra: Holambra, 1997.

_____. Lei Complementar n.º 077 de 27 de janeiro de 1998. Dispõe sobre a alteração do Anexo III da Lei Complementar n.º 001/93, e dá outras providências. Câmara Municipal de Holambra: Holambra, 1998.

_____. Lei n.º 323 de 29 de dezembro de 1999. Autoriza o Executivo Municipal conceder Abono salarial aos professores municipais e dá outras providências. Câmara Municipal de Holambra: Holambra, 1999.

_____. Lei Complementar n.º 97, de 07 de fevereiro de 2000. Dispõe sobre o Estatuto do Magistério Público Municipal e respectivo Plano de Carreira e Salários e dá outras providências. Câmara Municipal de Holambra: Holambra, 2000.

_____. Lei n.º 347, de 09 de junho de 2000. Altera redações do parágrafo único do Artigo 1.º e do Artigo 2.º da Lei n.º 323 de 29 de dezembro de 1999, que autoriza o Executivo Municipal a conceder abono salarial aos professores municipais e dá outras providências. Câmara Municipal de Holambra: Holambra, 2000.

HOLAMBRA (SP). Edital de Abertura de Concurso n.º 001/2000. Prefeitura Municipal de Holambra: Holambra, 2000.

_____.Lei Complementar n.º 100, de 30 de março de 2000. Dispõe sobre a criação dos Quadros de Magistério nos Anexos I,II,III da Lei Complementar n.º 001/93, e dá outras providências. Câmara Municipal de Holambra: Holambra, 2000.

_____. Lei Complementar n.º 102, de 04 de abril de 2000. Dispõe sobre a alteração dos Anexos III e III-A da Lei Complementar n.º 001/93, e dá outras providências. Câmara Municipal de Holambra: Holambra, 2000.

_____.Lei Complementar n.º 130 de 19 de setembro de 2002. Dispõe sobre a concessão de abono pecuniário e dá outras providências. Câmara Municipal de Holambra: Holambra, 2002.

_____. Lei n.º 448 de 26 de dezembro de 2002. Autoriza o Executivo Municipal conceder Abono salarial aos professores municipais de Holambra, nos termos do Artigo 7.º da Lei Federal n.º 9.424 de 24 de dezembro de 1996 e dá outras providências. Câmara Municipal de Holambra: Holambra, 2002.

_____.Edital de Abertura de Concurso n.º 001/03. Prefeitura Municipal de Holambra. Holambra, 2003.

_____. Lei Complementar n.º 142 de 28 de abril de 2003. Dispõe sobre a alteração dos Anexos III-A da Lei Complementar n.º 100/00, e dá outras providências. Câmara Municipal de Holambra: Holambra, 2003.

_____. Lei Complementar n.º 143 de 08 de agosto de 2003. Altera os artigos 11,12 e 13 e seus respectivos parágrafos, da Lei Complementar n.º 052 de 25 de setembro de 1995, e dá outras providências. Câmara Municipal de Holambra: Holambra, 2003.

_____. Edital de Abertura de Concurso n.º 004/06. Prefeitura Municipal de Holambra: Holambra, 2006.

_____. Lei Complementar n.º 171 de 15 de fevereiro de 2006. Dispõe sobre a alteração do Anexo III da Lei Complementar n.º 001/93 e Anexo III-A da lei complementar n.º 100/00, e dá outras providências. Câmara Municipal de Holambra: Holambra, 2006.

MUNICÍPIO DE HORTOLÂNDIA

HORTOLÂNDIA (SP). Lei n.º 394 de 29 de abril de 1996. Dispõe sobre a adoção do Regime Jurídico Único Estatutário, dos Serviços Públicos da Administração Direta, Indireta, das

Autarquias e Fundações do Município de Hortolândia, e da outras providências. Câmara Municipal de Hortolândia: Hortolândia, 1996.

HORTOLÂNDIA (SP). Lei n.º 402 de 08 de maio de 1996. Dispõe sobre plano de evolução funcional e dá outras providências. Câmara Municipal de Hortolândia: Hortolândia, 1996.

_____.Lei n.º 723, de 09 de dezembro de 1998. Dispõe sobre a criação de cargos e dá outras providências. Câmara Municipal de Hortolândia: Hortolândia,1998.

_____. Edital de Abertura de Concurso n.º 01/1999. Prefeitura Municipal de Hortolândia: Hortolândia, 1999.

_____. Lei n.º 785, de 16 de dezembro de 1999.Autoriza o Poder Executivo Municipal a distribuir o resíduo financeiro existente no Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério e dá outras providências. Câmara Municipal de Hortolândia: Hortolândia,1999.

_____.Edital de Abertura de Concurso n.º 001/2001. Prefeitura Municipal de Hortolândia, 2001. Câmara Municipal de Hortolândia: Hortolândia 2001.

_____.Lei n.º 1.171 de 22 d novembro de 2002. Dispõe sobre a uniformização de vencimentos de profissionais da Secretaria de Educação. Câmara Municipal de Hortolândia: Hortolândia, 2002.

_____. Edital de Abertura de Concurso n.º 002/2002 Prefeitura Municipal de Hortolândia: Hortolândia, 2002.

_____. Lei n.º 1.326, de 05 de dezembro de 2003. Dispõe sobre o Estatuto do Magistério, institui o plano de carreira, de vencimentos e de remuneração e dá providências correlatas. Câmara Municipal de Hortolândia: Hortolândia, 2003.

_____. Edital de Abertura de Concurso n.º 001/2004. Prefeitura Municipal de Hortolândia: Hortolândia, 2004.

_____. Lei n.º 1.460 de 5 de novembro de 2004. Cria o Sistema Municipal de Ensino. Câmara Municipal de Hortolândia: Hortolândia, 2004.

_____. Lei n.º 1.487, de 17 de dezembro de 2004.Reajusta as Referências Salariais constantes das tabelas de Vencimentos dos servidores do Poder Executivo. Câmara Municipal de Hortolândia: Hortolândia, 2004.

_____. Lei n.º 1.501, de 13 de janeiro de 2005. Concede reajuste da remuneração dos servidores do Poder Executivo e dá outras providências. Câmara Municipal de Hortolândia: Hortolândia, 2005.

HORTOLÂNDIA (SP). Edital de Abertura de Concurso n.º 003/06. Prefeitura Municipal de Hortolândia: Hortolândia, 2006.

_____. Lei n.º 1.698, de 23 de junho de 2006. Concede reajuste da remuneração dos servidores do Poder Executivo. Câmara Municipal de Hortolândia: Hortolândia, 2006.

HORTOLÂNDIA (SP). Lei n.º 1.798, de 20 de dezembro de 2006. Dá nova redação ao artigo 84 e seus incisos da Lei n.º 1.326, de 05 de dezembro de 2003. Câmara Municipal de Hortolândia: Hortolândia, 2006.

VALINHOS

VALINHOS (SP). Lei n.º 2018, de 17 de janeiro de 1986. *Dispõe sobre o Regime Jurídico dos funcionários Públicos* do Município de Valinhos. Valinhos: Paço Municipal, 1986.

_____. Lei n.º 3111, de 27 de agosto de 1997. Dispõe sobre a criação do Conselho Municipal de Educação. Câmara Municipal de Valinhos: Valinhos, 1997.

_____. Lei n.º 2.693, de 30 de dezembro de 1993. Dispõe sobre o Estatuto do Magistério Público Municipal de Valinhos, e dá outras providências. Câmara Municipal de Valinhos: Valinhos, 1993.

_____. Lei n.º 3.181, de 03 de abril de 1998. Autoriza o Executivo Municipal a reajustar os valores correspondentes às Referências de Vencimentos, Salários e das Funções Gratificadas e a reclassificar Referência de Vencimento do cargo de Professor, e dá outras providências. Câmara Municipal de Valinhos: Valinhos, 1998.

_____. Lei n.º 3.182, de 03 de abril de 1998. Dispõe sobre a Estrutura Administrativa da Prefeitura do Município de Valinhos, dá nova estrutura ao Quadro de Pessoal, e dá outras providências. Câmara Municipal de Valinhos: Valinhos, 1998.

_____. Edital de Abertura de Concurso n.º 02/1998. Boletim Municipal n.º 521, (Ano IX) de 11 de agosto de 1998: Valinhos, 1998.

_____. Lei n.º 3.396, de 17 de dezembro de 1999. Autoriza o Poder Executivo Municipal a distribuir o resíduo financeiro existente no Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério, e dá outras providências. Câmara Municipal de Valinhos: Valinhos, 1999.

_____. Lei n.º 3.418, de 30 de março de 2000. Autoriza o Poder Executivo Municipal a alterar a estrutura de cargos da Prefeitura do Município de Valinhos e as Tabelas de referências de Vencimentos, Salários e de Funções Gratificadas na forma que especifica, e dá outras providências. Câmara Municipal de Valinhos: Valinhos, 2000.

VALINHOS (SP). Lei n.º 3.513, de 04 de janeiro de 2001. Cria cargos na Estrutura de Cargos e Referência de Vencimento junto à respectiva Tabela, aprovadas pela Lei n.º 3.182/98, altera dispositivos da lei n.º 2.693/93. Câmara Municipal de Valinhos: Valinhos, 2001.

_____. Edital de Abertura de Concurso n.º 01/2001. Boletim Municipal n.º 711- ano XII , de 06 de novembro de 2001. Prefeitura Municipal de Valinhos: Valinhos, 2001.

_____. Lei n.º 3.624, de 30 de agosto de 2002. Altera o valor da referência 31, da Tabela de Referências de Vencimentos dos Cargos de Provimento Efetivo, constante do Anexo III, da Lei Municipal n.º 3.182/98, e dá outras providências. Câmara Municipal de Valinhos: Valinhos, 2002.

_____. Edital de Abertura de Concurso n.º 01/2003. Boletim Municipal n.º 807- ano XIV , de 17 de junho de 2003. Prefeitura Municipal de Valinhos: Valinhos, 2003

_____. Lei n.º 3.759, de 22 de dezembro de 2003. Dispõe sobre o Estatuto dos Servidores do Magistério Público do Município de Valinhos e dá outras providências correlatas. Valinhos: Câmara Municipal de Valinhos: Valinhos, 2003.

_____. Lei n.º 3.774, de 31 de março de 2004. Altera as Tabelas de Referências de Vencimentos, a Estrutura de Cargos da Prefeitura do Município de Valinhos, dá nova redação aos dispositivos legais, que especifica, e dá outras providências. Valinhos: Câmara Municipal de Valinhos: Valinhos, 2004.

_____. Lei n.º 3.776, de 05 de abril de 2004. Dispõe sobre a concessão de direitos e vantagens, que especifica, a servidor estável da rede pública municipal de ensino e dá outras providências correlatas. Câmara Municipal de Valinhos: Valinhos, 2004.

_____. Lei n.º 3.957, de 22 de dezembro de 2005. Institui o programa de valorização do servidor público municipal, na forma que especifica, e dá outras providências. Câmara Municipal de Valinhos: Valinhos, 2005.

_____. Lei n.º 3.974, de 23 de fevereiro de 2006. Altera a Estrutura Administrativa e reproduz a Estrutura de Cargos da Prefeitura do Município, na forma que especifica, e dá outras providências. Câmara Municipal de Valinhos: Valinhos, 2006.

ANEXOS

ANEXO I

O Quadros 59 e 60 do Anexo abaixo apresentam a matrícula inicial em 2005 na Educação Básica das redes Federal, Estadual, Municipal e das Escolas mantidas pela Iniciativa Privada da RMC.

Quadro 59- Matrícula Inicial – Região Metropolitana de Campinas - 2005

Município	dependência	Matrícula Inicial													
		Creche	Pre-wescola	Ensino Fundamental (Regular)				Ensino Médio (Regular)	Educação Especial		Educação de Jovens e Adultos (presencial)		Educação de jovens e Adultos (semipresencial)		Educação Profissional (nível Técnico)
				Educação Especial Incluídos	Total	1. a 4. séries	5.ª a 8ª séries		Total	Fundamental	Total	Fundamental	Total	Fundamental	
Americana	Estadual	0	0	117	14.989	6.040	8.949	7.724	89	89	1.359	402	3.772	1.490	1.076
	Municipal	1480	5.275	67	6.475	4.264	2.211	0	27	10	344	344	0	0	0
	Privada	884	1.498	17	6.146	2.748	3.398	3.242	305	136	599	127	0	0	0
	Total	2.364	6.773	201	27.610	13.052	14.558	10.966	421	235	2.302	873	3.772	1.490	4.048
Artur Nogueira	Estadual	0	0	15	2.486	0	2.486	1.615	0	0	0	0	297	0	0
	Municipal	337	1.685	11	2.915	2.915	0	0	0	0	554	554	0	0	0
	Privada	4	47	1	441	208	233	45	76	22	0	0	0	0	91
	Total	341	1.732	27	5.842	3.123	2.719	1.660	76	22	554	554	297	0	91
Campinas	Estadual	0	0	318	84.801	42.984	41.817	33.902	66	66	14.310	3.827	7.091	3.495	3.785
	Federal	0	0	0	0	0	0	514	0	0	0	0	0	0	0
	Municipal	6.096	21.691	765	27.095	14.494	12.601	0	0	0	11.886	11.886	0	0	27
	Privada	3.076	9.757	215	23.222	11.699	11.523	8.618	1.168	359	1.828	484	1.985	832	8.087
Total	9.172	31.448	1.298	135.118	69.177	65.941	43.034	1.234	425	28.024	16.197	9.076	4.327	11.899	
Cosmópolis	Estadual	0	0	21	2.098	48	2.050	2.388	0	0	280	0	0	0	0
	Municipal	167	2.128	10	5.150	3.718	1.432	0	30	30	845	845	0	0	0
	Privada	17	72	1	358	172	186	125	73	73	0	0	0	0	275
	Total	184	2.200	32	7.606	3.938	3.668	2.513	103	103	1.125	845	0	0	275
Engenheiro Coelho	Estadual	0	0	2	678	0	678	467	0	0	0	0	0	0	0
	Municipal	197	444	0	798	798	0	0	28	28	0	0	0	0	0
	Privada	4	43	6	389	152	237	370	58	24	0	0	0	0	0
	Total	201	487	8	1.865	950	915	837	86	52	0	0	0	0	0
Holambra	Estadual	0	0	0	0	0	0	463	0	0	47	0	0	0	0
	Municipal	151	479	3	1.428	683	745	0	45	45	171	171	0	0	0
	Privada	14	88	0	359	165	194	220	0	0	0	0	0	0	84
	Total	165	567	3	1.787	848	939	683	45	45	218	171	0	0	84
Hortolandia	Estadual	0	0	88	15.421	2.799	12.622	7.878	0	0	1.946	412	767	368	495
	Municipal	1.285	7.617	172	12.306	12.306	0	0	172	64	1.702	1.702	0	0	0
	Privada	39	301	8	1.627	849	778	309	0	0	105	105	0	0	204
	Total	1.324	7.918	268	29.354	15.954	13.400	8.187	172	64	3.753	2.219	767	368	699
Jaguariuna	Estadual	0	0	0	1.119	0	1.119	1.515	0	0	399	0	0	0	0
	Municipal	319	1.411	11	3.787	2.720	1.067	0	22	22	658	658	0	0	0
	Privada	135	226	0	609	259	350	302	62	16	0	0	0	0	190
	Total	454	1.637	11	5.515	2.979	2.536	1.817	84	38	1.057	658	0	0	190
Indaiatuba	Estadual	0	0	79	12.637	2.224	10.413	7.588	10	10	3.179	1.283	0	0	0
	Municipal	1.327	5.083	516	8.503	8.503	0	0	101	99	604	604	0	0	1.082
	Privada	886	1.773	11	4.187	2.082	2.105	1.095	172	57	486	147	0	0	3.214
	Total	2.213	6.856	606	25.327	12.809	12.518	8.683	283	166	4.269	2.034	0	0	4.296

Fonte: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira.

**Quadro 60- Matrícula Inicial – Região Metropolitana de Campinas - 2005 –
(CONTINUAÇÃO)**

Município	Dependência	Matrícula Inicial													
		Creche	Pre-escola	Ensino Fundamental (Regular)				Ensino Médio (Regular)	Educação Especial		Educação de Jovens e Adultos (presencial)		Educação de Jovens e Adultos (semipresencial)		Educação Profissional (nível Técnico)
				Educação Especial (Incluídos)	Total	1.ª a 4.ª séries	5.ª a 8.ª séries		Total	Fundamental	Total	Fundamental	Total	Fundamental	
Itatiba	Estadual	0	0	0	0	0	0	3.835	0	0	725	0	37	0	381
	Municipal	694	3.077	82	11.829	6.228	5.601	0	41	41	1.292	1.292	0	0	0
	Privada	412	391	2	1.596	772	824	534	204	72	0	0	0	0	76
	Total	1.106	3.468	84	13.425	7.000	6.425	4.369	245	113	2.017	1.292	37	0	457
Monte Mor	Estadual	0	0	13	4.643	1025	3.618	1.800	0	0	510	170	428	219	0
	Municipal	151	1.856	13	2.692	2.692	0	346	40	40	369	369	0	0	153
	Privada	26	90	0	187	98	89	45	0	0	0	0	0	0	0
	Total	177	1.946	26	7.522	3.815	3.707	2.191	40	40	879	539	428	219	153
Nova Odessa	Estadual	0	0	7	2.970	0	2.970	1.958	0	0	287	161	510	177	0
	Municipal	337	1.788	12	3.046	3.046	0	0	4	4	123	123	0	0	0
	Privada	84	181	0	853	361	492	552	128	42	0	0	0	0	531
	Total	421	1.969	19	6.869	3.407	3.462	2.510	132	46	410	284	510	177	531
Paulínia	Estadual	0	0	8	2.940	585	2.355	1.946	0	0	0	0	86	0	0
	Municipal	1.290	3.421	108	7.162	4.643	2.519	1.066	0	0	2.279	1.346	0	0	498
	Privada	0	78	4	1.037	510	527	289	56	20	0	0	0	0	97
	Total	1.290	3.499	120	11.139	5.738	5.401	3.301	56	20	2.279	1.346	86	0	595
Pedreira	Estadual	0	0	6	2.511	0	2.511	1.654	0	0	488	225	127	57	0
	Municipal	355	1.126	11	2.446	2.446	0	0	21	21	156	156	0	0	184
	Privada	65	137	0	377	157	220	134	60	14	0	0	0	0	0
	Total	420	1.263	17	5.334	2.603	2.731	1.788	81	35	644	381	127	57	184
Santa Bárbara D'Oeste	Estadual	0	0	103	16.183	5.032	11.151	7.205	92	92	1.967	991	1.045	444	412
	Municipal	1.058	4.978	50	5.014	5.014	0	0	0	0	559	559	0	0	0
	Privada	348	772	9	1.768	884	884	278	541	189	23	23	0	0	46
	Total	1.406	5.750	162	22.965	10.930	12.035	7.483	633	281	2.549	1.573	1.045	444	458
Santo Antonio de Posse	Estadual	0	0	5	1.358	0	1.358	763	0	0	154	0	97	97	0
	Municipal	350	413	60	1.561	1.561	0	0	41	41	87	87	0	0	0
	Privada	14	35	0	150	78	72	0	40	14	0	0	0	0	0
	Total	364	448	65	3.069	1.639	1.430	763	81	55	241	87	97	97	0
Sumaré	Estadual	0	0	144	21.674	8.577	13.097	8.426	15	15	2.497	785	788	447	0
	Municipal	516	7.211	219	9.840	8.031	1.809	900	0	0	176	176	0	0	107
	Privada	320	371	11	1.295	664	631	244	419	80	215	119	0	0	140
	Total	836	7.582	374	32.809	17.272	15.537	9.570	434	95	2.888	1.080	788	447	247
Valinhos	Estadual	0	0	0	1.952	0	1.952	3.495	0	0	803	0	0	0	0
	Municipal	251	3.128	0	6.738	4.556	2.182	0	0	0	689	689	0	0	0
	Privada	609	961	12	6.161	2.968	3.193	1.676	171	61	184	84	0	0	347
	Total	860	4.089	12	14.851	7.524	7.327	5.171	171	61	1.676	773	0	0	347
Vinhedo	Estadual	0	0	0	381	0	381	2.013	0	0	353	0	0	0	0
	Municipal	915	2.391	19	5.370	3.077	2.293	0	73	73	985	791	0	0	0
	Privada	224	373	0	1.830	914	916	764	0	0	0	0	0	0	268
	Total	1.139	2.764	19	7.581	3.991	3.590	2.777	73	73	1.338	791	0	0	268

Fonte: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

ANEXO II

Comunicado da Prefeitura Municipal de Campinas a respeito da suspensão do Concurso Público - Edital 008/2004

“A Prefeitura Municipal de Campinas vem a público comunicar que:

1 - Decisão da Justiça, proferida no final da tarde desta quinta-feira, dia 15 de abril, atendendo a ação proposta por um vereador do PSDB, suspendeu os concursos públicos da Prefeitura de Campinas. Assim, não serão realizadas as provas marcadas para o próximo domingo, dia 18 de abril;

2 - A Justiça ainda não tomou uma decisão definitiva sobre a questão;

3 - O Governo Democrático e Popular reafirma que a realização dos concursos é essencial para o bom atendimento da população, em especial, para o funcionamento de creches, escolas, centros de saúde e praças de esportes do Município, entre outros;

4 - O Governo, solidário à população de Campinas que se utiliza dos serviços públicos e aos 96 mil inscritos, apela para que a Justiça tome uma decisão definitiva o mais breve possível”

Nota oficial sobre a suspensão do Concurso 008/2004

Prefeitura de Campinas

Governo Democrático e Popular Sexta-feira, 16 de abril de 2004. (*DIÁRIO OFICIAL DO MUNICÍPIO DE CAMPINAS, 2004*).

ANEXO III

Tabelas de Cálculos da Inflação Acumulada medida pelo Índice Nacional de Preço ao Consumidor Amplo (INPC) do IBGE.

Tabela n.º 30 – Cálculo da Inflação medida pelo INPC acumulado no período de 1998 a 2006

Ano	Inflação pelo INPC %	Cálculo da Inflação Acumulada (INPC)	A transportar %
1998	1,66	100 X (1+ 0,0166)	101,66
1999	8,94	101,66 X (1+ 0,0894)	110,74
2000	5,97	110,74 X (1 + 0,0597)	117,35
2001	7,67	117,35 X (1 + 0,0767)	126,35
2002	12,53	126,35 X (1 + 0,1253)	142,18
2003	9,30	142,18 X (1 + 0,0930)	155,40
2004	7,60	155,40 X (1+ 0,0760)	167,21
2005	5,69	167,21 X (1+ 0,0569)	176,72
2006	3,14	176,72 X (1 + 0,0314)	182,26
Total - Inflação Acumulada medida pelo INPC – 1998 a 2006(182,26- 100,00)			82,26

Fonte: Base de dados do Portal Brasil e IBGE

Tabela n.º 31 – Cálculo da Inflação medida pelo INPC acumulado no período de 2000 a 2006 (Engenheiro Coelho)

Ano	Inflação pelo INPC %	Cálculo da Inflação Acumulada (INPC)	A transportar %
2000	5,97	100 X (1+ 0,0597)	105,97
2001	7,67	105,97 X (1 + 0,0767)	114,09
2002	12,53	114,09 X (1 + 0,1253)	128,38
2003	9,30	128,38 X (1+ 0,0930)	140,31
2004	7,60	140,31 X (1 + 0,0760)	150,97
2005	5,69	150,97 X (1+ 0,0569)	159,56
2006	3,14	159,56 X (1 + 0,0314)	164,57
Total - Inflação Acumulada medida pelo INPC – 1998 a 2006(164,57- 100,00)			64,57

Fonte: Base de dados do Portal Brasil e IBGE