



UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO
CENTRO DE HUMANIDADES
UNIDADE ACADÊMICA EM EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO

MARCOS ANTÔNIO FÈLIX DA SILVA

**REMUNERAÇÃO VARIÁVEL: POLÍTICA DE DESMANTELAMENTO DA
CARREIRA DO MAGISTÉRIO PÚBLICO DA EDUCAÇÃO BÁSICA DA REDE
ESTADUAL DE ENSINO DA PARAÍBA (2011-2018).**

CAMPINA GRANDE

2021

MARCOS ANTÔNIO FÉLIX DA SILVA

**REMUNERAÇÃO VARIÁVEL: POLÍTICA DE DESMANTELAMENTO DA
CARREIRA DO MAGISTÉRIO PÚBLICO DA EDUCAÇÃO BÁSICA DA REDE
ESTADUAL DE ENSINO DA PARAÍBA (2011-2018).**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Campina Grande como cumprimento de requisito para obtenção do título de Mestre em Educação na linha de pesquisa em História, Política e Gestão Educacionais.

Orientadora: Profa. Dra. Melânia Mendonça Rodrigues

CAMPINA GRANDE-PB

2021

S586r

Silva, Marcos Antônio Félix da.

Remuneração variável: política de desmantelamento da carreira do magistério Público da Educação Básica da Rede Estadual de Ensino da Paraíba (2011-2018) / Marcos Antônio Félix da Silva. - Campina Grande, 2022.

109 f. : il. Color

Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Campina Grande, Centro de Humanidades, 2021.

"Orientação: Profa. Dra. Melânia Mendonça Rodrigues".

Referências.

1. Educação Básica - Paraíba. 2. Valorização do Magistério - Paraíba. 3. Remuneração Variável na Paraíba. 4. Prêmio Mestres da Educação. 5. História Política. 6. Gestão Educacional. I. Rodrigues, Melânia Mendonça. II. Título.

CDU 37(83)(043)

MARCOS ANTÔNIO FÉLIX DA SILVA

**REMUNERAÇÃO VARIÁVEL: POLÍTICA DE DESMANTELAMENTO DA
CARREIRA DO MAGISTÉRIO PÚBLICO DA EDUCAÇÃO BÁSICA DA REDE
ESTADUAL DE ENSINO DA PARAÍBA (2011-2018).**

Orientadora: Profa. Dra. Melânia Mendonça Rodrigues

Aprovada em 03 de dezembro de 2021.

BANCA EXAMINADORA

Melânia Mendonça Rodrigues

Profa. Dra. Melânia Mendonça Rodrigues
Orientadora/Presidente (PPGE-UFCG)

Antônio Lisboa Leitão de Souza

Prof. Dr. Antônio Lisboa Leitão de Souza
Membro interno (PPGE/UFCG)

Jailton de Souza Lira

Prof. Dr. Jailton de Souza Lira
Membro externo (UFAL/PPGE)

Assis Souza de Moura
Prof. Dr. Assis Souza de Moura

Membro externo (UAAMI/UFCG)

AGRADECIMENTOS

Ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Campina Grande (PPGEd/UFCG), pela oportunidade de ingresso e de construção de novos conhecimentos.

À Linha de Pesquisa “História, Política e Gestão Educacionais”, pelo acolhimento vindo de todo o quadro docente e discente, pelas boas experiências, por todas as nossas reuniões e aprendizados ao longo de todo esse tempo que caminhamos juntos.

A todos os docentes do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGEd/UFCG), pela oportunidade de poder compartilhar tantos conhecimentos e bons momentos.

À minha orientadora Dra. Melânia Mendonça Rodrigues, por todo apoio e paciência durante toda a trajetória do curso, nas discussões pelas quais aprimorou os meus conhecimentos acerca do meu objeto de estudo.

A disponibilidade e contribuição das professoras que compuseram minha banca examinadora de defesa da dissertação: Prof. Dr. Jailton de Souza Lira, Prof. Dr. Assis Souza de Moura e Prof. Dr. Antônio Lisboa Leitão de Sousa.

A todos os/as colegas da quarta turma do PPGEd/UFCG – Cíntia, Daniele, Elizabeth, Elizete, Jonas, Lindervânia, Tatyana, Valdineri e Verônica, com os quais pude partilhar muitos momentos bons, desde os cafezinhos, até as discussões nos diversos espaços coletivos.

À minha família, especialmente à minha amada mãe, Antônia Félix da Silva, fonte de inspiração maior!

A todos que, direta ou indiretamente, contribuíram para o desenvolvimento desta pesquisa.

A Deus!

Dedico à minha família pelo incentivo contínuo durante esta jornada, e a Deus, Por ser meu ajudador em todos os momentos da minha vida, a exemplo de toda caminhada durante o mestrado. Obrigada por sua bondade e misericórdia para comigo! Que haja sempre em mim um coração grato.

RESUMO

Vinculada à Linha 1: História, Política e Gestão Educacionais, do Mestrado Acadêmico em Educação do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Campina Grande (PPGE/UFPG), a pesquisa tem como objeto a política de remuneração variável do magistério público da educação básica, da rede estadual da Paraíba. Orienta-se pelo objetivo geral de analisar a política de remuneração variável implementada, pelo governo estadual da Paraíba, no período 2011-2018. A pesquisa está baseada no materialismo histórico dialético, tendo como categorias teórico-metodológicas: a totalidade, a historicidade e a contradição. As categorias conceituais utilizadas são: gerencialismo (SAVIANI, 2013; FREITAS, 2012; FAGANELLO, 2017); política de remuneração variável (MOURA, 2015; CASSETTARI, 2008 e 2012; DAMASCENO, 2010; BROOKE, 2008 e 2011; PONTUAL, 2008), e carreira docente (MACHADO, 2018; MONLEVADE 2000 e 2001; MELO; GINDIN, 2011), entre outros autores. Como procedimentos metodológicos, adota a revisão de literatura, a análise documental e a análise interpretativa. Contextualiza a implantação dessa política remuneratória na educação brasileira, a partir da segunda metade da década de 1990, fundamentada na lógica gerencial e seguindo orientações dos Organismos Internacionais. Analisa a política de remuneração variável na educação paraibana, nos dois governos de Ricardo Coutinho (2011-2014 e 2015- 2018), destacando o Prêmio Mestres da Educação. A pesquisa evidenciou que esse Prêmio, incentiva o trabalho docente individualizado, é meritocrático, estimula a competição e a produtividade. No tocante à carreira, atinge direitos arduamente conquistados, quebrando a isonomia salarial, concorrendo para a desestruturação da carreira e, no limite, para a fragilização da organização política da categoria.

Palavras-chave: Valorização do magistério. Remuneração variável na Paraíba. Prêmio Mestres da Educação.

ABSTRACT

Linked to the line 1: History, Policy and Educational Management, of the Academic Master in Education of the Post Graduation Program in Education at the Federal University of Campina Grande (PPGEd/UFCG), the research has as its object the variable remuneration policy of the public teaching of basic education, of the state education system of Paraíba. Is oriented by the general objective of analyzing the variable remuneration policy implemented, by the state government of Paraíba, in the period 2011-2018. The research is based on dialectical historical materialism, having as theoretical-methodological categories: the totality, the historicity and the contradiction. The conceptual categories used are: managerialism (SAVIANI, 2013; FREITAS, 2012; FAGANELLO, 2017); variable remuneration policy (MOURA, 2015; CASSETTARI, 2008 e 2012; DAMASCENO, 2010; BROOKE, 2008 e 2011; PONTUAL, 2008), and the teaching career (MACHADO, 2018; MONLEVADE 2000 e 2001; MELO; GINDIN, 2011), among other authors. As methodological procedures, it adopts literature review, document analysis and interpretive analysis. It contextualizes the implementation of this remuneration policy in Brazilian education, from the second half of the 1990s onwards, based on the logical management and following the guidelines of the International Organizations. It analyzes the variable remuneration policy in Paraíba education, in the two governments of Ricardo Coutinho (2011-2014 and 2015-2018), highlighting the Masters of Education Award. The research showed that this Award encourages individualized teaching work, it is meritocratic and stimulates competition and productivity. With regard to career, it goes against hardly earned rights, contributing to the disruption of the career and, ultimately, to the weakening of the category's political organization.

Key words: Valuing the teaching profession. Variable remuneration in Paraíba. Masters of Education Award.

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 - ESTRUTURA DA CARREIRA DOS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO DO ESTADO DA PARAÍBA, SEGUNDO AS LEIS Nº 7419/2003 E Nº 8295/2007.....	66
QUADRO 2 - DESDOBRAMENTO EM CLASSES DOS CARGOS DOS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO DO ESTADO DA PARAÍBA (LEIS nº 7419/2003 e nº 8295/2007.....	67

LISTA DE SIGLAS

ABE - Associação Brasileira de Educação
AMPEP - Associação do Magistério Público do Estado da Paraíba
ANDE - Associação Nacional de Educação
ANDES - Associação Nacional de Docentes do Ensino Superior
ANPEd - Associação de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação
APLP - Associação dos Professores de Licenciatura Plena
APRN - Associação dos Professores do Rio Grande do Norte
ARENA - Aliança Renovadora Nacional
ASPEP - Associação dos Servidores Públicos no Estado da Paraíba
BC - Bolsa Cidadã
BDP Bolsa de desempenho profissional
BDTD - Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
BI - Bolsa incentivo
BID - Banco Interamericano de Desenvolvimento
BM - Banco Mundial
CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CBE - Conferência Brasileira de Educação
CEDES - o Centro de Estudos Educação e Sociedade
CEB/CNE - Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação
CEE - Conselho Estadual de Educação
CF - Constituição Federal
CLAD - Centro Latino Americano de Administração para o Desenvolvimento
CNE - Conselho Nacional de Educação
CNTE- Confederação Nacional dos Trabalhadores da Educação
CONSED - Conselho Nacional de Secretários de Educação
CPB - Confederação dos Professores do Brasil
CPPB - Confederação dos Professores Primários do Brasil
CUT- Central Única dos Trabalhadores
EJA - Educação de Jovens e Adultos
FASUBRA - Federação das Associações de Servidores das Universidades Brasileiras
FHC – Fernando Henrique Cardoso
FMI - Fundo Monetário Internacional
FUNDEB - Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação
FUNDEF - Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério
FNDEP - Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública
GEEIEF - Gerência Executiva de Educação Infantil e Ensino Fundamental –
IDEB - Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
IDEPB - Índice de Desenvolvimento da Educação da Paraíba

INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDB - Lei de diretrizes e bases da educação nacional
MARE - Ministério da Administração e Reforma do Estado
Orealc - Oficina Regional de Educação para a América Latina e Caribe
OI's - Organismos Internacionais
Unesco - Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
OCDE - Organização para a Cooperação e o Desenvolvimento Econômico
OCEE - Organização para a Cooperação Econômica Europeia
PCCR - Planos de Cargos, Carreira e Remuneração
PCCR-PB - Plano de Cargos, Carreira e Remuneração do magistério Público da Paraíba
PDE - Plano de Desenvolvimento da Educação
PDEPT - Plano Decenal de Educação para Todos
PDRAE - Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado
PEA - População Economicamente Ativa
PEE - Plano Estadual de Educação
PEVa - Prêmio Escola de Valor
PIP - Projeto de Intervenção Pedagógica
PMDB - Partido do Movimento Democrático Brasileiro
PMEd - Prêmio Mestres da Educação
PNE - Plano Nacional de Educação
PREAL - Programa de Promoção da Reforma Educativa na América Latina e Caribe
PRV - Política de Remuneração Variável
PSPN - Piso Salarial Profissional Nacional
SEE - Secretaria de Estado da Educação
SINTEP - Sindicato dos Trabalhadores e Trabalhadoras em Educação do Estado da Paraíba
UFPB - Universidade Federal da Paraíba
UNDIME - União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação
UNE - União Nacional dos Estudantes

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	13
1.1. Delineamentos teórico-metodológicos.....	19
2. A (DES)VALORIZAÇÃO DO MAGISTÉRIO PÚBLICO DA EDUCAÇÃO BÁSICA NO BRASIL, A PARTIR DOS ANOS 1980.....	24
2.1. O processo de organização do magistério público e a incipiente luta pela valorização profissional.....	25
2.2. Mobilização do magistério público pela valorização da categoria em um contexto de democratização.....	28
2.3. Valorização do magistério público da educação básica: conquistas parciais, em um contexto de reforma neoliberal do Estado.....	34
3. A LÓGICA GERENCIAL COMO DETERMINANTE DE RETROCESSOS NA CARREIRA DOCENTE.....	48
3.1. Propostas dos organismos internacionais para a carreira docente.....	49
3.1.1. As propostas do Banco Mundial (BM).....	51
3.1.2. As propostas da Organização Mundial para a Cooperação e o Desenvolvimento Econômico (OCDE)	56
3.2. Política de remuneração variável.....	60
4. A CARREIRA DOS PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA DA REDE ESTADUAL DE ENSINO DA PARAÍBA: DO PCCR À REMUNERAÇÃO VARIÁVEL	64
4.1. A organização do magistério público estadual e a luta pela valorização profissional, dos anos 1980 ao Plano de Cargos, Carreira e Remuneração (PCCR).....	65
4.2. O Plano de Cargos, Carreira e Remuneração (PCCR) do magistério público estadual da Paraíba: construção e implementação.....	66
4.3. A remuneração variável e os retrocessos na carreira do magistério estadual paraibano (2011-2018).....	76
4.3.1. Prêmio Mestres da Educação (PMEd).....	85
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	91
REFERÊNCIAS.....	93

1- INTRODUÇÃO

A crise dos anos 1970 foi o momento do surgimento das primeiras dificuldades mais significativas do Estado de Bem-Estar Social¹ e do início do refluxo de sua trajetória social e democrática. Essas dificuldades foram fruto, predominantemente, da profunda estagnação econômica das sociedades capitalistas e da primeira grande crise do petróleo, tendo como consequências a elevação dos índices de inflação e de desemprego.

Foi uma crise que, segundo Bedin e Nielsson (2013), produziu uma notável virada histórica e uma grande mutação da tendência dominante nas sociedades capitalistas. Para os autores, essa grande mutação implicou principalmente um novo padrão tecnológico – baseado nas descobertas da microeletrônica e nos avanços da informática – e um novo modelo de produção – denominado modelo toyotista² (BEDIN; NIELSSON, 2013).

A alternativa capitalista à crise compreendeu transformações econômicas, políticas e sociais, como a redefinição dos papéis do Estado e da sociedade civil. Tais redefinições, com vistas à retomada do processo de acumulação do capital, implicaram a reforma do aparelho do Estado e, conseqüentemente, da educação.

Nos anos 1990, no Brasil, temos o início desse processo de reforma do Estado, alicerçado nos princípios neoliberais, permitindo a introdução de mecanismos gerenciais e incentivando os processos de privatização, bem como, deslocando, para as instâncias subnacionais, a decisão a respeito de como financiar, administrar e produzir os serviços (MEDEIROS, 2013).

Essa reforma seguiu as diretrizes do Consenso de Washington³, caracterizadoras do denominado neoliberalismo ortodoxo, com ênfase no

¹ Após a Segunda Guerra Mundial, o capitalismo experimentou um período de grande crescimento, para o qual foi significativa a alteração do modelo liberal clássico para o keynesiano, instaurando o chamado Estado Forte, com a máxima intervenção na economia e apoio às questões sociais. Esse modelo ficou conhecido como *Welfare State* ou Estado de Bem-Estar Social (LAURELL, 2002; HARVEY, 2008).

² Além da intensa incorporação da tecnologia, propiciando a autonomia dos processos produtivos, o modelo toyotista caracteriza-se, em linhas gerais, pela produção “enxuta” e “*jus in time*”, realizada por trabalhadores polivalentes, como também, pela desverticalização, subcontratação e terceirização de atividades (PINTO, 2010).

³ O Consenso de Washington como se tornaram conhecidas as decisões resultantes de reunião promovida pelos organismos internacionais, no ano de 1989, naquela cidade, diz respeito às diretrizes de política econômica indicadas aos países devedores, sintetizadas em

equilíbrio fiscal e na redução do Estado, por meio das estratégias de desregulamentação, descentralização e privatização, presentes no Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado (PDRAE), elaborado no ano de 1995, no primeiro governo do presidente Fernando Henrique Cardoso⁴ (FARIAS, 2019).

O Banco Mundial (BM), como principal mentor da redefinição do Estado, comungando com o Fundo Monetário Internacional (FMI) a mesma “preocupação sobre os efeitos políticos de seus programas de ajuste e mudança estrutural” renovou seu discurso, visando “justificar as privatizações e a retração estatal na esfera do bem-estar social”, bem como a introdução de mecanismos gerenciais na administração pública (LAURELL, 2002, p. 174-175).

Em nosso subcontinente, o Centro Latino Americano de Administração para o Desenvolvimento (CLAD) foi o articulador desse processo de reforma gerencial do Estado. Uma das propostas desse órgão era que se constituísse “um núcleo estratégico dentro do aparelho estatal, capaz de formular políticas públicas e exercer atividades de regulação e controle da provisão dos serviços públicos”, dentre os quais, a educação (CLAD, 1997, p. 7).

No Brasil, por meio do Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado (PDRAE), o gerencialismo foi instaurado como um novo modelo de gestão imprimindo um *ethos* competitivo, uma racionalidade instrumental mercantil e uma redefinição do papel do Estado (FREITAS, 2007), com o estabelecimento de intensas modificações na ordem econômica, nos direitos sociais, nos sistemas político, judiciário e tributário, produzindo efeitos imediatos sobre a vida dos cidadãos, servidores ou agentes públicos (DROPA, 2004).

Na educação, a perspectiva gerencial foi definida pelos chamados reformadores empresariais (*Corporate Reformers*) nos Estados Unidos, que se propunham a “consertar” a educação, mediante a implementação de uma lógica de “políticas baseadas em resultados”, com ofertas de “recompensas e sanções” (FREITAS, 2012, p.381).

dez pontos, dos quais se destacam: a desregulamentação dos mercados, a abertura comercial e financeira e a redução do tamanho e papel do Estado.

⁴ Fernando Henrique Cardoso, integrante do Partido da Social Democracia Brasileira (PSDB), foi presidente do Brasil por dois mandatos consecutivos: 1995-1998; 1999-2002.

Essa lógica promove a cultura do desempenho, bonificando os que cumprem metas e atendem aos critérios pré-estabelecidos pelas instituições. De acordo com Lessard (2006), observa-se, atualmente, uma ênfase aos indicadores quantitativos em detrimento dos qualitativos. Busca-se a racionalização do trabalho docente, associada à alocação de recursos financeiros de acordo com os resultados de desempenho a serem atingidos (LESSARD, 2006), instaurando desigualdades na remuneração dos professores e, conseqüentemente, a quebra do princípio da isonomia salarial.

Essa desigualdade é viabilizada, principalmente, pela implementação da política de remuneração variável, a nosso ver, uma estratégia político-administrativa e financeira que fomenta a produtividade e a competitividade, visando responsabilizar o magistério pela melhoria da qualidade da educação e do ensino.

Ademais, dado seu caráter transitório, essa remuneração não concorre para a valorização dos profissionais do magistério (MOURA, 2015), conforme defendido historicamente pelas entidades representativas da categoria. Cabe lembrar, em acréscimo, que as bonificações instauradas por essa política não são inclusas no vencimento do servidor quando este sai da ativa, diminuindo consideravelmente o estímulo à aposentadoria (MOURA, 2015).

Na rede pública estadual da Paraíba, a política de remuneração variável compreende dois prêmios e três bolsas. Os prêmios são: o Prêmio Mestres da Educação (PMEd), e o Prêmio Escola de Valor (PEVa), ambos criados pelo então Governador Ricardo Coutinho (PSB), no ano de 2012, sendo apresentados como política de valorização do magistério (PARAÍBA, 2012c). As bolsas são: a bolsa desempenho profissional, a bolsa incentivo e a bolsa cidadã, implantadas nos anos de 2011, 2017 e 2018, respectivamente. Todas pagas por cumprimento de critérios pré-estabelecidos pela Secretaria de Estado da Educação (PARAÍBA, 2011d; 2017a; 2018).

Como podemos perceber, essa política tem implicações diretas em dois elementos centrais da política de valorização do magistério, quais sejam, a remuneração e a carreira docente⁵ (LIRA, 2012; MONLEVADE, 2000), o que nos instigou a realizar o presente trabalho.

⁵ O terceiro elemento constituinte da valorização docente é a formação – inicial e continuada.

Ao tratarmos da carreira docente, adotamos o entendimento de ser ela um mecanismo de estímulo ao exercício do magistério e à evolução acadêmico-científica do professor. A carreira docente pressupõe indivíduos preparados para o exercício da profissão, portadores de título compatível com as necessidades do nível de ensino a que o trabalho docente se destina. Vincula-se à formação e às condições de trabalho, podendo assumir a avaliação de desempenho por mérito, sem ser submetida a critérios classificatórios de competitividade (BOLLMANN, 2007).

Em se tratando do magistério das redes públicas, a compreensão de carreira, historicamente construída pelas entidades representativas, diz respeito à trajetória percorrida pelo docente, “a partir da sua entrada no emprego por meio de concurso público ou outra modalidade seletiva”, conquistando a garantia de uma estabilidade e direito a progressões por tempo de serviço – progressão horizontal – ou por formações continuadas de aperfeiçoamento profissional – progressão vertical (MONLEVADE, 2001, p. 11).

Cabe esclarecer que a conquista da carreira, assim como de outros direitos assegurados na Constituição Federal (CF) e instaurados nos Planos de Cargos, Carreira e Remuneração (PCCR) do magistério público de todo o país, foi devida, em grande parte, às lutas protagonizadas por associações e sindicatos dos profissionais da educação, nacional e localmente, como demonstraremos no capítulo 2 desta dissertação.

Em se tratando do outro elemento considerado, esclarecemos, preliminarmente, que utilizamos o termo remuneração como a soma do “*vencimento básico* e [das] vantagens pecuniárias estabelecidas em lei, permitindo-se afirmar que vencimento é uma das parcelas integrantes da remuneração” (LANZA NETO, snt, *itálico no original*).

Ao falarmos em remuneração variável, referimo-nos, em acordo com Moura (2015, p. 27), a “premiações pecuniárias anuais para a diferenciação das remunerações dos/as docentes, tendo caráter temporário, sem qualquer vinculação com o sistema de carreira”. Conforme entendemos, a política governamental paraibana privilegia a remuneração provisória e parcial, criando uma acomodação nos docentes contemplados, inibindo reivindicações por condições salariais justas e isonômicas, como também, atenuando demandas por revisões no Plano de Cargos e Carreira, reclamadas, pelas

entidades representativas da categoria, desde o ano de 2015 e ainda não efetivadas (SILVA; ALBINO; HENRIQUE; RODRIGUES, 2019).

Retomando a motivação para desenvolver o presente estudo, passo a me expressar na primeira pessoa do singular, para justificar a afinidade com o objeto e o tema desta pesquisa. Venho de algumas experiências com o movimento estudantil, quando aluno na Universidade Federal da Paraíba (UFPB), nos anos de 1984 e 1985. Segundo Saviani (2013), os anos 1980 foram marcados “por um vigoroso movimento organizativo-sindical” (SAVIANI, 2013, p. 404), foram anos relevantes pela busca da redemocratização do Estado, pelas Diretas Já e pela movimentação que antecedeu à elaboração da Carta Magna de 1988.

Já como professor da rede pública estadual da Paraíba, há 13 anos, lecionando em escolas nos municípios de Santa Rita e Guarabira, tive envolvimento direto com a política de remuneração variável, uma vez que, no período de 2012 a 2018, recebi as bolsas e participei das premiações promovidas pelo Governo da Paraíba, concorrendo aos Prêmios Escola de Valor e Mestres da Educação. Neste último, obtive aprovação de projetos e recebi o salário adicional nos anos de 2013 a 2017.

Na condição de professor aspirante à premiação, percebi que eu e alguns colegas fazíamos sacrifícios enormes para sermos contemplados ao final de cada ano letivo. A partir dessa constatação, aliada aos ideais de busca e reivindicações de direitos, adquiridos na participação no movimento estudantil, a temática da remuneração variável tornou-se um importante interesse pessoal de estudo.

Por outro lado, buscas nos acervos do portal de periódicos da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD-IBICT) e da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), com cruzamento dos descritores “política de remuneração variável”, “gerencialismo” e “carreira docente”, resultaram em apenas quatro artigos no portal da CAPES e uma dissertação no portal da BDTD-IBICT, o que nos demonstra que, quando estes três temas são discutidos inter-relacionadamente, aparecem poucos trabalhos no âmbito acadêmico, requerendo, assim, mais estudos que possam abrangê-los de forma contextualizada.

Desse modo, consideramos que este estudo é relevante porque analisa, de uma forma crítica, o incentivo à competitividade entre professores (SAVIANI, 2013, p. 413), expressa por meio da política de remuneração variável que premia e bonifica professores pelo seu desempenho e produtividade, sem atentar para o futuro de sua carreira (MOURA, 2015). Carreira que vem sendo ameaçada constantemente, a cada ano, na negação dos direitos, nas perdas de vantagens e de reajustes salariais.

Ademais, partindo da afirmação de Saviani (2013), “[na] forma atual do desenvolvimento capitalista, não há emprego para todos...” (SAVIANI, 2013, p. 430), não sabemos por quanto tempo teremos concursos públicos no país, ou quando todos os professores receberão o piso salarial, nem em quais condições chegaremos à aposentadoria. E muitos professores, contratados em regime precário, têm seus empregos ameaçados em cada mudança de gestor municipal ou estadual, mesmo tendo vários anos de serviço. É uma nuvem de incerteza que paira no ar do magistério público paraibano e nacional.

Diante desse quadro de incertezas no campo profissional, em que presenciamos uma ingerência efetiva do gerencialismo no trabalho docente e cada vez menor valorização dos profissionais do magistério, cujos efeitos somente não são mais danosos em virtude das lutas das entidades da categoria, direcionamos nossa pesquisa pelas seguintes questões: quais os fundamentos da política de remuneração variável implementada na rede estadual de ensino da Paraíba? Quais os desdobramentos na carreira do magistério público estadual? Quais as concepções e posicionamentos das entidades representativas do magistério público estadual da Paraíba ante essa política?

Com base nessas questões, definimos a política de remuneração variável como nosso objeto de estudo e traçamos o objetivo geral da pesquisa: analisar a política de remuneração variável do magistério público da educação básica, implementada pelo governo estadual da Paraíba no período 2011-2018.

A fim de alcançar o objetivo central, o estudo perseguiu os seguintes objetivos específicos: apresentar o processo histórico de construção da política de valorização do magistério, com ênfase à atuação das entidades representativas da categoria; identificar as repercussões, para a carreira do magistério público da educação básica, da reforma gerencial da educação

brasileira, a partir da década de 1990; discutir os fundamentos da política de remuneração variável e seus desdobramentos na carreira do magistério público estadual da Paraíba.

1.1. Delineamentos teórico-metodológicos

Esta pesquisa foi desenvolvida com base no materialismo dialético, tendo em vista que este método “propicia o conhecimento teórico, partindo da aparência, visando alcançar a essência do objeto” (PAULO NETTO, 2011, p. 22), possibilitando a sua compreensão de forma dialética, desafiando o pesquisador a, indo além da aparência dos fenômenos, contextualizar e entender historicamente a realidade pesquisada (KOSIK, 1976).

Como categorias metodológicas de análise, definimos trabalhar com a totalidade a historicidade e a contradição. Quanto à totalidade, Konder (2008) alerta que,

para trabalhar dialeticamente com o conceito de totalidade, é muito importante sabermos qual é o nível de totalização exigido pelo conjunto de problemas com que estamos nos defrontando; e é muito importante, também, nunca esquecermos que a totalidade é apenas um momento de um processo de totalização que [...] nunca alcança uma etapa definitiva e acabada (KONDER, 2008, p.38).

Assim entendendo, buscamos compreender a política de remuneração variável, mais imediatamente, como integrante do contexto mais amplo das administrações do governador Ricardo Coutinho, com ênfase à política educacional implementada, sem esquecer das relações com determinantes nacionais e internacionais.

A historicidade, segundo Wachowicz (2001), com inspiração em Gramsci, implica o entendimento do que “o presente custou ao passado e o que o futuro estará custando ao presente” (GRAMSCI *apud* WACHOWICZ, 2001), ou seja: não somente é considerada a relação passado-presente, como também o conceito nos remete ao futuro como projeção do presente (WACHOWICZ, 2001).

Tomamos, no nosso trabalho, como historicidade, os processos de construção da política de valorização docente no Brasil e na Paraíba, bem como, de emergência da política de remuneração variável, buscando perceber suas perspectivas para a categoria docente.

Na dimensão da contradição, citamos Cury (1985), segundo quem, na sociedade capitalista, o movimento se dá em consequência do desenvolvimento das contradições que existem em seu seio. “Tais contradições se revelam no papel motor da luta de classes na transformação social. É através deste jogo pugnativo que a sociedade avança” (CURY, 1985, p. 33). A esse respeito, Shiroma, Moraes e Evangelista (2011) frisam que as políticas públicas, particularmente as de caráter social, são mediatizadas pelas lutas, pressões e conflitos.

Portanto, no nosso estudo, esta categoria se faz presente no momento em que destacamos a tensão entre a política de remuneração implementada pelo Governo e a resistência dos docentes, mais especificamente, das entidades representativas da categoria, sem desconsiderar que essa resistência convive, contraditoriamente, com o consenso – ativo ou passivo – dos docentes.

Quanto às categorias conceituais, a análise pretendida focaliza o gerencialismo, a política de remuneração variável e a carreira docente, já abordadas anteriormente nesta Introdução.

Como procedimentos metodológicos, adotamos a revisão de literatura, a análise documental e a análise interpretativa.

A revisão de literatura, segundo Tachizawa e Mendes (2000), não deve ser apenas uma sequência impessoal de resumos de outros trabalhos, mas deve incluir a contribuição do autor, demonstrando que os trabalhos foram examinados e criticados objetivamente (TACHIZAWA; MENDES. 2000).

Desse modo, realizamos uma revisão de literatura da temática, tendo por referência alguns estudiosos da área de políticas educacionais voltados para a política de remuneração variável, dentre os quais, Moura (2015), Cassettari (2008; 2012), Damasceno (2010), Brooke (2011) e Passone (2014).

Acerca da carreira docente e entidades representativas da categoria, valemo-nos, preliminarmente, das pesquisas e elaborações de Monlevade (2001), Lira (2012), Hidaka (2012) e Oliveira et al. (2019). Quanto ao sindicalismo de professores, debruçamo-nos em leituras de Vicentini e Lugli (2009), Tomaz, (2018), Santana, (1998), Mattos, (2009) e Lugli (2014).

Sobre a análise documental, Cechinel et al. (2016) afirmam que esse tipo de análise se caracteriza pelo estudo de um determinado objeto de estudo,

mesmo que ele já tenha sido analisado outras vezes sob outro olhar, e Gil (2008) menciona que esses documentos podem ser dos mais variados tipos, escritos ou não, os quais incluem diários, documentos de entidades públicas e privadas, gravações, correspondências, fotografias, filmes, mapas, etc. (CECHINEL, et al. 2016; GIL, 2008).

Os documentos estudados, tanto nacionais quanto estaduais, foram fundamentais para a compreensão do nosso objeto. Os documentos nacionais foram: a Constituição da República Federativa do Brasil de 1988; a Lei nº 9.394/1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional (LDB); a Lei nº 9.424/1996, dispõe sobre o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF) e dá outras providências; a Lei nº 11.494/2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB); as Resoluções CNE/CEB nº 03/1997 e nº 02/2009, que fixam as Diretrizes Nacionais para os Planos de Carreira e Remuneração dos Profissionais do Magistério da Educação Básica Pública; a Lei nº 11.738/2008, que institui o piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério público da educação básica; a Lei nº 1305/2014, que aprova o Plano Nacional de Educação (PNE).

Os documentos estaduais foram: a Lei nº 7419/2003, que dispõe sobre o Plano de Cargos, Carreira e Remuneração para o Grupo Ocupacional Magistério do Estado da Paraíba, Lei nº 9.450 de 13 de setembro de 2011, altera dispositivos da Lei nº 7.419, de 15 de outubro de 2003, que dispõe sobre o Plano de Cargos, Carreira e Remuneração para o Grupo Ocupacional Magistério do Estado da Paraíba e dá outras providências; Lei nº 9.456/2011, que institui o Programa de Gestão, do biênio 2011/2012 criando, dentre outros, o IDEPB e o Prêmio Educação Exemplar; Medida Provisória nº 198/2012, que trata sobre os prêmios Mestres da Educação e Escola de Valor; Lei nº 9.879/2012, que autoriza e regulamenta as políticas de bonificações na Paraíba; Portaria nº 368/2015 que aprova o Sistema de Avaliação da Paraíba, institui o Pacto de responsabilidades, o plano de metas por escolas, e o Plano de metas para a educação da Paraíba (2015-2018); Lei nº 10.488/2015, que aprova o Plano Estadual de Educação (PEE).

Em relação às entidades representativas dos docentes, o Sindicato dos Trabalhadores e Trabalhadoras em Educação do Estado da Paraíba (SINTEP) e a Associação dos Professores de Licenciatura Plena (APLP), consultamos o Estatuto do Sindicato dos Trabalhadores e Trabalhadoras em Educação do Estado da Paraíba, de 13 de agosto de 2016; boletins informativos e algumas revistas, uma vez que, devido ao distanciamento social e medidas de segurança sanitárias no período pandêmico, não foi possível realizar a pesquisa nos arquivos das entidades. Esse período também coincidiu com a reforma no espaço físico do SINTEP, que dificultou o acesso aos seus arquivos. Desse modo, valemo-nos, quase exclusivamente, dos documentos disponíveis nos sítios eletrônicos das referidas entidades.

A análise dos documentos selecionados obedecem à sistemática proposta por Cellard (2008) e Cechinel, et al. (2016), a saber:

- *avaliação preliminar de cada documento*, realizando o exame e a crítica do mesmo, sob o olhar, dos seguintes elementos: contexto, autores, interesses, confiabilidade, natureza do texto e conceitos-chave;
- *análise documental propriamente dita*, que consiste no “[...] momento de reunir todas as partes – elementos da problemática ou do quadro teórico, contexto, autores, interesses, confiabilidade, natureza do texto, conceitos-chave” novamente. (CELLARD, 2008, p. 303).

A análise dos documentos implica, portanto, sua análise interpretativa, que, segundo Severino (2010), consiste em

[...] tomar uma posição própria a respeito das ideias enunciadas, é superar a estrita mensagem do texto, é ler nas entrelinhas, é forçar o autor a um diálogo, é explorar a fecundidade das ideias expostas, é cotejá-las com outros, é dialogar com o autor (SEVERINO, 2010, p.94).

A dissertação está organizada em quatro seções, a primeira das quais, a presente Introdução, em que contextualizamos nossa temática de estudo e apresentamos as orientações e delimitações teórico-metodológicas adotadas.

Na segunda seção, aprofundamo-nos nos estudos sobre o processo de luta na construção da valorização profissional do magistério público brasileiro, abordando: as mobilizações num contexto de democratização política dos anos 1980-1990, o papel da CNTE e as contribuições das associações e sindicatos na conquista de direitos para a categoria.

Na terceira seção, discutimos a lógica gerencial como determinante de retrocessos na carreira docente, enfocando: as diretrizes gerenciais para a carreira docente, constante de documentos dos organismos internacionais e política de remuneração variável, com base no desempenho docente.

Na quarta seção, tratamos da carreira dos professores da educação básica, na rede estadual de ensino da Paraíba, do Plano de Cargos, Carreira e Remuneração (PCCR) à remuneração variável, enfocando: as lutas pela valorização e institucionalização da carreira da categoria e o Plano de Cargos, Carreira e Remuneração (PCCR) do magistério público estadual da Paraíba; os retrocessos verificados na carreira docente, durante os governos Ricardo Coutinho, ante a implantação da política de remuneração variável do magistério estadual paraibano (2011-2018), com destaque para o Prêmio Mestres da Educação.

A última seção traz nossas considerações finais, com as sínteses que nos foi possível construir.

2. A (DES)VALORIZAÇÃO DO MAGISTÉRIO PÚBLICO DA EDUCAÇÃO BÁSICA NO BRASIL, A PARTIR DOS ANOS 1980

As políticas de valorização profissional implementadas, desde a última década dos anos 1990, ainda que limitadas, expressam conquistas de um longo processo, em que, na história recente, o “novo sindicalismo” desempenhou um papel relevante.

O novo sindicalismo, entre o período de 1978 a 1983, representou uma ruptura com a estrutura sindical que atrelava os sindicatos ao Estado e dificultava uma mobilização consciente dos trabalhadores (MATTOS, 2009). Essa dificuldade tornou-se mais grave com o golpe militar de 1964. E de acordo com Lira, 2010:

[...] o movimento sindical não perdeu completamente suas relações com suas bases. Os trabalhadores resistiram à ditadura militar e à política econômica e social, organizando os sindicatos e nas entidades comandadas pelo peleguismo⁶ foram construídas oposições sindicais, com o objetivo de organizar as lutas contra a política econômica e social do governo (LIRA, 2010, p. 182).

Portanto, o novo sindicalismo propiciou uma aproximação das direções às bases e mais empenho reivindicativo no que diz respeito aos interesses imediatos da classe trabalhadora (SANTANA, 1998), criticou o imposto sindical e o peleguismo instaurado no tempo dos governos populistas (FERREIRA JUNIOR; BITTAR, 2010).

O período do ciclo de greves do ABC paulista, entre os anos 1978 a 1980, foi um momento marcante no fortalecimento dessa corrente do movimento sindical, que contou com a participação dos professores, por meio de suas entidades representativas, nas lutas por melhores condições de vida e trabalho, e pela redemocratização (FERREIRA JUNIOR; BITTAR, 2010).

Os anos 1980 foram importantes para os professores, porque marcaram sua aproximação a outras categorias de trabalhadores, ou seja, foi o período

⁶ O peleguismo é um termo utilizado para designar as práticas sindicais, sem caráter reivindicatório, ajustadas com os interesses do Ministério do Trabalho. A existência do peleguismo no sindicalismo brasileiro vincula-se à subordinação dos sindicatos ao controle do Ministério do Trabalho, inscrita na legislação trabalhista. (FGV-CPDOC).

em que, segundo Melo e Gindin (2011), “os professores se identificaram como trabalhadores em educação [e] politizaram as suas demandas” (MELO e GINDIM, 2011, p. 278).

De acordo com Saviani (2013), essa década foi uma das mais fecundas de nossa história no campo educacional, devido à atuação de entidades acadêmico-científicas e de representação, organizadas ou reorganizadas desde o final da década de 1970, tais como: a Associação Nacional de Educação (ANDE); a Associação de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd); o Centro de Estudos Educação e Sociedade (CEDES); a Associação Nacional de Docentes do Ensino Superior (ANDES); a Federação das Associações de Servidores das Universidades Brasileiras (FASUBRA); a Confederação dos Professores do Brasil (CPB), atual Confederação Nacional dos Trabalhadores da Educação (CNTE), e a União Nacional dos Estudantes – UNE (SAVIANI, 2013).

Portanto, reconhecendo a importância da luta dos professores, organizados nas entidades representativas, pela conquista de direitos, vamos tratar, no próximo item, do processo de organização dos professores da educação básica das redes públicas, relacionando-o à luta pela sua valorização profissional.

2.1 O processo de organização do magistério público e a incipiente luta pela valorização profissional

“Os primeiros a se organizarem como categoria foram os professores” (MONLEVADE, 2001, p. 61), por meio de importantes associações no país: no Nordeste, além do Grêmio dos Professores Primários de Pernambuco, a Associação dos Professores do Rio Grande do Norte (APRN) que foi uma das primeiras a reunir mestres de escolas públicas, em 1921 (LUGLI, 2014). De acordo com Monlevade, as associações possuíam “uma natureza mais gremial, puxando a discussão do profissionalismo e do companheirismo” (MONLEVADE, 2001, p. 61).

As associações criadas nem sempre tiveram vida longa nas duas primeiras décadas do século XX e pouco chegaram a representar uma força política. A partir de 1924, as associações começam a se posicionar

politicamente, com a criação da Associação Brasileira de Educação (ABE), entidade que congregou, dentre outros, os educadores escolanovistas⁷ (ROMANELLI, 1996; VICENTINI; LUGLI, 2009; GOUVEIA; FERRAZ, 2013).

Na década de 1940, foram surgindo diversas associações específicas dos professores secundários licenciados em boa parte dos estados brasileiros. Eles se constituíam um grupo considerado uma “elite do magistério brasileiro”, uma vez que os seus salários eram compensadores e as escolas ofereciam boas condições de trabalho (MONLEVADE, 2001, p. 44 - 45).

Já em 1953, a precariedade nas condições de trabalho e a perda de “status”, por conta da diminuição salarial, incentivaram os professores a irem à luta pela valorização. Houve um movimento crescente de associação e consciência de categoria (MONLEVADE, 2000). Sobre esse período da história do sindicalismo brasileiro, Mattos escreveu:

Entre meados da década de 1950 e o golpe de 1964, observa-se uma fase de ascensão do movimento sindical. Vários são os índices dela: crescimento do número de greves; visibilidade dos sindicatos na opinião pública; participação destes na formulação de pautas políticas para o país e constituição de organismos intersindicais, são alguns exemplos (MATTOS, 2019, p. 91).

Em 1959, já somavam 11 estados brasileiros com seus professores primários organizados em associações. No ano de 1960, em Recife, foi fundada a primeira Confederação: a CPPB - Confederação dos Professores Primários do Brasil.

No início da década de 1960, as mobilizações e greves por reposição salarial e outras reivindicações, tanto de professores públicos como de escolas particulares, foram reprimidas, com violência, pelo golpe militar de 1964, o que acarretou danos enormes ao magistério e às escolas públicas de todos os níveis (MATTOS, 2019).

⁷ Os educadores escolanovistas foram os responsáveis pelo "Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova", documento que consolidava a visão de um segmento da elite intelectual que, embora com diferentes posições ideológicas, vislumbrava a possibilidade de interferir na organização da sociedade brasileira do ponto de vista da educação. Acreditavam em uma educação escolarizada sustentada no indivíduo integrado à democracia, o cidadão atuante e democrático. Os educadores escolanovistas que se tornaram mais conhecidos foram: Fernando de Azevedo, Anísio Teixeira, Roquette Pinto, Mario Casassanta, Cecília Meirelles, Afrânio Peixoto, Lourenço Filho, Delgado de Carvalho e Hermes Lima (PUGINA, 2009).

Na primeira década da ditadura empresarial-militar instaurada em 1964, as entidades representativas dos professores das escolas públicas primárias retomaram timidamente às mobilizações por melhores salários. Nesse período os congressos da CPPB eram muito despolitizados, “mais pareciam eventos turísticos ou maratonas terapêuticas para rever amigos e amigas”, porém alguns professores críticos e reivindicadores passaram a participar desses congressos e apresentar propostas que “sinalizavam cobranças e avanços” (MONLEVADE, 2000, p. 54).

Assim, no XI Congresso da CPPB realizado em Porto Alegre, de 26 a 31 de janeiro de 1974, mesmo no contexto ditatorial em que estávamos, foram aprovadas algumas reivindicações, que representavam considerados avanços, dentre os quais, um pedido para que a CPPB encaminhasse, ao Presidente da República, um documento solicitando: a aposentadoria aos 25 anos de serviço; a reivindicação da canalização de maiores recursos financeiros pelos órgãos públicos para o constante e progressivo aperfeiçoamento do professor; a inclusão, na carga horária do professor, do tempo de preparo das tarefas, estudos e planejamentos, na proporção de seis horas letivas para uma de planejamento e estudo (MONLEVADE, 2000).

Por fim, no ano de 1979, a CPPB passou a incorporar os professores secundários, tornando-se a Confederação dos Professores do Brasil – CPB, que se constituiu “uma ferramenta fundamental para a articulação do movimento em nível nacional” (CNTE, 2021, s.p).

Nesses últimos anos da década de 1970, houve greves em vários Estados, devido aos baixos salários, apoiadas pela CPB. Nesse momento, os professores das redes públicas fundam ou retomam associações que, em alguns casos, congregavam o conjunto dos trabalhadores da educação ou dos servidores públicos municipais ou estaduais. Essas associações constituíram-se como “entidades de luta” (MELO; GINDIN, 2011, p. 278), desenvolvendo, na prática, uma atuação sindical, uma vez que a legislação vigente impedia a criação de sindicatos de servidores públicos.

Na luta pela redemocratização política do país, as greves e mobilizações dos trabalhadores foram importantes e contribuíram, mais tarde, para a fundação da primeira central sindical brasileira, a CUT- Central Única dos Trabalhadores, em agosto de 1983, “aumentando a pressão dos trabalhadores

sobre os padrões” (LIRA, 2012, p. 36). Desse processo de criação da CUT, participaram os professores de todos os níveis de ensino, entre os quais, os da educação básica, representados pela CPB que, em diversos congressos já vinham discutindo a sua filiação à Central, ato consolidado em janeiro de 1988 (MONLEVADE, 2001).

Esse período foi muito importante pela participação da sociedade civil na reconquista do Estado democrático de direito. Assim, a pressão popular, articulada à crise econômica, acarretou o fim da trajetória dos militares na condução do país (NAVARRO, 2017). De acordo com Ferri (2009), as articulações políticas acontecidas no meio sindical, nos partidos e em várias instituições da sociedade civil tornaram-se fundamentais na desarticulação do regime militar e da estrutura política vigente desse período (FERRI, 2009).

Em março de 1983, o deputado Dante de Oliveira, parlamentar filiado ao Partido do Movimento Democrático Brasileiro (PMDB), apresentou uma proposta à Câmara dos Deputados, visando restaurar as eleições diretas para Presidente da República. Mesmo com diversas manifestações a favor da emenda, ela foi derrotada em 25 de abril de 1984. Dessa forma, mantida a eleição indireta, Tancredo Neves (PMDB) foi eleito presidente, mas, em decorrência da sua morte antes de assumir o mandato, o vice-presidente José Sarney (PMDB)⁸ veio a tornar-se o primeiro governo civil a assumir o Brasil, após 21 anos de ditadura.

2.2 Mobilização do magistério público pela valorização da categoria em um contexto de democratização

Com o governo Sarney (1985-1990), tem início um período de restauração do Estado de direito, uma vez que muitos resquícios do Estado ditatorial ainda precisavam ser superados. Nessa direção, os anos 1985-1988 foram marcados por uma intensa mobilização da sociedade civil, direcionada,

⁸ Cabe esclarecer que, até 1984, Sarney integrava os partidos de sustentação política da ditadura empresarial-militar: Aliança Renovadora Nacional (ARENA), de 1965 a 1979, e Partido Democrático Social (PDS), de 1979 a 1984. Apenas em 1984, filiou-se ao PMDB, para compor a chapa com Tancredo Neves.

principalmente, para a elaboração da nova Constituição Federal, aprovada em outubro de 1988, pela Assembleia Nacional Constituinte⁹.

Essa mobilização possibilitou que o texto constitucional incorporasse avanços no campo social e conquistas dos servidores públicos, entre as quais destacamos o direito de greve como um instrumento importante nas lutas trabalhistas (artigo 9º) e a liberdade de associação profissional ou sindical, prevista no artigo 8º.

A conquista do direito, pelos servidores públicos, à organização sindical possibilitou a criação de sindicatos de diversas categorias profissionais e, para os trabalhadores da educação, a modificação estatutária das associações existentes, transformando-as em entidades sindicais. Essa criação dos sindicatos “obedeceu a um movimento nacional de unificação e fortalecimento por ramo de atividade” com a participação dos professores nesse importante “momento da vida nacional” (LIRA, 2012, p. 36).

Em 1990, a CPB “deu origem à Confederação Nacional dos Trabalhadores da Educação (CNTE), em um processo de unificação¹⁰ dos profissionais docentes e não-docentes [da educação básica]” (LIRA, 2012, p. 36).

Nesse contexto de democratização política do país, é importante destacar a participação da luta e das propostas dos educadores ligados ao Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública (FNDEP), nos anos 1980. O Fórum, como assim ficou conhecido, surgiu a partir das Conferências Brasileiras de Educação - CBE (BATISTA, 2002, p. 2), organizadas pela Associação Nacional de Educação (ANDE), Centros de Estudos Educação e Sociedade (CEDES) e Associação Nacional de Pós-Graduação em Educação (ANPED), além de outras instituições (SAVIANI, 2013)¹¹.

⁹ A Assembleia Nacional Constituinte foi composta por 594 Parlamentares constituintes (559 titulares e 35 suplentes); 512 Deputados constituintes (487 eleitos no pleito de 15 de novembro de 1986 e 25 suplentes); 82 Senadores constituintes (49 eleitos no pleito de 15 de novembro de 1986, 23 eleitos em 1982, além de 10 suplentes) (CÂMARA DOS DEPUTADOS, 1987).

¹⁰ A CNTE, a partir de 1990, passou a ser a principal representante dos profissionais da Educação Básica, tanto das escolas públicas quanto das particulares. Depois do processo de unificação, a CNTE passou a representar os profissionais docentes que estão diretamente ligados ao processo de ensino, bem como os profissionais não-docentes (os pedagogos habilitados em Administração, Inspeção, Orientação e Supervisão escolar) (CNTE, 2021).

¹¹ Contava com a participação da ANDES (Associação Nacional de Docentes do Ensino Superior), ANPAE (Associação Nacional dos Profissionais de Administração da Educação), CGT (Central Geral dos Trabalhadores), FASUBRA (Federação das Associações de Servidores

Lançado, em 1987, como Fórum da Educação na Constituinte em Defesa do Ensino Público e Gratuito, após a aprovação da Constituição Federal, reorganizou-se, em 1989, como o Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública na LDB, passando a discutir e construir um projeto da sociedade civil para a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (PINO, 2010).

Na Constituinte, a atuação do Fórum pautou-se pelas resoluções da IV CBE, realizada em 1986, como tema central “A educação e a Constituinte”, cujo documento final, conhecido como a Carta de Goiânia, continha vinte e um princípios que “incluíam, explicitamente, mecanismos de democratização da educação pública no Brasil em três níveis: o do acesso, o da qualidade e o da gestão” (BATISTA, 2002, p. 3).

Esses princípios faziam parte de um projeto que os educadores construíram para a educação brasileira, firmado na luta pela democratização do país e na busca de uma maior valorização da carreira docente, chegando a garantir conquistas na Carta Magna de 1988, inscritas no art. 206, V e VII, da Constituição Federal de 1988.

V - 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 todas as instituições mantidas pela União;

VIII - piso salarial profissional nacional para os profissionais da educação escolar pública, nos termos de lei federal¹². (BRASIL, 1988).

Posteriormente, com a redação dada pela Emenda Constitucional nº 53, de 19 de dezembro de 2006, o inciso V do artigo 206 sofre algumas alterações, a saber:

das Universidades Brasileiras), OAB (Ordem dos Advogados do Brasil), SBPC (Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência), SEAF (Sociedade de Estudos e Atividades Filosóficas), UBES (União Brasileira dos Estudantes Secundaristas), UNE (União Nacional dos Estudantes), FENOE (Federação Nacional de Orientadores Educacionais). Outras entidades também entraram para contribuir com o fortalecimento do Fórum: a CONAM - Confederação Nacional das Associações de Moradores; a UNDIME- União Nacional dos Dirigentes Municipais da Educação; o CONSED - Conselho Nacional de Secretários de Educação; o CRUB - Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras; e a CNTE - Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (MONLEVADE, 2001; BATISTA, 2002).

¹² Apesar de estar no texto da CF de 1988, o piso salarial profissional teve sua instituição legal somente em 2008.

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 (BRASIL, 1988).

Apesar de inscrita no texto da CF de 1988, a valorização docente ficou a mercê de regulamentações futuras que a efetivassem, o que não ocorreu nos governos Collor de Mello e Itamar Franco (1990-1995).

De acordo com Netto (2004), o grande capital e seus representantes políticos conseguiram, através do governo de Fernando Collor de Mello (1990-1992), iniciar uma contrarreforma, o movimento de reestruturação neoliberal, iniciado há mais de uma década (NETTO, 2004), ou seja, a eleição de Collor fazia parte da estratégia de consolidar o projeto neoliberal no Brasil, selando, assim, a vitória do grande capital (FERRI, 2009).

Apesar desse propósito, a contrarreforma neoliberal não reuniu condições adequadas para avançar no governo Collor de Mello, de um lado, por ainda existir um contexto em que o Estado apresentava características “que mais se aproximavam de uma social-democracia – portanto, nos termos da ideologia liberal – que de um neoliberalismo” (SILVA, 1998, p. 25). De outro, pela escassa legitimidade do governo, que culminou com o processo de *impeachment* do presidente, antes de cujo término, Collor renunciou ao cargo, em 29 de dezembro de 1992 (BEZERRA, 2020).

Com o impedimento de Collor, o vice Itamar Franco assumiu a Presidência da República até 1º de janeiro de 1995, período em que a agenda neoliberal avançou, por meio de privatizações nos setores siderúrgico, petroquímico e de fertilizantes, venda da Embraer e permissão de 100% de capital estrangeiro no programa de desestatização do Brasil (RODRIGUES; JURGENFELD, 2020).

No governo Itamar, a valorização docente teve um pequeno avanço com o Plano Decenal de Educação para Todos (PDEPT), cuja elaboração contou com a participação do Conselho Nacional de Educação (CNE), o Conselho Nacional de Secretários de Educação (CONSED) e a União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME). De acordo com Neves (2000), este Plano

constituiu-se em um verdadeiro pacto social, ao melhor estilo da social-democracia, já que contou com o aval de importante

instituições da sociedade civil, ligadas ao empresariado, aos trabalhadores, aos profissionais em educação, além de importantes entidades envolvidas nos anos 1980 com o processo da redemocratização brasileira” (NEVES, 2000, p. 156).

Ainda segundo a autora, o PDEPT não passou de “um acordo selado pelo Brasil em nível internacional, sob a orientação da ONU” (NEVES, 2000, p. 156), objetivando atender aos interesses dos organismos multilaterais.

O PDEPT gerou conflitos nas entidades integrantes do Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública na Lei de Diretrizes e Bases (LDB), tendo em vista que as participações nas discussões do PDEPT desviaram a atenção dos debates sobre a LDB no Congresso Nacional e, conseqüentemente, esvaziaram o Fórum (HERMIDA, 2006).

Nesse Plano, a valorização do magistério público foi contemplada em uma das suas 12 metas globais, nos seguintes termos:

Aumentar progressivamente a remuneração do magistério público, através de plano de carreira que assegure seu compromisso com a produtividade do sistema, ganhos reais de salário e a recuperação de sua dignidade profissional e do reconhecimento público de sua função social. (Brasil, 1994, p. 42).

Segundo o PDEPT, o alcance das metas decorreria do desenvolvimento de duas linhas de ações estratégicas, uma relativa à demanda e a outra, à oferta da educação básica. A segunda linha, pautada no “reordenamento do binômio QUALIDADE E EQÜIDADE” (BRASIL, 1994, p.44).

A meta e as ações do PDEPT, embora tenham sido importantes por terem contemplado o financiamento da educação, a melhoria salarial, a carreira docente e a formação docente, não passaram de propostas ou intenções, pois não definiram prazos para sua efetivação, nem especificaram os recursos para a sua implementação.

Em julho de 1994, o Governo Itamar Franco assinou o “Acordo Nacional de Valorização do Magistério da Educação Básica”, que visava estabelecer, dentre outros compromissos: a aplicação dos percentuais mínimos na manutenção e desenvolvimento do ensino; o empenho na aprovação da LDB, e a implantação de um Piso Salarial, a ser firmado através da assinatura do Pacto pela Valorização do Magistério e Qualidade da Educação, cuja assinatura ocorreu em 15 de outubro de 1994 (MONLEVADE, 2000).

O Pacto, como foi denominado pelas entidades envolvidas na luta pela valorização docente, objetivava, “de forma integrada e compartilhada (entre os entes federados)”, a valorização do professor, “visando a novos padrões de formação, carreira, remuneração, condições de trabalho e produtividade dos docentes” (ALMEIDA, 2010, p. 42). De acordo com Monlevade (2000), dentre os compromissos do Pacto constava:

9. Garantia de Estatuto do Magistério, Plano de Cargos e Salários e piso salarial profissional nacional, negociados com as entidades representativas do pessoal docente e de outros setores da sociedade (MONLEVADE, 2000, p. 166).

Neste processo, destacou-se a atuação do Fórum Permanente do Magistério, responsável por “indicar os mecanismos de implantação do piso salarial profissional nacional, do novo regime de trabalho e dos Planos de Carreira, dos montantes necessários para viabilizá-los” (MONLEVADE, 2000, p. 167). Ainda de acordo com Monlevade (2000), a CNTE participava do Fórum permanente e “de seus estudos estatísticos e financeiros, a cargo da Secretaria de Assuntos Educacionais e da Assessoria” a fim de convencer os demais integrantes do Fórum a “assegurar o PSPN [Piso Salarial Profissional Nacional] no Acordo” (MONLEVADE, 2000, p. 167).

Porém, em primeiro de janeiro de 1995, Fernando Henrique Cardoso (FHC) assumiu a Presidência da República e, quase um ano depois, firmou, com os recém-eleitos governadores, um novo acordo acerca da proposta de um Piso Salarial Nacional Profissional bem diferente daquela negociada, pelo ex-presidente Itamar Franco, com a CNTE.

Além de ter sido uma primeira derrota do magistério da educação, esse novo acordo decepcionou as entidades participantes do Pacto, que “havam abandonado a estratégia do confronto direto com o Poder Público, especialmente no que se referia às condições de trabalho e de salário”, por acreditarem que FHC cumpriria o acordo firmado pelo seu antecessor (NEVES, 2000, p. 158).

2.3 Valorização do magistério público da educação básica: conquistas parciais, em um contexto de reforma neoliberal do Estado

O primeiro governo FHC (1995-1998) marca a implementação da agenda “de cunho neoliberal e neoconservador “(HERMIDA, 2006, p. 240-241), seguindo recomendações dos OI’s, enfatizando um programa de equilíbrio fiscal, com reformas administrativas, trabalhistas e previdenciárias (SAVIANI, 2013).

No que diz respeito à gestão, esse governo implementou o modelo gerencial, com destaque para as estratégias de desregulamentação, descentralização e privatização, elementos apresentados pelo Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado – PDRAE (MARE, 1997).

Desse modo, de acordo com Pinto (2002), os governos FHC foram tempos difíceis, com negação de direitos, acarretando prejuízos para os docentes e sua carreira (PINTO, 2002). Segundo Pereira e Oliveira (2016), houve embates frequentes das entidades representativas dos docentes, em todos os momentos de discussão dos grandes documentos das políticas educacionais, quando os interesses do capital atuaram fortemente contra as políticas de valorização do magistério. (PEREIRA; OLIVEIRA, 2016).

Nesses embates, merece destaque a atuação do Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública (FNDEP) e dos sindicatos, graças aos quais foram alcançadas conquistas, ainda que parciais, relativas à valorização do magistério da educação básica.

A primeira conquista parcial tratou-se da incorporação, em uma LDB predominantemente neoliberal, da valorização profissional consignada no texto constitucional. Assim, a Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996, considerou a valorização profissional como um dos princípios em que o ensino seria baseado (Art. 3º), explicitando os seus aspectos no artigo 67 do título dedicado aos profissionais da educação (Título VI), nos seguintes termos:

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;
- VI - condições adequadas de trabalho (BRASIL, 1996).

Como na CF de 1988, a LDB também mencionou a instituição de um piso salarial para os professores, mas como nenhuma das duas leis estabeleceu um prazo, o Piso Salarial Profissional Nacional (PSPN) foi regulamentado somente no ano de 2008.

Quatro dias após a LDB, em 24 de dezembro de 1996, foi publicada a Lei nº 9.424, dispondo sobre o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF), instituído pela Emenda Constitucional n.º 14, de 12 de setembro do mesmo ano. Em seu artigo 7º, a Lei tratou, especificamente, da remuneração do magistério nos seguintes termos:

Art. 7º Os recursos do Fundo, incluída a complementação da União, quando for o caso, serão utilizados pelos Estados, Distrito Federal e Municípios, assegurados, pelo menos, 60% (sessenta por cento) para a remuneração dos profissionais do Magistério, em efetivo exercício de suas atividades no ensino fundamental público (BRASIL, 1996b).

Embora não efetivasse os acordos firmados no governo Itamar, segundo o presidente da CNTE, Horácio Reis, alguns pontos positivos encontrados na Lei do Fundef foram retirados do Pacto:

O Fundef foi decorrência do Pacto [...] Apesar de ser uma política de financiamento fragmentada, restrita, ela trouxe alguns aspectos positivos também, por exemplo: a constituição de uma conta em cada município desse país; a questão da complementação da União, aquela concepção de propriedade no sentido da distribuição dos recursos, ou seja, os recursos passaram a ser transferidos por meio das matrículas efetivadas, então tem alguns aspectos positivos no Fundef. (CNTE, 2021b).

Como uma política de financiamento fragmentada e restrita, o Fundef não abrangeu toda a educação básica, focou no financiamento apenas do Ensino Fundamental, desconsiderando o Ensino Infantil, o Ensino Médio e a

Educação de Jovens e Adultos (EJA). Com isso, só alguns professores foram contemplados e outros foram excluídos.

A Lei 9.424/96, no aspecto da carreira, determinou a elaboração dos planos de carreira para o magistério. De acordo com o Art. 9º, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios deveriam, no prazo de seis meses a partir da vigência da Lei, dispor de “novo Plano de Carreira e Remuneração do Magistério, de modo a assegurar a remuneração condigna dos professores do ensino fundamental público, em efetivo exercício no magistério” (BRASIL, 1996b).

O prazo determinado de seis meses para a elaboração dos PCCRs, pelos Estados, Distrito Federal e Municípios, conforme estava disposto no Art. 9º, não foi cumprido, devidos alguns entes federados terem encontrado dificuldades, por questões burocráticas, para a elaboração do documento.

Complementando a legislação referente aos planos de carreira e remuneração, foram definidas, pela Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação (Resolução CEB/CNE n.º 3, de 8 de outubro de 1997), as diretrizes para os Planos de Cargos, Carreira e Remuneração do magistério público, em cujo artigo 6º, são estabelecidos critérios a serem observados na formulação dos PCCRs do magistério, a saber:

- I- não serão incluídos benefícios que impliquem afastamento da escola, tais como faltas abonadas, justificativas ou licenças, não previstas na Constituição Federal;
- II- a cedência para outras funções fora do sistema de ensino só será admitida sem ônus para o sistema de origem do integrante da carreira de magistério;
- III- aos docentes em exercício de regência de classe nas unidades escolares deverão ser assegurados 45 (quarenta e cinco) dias de férias anuais, distribuídos nos períodos de mas só analisa a Resolução como positiva 6 recesso, conforme o interesse da escola, fazendo jus os demais integrantes do magistério a 30 (trinta) dias por ano;
- IV- a jornada de trabalho dos docentes poderá ser de até 40 (quarenta) horas e incluirá uma parte de horas de aula e outra de horas de atividades, estas últimas correspondendo a um percentual entre 20% (vinte por cento) e 25% (vinte e cinco por cento) do total da jornada, consideradas como horas de atividades aquelas destinadas à preparação e avaliação do trabalho didático, à colaboração com a administração da escola, às reuniões pedagógicas, à articulação com a comunidade e ao aperfeiçoamento profissional, de acordo com a proposta pedagógica de cada escola;
- V- a remuneração dos docentes contemplará níveis de titulação, sem que a atribuída aos portadores de diploma de

licenciatura plena ultrapasse em mais de 50% (cinquenta por cento) a que couber aos formados em nível médio;

VI- constituirão incentivos de progressão por qualificação de trabalho docente:

- a) a dedicação exclusiva ao cargo no sistema de ensino;
- b) o desempenho no trabalho, mediante avaliação segundo parâmetros de qualidade do exercício profissional, a serem definidos em cada sistema;
- c) a qualificação em instituições credenciadas;
- d) o tempo de serviço na função docente; avaliações periódicas de aferição de conhecimentos na área curricular em que o professor exerça a docência e de conhecimentos pedagógicos.

VII- não deverão ser permitidas incorporações de quaisquer gratificações por funções dentro ou fora do sistema de ensino aos vencimentos e proventos de aposentadoria;

VIII- a passagem do docente de um cargo de atuação para outro só deverá ser permitida mediante concurso, admitido o exercício a título precário apenas quando indispensável para o atendimento à necessidade do serviço (CNE.CEB, 1997).

Mesmo reconhecendo que essas conquistas parciais, principalmente em municípios do Nordeste do país, possibilitaram uma melhoria salarial para os professores da educação básica, ainda se fez necessária a luta sindical pela implantação do 'Piso Salarial Profissional Nacional (PSPN).

Já no segundo governo FHC (1999-2003), destacamos a Lei nº 10.172 de 2001, que aprovou o primeiro Plano Nacional de Educação (PNE 2001), cuja Seção IV trata do Magistério da Educação Básica, focalizando, especificamente, os aspectos da formação e da valorização.

O PNE, previsto na CF de 1988 e na LDB de 1996, deveria definir diretrizes e metas a serem alcançadas em um período de dez anos. Sua aprovação, mais de quatro anos depois da publicação da LDB, marca o desfecho de um processo de embate de dois projetos de PNE¹³, a saber:

De um lado, tínhamos o projeto democrático e popular, expresso na proposta da sociedade. De outro, enfrentávamos um plano que expressava a política do capital financeiro internacional e a ideologia das classes dominantes, devidamente refletido nas diretrizes e metas do governo. O PNE 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. Isso implicaria propor objetivos, metas e meios audaciosos, incluindo a ampliação do gasto público total

¹³ Não vamos aprofundar a questão que trata dessa disputa de projetos no PNE, recomendamos como referências: Valente e Romano (2002) e Hermida (2006).

para a manutenção e o desenvolvimento do ensino público. (VALENTE; ROMANO, 2002, p. 98)

Apesar das lutas em defesa do projeto de PNE da sociedade civil, a proposta aprovada foi a enviada pelo Executivo, conforme analisa Dourado (2010):

A aprovação do atual PNE foi resultado, portanto, da hegemonia governamental no Congresso Nacional, que buscou traduzir a lógica das políticas governamentais em curso. O Governo FHC, por meio do Ministério da Educação, efetivou políticas e lógicas de gestão, visando implementar amplo processo de reforma da educação nacional, cujas prioridades se constituíram, hegemonicamente, pela adoção de políticas focalizadas, com forte ênfase no ensino fundamental, e pela efetivação de vários instrumentos e dispositivos, visando à construção de um sistema de avaliação da educação (DOURADO, 2010, p. 683).

A valorização do magistério da Educação Básica, no PNE de 2001, foi apresentada como uma das cinco prioridades do Plano, atribuindo “especial atenção à formação permanente (em serviço) dos profissionais da educação” (BRASIL, 2011, p. 64). Ainda segundo a Lei citada, faziam parte da valorização do magistério: “a garantia das condições adequadas de trabalho, entre elas o tempo para estudo e preparação das aulas, salário digno, com piso salarial” (BRASIL, 2011, p. 7).

Assim, a maioria dos 28 objetivos e metas da dimensão Formação dos professores e valorização do magistério, constituinte da referida Seção IV do PNE/2001, estava relacionada à formação. Quanto à carreira e à remuneração o texto aprovado compreendia quatro objetivos ou metas:

- 1-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 nº. 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.
2. Implementar, gradualmente, uma jornada de trabalho de tempo integral, quando conveniente, cumprida em um único estabelecimento escolar.
3. Destinar entre 20 e 25% da carga horária dos professores para preparação de aulas, avaliações e reuniões pedagógicas.
4. 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 (BRASIL, 2001a).

No entanto, o Presidente vetou a meta nº 4, com a justificativa de que a implantação destes planos gerais de carreiras exigiria a necessidade de mais recursos para atender a 94 mil servidores federais, “sem considerar o possível impacto em relação a 66 mil inativos e pensionistas” (BRASIL, 2001b).

O governo FHC foi marcado pelo surgimento de leis que atenderam a algumas reivindicações dos professores, cabendo salientar que essas conquistas não seriam inseridas na legislação devido à boa vontade dos políticos neoliberais ou dos OI's, mas cada avanço, por menor que tenha sido, foi fruto de lutas das entidades representativa dos docentes.

De acordo com Hermida (2006), nos anos finais do governo de Fernando Henrique Cardoso, ante problemas na saúde, segurança e educação insuficiente, “a sociedade civil brasileira percebeu que, diante da falta de proposta e de planejamento, eram necessárias mudanças estruturais profundas” (HERMIDA, 2006, p. 256). Essa conjuntura possibilitou que o principal opositor do governo FHC (PSDB), Luiz Inácio Lula da Silva (PT), fosse eleito para a Presidência da República nas eleições de 2002.

Mas as esperanças de que essa eleição implicasse uma ruptura com as orientações neoliberais dos governos FHC, não se concretizaram. De acordo com Martins (2009), no primeiro governo Lula (2003-2006), houve.

a condução das políticas econômicas e sociais dentro dos limites estabelecidos. [...] O principal desafio do novo governo foi assim definido: retomar o crescimento e corrigir as injustiças sociais sem alterar as realizações neoliberais herdadas do governo anterior (MARTINS, 2009, p. 223).

E, segundo Jesus (2015), os governos de Fernando Henrique Cardoso (1995-2002) e os de Luís Inácio Lula da Silva (2003-2010).

[...] foram marcados pela consolidação da política neoliberal que propõe, entre muitas de suas estratégias, uma reorganização profunda no papel do Estado e em suas relações com a sociedade civil. Desse modo, a educação desse período é concebida obedecendo aos mesmos critérios do capital, tendo em vista o avanço da mercantilização da educação brasileira em todos os níveis (JESUS, 2015).

No primeiro governo Lula, registrou-se, no campo da valorização docente, a substituição do Fundef pelo Fundo de Manutenção e

Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB), que foi criado pela Emenda Constitucional 53/2006¹⁴, regulamentado pela Medida Provisória n. 339, de 28 de dezembro de 2006, convertida na Lei n. 11.494, de 20 de junho de 2007, já no primeiro ano do segundo mandato presidencial do governo Lula.

Em se tratando da valorização do magistério público da educação básica, o Art. 40 da referida Lei volta a falar sobre a implantação dos PCCRs nos seguintes termos:

Art. 40. Os Estados, o Distrito Federal e os municípios deverão implantar Planos de Carreira e remuneração dos profissionais da educação, de modo a assegurar:

I – a remuneração condigna dos profissionais na educação básica da rede pública;

II – integração entre trabalho individual e a proposta pedagógica da escola;

III – a melhoria da qualidade do ensino aprendizagem.

Parágrafo único. Os Planos de Carreira deverão contemplar capacitação profissional especialmente voltada à formação continuada com vistas à melhoria da qualidade do ensino (BRASIL, 2007a).

Comparado ao Fundef, o Fundeb representou avanços para a valorização do magistério, ao abranger todas as etapas da educação básica, ou seja, contemplou a Educação Infantil e o Ensino Médio, etapas que foram penalizadas nas políticas neoliberais dos anos 1990, quando foi priorizado o Ensino Fundamental (GENTILI e OLIVEIRA, 2013; DOURADO, 2010). Mesmo assim, os recursos investidos pelo Fundeb não foram suficientes para atender às necessidades educacionais do país, conforme análise de Davies (2010).

No segundo governo Lula, houve controle da inflação, diminuição do índice de desemprego, melhoria na infraestrutura do país e, na educação, crescimento dos níveis de escolarização. Mas, também, ao lado da manutenção da lógica gerencial, adotou a lógica neoprodutivista, cuja expressão mais forte foi a criação do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), pelo Decreto nº 6.094, de 24 de abril de 2007, que regulamentou a implementação do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, no âmbito do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE).

¹⁴ Em 2004, através da Portaria MEC nº 648, de 16 de março, houve a instituição do Grupo Executivo Interno, que analisou a proposta de criação e implementação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica - FUNDEB.

O PDE e o Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação foram algumas políticas implementadas no governo Lula, alinhando a educação ao Programa de Aceleração Econômica (PAC)¹⁵, que visava adequar o Brasil ao projeto global de desenvolvimento defendido pelos Organismos Internacionais.

Ainda no segundo governo Lula, foi, finalmente, instituído o piso salarial nacional para os profissionais do magistério público da educação básica (PSPN), por meio da Lei 11.738, de 16 de Julho de 2008.

A lei que instituiu o PSPN estabeleceu que:

- o piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério público da educação básica seria de R\$ 950,00 (novecentos e cinquenta reais) mensais, para a formação em nível médio, na modalidade Normal;
- a composição da jornada de trabalho deveria observar “o limite máximo de 2/3 (dois terços) da carga horária para o desempenho das atividades de interação com os educandos” (artigo 2º, § 4º);
- a jornada de trabalho seria de, no máximo, 40 horas semanais (artigo 2º, § 1º), sendo assegurado “vencimentos iniciais referentes às demais jornadas de trabalho [...], no mínimo, proporcionais ao valor mencionado no caput deste artigo” (artigo 2º, § 3º).

Também no artigo 6º da Lei 11.738 de 2008, há uma determinação para que o PSPN fosse incluído na elaboração e adequação dos PCCRs em todo país.

A União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios deverão elaborar ou adequar seus Planos de Carreira e Remuneração do Magistério até 31 de dezembro de 2009, tendo em vista o cumprimento do piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério público da educação básica ... (BRASIL, 2008, p. 2).

Em 2009, novas diretrizes nacionais foram fixadas para a elaboração ou adequação dos planos de carreira e remuneração dos profissionais do Magistério da Educação Básica Pública, pela Resolução CNE/CEB nº 2/2009, entre as quais, destacamos:

¹⁵ De acordo com Ghiraldelli Junior: “A ideia básica do PAC era de se tornar um programa capaz de preparar a infraestrutura do país para um crescimento que deveria vir a partir de uma reforma tributária e política, puxada por um forte apoio governamental em projetos sociais. O Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) foi considerado, então, o PAC da Educação”. (GHIRALDELLI JUNIOR, 2009, p.251).

Art. 5º Na adequação de seus planos de carreira aos dispositivos da Lei nº 11.738/2008 e da Lei nº 11.494/2007, a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios devem observar as seguintes diretrizes:

I – assegurar a aplicação integral dos recursos constitucionalmente vinculados à manutenção e ao desenvolvimento do ensino, além de outros eventualmente destinados por lei à educação;

II - fazer constar nos planos de carreira a natureza dos respectivos cargos e funções dos profissionais da educação à luz do artigo 2º desta Resolução;

III - determinar a realização de concurso público de provas e títulos para provimento qualificado de todos os cargos ou empregos públicos ocupados pelos profissionais do magistério, na rede de ensino público, sempre que a vacância no quadro permanente alcançar [...]

Art. 6º Os planos de carreira devem estabelecer regras claras para o cálculo dos proventos dos servidores públicos ligados ao regime próprio de aposentadoria dos entes federados (CNE/CEB, 2009).

Ainda no ano de 2009, visando à elaboração do PNE que deveria ser implementado a partir de 2011, foram realizadas várias conferências municipais, intermunicipais, estaduais e do distrito federal, culminando na Conferência Nacional de Educação (CONAE/2010), realizada de 28 de março a 1º de abril de 2010, na qual foi aprovado um documento final que deveria ser a base da proposta de PNE a ser analisada pelo Congresso Nacional.

De acordo com Davies (2010), houve muitas falhas no processo, das etapas preparatórias até o documento final, pois, segundo o autor:

[...] muitos dos indivíduos e entidades possivelmente interessadas ou capacitadas não foram informadas ou convidadas a participar. Outra é que não se sabe como foram escolhidos os integrantes das comissões municipais ou estaduais. É bastante provável que tenham sido selecionados em função das afinidades pessoais/políticas ou de suas entidades com o governo federal, que patrocinou o evento [...] A propósito, a conferência aconteceu pouco meses antes da eleição presidencial, sendo, pois, um bom palanque para a candidata do governo federal [...] Em outras palavras, as conferências municipais, intermunicipais, estaduais, e nacional funcionaram apenas e/ou principalmente para legitimar as propostas que vieram de cima para baixo, através do DR [documento de referência] (DAVIES, 2010, p.321).

Após a realização da CONAE/2010, foi elaborada a proposta do PNE, que tramitou três anos e meio no Congresso Nacional, até ser aprovado para o

decênio 2014-2024, sendo sancionado pela Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, já no primeiro governo Dilma Rousseff (2011-2014)¹⁶.

O PNE 2014-2024 contemplou a valorização dos (as) profissionais da educação entre as suas 10 diretrizes¹⁷ e nas metas 15, 16, 17 e 18. As metas 15 e 16 e respectivas estratégias¹⁸, voltadas à formação de professores, têm o objetivo de assegurar a formação específica, de nível superior, aos professores da educação básica, obtida em curso de licenciatura na área de conhecimento em que atuam. A meta 15 também estabelecia o prazo de um ano para que as instâncias federativas, em colaboração, garantissem uma política nacional de formação de professores da educação básica (Brasil, 2014).

Entendemos que a formação constitui um importante aspecto da valorização do magistério, mas não vamos entrar em detalhes acerca das metas 15 e 16, uma vez que o foco do nosso trabalho são os aspectos relativos à carreira e remuneração. Manifestamos, apenas, nossa concordância com a crítica formulada por Saviani (2014, p. 88): “o que se prevê é insuficiente, pois não assegura a formação centrada em instituições públicas”.

Na meta 17, o PNE trata da valorização dos profissionais da educação básica, sob o aspecto da remuneração:

Meta 17: valorizar os (as) profissionais do magistério das redes públicas de educação básica de forma a equiparar seu rendimento médio ao dos (as) demais profissionais com escolaridade equivalente, até o final do sexto ano de vigência deste PNE (BRASIL, 2014).

A previsão para o cumprimento dessa meta seria o sexto ano de vigência do Plano Nacional de Educação (PNE), ou seja, 2020. No entanto,

¹⁶ Dilma Rousseff, apoiada pelo então presidente Lula, foi eleita, para esse primeiro mandato, em 3 de outubro de 2010, no primeiro turno das eleições, escolhida por mais de 47 milhões de brasileiros. Teve o equivalente a 46,91% dos votos válidos.

¹⁷ De acordo com o Art. 2º, além da valorização dos profissionais da educação, são também diretrizes do PNE: a erradicação do analfabetismo; a universalização do atendimento escolar; a superação das desigualdades educacionais, com ênfase na promoção da cidadania e na erradicação de todas as formas de discriminação; a melhoria da qualidade da educação; a formação para o trabalho e para a cidadania, com ênfase nos valores morais e éticos em que se fundamenta a sociedade; a promoção do princípio da gestão democrática da educação pública; promoção humanística, científica, cultural e tecnológica do País; o estabelecimento de meta de aplicação de recursos públicos em educação como proporção do Produto Interno Bruto - PIB, que assegure atendimento às necessidades de expansão, com padrão de qualidade e equidade; e a promoção dos princípios do respeito aos direitos humanos, à diversidade e à sustentabilidade socioambiental (BRASIL, 2014).

¹⁸ A meta 15 compreende 13 estratégias e a meta 16, seis estratégias.

segundo estudo de Jacomini, Alves e Camargo (2015), com base nos dados de 2013 da Pesquisa Nacional de Amostra em Domicílio (PNAD/IBGE), verificou-se uma diferença salarial dos professores de 33,1% em relação à média dos demais trabalhadores com formação equivalente (JACOMINI; ALVES; CAMARGO, 2015).

Visando atender à citada meta 17, o PNE apresentou quatro estratégias, das quais destacamos:

- 17.1 – constituição de um fórum permanente para acompanhar a atualização progressiva do valor do piso salarial nacional para os profissionais do magistério público da educação básica até o final do ano de 2015;
- 17.3 – implementação de planos de carreira para os (as) profissionais do magistério das redes públicas de educação básica, conforme os critérios estabelecidos na Lei nº 11.738/08, “com implantação gradual do cumprimento da jornada de trabalho em um único estabelecimento escolar”.
- 17.4 – ampliação da
assistência financeira específica da União aos entes federados para implementação de políticas de valorização dos (as) profissionais do magistério, em particular o piso salarial nacional profissional (BRASIL, 2014).

O efetivo cumprimento da Meta 17 está relacionado diretamente com a realização da Meta 18, cujo foco está nos planos de carreira:

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

Para o alcance dessa meta 18, o PNE definiu oito estratégias, das quais destacamos:

18.2 Implantar, nas redes públicas de Educação Básica e superior, acompanhamento dos profissionais iniciantes, supervisionados por equipe de profissionais experientes, a fim de fundamentar, com base em avaliação documentada, a decisão pela efetivação após o estágio probatório e oferecer, durante este período, curso de aprofundamento de estudos na área de atuação do professor, com destaque para os

conteúdos a serem ensinados e as metodologias de ensino de cada disciplina.

18.3 Realizar, por iniciativa do Ministério da Educação, a cada dois anos a partir do segundo ano de vigência deste PNE, prova nacional para subsidiar os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, mediante adesão, na realização de concursos públicos de admissão de profissionais do magistério da Educação Básica pública.

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

18.6 Considerar as especificidades socioculturais das escolas do campo e das comunidades indígenas e quilombolas no provimento de cargos efetivos para essas escolas;

18.7 Priorizar o repasse de transferências federais voluntárias, na área de educação, para os Estados, o Distrito Federal e os Municípios que tenham aprovado lei específica estabelecendo planos de Carreira para os profissionais da educação.

17.8 Estimular a existência de comissões permanentes de profissionais da educação de todos os sistemas de ensino, em todas as instâncias da Federação, para subsidiar os órgãos competentes na elaboração, reestruturação e implementação dos planos de Carreira (BRASIL, 2014).

A implantação do PCCR é fundamental para conferir amparo legal à carreira do professor, portanto, as estratégias que incentivem essa implantação devem ser valorizadas e postas em prática.

Ainda sobre o PNE, a CNTE fez uma avaliação da Lei, destacando como retrocesso, no que diz respeito à valorização do magistério, “a indicação da meritocracia para a política salarial do magistério” (CNTE, 2014, p. 350). Ela requereu vetos na Lei sobre esse e outros pontos, mas não conseguiu êxito. A entidade comprometeu-se, ainda, a continuar discutindo e colocando nas pautas de lutas: o percentual de investimento na educação equivalente a 10% do PIB; a valorização dos profissionais da educação, com piso salarial e diretrizes de carreira, jornada compatível e condições de trabalho adequadas (CNTE, 2014).

Em agosto de 2016, já no seu segundo mandato¹⁹, a presidente Dilma Rousseff, por meio de um golpe de Estado (JINKINGS; DORIA; CLETO, 2016) sofreu *impeachment*, acusada por crime de responsabilidade, assumindo a Presidência o seu vice, Michel Temer (2016-2018), que instituiu a Reforma

¹⁹ Dilma foi reeleita, em segundo turno, nas eleições de 2014, com 51,64% dos votos válidos. Tomou posse para o segundo mandato (2015-2018) em 1º de janeiro de 2015.

Fiscal a EC 95²⁰, de 15 de dezembro de 2016, conhecida como a “lei do teto”, que Rossi e Mello (2017), por sua vez, entendem que, essa lei em sua essência,

impossibilita ao Estado o cumprimento das obrigações vigentes na Constituição Federal de 1988. É o fim do Estado garantidor de direitos, uma vez que a proposta impõe uma diminuição do tamanho e do papel do Estado, impossibilitando o funcionamento dos serviços públicos e da rede de proteção social (ROSSI; MELLO, 2017, sem paginação).

Tendo como fundamento básico o ajuste fiscal e, conseqüentemente “o desmonte da economia e dos direitos sociais, dentre eles a educação” (LIMA, 2017, p. 1-2), a EC 95/16, em seu artigo 109 proíbe que os governos (Federal, Estaduais e Municipais) adotem diversas medidas, diretamente relacionadas à carreira e remuneração dos servidores públicos, o que inclui os profissionais da educação:

- I - concessão, a qualquer título, de vantagem, aumento, reajuste ou adequação de remuneração de membros de Poder ou de órgão, de servidores e empregados públicos e militares, exceto dos derivados de sentença judicial transitada em julgado ou de determinação legal decorrente de atos anteriores à entrada em vigor desta Emenda Constitucional;
- II - criação de cargo, emprego ou função que implique aumento de despesa;
- III - alteração de estrutura de carreira que implique aumento de despesa;
- IV - admissão ou contratação de pessoal, a qualquer título, ressalvadas as reposições de cargos de chefia e de direção que não acarretem aumento de despesa e aquelas decorrentes de vacâncias de cargos efetivos ou vitalícios;
- V - realização de concurso público, exceto para as reposições de vacâncias previstas no inciso IV;
- VII - criação de despesa obrigatória; e
- VIII - adoção de medida que implique reajuste de despesa obrigatória acima da variação da inflação, observada a preservação do poder aquisitivo referida no inciso IV do *caput* do art. 7º da Constituição Federal (BRASIL, 2016).

Como podemos constatar, os avanços - mesmo parciais – conquistados pela categoria dos trabalhadores da educação, vêm sendo atacados pela lógica neoliberal, que passaram a exigir cada vez mais eficiência, eficácia e produtividade.

²⁰ A EC 95 originou-se da PEC 241, que foi aprovada na Câmara dos Deputados e seguiu para análise do Senado Federal, onde passou a tramitar com o nome de PEC 55.

Tais princípios caracterizam o gerencialismo instalado no país, a partir da segunda metade da década de 1990, pela reforma do aparelho de Estado, que transforma o campo educacional em um espaço mercadológico de graves repercussões na carreira docente.

Os retrocessos na carreira do magistério público da educação básica, decorrentes da lógica gerencial, que dissimula uma política de desvalorização com pagamento por desempenho, serão abordados no próximo capítulo.

3 - A LÓGICA GERENCIAL COMO DETERMINANTE DE RETROCESSOS NA CARREIRA DOCENTE

A redefinição neoliberal do papel do Estado, a que nos referimos na Introdução deste trabalho, implicou a incorporação da lógica gerencialista na administração pública, cuja implementação, no Brasil, de acordo com Faganello (2017), foi marcado por três momentos bem distintos: o primeiro, nos anos 1990 e início dos anos 2000, quando ocorreram as primeiras reformas “baseadas nas experiências da Inglaterra, dos Estados Unidos, da Nova Zelândia e da Austrália, com a predominância da lógica da privatização e do ajuste fiscal” dentro do governo FHC.

O segundo momento, nos anos de 2003 a 2016, “com governos mais progressistas no poder (Governos Lula e Dilma Rousseff), com características de “cooperação [com a classe empresarial] e pela transferência de serviços públicos a organizações não governamentais, [...] aliado à implementação de políticas públicas de caráter social”.

E, por fim, um terceiro momento, iniciado com a deposição da presidente Dilma, quando, as determinações dos Ol’s seriam “finalizar as tarefas não concluídas da agenda dos anos 1990, tais como a busca pela privatização e a redução de direitos sociais (reformas trabalhista e previdenciária)” (FAGANELLO, 2017, p. 12).

O gerencialismo apresenta, como principais características, “a qualidade, o mercado, a eficiência, a responsabilização, a avaliação, as parcerias público-privado, dentre outros aspectos das políticas atuais, seu critério básico era tornar a administração pública mais eficiente, em harmonia com os interesses do mercado” (HYPÓLITO, 2011).

O documento que marcou a instauração do gerencialismo no Brasil foi o Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado (PDRAE), elaborado em 1995 pelo Ministério da Administração e Reforma do Estado (MARE), no governo Fernando Henrique Cardoso, que orientou reformas estruturantes da administração pública brasileira. De acordo com Faganello (2017), o PDRAE apresentava uma estreita relação com as diretrizes do consenso de Washington, exigindo produtividade, profissionalização dos servidores, flexibilização da estabilidade, a existência de regimes jurídicos diferenciados e

outros elementos definidores da administração gerencial, que modificaram a profissionalização e a carreira dos professores no país (FAGANELLO, 2017; BRASIL, 1995).

A partir dos anos 1990, portanto, foram implementadas, no Brasil, políticas de precarização do trabalho docente e de desvalorização do magistério, como cortes e congelamentos de salários. Nos anos 2000, a questão salarial tornou-se mais grave, uma vez que a lei de responsabilidade fiscal²¹ foi utilizada por governantes municipais e estaduais como argumento contra a valorização profissional do magistério (HYPÓLITO, 2011, p. 69, 70).

Assim como no âmbito mais amplo das políticas públicas e da política educacional, as medidas referentes à valorização docente (formação, remuneração e carreira) também foram alvo das diretrizes dos organismos internacionais, como apresentaremos no próximo item.

3.1 Propostas gerenciais dos organismos internacionais para a carreira docente.

As políticas e diretrizes educacionais brasileiras dos últimos vinte anos, de acordo com Libâneo, Oliveira e Toschi (2010), apresentam algumas contradições, e uma delas é a promessa na ampliação da margem de autonomia e de participação das escolas e dos professores na agenda educacional, enquanto se observa uma negação de investimentos para a concretização de medidas voltadas à valorização do magistério, como salários, carreira, e formação dos professores, sob a alegação da necessidade de redução do *déficit* público (LIBÂNEO; OLIVEIRA; TOSCHI, 2010, p. 82).

No comando dessa agenda, segundo os mesmos autores, há uma participação harmoniosa de corporações transnacionais e instâncias superiores de concentração de poder, que deliberam em âmbito mundial, no campo econômico, político e militar, a imposição e monitoramento das “políticas de

²¹ A Lei de Responsabilidade Fiscal (Lei Complementar nº 101, de 04/05/2000) estabelece parâmetros a serem seguidos, relativos ao gasto público de cada ente federativo (estados e municípios) brasileiro. Entre seus itens, está previsto que cada aumento de gasto precisa vir de uma fonte de financiamento correlata e que os gestores não podem exceder o limite permitido sequer ao fim do mandato, entregando contas saudáveis para seus sucessores.

ajustes do projeto sóciopolítico-econômico do neoliberalismo de mercado, ou melhor, dos interesses da burguesia mundial” (LIBÂNEO; OLIVEIRA; TOSCHI, 2010, p. 82).

Nessa direção, organismos internacionais atuam para convencer os países em desenvolvimento sobre a importância da universalização da doutrina neoliberal, buscando consolidar esse novo projeto hegemônico de sociedade. Para justificarem suas intervenções nos Estados-nação, contratam *experts* para a realização de pesquisas (SHIROMA, 2016), com base nas quais, desde os anos 1990, vêm difundindo um conjunto de orientações para a educação nos países da América Latina e Caribe.

O BM e outros OI's – dentre os quais, o Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID), a Organização Mundial para a Cooperação e o Desenvolvimento Econômico (OCDE) e a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco) – integraram-se na regulação dos vários setores sociais, inclusive na educação, atuando estrategicamente no cumprimento de metas sobre aspectos considerados centrais, como a eficácia das escolas e a excelência dos professores (SHIROMA, 2016).

Outros OI's também passaram a atuar, de forma mais localizada, nas questões educacionais, inclusive no tocante à valorização docente (carreira, remuneração e formação), dentre os quais: a Oficina Regional de Educação para a América Latina e Caribe (Orealc) representando a UNESCO; o Programa de Promoção da Reforma Educativa na América Latina e Caribe (PREAL), e o Centro Latino-Americano de Administração para o Desenvolvimento (CLAD).

A Orealc é a responsável pela coordenação de programas, tal como o PREAL²², o PRELAC (Projeto Regional de Educação para a América Latina e Caribe) e dos projetos de reformas educacionais na América Latina. As metas e propostas definidas nas reuniões dos OI's para as reformas nesses países,

²² O PREAL é um programa formado por uma rede de sujeitos e organizações privadas que procuram influir em políticas públicas, suscitando debates sobre políticas educacionais e reforma educativa, identificando e difundindo “práticas exitosas” e supervisionando o progresso [educativo] nos países da região (SHIROMA, 2016, p. 71).

são implementadas pela Orealc, bem como a elaboração de estratégias, visando atingir os principais objetivos das reformas (SHIROMA, 2016).

O PREAL influenciou e articulou a reforma educacional no subcontinente, sendo responsável por realizar debates sobre política educacional e reforma educativa, contemplando aspectos ligados à qualidade educacional e à valorização docente. Segundo Shiroma (2006), o PREAL também é responsável pela “articulação entre empresários e governos, aproximando representantes de organizações nacionais e internacionais, grupos de trabalho e projetos regionais” (SHIROMA, 2016, p. 71).

O CLAD tem sua importância, por ter sido um dos organismos que articulou as ideias neoliberais e gerenciais no nosso país e na América Latina. O CLAD propôs a implantação de uma gestão pública chamada de “gerencial”, alicerçada em ideais que enfatizavam a administração e a eficiência, que ameaçou a carreira dos servidores públicos, exigindo mais produtividade com pouco investimento na educação (CLAD, 1997).

Quanto à organização de propostas gerenciais para a carreira docente, em sentido mais amplo, o destaque maior vai para os organismos BM e OCDE. Para analisar essas propostas, serão observados, no próximo item desse trabalho, alguns capítulos das produções *Professores Excelentes: Como melhorar a aprendizagem dos estudantes na América Latina e no Caribe*, do Banco Mundial, e *Professores são importantes: atraindo, desenvolvendo e retendo professores eficazes*, da OCDE.

3.1.1 As propostas do Banco Mundial (BM)

O Banco Mundial é um dos principais OI's responsável pelas orientações para a reforma educativa na América Latina e Caribe, pois, além de apresentar recomendações para a educação, também articula interesses, projeta políticas e produz intervenções sociais (EVANGELISTA, 2012). Esse Organismo passou a atuar, mais fortemente, na América Latina e Caribe desde a ascensão de governos neoliberais, “provocando reformas educativas como condicionalidade de empréstimos oferecidos aos países da região” (SARAIVA; SOUZA, 2020, p. 131, 132).

Seu documento, *Professores Excelentes: como melhorar a aprendizagem dos estudantes na América Latina e no Caribe*, foi organizado em 2014, por Barbara Bruns e Javier Luque²³, uma série criada em 2004, com o seguinte objetivo:

- Referenciar o atual desempenho dos professores da América Latina e do Caribe e identificar questões-chave;
- Compartilhar evidências emergentes de reformas importantes das políticas de docência que estão sendo implementadas nos países da América Latina e do Caribe;
- Analisar o “espaço para manobra” política para promover a reforma na América Latina e no Caribe (BRUNS; LUQUE, 2014, p. 1).

O documento enfoca os professores da educação básica (pré-escola e ensino fundamental e médio) e os sistemas de educação pública. Argumenta a necessidade de aumentar o capital humano dos países da América Latina e do Caribe, como sendo um desafio e “principal ingrediente de uma produtividade maior e inovação mais rápida”. Considerando que a aprendizagem dos estudantes “produz a maior parte dos benefícios econômicos dos investimentos na educação”, propõe enfrentar esse desafio e por “a qualidade da educação no centro da agenda política” (BRUNS; LUQUE, 2014, p. xi). Trata-se da concepção da escola como espaço de formação dos alunos para desenvolver habilidades e, assim, se tornar apto para competir no mercado de trabalho, deixando de enfatizar a formação para a cidadania e a emancipação sócio-política dos alunos.

Esse documento do BM é uma reunião das principais reformas de políticas de professores que vêm sendo realizadas na América Latina, nas quais o BM orienta os sistemas educacionais para que reconheçam e prestigiem os excelentes professores, avaliem o potencial de cada um deles e deem *status* especial por suas atuações eficientes (BRUNS; LUQUE, 2014). O BM busca o convencimento de que “a qualidade da educação está condicionada à qualidade de nossos professores” e que é necessário melhorar

²³ Barbara Bruns, economista do Banco Mundial e Javier Luque, especialista sênior e ponto focal para a Região da América Central no Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID). O BM contou, nesse trabalho, com a colaboração do Banco Interamericano de Desenvolvimento e a Comissão Econômica para a América Latina e o Caribe das Nações Unidas.

sua eficiência, incentivando-os ao máximo desempenho “em todas as salas de aula, todos os dias, com todos os alunos” (BRUNS; LUQUE, 2014, p. xi). Essa produtividade exigida pelo BM intensifica o trabalho docente, mas essa intensificação não é revertida no salário, nem na carreira, pois, sob a lógica do capitalismo neoliberal, os OI’s querem o máximo de produtividade e o mínimo de gastos; mais resultados e menos investimentos.

De acordo com as pesquisas que apoiam os argumentos dos autores do documento, “nenhum outro fator é mais crítico do que a qualidade dos professores”. O diagnóstico sobre a profissão docente aponta que: a maioria é do sexo feminino, com status socioeconômico relativamente baixo; o nível de educação formal é alto, mas as habilidades cognitivas são precárias; os salários são relativamente baixos; a trajetória salarial tem pouca variação; o emprego é estável, majoritariamente, havendo um excesso de oferta de professores para poucas vagas disponíveis (BRUNS; LUQUE, 2014, p. 5-6).

Esse é um péssimo diagnóstico que o BM traça dos professores da América Latina e Caribe. E, para a obtenção de um quadro de professores excelentes, a proposta do BM é o “recrutamento, preparação e motivação” desses docentes para ingressarem e permanecerem nas redes públicas de ensino. O BM também reconhece que, para isso, é necessária a inclusão de outros fatores, tais como: “salários e a estrutura salarial, o prestígio da profissão, a seletividade de ingresso na formação de professores, além da qualidade dessa formação” (BRUNS; LUQUE, 2014, p. 23). Isto significa que o BM sabe da importância da implementação desses pontos essenciais para a obtenção e manutenção de excelentes profissionais nas redes de ensino das escolas públicas, porém não indica meios para que as prioridades na questão salarial e na carreira sejam postas em prática e se tornem uma realidade.

Para o Banco Mundial, as estratégias para fortalecer a responsabilidade dos professores nos sistemas de ensino “incluem medidas para reduzir ou eliminar a estabilidade no emprego, aumentar a supervisão e capacitar os clientes (pais e alunos) a monitorar ou avaliar os professores” (BRUNS; LUQUE, 2014, p. 42). Fica visível que, para o BM, quanto mais diminuir a estabilidade dos professores e mantiver os pais de alunos e os próprios alunos fiscalizando as ações docentes, mais os professores serão dedicados e responsáveis em suas práticas. A proposta é, então, pressionar com ações

enérgicas, a fim de “retirar de cena de forma contínua os professores com desempenho mais baixo” (BRUNS; LUQUE, 2014, p. 42). É extrair o máximo possível da produtividade docente e excluir aquele que não apresentar bom rendimento.

Quanto à supervisão gerencial, o papel dos diretores de escolas na América Latina e no Caribe, de acordo com o Banco Mundial, tem sido geralmente fraco. Para o BM, os gestores devem atrair bons professores, demitir professores ineficazes e empregar e desenvolver novos professores, “pagando os professores por meio de uma escala salarial diferenciada de acordo com o desempenho” (BRUNS; LUQUE, 2014, p. 43).

Quanto aos planos de carreira, o BM propõe que eles sejam modificados, de modo que as promoções salariais sejam concedidas de acordo com as competências e o desempenho dos professores e não baseadas no tempo de serviço (progressão horizontal) ou antiguidade, como vem sendo empregado na administração pública. Para o BM, os atuais planos de carreiras contribuem para que, com o passar do tempo, os professores diminuam seu desempenho e continuem com seus salários em crescimento. Talvez esse seja um dos fatores que leva o BM a defender o pagamento de bonificações, porque “eles são política e tecnicamente mais fáceis de implementar do que reformas no plano de carreira e não têm implicações fiscais ou de aposentadoria de longo prazo” (BRUNS; LUQUE, 2014, p. 45). No estudo, o BM defende a prática do máximo desempenho e das premiações por mérito, nas redes de ensino, elogiando, inclusive, a premiação desenvolvida no Estado do Pernambuco.

Como o trecho citado deixa claro, com a política de bonificações ou premiações, o Estado se isenta de qualquer compromisso previdenciário com o professor, o que torna a aposentadoria um momento de rebaixamento das condições de vida do professor.

O BM também reconhece que os professores são organizados, autônomos, têm influência política dentro da sala de aula e “têm um histórico de uso efetivo de influência eleitoral direta e movimentos de protesto nas ruas para impedir reformas consideradas uma ameaça a seus interesses” (BRUNS; LUQUE, 2014, p. 48). Assim, recomenda a união da sociedade civil e do governo para dialogar com os professores, visando à implementação das

reformas “que desafiam os interesses dos sindicatos (avaliação de desempenho individual do professor, pagamento diferenciado por desempenho e perda da estabilidade no emprego)” (BRUNS; LUQUE, 2014, p. 48). Essa recomendação alerta-nos para a defesa da participação dos professores em seus sindicatos, para que possamos resistir às mudanças pretendidas pelos OI’s, impedindo a desestruturação completa da carreira e a retirada de direitos que foram conquistados com muita luta.

De acordo com o BM, a sequência de reforma pretendida pelos OI’s para a educação, na América Latina e Caribe, aconteceria na seguinte sequência:

A primeira etapa é testar os alunos, com divulgação transparente dos resultados, tanto nacionalmente como para escolas individuais; essa é a âncora que torna possível introduzir outras reformas baseadas em desempenho. Uma segunda etapa é a adoção do pagamento de bonificações com base na escola, o que estabelece o conceito de pagamento por desempenho e leva as escolas a focarem no progresso da aprendizagem dos alunos, mas tem enfrentado normalmente menos resistência dos sindicatos do que o pagamento individual de bonificações. Uma terceira etapa é a avaliação individual do professor de forma voluntária, tendo como estímulo uma atraente recompensa financeira para professores que assumirem o risco de ser avaliados e obterem bom desempenho (BRUNS; LUQUE, 2014, p. 50).

O foco principal é testar alunos, escolas e professores para encontrar um limiar que puna ou recompense os seus atores. Ao professor não aprovado, a demissão e, ao aprovado, uma recompensa, mas que não se incorpora na previdência, nem na carreira. Para o BM, o importante é que o professor produza muito, de preferência, sem vínculo efetivo e que ele seja mais um agente que propague a teoria do capital humano, cujo papel seja:

equipar alunos para buscar, analisar e efetivamente usar grandes quantidades de informações que estão prontamente disponíveis em algum lugar. Os professores também devem desenvolver as competências dos alunos na ampla faixa de áreas valorizadas em uma economia global integrada: pensamento crítico; solução de problemas; trabalho colaborativo em diversos ambientes; adaptação a mudanças e a capacidade de dominar novos conhecimentos e habilidades e demandas variáveis de emprego ao longo de suas vidas (BRUNS; LUQUE, 2014, p. 50).

De acordo com Machado (2018), no Brasil, as forças políticas neoliberais já se pronunciaram a favor do “fim da estabilidade na contratação de professores, a remuneração baseada em resultados (meritocracia) e o racionamento dos investimentos públicos em educação” (MACHADO, 2018, p. 1, parênteses do original). Essas forças combatem a estruturação da carreira docente, almejam, de várias maneiras, acabar com os concursos públicos, as progressões, diminuir as vantagens previdenciárias já alcançadas e, de acordo com Martins (2009), instaurar os pilares da nova sociabilidade neoliberal: empreendedorismo, competitividade e individualismo (MARTINS, 2009).

3.1.2 As propostas da Organização Mundial para a Cooperação e o Desenvolvimento Econômico (OCDE).

A OCDE é um organismo internacional com sede em Paris, na França, fundado em 1961, originário da Organização para a Cooperação Econômica Europeia (OCEE), criada em 1948 para estimular a cooperação entre países europeus impactados pela Segunda Guerra Mundial (1939-1945). Os acordos de cooperação técnica educacional entre Brasil e OCDE iniciaram em 1989, por meio do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). A partir da década de 1990 o Brasil passou a atuar na OCDE como “país observador” (SOUZA, 2009).

O documento utilizado para analisar as propostas da OCDE para a carreira docente é um relatório organizado por quase 150 intelectuais, no ano de 2006, intitulado *Professores são importantes: atraindo, desenvolvendo e retraindo professores eficazes*. Resultante de relatórios sobre a educação em mais de 30 países, reunidos em sete capítulos, retrata a lógica gerencial, propondo uma agenda que enfatiza a necessidade de melhorar a qualidade dos professores, e convencer os formuladores de política no Brasil para que sejam ensinadas, nas escolas, competências e habilidades demandadas pelo mercado de trabalho (OCDE, 2006).

O livro da OCDE fornece uma análise internacional sobre tendências e desenvolvimentos na força de trabalho docente em 25 países de diferentes continentes, pautada em pesquisas sobre como atrair, desenvolver e reter professores eficazes para atender demandas cada vez mais diversificadas

(OCDE, 2016). Relata, também, experiências de alguns países de capitalismo avançado, nos quais os docentes têm *status* social elevado e sobram vagas de professores bem qualificados.

Em se tratando dos objetivos do processo formativo desenvolvido pelos professores, a OCDE entende que

os professores devem ser capazes de preparar os estudantes para uma sociedade e uma economia em que se espera que sejam aprendizes auto-direcionados, capazes e motivados a seguir aprendendo ao longo da vida (OCDE, 2006, p. 7).

Quanto à profissionalização docente, a OCDE recomenda que os professores devem assumir uma “maior responsabilidade por seu próprio desenvolvimento profissional” (OCDE, 2006, p. 103), o que demonstra seu fundamento na teoria do capital humano, responsabilizando o professor por sua própria capacitação, para disputar um espaço no mundo do trabalho. (SAVIANI, 2010). Pois, para a OCDE,

uma alternativa de política mais eficiente é aumentar a atratividade da docência como opção de carreira para pessoas competentes e motivadas e utilizar critérios de seleção que garantam que os melhores candidatos possíveis ingressem em programas de educação de professores” (OCDE, 2006, p. 141).

Para os professores e escolas, a OCDE estimula a melhoria nos testes avaliativos, ratificando a lógica que rege sua coordenação do teste difundido mundialmente, o PISA²⁴. Enquanto os países em desenvolvimento vão almejando alcançar o topo das colocações no PISA, os OI’s vão impondo suas determinações políticas, econômicas e ideológicas, para orientar, de acordo com sua vontade, as reformas educacionais nesses países.

Segundo os estudos apresentados no documento analisado, com a aposentadoria de muitos professores, que iniciaram seus trabalhos nos anos

²⁴ O Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (Pisa) é um estudo comparativo internacional realizado a cada três anos pela OCDE. O Pisa oferece informações sobre o desempenho dos estudantes na faixa etária dos 15 anos, idade em que se pressupõe o término da escolaridade básica obrigatória na maioria dos países. Os resultados do Pisa permitem que cada país avalie os conhecimentos e as habilidades de seus estudantes em comparação com os de outros países, aprenda com as políticas e práticas aplicadas em outros lugares e formule suas políticas e programas educacionais visando à melhora da qualidade e da equidade dos resultados de aprendizagem. O Inep é o órgão responsável pelo planejamento e a operacionalização da avaliação no país, o que envolve representar o Brasil perante a OCDE (INEP, 2021).

1960 e 1970, a maioria dos países passou a ter um desafio e uma oportunidade de recrutar novos professores. Para a OCDE, “o ingresso de um grande número de novos professores com habilidades atualizadas e ideias novas deve renovar as escolas de maneira substancial” (OCDE, 2006, p. 8). É com esses novos professores, preparados para práticas exitosas, que a OCDE pretende implementar suas reformas na carreira, a partir da segunda metade dos anos 2000, cumprindo os critérios pré-estabelecidos e realizando tarefas.

De acordo com a OCDE, para se alcançar as metas, os países precisam monitorar os resultados de aprendizagem dos alunos e elevar a qualidade do professor, por isso propaga que é necessário recrutar indivíduos da mais alta capacidade, apoiar continuamente sua prática e atribuir recompensas por seu desempenho na profissão docente (OCDE, 2006).

Para conhecer a aprendizagem dos alunos e saber a qualidade do professor, uma das maneiras utilizadas pela OCDE são os testes em larga escala, com base em dados que propiciam análises sobre a aprendizagem para comparações internacionais. De acordo com seus resultados, identificam os melhores professores, que cumprem as metas e critérios pré-estabelecidos pelas redes de ensinos, devidamente orientadas pela OCDE, contribuindo no surgimento de um clima de disputa entre escolas e professores para alcançar o topo do *ranking*.

Apesar das exigências na qualidade dos professores, no que tange à carreira docente, a OCDE não corresponde às necessidades profissionais dos professores, pois vem buscando o convencimento dos países em desenvolvimento, a seguirem o exemplo do Canadá, Reino Unido, Suécia e Suíça, na implantação de um sistema de serviço público baseado em posição, porque exige menos regulamentação para as nomeações, e concorre para a desestabilização da carreira do servidor. Este sistema abre concorrência para profissionais de outras formações assumirem a posição docente, ampliando ainda mais a competitividade na seleção de cada vaga disponível (OCDE, 2006).

Semelhante proposta concorre para que, a qualquer momento, haja a mudança que venha desestabilizar totalmente a carreira docente no país, consolidando a ideia gerencial, já há tempo anunciada no Plano Diretor de Reforma do Aparelho de Estado (PDRAE).

A OCDE diz, ainda, que está buscando uma maneira para que haja maior participação de professores, sindicatos da área de educação e outros interessados na discussão de políticas educacionais que resultem na melhoria da educação (OCDE, 2006). Mas há uma contradição no discurso dessa organização, pois, sempre que discutem políticas educacionais e qualidade do ensino, não priorizam a valorização docente. Pretendem melhorar a qualidade da educação sem pôr a carreira em primeiro plano, acabando a estabilidade e diminuindo os poucos direitos ainda existentes.

Os direcionamentos desses organismos se adequam aos pensamentos dos empresários e dos políticos neoliberais, que persistem na implantação da lógica gerencial no serviço público. As palavras de Shiroma (2006), resume bem a intenção dos OI's.

Trata-se de introduzir uma nova forma de governar a educação, alinhando a gestão de escolas e professores, regras de financiamento e mecanismos de incentivo, de modo a estabelecer um ciclo claro de retorno entre o financiamento e os resultados (SHIROMA, 2016, p.

Embora tivessem algumas especificidades em suas propostas e distintas orientações para os países da América Latina e Caribe, a OCDE e BM, em alguns pontos, são unânimes. Na questão da valorização docente (formação, remuneração e carreira), é possível pontuar alguns pontos em comum na atuação desses organismos na implementação das reformas, a partir dos anos 1990.

As mudanças na base tecnológica do processo produtivo tornaram necessário melhorar a formação profissional da população, nos mais diversos setores, para aumentar a competitividade no mercado internacional, objetivando a preparação de um novo trabalhador e novo homem (NEVES, 1999). Nesse sentido, o BM e a OCDE passaram a colocar a qualidade do professor como um fator relevante na preparação dos alunos para a vida profissional. E passaram a incentivar a capacitação e o desenvolvimento de competência dos professores (BRUNS; LUQUE, 2014; OCDE, 2006).

Embora esses OI's buscassem recrutar professores com uma performance padronizada em excelência e eficácia, não propuseram uma formação inicial consistente, ao contrário, estimularam políticas de fragilização e aligeiramento da formação, priorizando cursos na modalidade de educação a

distância. E, de acordo com Rodrigues (2018), possibilitaram que a formação universitária, pudesse ser “substituída por certificações alternativas, ou por provas nacionais de ingresso no magistério, permitindo atrair profissionais de outras áreas para o exercício profissional como professores” (RODRIGUES, 2018, p. 111).

Quanto à carreira e remuneração, o BM e a OCDE sintonizam, em seus documentos, uma orientação muito central para este estudo, a remuneração variável atrelada à avaliação, que foi transformada em uma estratégia remuneratória interessante aos OI's, e que impulsionou a lógica gerencial, dando novo rumo à carreira dos professores no Brasil.

E no próximo subitem, detalharemos um pouco mais sobre essa política de remuneração instaurada no Brasil.

3.2 Política de remuneração variável.

O modelo de carreira do magistério público legalmente vigente no Brasil a partir da Constituição Federal de 1988, obedecendo a esse diploma e ao disposto na Lei de Diretrizes e bases e nas Diretrizes do CNE, tem por princípios básicos: a garantia do ingresso por meio de concurso público de provas e títulos, a progressão na carreira profissional baseada na titulação, na capacitação, no desempenho do trabalho docente e na aferição do conhecimento, a remuneração relacionada à jornada de trabalho e à formação. Porém, mas como já indicamos no capítulo anterior, a lógica gerencial-neoliberal – adotada desde a reforma do aparelho do Estado iniciada em 1995 – desconsidera aqueles princípios, subordinando a carreira aos ditames da competitividade e da produtividade, cuja expressão mais nítida é a política de remuneração variável (MOURA, 2015).

A política de remuneração variável (PRV) ou flexível surgiu do campo empresarial e chegou ao setor público conduzida pela globalização, após ter sido considerada, por alguns governos, como uma experiência exitosa na forma de conduzir a educação, na perspectiva do aumento da produtividade no sistema escolar para melhoria da qualidade educacional. No entanto, como observa Moura (2015).

[...] a política de remuneração variável flexibiliza o sistema de carreira e rompe com direitos legalmente conquistados,

implicando negativamente na qualidade do trabalho docente e, assim, contradizendo o próprio objetivo de fomento à qualidade da educação (MOURA, 2015, p.119).

A política de remuneração variável, de acordo com Brooke (2013), é uma política de incentivos monetários, que também é conhecida em outros países como política de pagamentos por resultados ou de incentivos de desempenhos, elas são constituídas por sistemas de bonificação ou premiação, a fim de conceder uma remuneração extra. No Brasil, de acordo com o autor:

essas políticas são de diferentes tipos, aplicadas com metodologias e periodicidades distintas e com níveis variados de abrangência e premiação, mas todas coincidem em propor uma remuneração variável adicional para os professores que, no seu cálculo, leva em consideração o nível de desempenho alcançado pelos alunos da escola em uma ou mais avaliações externas. Mesmo empregando metodologias diversas, as premissas dos diferentes sistemas de bonificação são essencialmente as mesmas: existe uma relação entre o desempenho dos profissionais da educação (principalmente os professores) e a aprendizagem dos alunos; uma forma de aumentar o desempenho desses profissionais é oferecer um bônus ou prêmio relacionado ao nível de aprendizagem dos alunos, funcionando como um incentivo ou como reconhecimento pelos bons resultados do exercício da docência (BROOKE, 2013, p. 37).

A política de remuneração variável está atrelada ao bônus e prêmios, pois em alguns municípios e estados essa bonificação é pontual, e fruto de distribuição de sobras de fundos que foram destinados para a educação.

A remuneração variável não é algo recebido constantemente, de janeiro a dezembro, pois o docente vai recebendo durante o ano, conforme o seu desempenho.

Como já anunciamos, a PRV tem como seus principais elementos, os bônus e as premiações, podendo, segundo Cassettari (2010), ser paga de duas formas:

- por mérito individual - é o modelo mais antigo de pagamento por produtividade nas redes públicas de educação, pagando o professor premiado. Na Paraíba, o Prêmio Mestres da Educação é um exemplo;

- com base nos resultados das escolas - contempla todos os professores e, em alguns casos, também os funcionários e, até mesmo, os alunos. Na Paraíba, o Prêmio Escolar de Valor tem características semelhantes, premiando professores e demais funcionários da escola (CASSETTARI, 2010).

A remuneração com premiações e bolsas foi implantada na maioria dos estados brasileiros: na rede pública estadual do Rio de Janeiro, em 2000; na rede estadual do Ceará e na rede municipal de Sobral – CE, em 2001; nas redes estaduais de Minas Gerais, Pernambuco e São Paulo, em 2008 (BROOKE, 2008; PONTUAL, 2008).

Na educação básica das redes estaduais de ensino da Região Nordeste, por exemplo, a política de remuneração variável foi implantada em três dos nove estados: em 2008, o estado do Pernambuco lançou o Bônus de Desempenho Educacional (BDE); em 2009, o Ceará, o Prêmio Escola Nota Dez; e, em 2012, a Paraíba, implantou os Prêmios Mestres da Educação e Escola de Valor (OLIVEIRA, 2019). Essas premiações estão em exercício nos dias atuais, demonstrando que essas práticas vieram mesmo para ficar, caso não haja uma luta da categoria para inibir sua consolidação como forma de remuneração pecuniária.

Para receber a remuneração das bolsas e premiações, é necessário atender alguns critérios e cumprir algumas metas pré-estabelecidas, tendo em vista que a lógica do gerencialismo-neoliberal preconiza que professores e escolas recebam recompensas quando cumprem requisitos de produtividade. Dentre os requisitos, o mais interessante, para essa lógica, é a elevação do Ideb²⁵, índice que determina, segundo os neoliberais, a qualidade educacional

De acordo com Shiroma e Schneider (2008), a remuneração variável que paga por competência, implantada com o pretense objetivo de melhorar a qualidade do ensino, tem, ao contrário, instaurado insegurança, competição

²⁵ O Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) foi criado em 2007, no segundo mandato do governo Lula, reunindo os resultados de dois conceitos: o fluxo escolar e as médias de desempenho nas avaliações. De acordo com o Art. 3º do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, Decreto Nº 6.094/2007, O Ideb será calculado e divulgado periodicamente pelo INEP, a partir dos dados sobre rendimento escolar, combinados com o desempenho dos alunos, constantes do censo escolar e do Sistema de Avaliação da Educação Básica - SAEB, composto pela Avaliação Nacional da Educação Básica - ANEB e a Avaliação Nacional do Rendimento Escolar (Prova Brasil) (BRASIL, 2007).

entre os professores e entre as escolas, instabilidade, segmentação dos docentes, ranqueamento, avaliação meritocrática, divisão da categoria e, muitas das vezes, dificuldade de organização de movimentos de resistência e desarticulação de sindicatos e de ações coletivas de associações de classe (SHIROMA e SCHNEIDER, 2008).

Portanto, foi incentivando a meritocracia, competitividade e produtividade, que governos neoliberais, argumentando a defesa da melhoria na qualidade da educação, implantaram a avaliação por desempenho, promovendo uma política que remunera apenas um pequeno percentual de professores de determinadas redes de ensinos, ranqueando o trabalho docente em posições que rotulam os melhores e piores profissionais. As palavras de Cassettari (2010) podem expressar, com mais clareza, o que representa essa política, quando menciona:

[...] programas de remuneração por desempenho não conseguem atingir os seus objetivos, além de poderem causar resultados indesejados como, por exemplo, a diminuição da cooperação entre os professores, a restrição dos conteúdos ensinados ao que é cobrado nas avaliações e o incentivo a fraudes (CASSETTARI, 2010, p. 15).

Após essa breve apresentação da política de remuneração variável, no capítulo seguinte, buscaremos analisar as contradições instauradas, pela remuneração variável, na carreira do magistério público estadual paraibano da educação básica, nos governos Ricardo Coutinho (2011-2018).

4. A CARREIRA DOS PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA DA REDE ESTADUAL DE ENSINO DA PARAÍBA: DO PCCR À REMUNERAÇÃO VARIÁVEL

No estado da Paraíba, os últimos governos, desde os anos 1990²⁶, anunciaram investimentos públicos na valorização de seus professores. Essa valorização, segundo esses governos, favoreceria “a construção da identidade profissional e da profissionalização, ambas dentro de uma perspectiva de carreira” com remuneração e aumentos constantes concedidos aos professores (MOURA, 2015, p. 143).

Porém, em vez de uma política de valorização que priorizasse a carreira, foi efetivada uma política de remuneração por desempenho e cumprimento de metas pré-estabelecidas, várias gratificações. Isto ocorreu, mais intensamente, a partir de abril de 2011, com a implementação, pelo primeiro governo Ricardo Coutinho (2011-2014), das premiações como forma de valorização docente.

A esse respeito, Moura (2015) afirma que as entidades paraibanas representativa dos professores discordam dessa valorização anunciada por esses governos, advertindo a categoria sobre a importância de repudiar essa estratégia política, que não fortalece a carreira, beneficia apenas professores que estão em sala de aula, excluindo os inativos, que tanto contribuíram para a educação no Estado.

A afirmação de Moura indica a existência de resistências à política remuneratória adotada pelos governos estaduais, lideradas pelas entidades representativas da categoria. Por essa razão, assim como no capítulo 2 deste trabalho, onde tratamos das lutas pelas conquistas dos direitos da valorização docente em âmbito nacional, iremos apresentar, neste capítulo, o processo de organização do magistério público estadual na luta pela valorização profissional, a partir dos anos 1980. Abordaremos as contradições e tensões nas conquistas, embora parciais, com o PCCR, bem como nos retrocessos na carreira, decorrentes implantação da política de remuneração variável.

²⁶ Os governos a partir de 1990: Tarcísio Burity (1987-1991); Ronaldo Cunha Lima (1991-1994); Cícero Lucena (1994-1995); Antônio Mariz (de janeiro de 1995 ao seu falecimento em setembro); José Maranhão (1995-2002); Roberto Paulino (de abril a dezembro de 2002); Cássio Cunha Lima (de 2003 a 17 de fevereiro de 2009); José Maranhão (de 18 de fevereiro a 2009-2010); e Ricardo Coutinho (2011-2018).

4.1- A organização do magistério público estadual e a luta pela valorização profissional, dos anos 1980 ao Plano de Cargos, Carreira e Remuneração (PCCR)

A história da organização do magistério público estadual da Paraíba tem início com a Associação do Magistério Público do Estado da Paraíba (AMPEP), fundada em 10 de março de 1974, “como tentativa de unir os professores em torno do fortalecimento do campo educacional e, conseqüentemente, da ampliação das conquistas para o magistério”²⁷ (CRUZ, 2013, p. 74). A AMPEP tornou-se uma entidade combativa, representativa do novo sindicalismo na Paraíba, a partir da gestão 1980-1982, quando sua diretoria foi assumida pela oposição, vencedora das eleições de 1980 com a chapa NOVAMPEP (NUNES, 1999).

Cruz (2003) e Nunes (1999) afirmam, ainda, que a postura de maior enfrentamento com o governo estadual, destacando-se o recurso à greve como forma de luta, suscitou medidas repressivas contra a Associação e sua diretoria, como “duas intervenções econômicas por parte do governo do Estado”, nos anos de 1981 e 1985, mediante a suspensão do recolhimento, na folha de pagamento, do desconto da contribuição dos associados à AMPEP, ordenada pelos governadores Tarcísio Burity e Wilson Braga, respectivamente (NUNES, 1999, p. 297).

Da AMPEP, surgiram o Sindicato dos Trabalhadores e Trabalhadoras em Educação do Estado da Paraíba (SINTEP)²⁸ e a Associação dos Professores de Licenciatura Plena do Estado da Paraíba (APLP), como entidades representativas da categoria (SINTEP-PB, 2016a; APLP-PB, 2020b).

A APLP foi criada em 22 de junho de 1982, em consequência de “[descontentamentos] com as novas lideranças e com as novas tendências da base da Ampep” (CRUZ, 2013, p. 75), sendo reconhecida como entidade de utilidade pública pela Lei nº 3.958/82.

²⁷ A criação da AMPEP decorreu de um rompimento, por parte de um grupo de professores, da Associação dos Servidores Públicos no Estado da Paraíba (ASPEP), entidade de caráter mútuo, beneficente e assistencialista, criada nos anos 1940, “direcionada aos servidores públicos de modo geral, portanto não se voltava a nenhum campo específico de profissionais ou de determinada categoria” (CRUZ, 2013, p. 74).

²⁸ Denominação atual do Sindicato, adotada por deliberação do VII Congresso Estadual do Magistério Paraibano, realizado em outubro de 2007, substituindo a anterior, Sindicato dos Trabalhadores em Educação do Estado da Paraíba (CRUZ, 2013).

Diferentemente da APLP, o SINTEP resultou da transformação da AMPEP em sindicato, aprovada no VII Congresso Estadual do Magistério Paraibano – realizado em João Pessoa, nos dias 03 e 04 de dezembro de 1989 – e oficializada no Estatuto registrado em 6 de junho de 1990.

As duas entidades também vão se diferenciar em sua atuação, de modo que, segundo Cruz (2013), a APLP caracteriza-se como predominantemente assistencialista, e o SINTEP, como um sindicato combativo. A referida autora justifica essa qualificação com base nas finalidades do Sindicato, constantes do seu Estatuto que, em sua compreensão,

Expressam um conceito de sindicato e de luta sindical. Referendam a ideia de um sindicato não apenas prestador de serviços, mas, essencialmente comprometido com a emancipação da sociedade, a transformação social. Ainda hoje as premissas do novo sindicalismo²⁹ orientam as ações do Sintep/PB (CRUZ, 2003, p. 78).

Nesse sentido, as duas entidades participaram das conquistas na carreira do magistério estadual da Paraíba e, segundo Moura (2015), também da construção do PCCR dos docentes estaduais da Paraíba, conforme detalharemos no item a seguir.

4.2. O Plano de Cargos, Carreira e Remuneração (PCCR) do magistério público estadual da Paraíba: construção e implementação

Consideramos, de acordo com Melo e Gindin (2011), o PCCR como um elemento central do processo de valorização da carreira docente e principal objeto de disputa política, de mediações e resistências mobilizadas pelas associações e sindicatos (MELO; GINDIN, 2011). Ratificando essa compreensão, Moura (2015) afirma que o PCCR constitui uma expressão da política de valorização do magistério, decorrente do processo de reivindicações e lutas históricas dos professores organizados nas entidades sindicais, regulamentada em lei, que, dentre outras particularidades ligadas à carreira docente, define

os valores e os percentuais de reajuste, a partir da data-base, bem como determina critérios específicos para a

²⁹ Para a autora, com base em tais premissas, a atuação da AMPEP/SINTEP, nos anos 1980 e 1990, caracteriza-se pela combatividade e pela representatividade.

valorização profissional associada à remuneração, estabelecendo, dentro de um sistema próprio de carreira, legalmente construído, em tese, sob a égide constitucional, uma política pública (MOURA, 2015, p. 109-110).

Mesmo com a vigência, desde 1996-1997, da legislação acerca da criação dos novos Planos de Carreira do magistério público de todo o país, conforme apresentado no capítulo 2, no estado da Paraíba, o PCCR somente foi aprovado no primeiro mandato do governador Cássio Cunha Lima³⁰ (PSDB), através da Lei nº 7.419, de 15 de outubro de 2003.

Esse atraso na aprovação do Plano, conforme circula no seio da categoria e apuramos em matérias jornalísticas³¹, provocou reações da categoria, sendo realizadas greves dos professores em que o PCCR constava da pauta de reivindicações. Dessas, destaca-se a ocorrida no ano 2000, quando os professores estaduais ficaram 57 dias acampados, em protesto, na Praça dos Três Poderes, na Capital do estado (PORTAL CATOLÉ NEWS).

Cumprindo o rigor jurídico, o PCCR-PB tem por base a legislação nacional (Constituição Federal, LDB e PNE) e, no âmbito estadual, considera o Estatuto do servidor público estadual (Lei nº 4.907, de 23 de dezembro de 1986), a Constituição do Estado da Paraíba (promulgada em 5 de outubro de 1989). Adequa-se, ainda, às resoluções do Conselho Nacional de Educação (CNE) e do Conselho Estadual de Educação (CEE).

O PCCR-PB, segundo o artigo 4º – e incisos – da Lei nº 7.419/03, norteia-se pelo “princípio do dever do Poder Público para com a educação gratuita e de qualidade para todos”, tendo por finalidades “a valorização dos profissionais da educação pública estadual” e “a melhoria do padrão de qualidade da educação pública estadual” (PARAÍBA 2003, p. 2). Nos termos do artigo 5º da referida Lei, a valorização dos profissionais da educação pública estadual será assegurada pela garantia de:

I- ingresso na carreira exclusivamente por concurso público de provas e títulos;

³⁰ O governador Cássio Cunha Lima teve dois mandatos consecutivos, o primeiro de 2003 a 2007 e o segundo, de 2007 a 2009, quando foi cassado por decisão judicial.

³¹ O *blog* do PET EDUCAÇÃO-UFCG e o *site* do PORTAL CATOLÉ NEWS publicaram, em 2012, que a tensão entre os professores da rede estadual de ensino e o Governo do Estado da Paraíba, acerca do PCCR, foi constante, ocorrendo, a partir de 2001, greves dos professores na Paraíba. Nunca houve atendimento a todas as reivindicações.

- II- aperfeiçoamento profissional continuado, inclusive com licenciamento periódico remunerado para esse fim;
- III- estímulo ao trabalho em sala de aula;
- IV- remuneração condigna dos profissionais em efetivo exercício na rede escolar estadual;
- V- progressão funcional baseada na titulação, na capacitação, no desempenho do trabalho docente e na aferição do conhecimento;
- VI- período reservado a estudos, planejamento e avaliação, incluído na jornada de trabalho;
- VII- condições adequadas de trabalho (PARAÍBA, 2003, p. 3).

Portanto, o PCCR-PB reproduziu, majoritariamente, o que já constava na LDB, na lei do FUNDEF e na Resolução CNE/CEB nº 3/1997. Apenas omitiu o PSPN e substituiu, no inciso V, “avaliação do desempenho” por “aferição do conhecimento”, porém buscando atingir o mesmo objetivo.

O inciso V do artigo ora citado foi alterado pela Lei nº 8295/2007, passando a ter a seguinte redação: “progressão funcional baseada na titulação, na qualificação, no desempenho do trabalho e na aferição do conhecimento” (PARAÍBA, 2007, p. 1).

A substituição de “capacitação” por “qualificação” compatibiliza a redação desse dispositivo com a adotada na Resolução CNE/CEB n.º 3/1997 e com o termo usado, no próprio PCCR-PB, no capítulo relativo à progressão funcional.

Essas progressões promovem o servidor da referência em que se encontra para outra superior, buscando valorizar o professor de forma horizontal (pelo tempo de serviço e sem mudança de classe) ou vertical (com mudança de classe, de acordo com a nova formação alcançada).

Quanto à constituição da carreira, o artigo 8º da Lei nº 7.419/03 definiu, como cargos de profissionais da educação, os relativos: à atividade da docência (professores de educação básica); ao suporte pedagógico direto à docência (administrador e inspetor educacionais); e ao apoio pedagógico (psicólogo e assistente social).

Comparando o disposto no artigo em tela com as diretrizes fixadas pelo CNE, constatamos que o terceiro grupo – apoio pedagógico – não se encontra discriminado na Resolução nº 03/1997 do Conselho. Sua inclusão, no PCCR-PB, foi resultado da pressão exercida pelas entidades representativas, no

sentido do reconhecimento do trabalho do psicólogo e do assistente social na escola, como apoio pedagógico e não assistência ao estudante.

Posteriormente, a Lei nº 8295/2007 mantém os três grupos de atividades, mas excluem essas duas categorias dos cargos de profissionais da educação (psicólogo e do assistente social), que passam a integrar um quadro complementar, em extinção. O grupo de apoio pedagógico passou a ser integrado pelos supervisores e orientadores educacionais.

Levando em conta essa alteração na composição dos cargos, reproduzimos, a seguir, o quadro da estrutura da carreira do magistério público estadual da Paraíba, sistematizado por Silva; Albino; Henrique; Rodrigues (2019, p. 285).

QUADRO 1
ESTRUTURA DA CARREIRA DOS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO DO ESTADO DA PARAÍBA, SEGUNDO AS LEIS Nº 7419/2003 E Nº 8295/2007

Cargo	Formação Mínima Exigida	Atuação
Professor de Educação Básica I	Nível médio – Curso Normal ou equivalente	Docência na Educação Infantil (EI) e nos anos iniciais Ensino Fundamental (EF)
Professor de Educação Básica II	Nível Superior – Licenciatura Plena, Habilitação Educação Infantil ou 1ª a 4ª séries	Docência na Educação Infantil (EI) e nos anos iniciais Ensino Fundamental (EF)
Professor de Educação Básica III	Nível Superior – Licenciatura Plena em Áreas Específicas	Docência nos anos finais Ensino Fundamental (EF) e Ensino Médio (EM)
Supervisor Educacional	Graduação em Pedagogia ou Pós-Graduação	Suporte pedagógico à Educação Básica
Orientador Educacional		
Administrador Educacional		
Inspetor Educacional		

Fonte: Silva; Albino; Henrique; Rodrigues (2019)

Conforme demonstra o quadro 1, o PCCR-PB define os cargos do magistério segundo a etapa de exercício da docência, estabelecendo a formação profissional mínima exigida, desdobrando-os em classes de acordo com a titulação, identificadas por letras, de A a E. Na lei que institui o PCCR-PB, esse desdobramento apenas alcança os profissionais do magistério, sendo estendido aos cargos de suporte pedagógico posteriormente, pela Lei nº 8295/2007. O desdobramento dos cargos da carreira nas respectivas classes é apresentado no Quadro 2, a seguir, também elaborado por Silva; Albino; Henrique; Rodrigues (2019, p. 286).

QUADRO 2
DESDOBRAMENTO EM CLASSES DOS CARGOS DOS PROFISSIONAIS DA
EDUCAÇÃO DO ESTADO DA PARAÍBA (LEIS nº 7419/2003 e nº 8295/2007)

Professor da Educação Básica I	Professor de Educação Básica II	Professor de Educação Básica III	Cargos de Suporte Pedagógico
Classe A - Curso Normal (nível médio) ou equivalente	---	---	---
Classe B – Curso Normal Superior ou Licenciatura Plena	Classe B – Licenciatura Plena – habilitação para docência na EI e anos iniciais do EF	Classe B – Licenciatura Plena – habilitação específica para docência nos anos finais do EF e no EM	Classe B – Licenciatura Plena em Pedagogia (com respectivas habilitações em Administração, Supervisão, Orientação e Inspeção)
Classe C – Curso de Especialização em Educação (360 horas)			
Classe D – Mestrado em Educação			
Classe E – Doutorado em Educação			

Fonte: Silva; Albino; Henrique; Rodrigues (2019)

Ainda seguindo as diretrizes estabelecidas pelo CNE, o PCCR-PB define uma jornada de trabalho de 25 horas semanais, constituída, no caso dos professores, de 20 horas-aula e de cinco horas para outras atividades – planejamento e avaliação do trabalho didático, reuniões, articulação com a comunidade, entre outras (artigo 16, caput e § 1º). Esta carga horária corresponde a 20% do total da jornada semanal, o mínimo previsto no inciso IV do já citado artigo 6º da Resolução da CNE/CEB aqui referida.

Além dessa jornada, denominada de básica, o PCCR dispõe (art. 16, § 3º) sobre uma jornada diferenciada, implementada mediante convocação do professor, pela Secretaria de Educação, sendo facultativa a aceitação pelo docente. Essa jornada poderá ser de até 40 horas semanais, não estando definida, no PCCR, a carga horária destinada às aulas. Quanto às horas de atividades, somente é disposto (art. 16, § 4º) que corresponderão “a um percentual entre 20% (vinte por cento) e 25% (vinte e cinco por cento) do total

da jornada” (PARAÍBA, 2003, p. 9), ou seja, a mesma redação do já citado artigo 6º da Resolução CNE/CEB nº 03/1997.

Quanto às classes apresentadas no Quadro 2, elas compreendem sete referências, especificadas pelos numerais de I a VII (artigo 10), podendo ocorrer a progressão horizontal – de uma referência para a imediatamente seguinte – após um interstício de cinco anos em cada uma (artigo 19). Além do interstício, a Lei nº 7419/2003 fixa, como requisitos para a progressão horizontal (artigo 19, I, II, III): avaliação do desempenho; capacitação – posteriormente, qualificação (Lei nº 8295/07) – em cursos promovidos pela SEC ou “instituições credenciadas”; avaliação de conhecimentos – da área de exercício e pedagógicos.

Segundo ambas as leis, uma posterior regulamentação específica definiria os critérios, parâmetros e procedimentos para essa progressão. A elaboração dessa regulamentação deveria contar com a participação dos profissionais da educação e das suas entidades representativas e ser realizada, segundo a lei original do PCCR-PB, “num prazo máximo de 01 (um) ano e 06 (seis) meses a partir da entrada em vigor da presente Lei” (PARAÍBA, 2003, p. 11). No ano de 2007, a Lei nº 8295 estabeleceu o “prazo máximo de 05 (cinco) anos a partir da entrada em vigor da presente Lei” (PARAÍBA, 2007, p. 6). No entanto, até o ano atual (2021), essa determinação legal não foi cumprida, nem encontramos, no *site* do SINTEP nem da APLP, qualquer cobrança dessa regulamentação.

Conforme disposto no artigo 18 da Lei nº 7.419/2003, o profissional da educação terá direito à progressão vertical ao obter a titulação requerida para a determinada classe, em instituição devidamente reconhecida. Sem exigir interstício, essa progressão será feita “mantendo-se, na classe concernente à titulação obtida, a mesma referência ocupada antes da progressão” (PARAÍBA, 2003, p. 10). Este é um ganho da categoria, uma vez que, em geral, a progressão é feita para a primeira referência da classe correspondente à titulação. Entretanto, desde janeiro de 2016, esse direito assegurado no PCCR-PB vem sendo negado pelo governo do Estado, por meio da Medida Provisória nº 242, de 25 de janeiro de 2016, posteriormente convertida na Lei nº 10.660, de 28 de março de 2016.

Segundo o artigo 1º - caput e § 1º – dessa Lei, “ficam sobrestados” reajustes na remuneração e subsídios dos servidores, reajuste por gratificação, abonos e outros, promoções e progressões funcionais,

até que as transferências de recursos federais e a arrecadação estadual sejam normalizadas e possibilitem ao Estado da Paraíba revisar as remunerações e subsídios dos servidores ativos civis e militares da administração direta e indireta do Poder Executivo estadual, bem como dos proventos dos servidores inativos e pensionistas (PARAÍBA, 2016, p. 2).

A suspensão de reajustes não atinge – artigo 1º, § 2º – “as revisões dos vencimentos dos servidores públicos estaduais para garantia do salário mínimo nacional vigente em 2016 e dos pisos salariais de categorias profissionais nacionalmente unificados por lei” (PARAÍBA, 2016, p. 2).

O congelamento das progressões provocou ampla mobilização dos servidores públicos paraibanos, sobretudo do setor da educação, que tiveram seus representantes (SINTEP e APLP) reivindicando a volta desse direito, o que ocorreu no mês de abril de 2018, com a publicação, no Diário Oficial do dia 10, do nome de 387 professores com progressão vertical e 357 com progressão horizontal (APLP, 2018).

Quanto à remuneração dos profissionais da educação, o artigo 21 da Lei nº 7.419/2003 esclarece que a mesma “é composta pelo vencimento do cargo ocupado e das vantagens pecuniárias correspondentes, nos termos da legislação vigente” (PARAÍBA, 2003, p. 12), entre as quais, as seguintes gratificações:

- Gratificação de Estímulo à Docência (GED), concedida aos professores em efetivo exercício em sala de aula. Em 2007, a Lei nº 8.295 estendeu essa gratificação aos professores que exercessem os cargos de diretores e vice-diretores escolares;
- Gratificação Especial de Atividades Pedagógicas (GEAP), concedida aos profissionais de apoio e suporte pedagógico em efetivo exercício nas escolas da rede estadual, inclusive quando no exercício do cargo de diretores e vice-diretores escolares (Lei nº 8.295/2007);
- Gratificação por hora-aula (GHA), para jornadas superiores à básica (25 horas semanais);

Em termos de valores, as duas primeiras gratificações possuíam quantitativos diferenciados por classe e referência, definidos, juntamente com os vencimentos, em leis que estabelecem as tabelas de remuneração dos profissionais da educação. Já a GHA é determinada pela fórmula: (Vencimento + GED) x Número de horas semanais excedentes à jornada básica/ 25.

Essas gratificações constituem, a nosso ver, formas de remuneração variável, uma vez que diferenciam grupos de profissionais e são passíveis de suspensão quando do encerramento ou interrupção do efetivo exercício das atividades em sala de aula ou escola. Aliás, sua criação foi justificada, pela SEC/PB, como forma de valorizar o trabalho nas escolas e salas de aula, visando diminuir os casos de pedidos de cedência de pessoal para outras finalidades. Não vamos nos deter na análise dessa justificativa, apenas ressaltamos que ela indica uma lógica com certa diferença da gerencial, por não ser atrelada a resultados alcançados nem estimular a competitividade entre os professores ou escolas.

Mas o Plano apresenta outro aspecto de diferenciação dos profissionais, atribuindo jornada de trabalho e remuneração especiais aos que atuam nos Centros Paraibanos de Educação Solidária (CEPES), a saber:

- jornada de trabalho de 35 horas semanais (artigo 15, Parágrafo único), com destinação de 15 horas (42,8%) para atividades de Estudos, Planejamento e Atendimento – EPA (artigo 16, § 2º);
- manutenção da Gratificação Temporária Educacional (GTE), criada pelo Decreto nº 18.181, de 26 de março de 1996, exclusiva dos profissionais em exercício nos CEPES (artigo 28).

Entendemos que esse tratamento diferenciado entre os docentes é discriminatório, ferindo a isonomia entre profissionais da mesma categoria, privilegiando os participantes dos CEPES, os quais, para Souza Junior são exemplo de “políticas educacionais restritivas relacionadas a programas de qualidade com critérios exclusivamente mercadológicos [...], projetos (“pilotos” ou não) governamentais que beneficiam pequenas parcelas da rede escolar” (SOUZA JÚNIOR, 2000, p. 18).

Da sua instituição aos dias atuais, o PCCR do magistério público estadual da Paraíba foi objeto de nove mudanças, apresentadas brevemente no quadro a seguir, sete das quais, nos governos de Cássio Cunha Lima

(2003-2009) e duas, ocorreram no governo de José Maranhão³² (PMDB), no período de 2009 a 2010:

**QUADRO 3
O PCCR-PB E SUAS PRINCIPAIS ALTERAÇÕES**

Lei	Descrição	Alteração	Governador
Lei nº 7.419, de 15 de outubro de 2003. (PARAÍBA, 2003)	PCCR inicial	_____	Cássio Cunha Lima
Lei nº 7.730, de 10 de maio de 2005. (PARAÍBA, 2005).	1ª alteração	Amplia os cargos constituintes do Quadro Complementar em extinção; e determina novos valores dos vencimentos, da GED e da GEAP.	Cássio Cunha Lima
Lei nº 7.949, de 22 de março de 2006.	2ª alteração	Estabeleceu novos valores para o vencimento, a GED e a GEAP.	Cássio Cunha Lima
Lei nº 8.295, de 16 de agosto de 2007.	3ª alteração	Estabelece gratificação Temporária de R\$ 100,00 à Docência, para profissionais contratados temporariamente ou excepcional, referente a 20 horas/aula; e estabeleceu as novas tabelas de vencimento, da GED e da GEAP.	Cássio Cunha Lima
Lei nº 8.511, de 9 de abril de 2008	4ª alteração	Estabeleceu as novas tabelas de vencimento, da GED e da GEAP	Cássio Cunha Lima
Lei nº 8.555, de 4 de junho de 2008	5ª alteração	Apresentou tabelas remuneratórias	

³² José Maranhão, derrotado nas eleições do ano de 2006, assumiu o governo do Estado em 18 de fevereiro de 2009, após a cassação de Cássio Cunha Lima, integralizando o período do mandato em 31 de dezembro de 2010.

(PARAÍBA, 2008b).		com vigência a partir dos meses de maio a outubro de 2008.	Cássio Cunha Lima
Lei nº 8.681, de 4 de novembro de 2008(PARAÍBA, 2008c).	6ª alteração	Reapresenta as tabelas remuneratórias com vigência a partir de outubro de 2008.	Cássio Cunha Lima
Lei nº 8.674, de 29 de outubro de 2008. (PARAÍBA, 2008d).	7ª alteração	Fixa o quantitativo de cargos efetivos para o Grupo Ocupacional do Magistério e revogando a Lei nº 6.245, de 11 de abril de 1996	Cássio Cunha Lima
Lei nº 8.718 de 06 de dezembro de 2008 (PARAÍBA, 2008e).	8ª alteração	Regulamentou o FUNDEB; instituiu o PSPN alterou a jornada de trabalho dos profissionais da educação; estabeleceu novas tabelas de vencimento, da GED e da GEAP	José Maranhão
Lei nº 8.734, de 10 de março de 2009. (PARAÍBA, 2009)	9ª alteração	Estabeleceu novos valores de vencimento, da GED e da GEAP	José Maranhão

Fonte: Quadro produzido pelo próprio autor.

A oitava mudança do PCCR-PB foi uma das mais importantes, realizada no governo José Maranhão, através da Lei nº 8.718, de seis de dezembro de 2008, por implementar, no âmbito estadual, duas medidas das mais reivindicadas pelos trabalhadores da educação, o FUNDEB e o Piso Salarial Profissional Nacional (PSPN), instituídos, nacionalmente, nos anos de 2007 e 2008³³.

³³ A criação do FUNDEB e a regulamentação do PSPN foram tratadas no cap. 2 desta dissertação.

Com a justificativa de adequação ao PSPN, a Lei nº 8.718/2008 alterou a jornada de trabalho dos profissionais da educação para 30 horas semanais e, no caso dos profissionais em exercício nos CEPES, para 40 horas semanais. E modificou a composição dessa jornada, que passou a ser constituída de 20 horas semanais em sala de aula, cinco horas departamentais e cinco horas para atividades extraclases. Para os profissionais dos CEPES, foram acrescentadas 10 horas para atividades no Projeto CEPES (PARAÍBA, 2008e). E, pela terceira vez no ano, estabeleceu novos valores dos vencimentos, da GED e da GEAP.

Desde a publicação dessa Lei e até o momento de nosso levantamento (ano de 2020), as entidades representativas dos profissionais da educação vêm denunciando a interpretação equivocada e o não cumprimento, pelo estado da Paraíba, do PSPN, como também reivindicam o cumprimento da determinação relativa à reelaboração do PCCR. O inconformismo com essa situação, aliado ao achatamento salarial e à precarização das condições de trabalho, motivou manifestações, paralisações e greves da categoria (APLP, 2020c; SINTEP, 2020).

Apesar da pressão das entidades, a nona mudança no PCCR-PB (Lei nº 8.734/2009) apenas estabeleceu os novos valores do vencimento, da GED e da GEAP (PARAÍBA, 2009). Essa foi a última alteração do Plano antes do início do primeiro governo de Ricardo Coutinho, iniciado em 2011, a partir de quando há uma mudança muito forte na política de valorização do magistério, conforme indicamos no início deste capítulo.

4.3 A remuneração variável e os retrocessos na carreira do magistério estadual paraibano (2011-2018)

Ricardo Coutinho (PSB) foi eleito governador na Paraíba por duas vezes consecutivas, nos pleitos de 2010 e 2014, governando, assim, de 2011 a 2018.

Desde o primeiro mandato de Coutinho, foi imposta a lógica gerencial na educação pública estadual, em detrimento da gestão democrática, uma vez que, de início, cessaram as posses dos diretores eleitos com votos de alunos e professores e, posteriormente, foram suspensas – com respaldo em decisão do

Tribunal de Justiça da Paraíba (TJPB)³⁴ – as eleições para esses cargos, cujo preenchimento voltou a ser feito por escolha exclusiva do Executivo.

O ex-presidente estadual do Partido dos Trabalhadores da Paraíba, Charliton Machado, criticou Coutinho. Segundo Charliton, foi inaceitável a postura de Coutinho, em ter acatado a decisão do Tribunal de Justiça sobre o fim das eleições para diretores e vice-diretores das escolas públicas (MAISPB, 2016).

Em se tratando da carreira docente, o governo do Estado lançou, em agosto de 2011, a política de remuneração variável, no âmbito do Plano de gestão *Paraíba faz Educação*³⁵, constituído de 18 projetos, dentre os quais a criação dos prêmios Educação Exemplar e Gestão Exemplar, apresentados no próximo subitem deste trabalho (PARAÍBA, 2011a).

Nessa direção, quatro meses depois da sua posse, o Governador Ricardo Coutinho começa a concretizar essa lógica da remuneração variável, com as bolsas como uma nova e estratégica forma de remuneração, principiando pela bolsa de desempenho profissional, da qual trataremos, também, no próximo subitem deste capítulo.

Ao longo do período 2011-2018, foram aprovadas cinco leis tratando da remuneração dos profissionais do Grupo Operacional Magistério, quais sejam:

- Lei nº 9.450, de 13 de setembro de 2011, fixou o valor do vencimento e extinguiu (artigo 5º) a GED e a GEAP (PARAÍBA, 2011b);
- Lei nº 9.703, de 14 de maio de 2012 – instituiu o dia 1º de janeiro como a data-base para a revisão anual da remuneração dos servidores públicos estaduais; definiu o percentual de 7% para reajuste dos

³⁴ Em novembro de 2016, o TJPB acatou ações do Ministério Público e julgou inconstitucional a Lei Estadual nº 7.983/2006, que regulamentava as eleições diretas para diretor e vice-diretor das escolas estaduais (MAISPB, 2016).

³⁵ O Plano Paraíba Faz Educação tinha como principais temas: **Educação em expansão** - com a expansão da educação profissional: cursos livres e técnicos; ampliação de escolas técnicas estaduais a partir de escolas convencionais; construção de escolas técnicas, Formação em tecnologias para professores; **Educação em movimento** - enfrentamento dos índices de analfabetismo de jovens, adultos e idosos, com ações que focam os oito eixos norteadores da Educação na Paraíba; **Educação exemplar** - fomento, seleção, valorização e premiação de escolas e professores a partir da comprovação de ações e iniciativas inovadoras de gestão ou administração e no campo didático-pedagógico; **Educação cooperada** - Participação das comunidades escolar e local na gestão administrativa, financeira e pedagógica das escolas, possibilitando “estímulo a prática de controle social para a melhoria da qualidade da educação (PARAÍBA, 2011a).

vencimentos dos pertencentes ao Grupo Operacional Magistério (PARAÍBA, 2012b);

- Lei nº 10.460, de 08 de maio de 2015 – definiu o percentual de 1% (um por cento) para reajuste do vencimento dos servidores públicos estaduais do Poder Executivo e, para o Grupo Ocupacional Magistério, definiu duas tabelas de vencimentos, com vigência, respectivamente, em 1º de janeiro e 1º de outubro de 2015 (PARAÍBA, 2015a);
- Medida Provisória nº 236, de 17 de setembro de 2015, convertida na Lei nº 10.557, de 19 de novembro de 2015 – antecipou, para 1º de setembro de 2015, o reajuste do vencimento do Grupo Ocupacional do Magistério previsto para 1º de outubro desse ano (PARAÍBA, 2015b, 2015c);
- Medida Provisória nº 266, de 29 de janeiro de 2018, convertida na Lei nº 11.094, de 22 de março de 2018 - estabeleceu valores dos vencimentos do magistério, bem como o novo valor mínimo (R\$ 954,00) para o vencimento e soldo dos servidores estaduais (PARAÍBA, 2018).

Das leis acima, a Lei nº 9.450 foi a que causou maior impacto nos profissionais da educação, por extinguir a GED e a GEAP. O fim dessas duas gratificações causou insatisfação e rendeu dezenas de ações na justiça, porque os professores e suas entidades representativas consideraram a substituição daquelas gratificações pela bolsa desempenho uma perda, que correspondia a 40% (quarenta por cento) dos vencimentos dos professores (APLP, 2020d).

Mediante a criação de prêmios e bolsas, o governador Ricardo Coutinho instituiu a política de remuneração variável (PRV) na rede estadual de ensino da Paraíba, que buscaremos analisar, neste momento. Concordando com o entendimento de Moura (2015)³⁶, partimos do pressuposto de que a PRV fragiliza a carreira do magistério público e a política de valorização docente, retirando direitos adquiridos e instaurando a racionalidade gerencial do pagamento por desempenho.

Ao longo das duas gestões de Coutinho, foram implementadas três bolsas: desempenho profissional (BDP) incentivo (BI) e cidadã (BC), todas

³⁶ Apresentado no capítulo 3 (item 3.2) desta dissertação.

pagas por cumprimento de critérios preestabelecidos pela Secretaria da Educação.

Através do Decreto nº 32.160, de 26 de maio de 2011, foi instituída a BDP para os servidores do Grupo Ocupacional Magistério, em efetivo exercício das atividades de docência ou de suporte pedagógico à docência no valor uniforme de R\$ 230,00 (duzentos e trinta reais) (PARAÍBA, 2011b). Esse Decreto segue a Medida Provisória (MP) nº 176, editada no dia anterior, 25 de maio de 2011, convertida na Lei nº 9.383, de 15 de junho de 2011, cujo artigo 2º estabelece que, por meio de Decreto do Chefe do Poder Executivo, serão definidos:

- I – a categoria de profissionais para a qual deverá ser concedida a Bolsa;
- II – os critérios para a concessão;
- III – os critérios para a avaliação do profissional e manutenção da Bolsa;
- IV – o valor da Bolsa (PARAÍBA, 2011d, p. 3).

O artigo 3º da Lei explicita, ainda, o caráter transitório da Bolsa desempenho, ao determinar que:

Art. 3º A Bolsa de Desempenho Profissional não se incorporará ao vencimento ou salário do servidor para qualquer efeito e não poderá ser utilizada como base de cálculo para contribuição previdenciária ou quaisquer outras vantagens, inclusive para fins de cálculo dos proventos da aposentadoria e das pensões (PARAÍBA, 2011d, p. 3).

Confirmando a análise de Shiroma e Schneider (2008), o Decreto nº 32.719, de 25 de janeiro de 2012, alterou a BDP, diferenciando os valores conforme as classes. Dessa forma, em vez do valor uniforme de R\$ R\$ 230,00, os profissionais do magistério passaram a receber R\$ 265,00, na Classe A (Professores da Educação Básica I, com formação no nível médio), a R\$ 610,00, na Classe E (Professores da Educação Básica I, II e III e profissionais de suporte pedagógico, com doutorado em Educação).

A BDP é questionada pelos professores e suas entidades representativas, porque, segundo apontam, o seu valor serve para complementar “o PSPN para a carga horária de 30 (trinta) horas semanais”.

Segundo Moura (2015), a instauração dessa bolsa, em lugar da GED e da GEAP, foi um “retrocesso com profundos impactos na valorização docente”, pois, além da redução salarial, também foi perdido o valor previdenciário que a

extinta GED possuía. Ainda segundo o autor, a extinção das duas gratificações e a implantação da recém-instituída bolsa, configuraram-se como uma “variação remuneratória por desempenho”, caracterizando a presença da lógica gerencial na Rede Estadual de Ensino – REE, empregada em consonância com as determinações dos organismos internacionais (MOURA, 2015, p. 151-153).

Dando continuidade à implantação da nova política de remuneração, e cumprindo a meta da Educação Exemplar do *Plano Paraíba Faz Educação*, no início do segundo semestre de governo, pela Medida Provisória nº 181, de 22 de agosto de 2011, transformada na Lei nº 9.456, de 6 de outubro de 2011, foi instituído o Prêmio Educação Exemplar, que “consiste na fomentação, seleção, valorização e premiação das melhores práticas de gestão participativa [...] que comprovadamente estejam tendo sucesso no enfrentamento dos desafios no processo de ensino e aprendizagem” (PARAÍBA, 2011e, Art. 1º). O prêmio Educação Exemplar contemplava duas categorias:

- I - Categoria Gesto³⁷ Exemplar: destinada exclusivamente a escolas da rede pública estadual, urbana, do campo ou indígena, de Ensino Fundamental e ou de Ensino Médio;
- II - Categoria Professor Exemplar: destinada exclusivamente a professores e demais profissionais que integram o Grupo Ocupacional Magistério dos diversos componentes curriculares, em efetivo exercício de suas funções em escolas da rede pública estadual, urbana, do campo e ou indígena, de Ensino Fundamental ou de Ensino Médio (PARAÍBA, 2011e, p. 4).

A vinculação do prêmio a resultados havia ficado clara no *Plano Paraíba Faz Educação*, tanto nas metas para cada uma das suas dimensões, como nos critérios para a premiação, conforme transcrevemos a seguir.

GESTÃO EXEMPLAR: Premiar 100 Escolas cuja gestão promova a permanência e o êxito do Estudante, a participação dos seus profissionais na Formação Continuada, a elevação dos índices da aprendizagem (IDEB e IDEPB), o enfrentamento à violência na escola, processos de inclusão, a participação no programa Educação Cooperada e cumprimento das diretrizes propostas pela SEE [...].

PROFESSOR EXEMPLAR: Premiar 1.000 profissionais com atuação na escola que apresentem práticas docentes inovadoras e exitosas (leitura, escrita, frequência e participação) que tenham alcançado resultados positivos em

³⁷ Consideramos possível que, por um erro de digitação, a palavra “gesto” substituiu a palavra “gestão”, pois é essa a categoria apresentada no documento Paraíba faz educação (2011a).

relação ao processo de ensino e aprendizagem [...] (PARAÍBA, 2011a, p. 12).

Em 2012, o governo do Estado adotou a Medida Provisória nº 198, de 24 de julho de 2012, convertida na Lei nº 9.879, de 13 de setembro de 2012, substituindo as categorias da premiação Educação Exemplar pelos prêmios Mestres da Educação (PMEd) e Escola de Valor (PEVa), que passam a ser sistematizados por meio de Editais, como explicitaremos, posteriormente, neste trabalho.

A segunda bolsa instituída pelo governo Ricardo Coutinho foi a Bolsa Incentivo (BI), criada por meio da Medida Provisória nº 259, de 12 de maio de 2017, convertida na Lei nº 10.920, de 21 de junho de 2017, que instituiu o Programa de Modernização e Eficiência da Gestão de Aprendizagem na Paraíba – PMEGAP-PB. Esse Programa visa, segundo o parágrafo único do artigo 1º da Lei,

otimizar os procedimentos de rotina realizados por professores da rede estadual de ensino com vistas a favorecer a melhoria do processo de gestão do ensino e da aprendizagem dos estudantes, **garantindo ainda aos professores participantes do Programa bonificação mensal por mérito** (PARAÍBA, 2017, p.2, grifo nosso).

Com essa finalidade, o Programa – artigo 3º – utiliza os dados da plataforma SABER, “sistema de gestão de informações da Secretaria de Estado da Educação, para possibilitar a inserção e monitoramento de dados educacionais da rede estadual de ensino” (PARAÍBA, 2017, p. 3). Os dados da plataforma SABER a serem utilizados – artigo 2º da Lei nº 10.920/17 – dizem respeito às dimensões gestão de dados, gestão pedagógica e gestão da avaliação educacional (PARAÍBA, 2017, p. 3).

O referido Sistema de Gestão de Informações da Rede Estadual de Educação da Paraíba – SABER foi instituído pela Resolução SEE nº 001, de 22 de fevereiro de 2016, como um “amplo portal operacional que integra a unidade escolar aos demais órgãos³⁸, servindo de ferramenta administrativa na escola e instrumento eficaz de gestão para os órgãos da Secretaria de Estado da Educação” – artigo 2º (SEE, 2016, p. 1).

³⁸ O SABER compreende seis módulos operacionais: módulo aluno; módulo unidade escolar; módulo profissionais; módulo gerências regionais; módulo administrador, e módulo gestão estratégica (SEE, 2016, p.1).

Na análise de Cavalcante (2018), trata-se de mais um instrumento de monitoramento e controle do trabalho docente e das “informações acerca dos indicadores educacionais, que [...] são reconhecidos como referente da qualidade” (CAVALCANTE, 2018, p. 187). Essa análise reforça nossa compreensão acerca da orientação gerencial da política educacional dos governos Ricardo Coutinho.

Essa orientação fica nítida nos requisitos a serem obedecidos para o recebimento da Bolsa Incentivo³⁹, explicitados no artigo 5º da Lei nº 10.920/2017:

Art. 5º Aos professores lotados nas escolas da rede pública estadual de ensino e com carga horária mínima de 20 horas em sala de aula inseridas no SABER, será concedida bolsa de incentivo, mediante o cumprimento de prazos e índices de eficiência, estabelecidos para cada dimensão, regulamentados por meio de Portaria do Secretário de Estado da Educação (PARAÍBA, 2017, p. 3).

Essa Lei ainda esclarece – artigo 8º – que a bolsa incentivo “não repercutirá sobre o pagamento de férias, 13º salário e prêmios Mestres da Educação e Escola de Valor, sendo a referida bolsa não contabilizada para fins destes pagamentos” (PARAÍBA, 2017, p. 3).

A Bolsa Cidadã (BC), a última criada nos governos Ricardo Coutinho, foi estabelecida no artigo 18 da Lei nº 11.100, de 06 de abril de 2018, sendo destinada aos professores, coordenadores pedagógicos, diretores e coordenadores administrativos financeiros das Escolas Cidadãs Integrais (ECI's)⁴⁰, Escolas Cidadãs Técnicas Integrais (ECIT's)⁴¹ e Escolas Cidadãs Integrais Socioeducativas (ECIS's)⁴², que tiverem carga horária de 40 (quarenta) horas semanais (PARAÍBA, 2018).

³⁹ Em 23 de maio de 2017, pelo Decreto nº 37.393, o governador Ricardo Coutinho definiu o valor da bolsa incentivo em R\$ 150,00 (cento e cinquenta reais).

⁴⁰ Escolas Cidadãs Integrais são escolas de Ensino Médio e Fundamental, em período integral, com método didático e administrativo próprios, voltadas para a “formação de indivíduos protagonistas e conscientes de seus valores sociais direcionados ao pleno exercício da cidadania” (PARAÍBA, 2018).

⁴¹ Escolas Cidadãs Integrais Técnicas são escolas de Ensino Médio profissionalizante em período integral, com conteúdo pedagógico voltado para a profissionalização, método didático e administrativo próprios, tendo como objetivo a “formação de profissionais qualificados e capazes de influir positivamente no mundo de trabalho, atuando com protagonismo na vida profissional e social” (PARAÍBA, 2018).

⁴² Escolas Cidadãs Integrais Socioeducativas são escolas em período integral, dedicadas ao atendimento de adolescentes e jovens em cumprimento de medidas socioeducativas, na modalidade Educação de Jovens e Adultos, com método didático e administrativo próprios, “tendo conteúdo pedagógico voltado para ressocialização dos indivíduos, levando-os a se

Essa Bolsa Cidadã ratifica a diferenciação, vigente desde o programa CEPES, entre o professor lotado na escola de tempo integral e o professor que trabalha, em tempo parcial, nas demais escolas estaduais da Paraíba.

O mesmo artigo 18 dispõe, ainda, que os valores dessa bolsa serão definidos em decreto governamental, mas não conseguimos localizar, em nossas buscas nos Diários Oficiais do Estado, decretos com essa finalidade, mas, desde a sua criação, o seu valor é de R\$ 1.000,00 (um mil reais).

Os Prêmios também fazem parte dessa lógica remuneratória variável e flutuante, que não é incorporada ao salário. São compostos por critérios que incentivam a produtividade, trabalho docente intensificado além do tempo contratado e estimulam a competitividade entre escolas e docentes, contribuindo para a desestruturação da carreira e da remuneração isonômica do profissional docente.

Como já apresentamos anteriormente, o governo do Estado criou os Prêmios Escola de Valor (PEVa) e Mestres da Educação (PMEd), pela Medida Provisória nº 198, de 24 de julho de 2012, posteriormente convertida na Lei nº 9.879, de 13 de setembro de 2012. De acordo com o parágrafo único do artigo 1º dessa Lei, os referidos prêmios

consistem na fomentação, seleção, valorização e premiação das práticas pedagógicas exitosas resultantes de ações integradas e executadas por profissionais de educação, em exercícios nas escolas públicas estaduais de educação básica, e que, comprovadamente, estejam tendo sucesso no enfrentamento dos desafios no processo de ensino e aprendizagem (PARAÍBA, 2012c).

Segundo o artigo 4º da Lei citada, os profissionais de educação do Poder Executivo Estadual podem concorrer aos prêmios, desde que atendam às regras para inscrição e aos critérios definidos em Edital expedido pela Secretaria de Estado da Educação (PARAÍBA, 2012c). A seguir, abordaremos cada um desses prêmios, destacando as determinações dos dois editais lançados no ano de 2018. Embora haja mudança em alguns critérios a cada ano, tomamos como referência o ano de 2018, por ter sido a última edição dos prêmios no governo de Coutinho.

enxergarem como protagonistas e conscientes de seus valores sociais direcionados ao pleno exercício da cidadania” (PARAÍBA, 2018).

O PEVa consiste no pagamento do 14º salário aos profissionais das escolas de educação básica da rede pública estadual, “mediante atendimento aos critérios e condições estabelecidos em Edital”. Tem por objetivo, conforme a SEE apresenta nas “Diretrizes operacionais para o funcionamento das escolas estaduais 2018”: “valorizar escolas públicas da rede estadual de Educação Básica que se destaquem pela competência na gestão escolar e por iniciativas de experiências inovadoras e bem-sucedidas que contribuam para a melhoria contínua da educação” (SEE, 2018c, p. 44).

Mais especificamente, o Edital nº 004, de sete de fevereiro de 2008, lista os seguintes objetivos:

- Avaliar as escolas públicas estaduais de Educação Básica nas seguintes dimensões da Gestão Escolar: Gestão Pedagógica; Gestão Participativa; Gestão de Pessoas e Liderança; Gestão de Infraestrutura: serviços e recursos.

- Valorizar as escolas públicas estaduais de Educação Básica que se destaquem pela competência nas diversas dimensões da gestão escolar e por iniciativas de experiências inovadoras e bem sucedidas que contribuam para a melhoria contínua da escola.

- Reconhecer e dar visibilidade ao esforço empreendido por gestores e demais profissionais da educação que estão inseridos no ambiente escolar como mediadores do processo de ensino e de aprendizagem dos estudantes, buscando, com isso, uma maior participação desses profissionais na construção do conhecimento (SEE, 2018b, p. 14).

Para concorrer ao PEVa, o diretor, vice-diretor ou secretária/o escolar devem realizar a inscrição da escola no processo seletivo, apresentando três instrumentos estabelecidos como critérios para seleção, que deverão fazer referência às diversas dimensões da Gestão Escolar, a saber: Projeto de Intervenção Pedagógica (PIP); Relatório de execução do PIP ou dossiê, e Documentos comprobatórios (SEE, 2018b, p. 14).

No PEVa, a escola precisa comprovar o alcance de 100% da meta projetada para a escola em 2018 ou alcançar a variação esperada de, no mínimo, 50% de melhoria de rendimento dos estudantes em, pelo menos, uma das etapas, considerando, para o cálculo, a diferença entre a nota obtida pela escola no ano de 2017 e a meta projetada para o ano de 2018, conforme planilha a ser disponibilizada pela Gerência Executiva de Educação Infantil e Ensino Fundamental. Ainda é exigido que a escola comprove, mediante “dados, fotografias e outros documentos”, o alcance dos objetivos propostos,

notadamente a melhoria dos resultados da escola no IDEPB (SEE, 2018b, p. 14). Para mais detalhamentos sobre o prêmio Escolar de Valor recomendamos a leitura de Rodrigues (2021).

4.3.1. Prêmio Mestres da Educação (PMEd)

Dentre os elementos da política de remuneração variável, destacamos o Prêmio Mestres da Educação (PMEd) como foco central do nosso trabalho. Como já anteriormente apresentado, o PMEd foi criado – juntamente com o PEVa – pela Medida Provisória nº 198, de 24 de julho de 2012, convertida na Lei nº 9.879, de 13 de setembro de 2012, substituindo o prêmio Professor Exemplar.

Destinado, exclusivamente, a professores lotados em escolas da rede pública estadual da Educação Básica e em efetivo exercício de suas funções, o PMEd corresponde a um salário (15º, para os professores já contemplados com o PEVa), atribuído ao final do ano letivo, mediante a elaboração e execução de projetos de intervenção pedagógica.

Esses projetos são aprovados por uma banca examinadora, constituída mediante ato do Secretário de Estado da Educação, composta por profissionais com formação de nível superior na área de educação, indicados por Instituições de Ensino Superior e pela Secretaria de Estado da Educação (SEE, 2018a).

Segundo as “Diretrizes operacionais para o funcionamento das escolas estaduais 2018”, são objetivos do PMEd

selecionar, valorizar e premiar as práticas pedagógicas exitosas executadas por professores em exercício, lotados nas escolas públicas da rede estadual de Educação Básica, que estejam efetivamente em sala de aula e que, comprovadamente, estejam tendo sucesso no enfrentamento dos desafios no processo de ensino e aprendizagem (SEE, 2018c, p. 44)

Mais especificamente, o Edital nº 003, de sete de fevereiro de 2018, define dois objetivos para o Prêmio:

Valorizar os professores da rede pública estadual da Educação Básica que se destaquem pela competência nas diversas áreas do conhecimento e por práticas pedagógicas inovadoras e bem

sucedidas que promovam os estudantes, possibilitando-lhes a permanência e elevação do nível de aprendizagem.

Reconhecer e dar visibilidade ao esforço empreendido por professores que estão inseridos no ambiente escolar como mediadores do processo de ensino e aprendizagem dos estudantes, buscando, assim, uma maior participação da comunidade escolar na construção do conhecimento (SEE, 2018a, p. 12).

O processo de seleção ao PMEd requer a apresentação de três instrumentos “que deverão fazer referência a boas práticas docentes frente aos desafios do processo de ensino e aprendizagem e que possibilitam o sucesso escolar dos estudantes”. Cada instrumento apresenta a seguinte pontuação: projeto do professor - 2,0 pontos; relatório de execução do projeto - 2,0 pontos; e documentos comprobatórios - 6,0 pontos (SEE, 2018a, p. 12).

O projeto do professor é critério essencial para que a inscrição seja homologada, deve ser direcionado para a redução do abandono e da evasão, bem como para a melhoria do rendimento escolar dos estudantes e ser desenvolvido por, no mínimo, três bimestres.

O projeto deverá, ainda:

[...] fazer interlocução com eixos transversais, por meio de práticas pedagógicas, tais como o enfrentamento e minimização da violência na escola; discussões sobre direitos humanos e diversidade; atitudes direcionadas a promoção do protagonismo juvenil e da sustentabilidade, inclusão digital e de pessoas com deficiência; atividades artísticas, esportivas e de cultura corporal do movimento, entre outros.

[...] incluir ações interdisciplinares trabalhadas de forma coletiva com outros professores, com enfoque nos descritores avaliativos de Matemática e Língua Portuguesa, de forma que comprove o alcance de 100% da meta projetada para a escola em 2018 ou alcance a variação esperada, de no mínimo 50% de melhoria de rendimento dos estudantes em pelo menos uma das etapas, considerando para o cálculo a diferença entre a nota obtida pela escola no ano de 2017 e a meta projetada para o ano de 2018, conforme planilha a ser disponibilizada pela Gerência Executiva de Educação Infantil e Ensino Fundamental - GEEIEF/SEE (SEE, 2018a).

O relatório de execução do projeto é o segundo instrumento para seleção no PMEd, possui caráter classificatório e deve ser enviado juntamente com o terceiro instrumento, os documentos comprobatórios.

O relatório deve comprovar o alcance dos objetivos propostos pelo projeto, principalmente no que diz respeito à melhoria de rendimento dos estudantes, mediante a apresentação de dados, fotografias e outros documentos (SEE, 2018a).

A avaliação do projeto e do relatório de execução leva em consideração, além do rendimento escolar comprovado dos alunos, a consistência pedagógico-conceitual, a clareza nos objetivos e a adequação das práticas pedagógicas propostas aos resultados de aprendizagem dos estudantes.

O terceiro instrumento do PMEd são os documentos comprobatórios, de caráter classificatório, divididos em sete critérios:

1- diploma ou certificado de formação no nível superior, em curso de licenciatura, compatível com a disciplina que leciona, ou autorização temporária para o exercício da docência, emitida pela GEAGE/SEE, para professores não habilitados (0,5 ponto);

2- diploma ou certificado de Curso de Pós Graduação na área de educação: especialização mestrado e doutorado (1,0 ponto);

3- participação do professor em cursos de formação continuada, ofertados pelo Estado e/ou Instituições de Ensino Superior, num total de, no mínimo, 80 horas, nos últimos dois anos anteriores ao da premiação (1,0 ponto);

4- relação, elaborada pelo professor e atestada pelo Gestor Escolar, dos estudantes da/s turma/s escolhida/s para execução do projeto (série/ano, turma, assinatura), com o registro da frequência escolar nas aulas e do rendimento anual na disciplina de atuação do professor inscrito no Prêmio. Esse registro é feito em uma planilha, cujo modelo é divulgado pela SEE, apresentando as notas e frequência dos alunos, evidenciando a redução do abandono e a melhoria do rendimento escolar de 75% do número total de estudantes da/s turma/s (0,5 ponto);

5- declaração, emitida e atestada pelo Gestor Escolar, da participação do professor em, no mínimo, 75% dos encontros de planejamento desenvolvidos pela escola, com cópia das atas em anexo (1,0 ponto);

6- declaração, emitida pela GTECI/SEE, através da GRE da escola de lotação do professor, atestando a inserção de dados do Diário de Classe na plataforma SABER e recebimento de Bolsa Incentivo do Programa de

Modernização e Eficiência da Gestão da Aprendizagem na Paraíba (PMEGAPB), por, no mínimo, três meses (1,5 ponto);

7- atas das reuniões do Conselho de Classe, realizadas no ano da premiação, demonstrando a participação do professor (0,5 ponto) (SEE, 2018a).

Os projetos e dossiês (relatório de execução do projeto e documentos comprobatórios) concorrentes ao PMEd são avaliados por dois ou três integrantes da Comissão Estadual de Avaliação do referido Prêmio. Para cada projeto, será efetuada média aritmética das notas atribuídas pelos avaliadores, sendo selecionados os projetos que obtenham média igual ou superior a 7,0 (sete).

Os professores que fazem parte de escolas que não participarem do Programa Avaliando IDEPB – por insuficiência de alunos, pela organização exclusivamente multisseriada ou por serem responsáveis, exclusivamente, pela modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA) – deverão alcançar a pontuação mínima igual a 8,0 (oito) (SEE, 2018b). Em nossa compreensão, essa exigência de maior pontuação configura-se como uma discriminação aos professores das escolas que trabalham com insuficiência de alunos, turmas multisseriadas e modalidade EJA.

Embora seja exigido que o projeto do professor preveja ações interdisciplinares, “trabalhadas de forma coletiva com outros professores”, conforme já apresentamos, o PMEd é concedido “apenas ao professor autor do projeto, [...] não sendo possível realizar partilha ou transferência da premiação com coautores ou colaboradores do projeto” (SEE, 2018a, p. 13).

A cada ano, essa política é realimentada, com o lançamento de novos editais, pela Secretaria de Estado de Educação (SEE), para os referidos prêmios, trazendo novas metas a serem cumpridas pelas escolas e pelos professores que vão atender aos propósitos do Governo de aumentar o IDEB e IDEPB das escolas do Estado, mantendo, assim, um sistema de regulação sobre a educação.

Analisando o PMEd, percebemos que os critérios dos documentos comprobatórios, onde está a maior parte da pontuação (6,0 pontos), reduzem-se a aspectos formais e quantitativos, modificando o da participação e atuação dos profissionais da educação, por exemplo, no Conselho de Classe, que

perde o seu valor pedagógico para se transformar em um instrumento de pontuação, pelo mero atestado da frequência do professor.

Concordamos com Freitas (2011), quando diz:

O objetivo da educação não é produzir altas pontuações, mas educar as crianças para serem pessoas responsáveis, com pensamento bem desenvolvido e bom caráter. Não se deve esperar que as escolas produzam lucro na forma de pontuações de valor agregado (FREITAS, 2011, p. 11).

Quanto à planilha mencionada no critério 4 dos documentos comprobatórios, em que o professor apresenta as notas e frequência dos alunos, para evidenciar a redução do abandono e a melhoria do rendimento escolar de 75% do número total de estudantes da/s turma/s, compreendemos que abre espaço para adulterações de dados, propiciando um “tipo de *gaming*, em que as escolas aprendem a manipular as regras” (BROOKE, 2011, p. 59), uma vez que, com notas baixas ou com evasão, não há melhoria no IDEB e IDEPB da escola, diminuindo a probabilidade de chance de obtenção do prêmio.

Esses critério demonstram que as premiações implementadas pela SEE pautam-se em critérios de avaliação quantitativa, em sintonia com os princípios gerencialistas e as orientações advindas dos organismos internacionais, como discutimos no capítulo 3 desta dissertação.

O clima de euforia proveniente da competição disseminada pelas premiações ofusca o olhar para os direitos e, sem perceber, o professor vai deixando de reivindicar em prol de sua carreira, não atentando para os prejuízos de algumas premiações que beneficiam só alguns, enquanto uma carreira bem estruturada e uma remuneração justa atenderiam a toda a categoria.

Na defesa de uma política que respeite os direitos de toda a categoria dos profissionais do magistério, o SINTEP reafirmou, na campanha salarial de 2018, reivindicações coerentes com a luta histórica das entidades sindicais do campo da educação, entre as quais, destacamos: a aprovação do PCCR, revisado no ano de 2015, garantindo o Piso Salarial Nacional Integral para o regime T-30; a garantia das progressões verticais e horizontais, existentes em 2014; aposentadoria sem perda salarial; garantia da aposentadoria especial

para o magistério, e concurso público para todos os cargos do grupo operacional do magistério (SINTEP, 2018).

O magistério público estadual paraibano conta hoje com uma política de remuneração que, por meio de bolsas e prêmios, modifica e fragiliza a base salarial da categoria docente, por se tratar de uma remuneração variável e transitória, conforme explicita Cassettari (2012):

trata-se sempre de um bônus ao final da avaliação e não de um acréscimo salarial permanente, fazendo com que os professores tenham que reconquistar os seus prêmios ao final de cada processo avaliativo (CASSETTARI, 2012, p. 8).

Reafirmamos, portanto, nossa compreensão de que a remuneração variável constitui uma estratégia político-administrativa e financeira que expressa o predomínio do gerencialismo no campo educacional, fomentando a produtividade e a competitividade entre os professores e as escolas.

5- CONSIDERAÇÕES FINAIS

Concluimos nosso trabalho, reforçando a importância da historicidade que nos levou a refletir sobre a determinação e coragem dos educadores dos anos 1980, que arriscaram suas vidas contra a força militar, objetivando a redemocratização do país e conquistas de direitos, exemplo a seguir em tempo de diminuições de direitos.

A onda de manifestações ocorridas nos grandes centros do país, nos anos 1980, também chegou à Paraíba, tendo a adesão da AMPEP (que, em 1990, passou a ser o SINTEP), entidade representativa dos professores da educação básica da rede estadual de ensino.

Nos anos 1990, com as novas leis aprovadas (LDB, FUNDEF e a Resolução CNE/CEB nº 03/1997), o SINTEP e a APLP reivindicaram a implantação do documento mais importante para a carreira dos professores estaduais da Paraíba (o PCCR-PB), aprovado em 2003.

A conquista do PCCR-PB trouxe uma carreira com acesso através de concurso público e direito a progressões. Mas essa carreira foi comprometida nos governos Ricardo Coutinho, quando o discurso da valorização dos professores da rede estadual de ensino buscou legitimar a implementação da política de remuneração variável, baseada em bolsas e premiações. Essa política, fundamentada na lógica gerencial, seguiu as orientações dos Ois, reduzindo direitos e diminuindo salários, constituindo-se em um retrocesso para a valorização docente.

A carreira do magistério público estadual da Paraíba, antes dos governos Ricardo Coutinho, apresentava uma carreira que respeitava a estruturação em cargos, a estabilidade salarial, em progressões funcionais segundo a formação, conforme determinado no PCCR. Embora, formalmente, esse Plano ainda esteja em vigor, a carreira foi efetivamente, desmantelada a por esses governos, em decorrência da implementação da política de remuneração variável, seguindo o modelo flexível do toyotismo, com ênfase na produtividade e em resultados de tarefas, muitas delas realizadas fora do horário de trabalho do professor, intensificando o trabalho docente.

Ricardo Coutinho implantou três bolsas e duas premiações, com foco na eficiência e produtividade, pagas apenas para quem cumpre as metas e produz

de acordo com os critérios pré-determinados pela Secretaria, sem ouvir os professores nem levar em consideração suas condições de trabalho.

A implementação da política de remuneração variável tem, como contrapartida, a paralisação do processo de aprovação do PCCR, reformulado em 2015, apesar das constantes reivindicações da APLP e do SINTEP.

Enquanto os governos, orientados pela lógica neoliberal e gerencial, continuarem a tratar a escola como empresa, estimulando a competitividade, a produtividade e o individualismo, estabelecendo uma gestão administrativa que seleciona e recompensa apenas uma minoria de “merecedores”, a fim de aumentar os seus índices educacionais, a maioria dos professores estará sendo excluída do processo remuneratório, que deveria ser isonômico e o trabalho individual sendo valorizado em detrimento do coletivo.

A implantação das bonificações confere centralidade à PRV em detrimento do PCCR, indicando uma diretriz de destruição da carreira e um abandono das medidas de valorização docente duramente conquistadas pela categoria que, apesar de insuficientes, trouxeram alguns avanços para o magistério, destacados deste trabalho.

Somos contra a essa política, porque a PRV, de inspiração neoliberal, gerencial, e de orientação dos Ols, é uma política oponente à isonomia salarial, que tem como principal estratégia convencer os professores a pensarem que produzindo mais, ganharão mais. Ademais, o caráter meritocrático e competitivista da PRV incentiva o individualismo entre os professores, criando a disputa por uma premiação, pautada no ranqueamento, que separa os professores em “bons” e “maus” profissionais, definidos de acordo com sua submissão à lógica subjacente a essa política. .

Esperamos, com este trabalho ter contribuído para o estudo e a reflexão sobre essa temática, ainda um campo aberto de possibilidades para investigações futuras.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Cristiane da Conceição Gomes de. **Valorização da carreira docente**: um estudo sobre a contribuição das políticas para a profissionalização do magistério público da educação básica na Bahia (1997-2006). 147 f. Dissertação em educação. Universidade Federal da Bahia. Faculdade de Educação, Salvador, 2010.

APLP-PB (Associação dos Professores de Licenciatura Plena do Estado da Paraíba). **APLP-PB Jurídico**. 2018. Disponível em: <https://aplppb.wixsite.com/aplp/juridico> . Acesso em 30 julho de 2020.

APLP-PB (Associação dos Professores de Licenciatura Plena do Estado da Paraíba). **APLP-PB/ Sedes e Serviços**. 2020a. Disponível em: <http://aplpprofessores.com/servicos/> . Acesso em 30 julho de 2020.

APLP-PB (Associação dos Professores de Licenciatura Plena do Estado da Paraíba). **APLP-PB Sobre Nós**. 2020b. Disponível em: <https://aplppb.wixsite.com/aplp/sobre-ns> . Acesso em 30 julho de 2020.

APLP-PB (Associação dos Professores de Licenciatura Plena do Estado da Paraíba). **APLP-PB Jurídico**. 2020c. Disponível em: <https://aplppb.wixsite.com/aplp/juridico> . Acesso em 30 julho de 2020.

ARAÚJO FILHO, Heleno Manoel Gomes de. **Contribuições para Reflexão e Ação na Atual Conjuntura – Internacional e Nacional**. XXIV Congresso Estadual dos Trabalhadores e Trabalhadoras em Educação do Estado da Paraíba. *Caderno de Teses*. João Pessoa, 2018.

BEDIN, Gilmar Antonio; NIELSSON, Joice Graciele. **A crise da década de 1970**: observações sobre as ideias neoliberais e suas consequências. In: COSTA, L. C.; NOGUEIRA, V. M. R.; SILVA, V. R. (orgs.) *A política social na América do Sul: perspectivas e desafios no século XXI* [online]. Ponta Grossa: Editora UEPG, 2013, p. 27-41.

BATISTA, Neusa Chaves. **O Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública**: participação na elaboração do princípio constitucional de Gestão Democrática do Ensino Público. 2002. Disponível em: <<https://docplayer.com.br/15136487-O-forum-nacional-em-defesa-da-escola-publica-participacao-na-elaboracao-do-principio-constitucional-de-gestao-democratica-do-ensino-publico.html>> . Acesso em 25 de junho de 2021.

BOLLMANN, Maria da Graça Nobrega. *Carreira Docente*. In: OLIVEIRA, Dalila Andrade; DUARTE, Adriana Cancelli; VIEIRA, Lívia Fraga (org.). **Dicionário Trabalho, profissão e condição docente**. Grupo de Estudos sobre Política Educacional e Trabalho Docente da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais (GESTRADO/UFMG). Belo Horizonte, 2007. Disponível em: < <https://www.gestrado.net.br/?pg=dicionario-verbetes&id=83> . Acesso em 20 de maio de 2020.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, 22 de setembro de 1988.

BRASIL. **Plano Decenal de Educação para Todos 1993-2003**. Brasília, DF: MEC, 1994.

BRASIL. **Lei 9394/96, de 20 de dezembro de 1996**, que Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, 20 de dezembro de 1996.

BRASIL. **Lei n.º 9.424, de 24 de dezembro de 1996**, que Dispõe sobre o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério, na forma prevista no art. 60, § 7º, do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, e dá outras providências. Brasília, 24 de dezembro de 1996b.

BRASIL. **Mensagem n. 9, de 09 de janeiro de 2001**. Decide vetar parcialmente o Projeto de Lei n. 42, de 2000 (nº 4.155/98 na Câmara dos Deputados), que "Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências". Brasília, 09 de janeiro de 2001a.

BRASIL. **Lei n. 10.172, 09 de janeiro de 2001**. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Brasília, 09 de janeiro de 2001b.

BRASIL. **Emenda Constitucional Nº 53, de 22 de dezembro de 2006**. Dá nova redação aos arts. 7º, 23, 30, 206, 208, 211 e 212 da Constituição Federal e ao art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias. Brasília, 22 de dezembro de 2006.

BRASIL. **Decreto nº 6.094/2007, de 24 de abril de 2007**, que instituiu o Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação. Brasília, 24 de abril de 2007. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6094.htm . Acesso em 18 de abril de 2020.

BRASIL. **Lei nº 11.494, de 20 de junho de 2007**, que Regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação - FUNDEB, de que trata o art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias; altera a Lei nº 10.195, de 14 de fevereiro de 2001; revoga dispositivos das Leis nºs 9.424, de 24 de dezembro de 1996, 10.880, de 9 de junho de 2004, e 10.845, de 5 de março de 2004; e dá outras providências. Brasília, 20 de junho de 2007b.

BRASIL. **Lei 11.738 de 16 de julho de 2008**. Regulamenta a alínea "e" do inciso III do caput do art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, para instituir o piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério público da educação básica. Brasília, 16 de julho de 2008.

BRASIL. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014.** Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE (2014-2024), e dá outras providências. Brasília, 25 de junho de 2014,

BRASIL. **Emenda Constitucional 95,** Altera o Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, para instituir o Novo Regime Fiscal, e dá outras providências, de 15 de dezembro de 2016.

BEZERRA, Juliana. **Neoliberalismo no Brasil.** *Revista toda matéria.* 2020. Disponível em: <<https://www.todamateria.com.br/neoliberalismo-no-brasil/#:~:text=O%20neoliberalismo%20no%20Brasil%20come%C3%A7a%20com%20o%20governo,acabar%20com%20o%20principal%20problema%20econ%C3%B4mico%3A%20a%20infla%C3%A7%C3%A3o>>. Acesso em: 02 de out.. 2021.

BROOKE, Nigel. **Responsabilização Educacional no Brasil.** *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa,* Madrid, v. 1, n. 1, p. 93-109, 2008.

BROOKE, Nigel. **As novas políticas de incentivo salarial para professores: uma avaliação.** In: ENCONTRO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO DA REGIÃO SUDESTE, 10. 2011, Rio de Janeiro. Políticas públicas, movimentos sociais: desafios à pós-graduação em educação em suas múltiplas dimensões. Rio de Janeiro: Anped, 2011.

BROOKE, Nigel. **Sobre a equidade e outros impactos dos incentivos monetários para professores.** *Est. Aval. Educ.,* São Paulo, v. 24, n. 55, p. 34-62, abr./ago. 2013.

BRUNS, Barbara; LUQUE, Javier Luque. **Professores Excelentes: Como melhorar a aprendizagem dos estudantes na América Latina e no Caribe.** Grupo Banco Mundial. Washington, 2014.

CÂMARA DOS DEPUTADOS, **Assembleia Nacional Constituinte de 1987.** Brasília, 1987. Disponível em: https://www2.camara.leg.br/atividade-legislativa/legislacao/Constituicoes_Brasileiras/constituicao-cidada/constituintes/constituintes. Acesso em 18 de abril de 2020.

CASSETTARI, Nathalia. **Pagamento por Performance na Educação Básica.** 31ª reunião da Anpae. GT-05: Estado e Política Educacional. Caxambu-MG. 2008. Disponível em: <http://31reuniao.anped.org.br/1trabalho/GT05-4496--Int.pdf> . Acesso em 20 de maio de 2020.

CASSETTARI, Nathalia. Remuneração variável para professores: revisão de literatura e desdobramentos no Estado de São Paulo. 2010. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2010.

CASSETTARI, Nathalia. **Principais modelos de remuneração por desempenho para professores no Brasil**. In: Congresso Ibero-Americano de Política e Administração da Educação, 3. Zaragoza. Anais... Zaragoza: Anpae; FEAE; FPAE, 2012. 17 p., Disponível em: http://www.anpae.org.br/iberoamericano2012/Trabalhos/NathaliaCassettari_res_int_GT2.pdf . Acesso em 20 de agosto de 2019.

CASTRO, Alda Maria de Araújo. **Gerencialismo e Educação**: estratégias de controle e regulação da gestão escolar. In: CABRAL NETTO, Antônio et al. Pontos e contrapontos da política educacional. Brasília: Liber livro Editora, 2007. p. 115-144.

CAVALCANTE, Maria do Socorro Silva. **Gestão e avaliação da educação: o Avaliando IDEPB e o prêmio Escola de Valor - o projeto de formação humana no contexto da hegemonia neoliberal**. Tese Doutorado em Educação. Universidade Federal da Paraíba. 2019, 319 f.

CECHINEL, André et al. **Estudo/análise documental**: Uma Revisão teórica e metodológica. *Revista do Programa de Pós Graduação em educação-UNESC*, Criciúma, v. 5, nº1, janeiro/Junho 2016. Criar Educação – PPGE – UNESC. Disponível em: < <http://periodicos.unesc.net/criaredu/article/view/2446/2324>. > Acesso em 13 de novembro de 2019.

CELLARD, André. **A análise documental**. In: POUPART, Jean et al. A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos. Petrópolis: Vozes, 2008 (Coleção Sociologia).

CLAD. Centro Latino Americano de Desenvolvimento. **Documento do CLAD**: Uma nova gestão pública para a América Latina. 1997, Disponível em : < <http://www.bresserpereira.org.br/Documents%5CMARE%5CCLAD%5Cngppor.pdf>. > Acesso em: 12 de junho de 2019.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. CÂMARA DE EDUCAÇÃO BÁSICA – CNE.CEB. **Resolução n.º 3, de 8 de outubro de 1997**, que Fixa Diretrizes para os Novos Planos de Carreira e de Remuneração para o Magistério dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0397.pdf>

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. CÂMARA DE EDUCAÇÃO BÁSICA – CNE.CEB. **Resolução CNE/CEB nº 2, de 28 de maio de 2009**. Fixa as Diretrizes Nacionais para os Planos de Carreira e Remuneração dos Profissionais do Magistério da Educação Básica Pública, em conformidade com o artigo 6º da Lei nº 11.738, de 16 de julho de 2008, e com base nos artigos 206 e 211 da Constituição Federal, nos artigos 8º, § 1º, e 67 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e no artigo 40 da Lei nº 11.494, de 20 de junho de 2007. Brasília, 8 de outubro de 1997.

CNTE - Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação. **Diretrizes para a Carreira e Remuneração.** *Cadernos de educação*, 2. ed. nº 21, 161 p. outubro de 2009.

CNTE - Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação. **A CNTE: Organização consolidada.** 2021. Disponível em: < <https://www.cnte.org.br/index.php/menu/institucional/cnte> > Acesso em: 19 de jan. de 2021.

CNTE - Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação. **Bastidores do Pacto pela Educação de 1994.** 2021b. Transmitido ao vivo em 13 de abr. de 2021. (minuto 42:59). Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=oTe-ya141gE&t=3573s>> Acesso em: 12 de jul de 2021b.

CRUZ. Hélvia Leite. **Elementos da formação histórica do Sindicato dos Trabalhadores e Trabalhadoras em Educação do Estado da Paraíba (Sintep/PB).** IV Seminário da Rede Aste. Niterói-RJ, 2013. Disponível em: <https://redeaste.irice-conicet.gov.ar/sites/default/files/Cruz2013.pdf> . Acesso em 28 de julho de 2020.

CURY, Carlos Roberto Jamil. **Educação e Contradição:** elementos metodológicos para uma teoria crítica do fenômeno educativo. São Paulo: Cortez Editora, 1985.

DAMASCENO, Ednaceli. A. **O trabalho docente no movimento de reformas educacionais no estado do Acre.** 2010, 351 f. Tese em Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo horizonte, 2010. Disponível em: <https://repositorio.ufmg.br/browse?type=author&value=Ednaceli+Abreu+Damasceno> Acesso em 22 de agosto de 2019.

DAVIES, Nicholas. **FUNDEB: a redenção da educação básica?** *Educação e Sociedade*, Campinas, vol. 27, n. 96 - Especial, p. 753-774, out. 2006.

DAVIES, Nicholas. **A Conferência Nacional de Educação (CONAE) e suas fragilidades.** *Revista HISTEDBR On-line*, Campinas, n.39, p. 321-345, set. 2010.

DELORS, Jaques. **Educação:** um tesouro a descobrir. Tradução de José Carlos Eufrázio. São. Paulo: Cortez, 1998.

DOURADO, Luiz Fernandes. **Avaliação do Plano Nacional de Educação 2001-2009:** Questões estruturais e conjunturais de uma política. *Educ. Soc.*, Campinas, v. 31, n. 112, p. 677-705, jul.-set. 2010. Disponível em: <https://repositorio.bc.ufg.br/bitstream/ri/12953/5/Artigo%20-%20Luiz%20Fernandes%20Dourado%20-%202010.pdf> > Acesso em: 22 de Jul. de 2021.

DROPA, Romualdo Flávio. **Reforma do Estado e Reforma Administrativa**. *Revista Âmbito Jurídico*. N. 17, 30/05/2004. São Paulo. 2004. Disponível em: <https://ambitojuridico.com.br/cadernos/direito-administrativo/reforma-do-estado-e-reforma-administrativa/> Acesso em 21 de junho de 2020.

EVANGELISTA, Olinda. Apontamentos para o trabalho com documentos de política educacional. In: ARAÚJO, R. M. de L.; RODRIGUES, D. S. **A pesquisa em trabalho, educação e políticas educacionais**. Campinas: Alínea, 2012. p. 51-71.

FARIAS, Inácia Roselli de Queiroz. **Pacto Nacional Pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC): concepções estruturantes**. 2019, 167 f. Dissertação em Educação, Universidade Federal de Campina Grande. Campina Grande, 2019.

FAGANELLO, Cláucia Piccoli. **Balço do Gerencialismo: Análise da Influência do Modelo de Administração Pública Gerencial no Período de 1995 a 2017 no Brasil**. 2017, 100 f. Dissertação de mestrado em Sociologia, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2017.

FERREIRA JÚNIOR, Antônio; BITTAR, Marisa. O Novo Sindicalismo e os docentes. In: OLIVEIRA, Dalila Andrade; DUARTE, Adriana Cancelli; VIEIRA, Livia Fraga (org.). **Dicionário Trabalho, profissão e condição docente**. Grupo de Estudos sobre Política Educacional e Trabalho Docente da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais (GESTRADO/UFMG). Belo Horizonte, UFMG/Faculdade de Educação, 2010. CDROM

FERRI, Mônica Freitas. **A disputa entre diferentes projetos políticos no orçamento participativo do município de Vila Velha – E. Santo: Radicalização da democracia ou elitismo democrático?** 2009, 348 f. Dissertação em Políticas Social. Universidade Federal do Espírito Santo. Vitória. Disponível em: https://ape.es.gov.br/Media/ape/PDF/Disserta%C3%A7%C3%B5es%20e%20Teses/Pol%C3%ADtica%20Social/UFES_PPGPS_M%C3%94NICA_FREITAS_FERRI.pdf > Acesso em: 11 de jun. 2021.

FREITAS, Dirce. Nei Teixeira. **A avaliação da educação básica no Brasil: dimensão normativa, pedagógica e educativa**. Campinas, SP: Autores Associados, 2007.

FREITAS, Luiz Carlos de. **Os reformadores empresariais da educação: a consolidação do tecnicismo no Brasil**. Texto apresentado ao 10º Encontro de pesquisa em Educação da Região Sudeste. Rio de Janeiro, julho de 2011. Mimeo. Disponível em; <https://www.yumpu.com/pt/document/read/14215056/os-reformadores-empresariais-da-educacao-apase>> Acesso em: 18 de mar. 2020.

FREITAS, Luiz Carlos de. **Os reformadores empresariais da educação: Da desmoralização do magistério à destruição do sistema público de educação**. *Educação & sociedade*, v. 33, n. 119, p. 379-404, abr.- jun. 2012. Disponível

em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0101-73302012000200004&script=sci_abstract&tlng=pt . Acesso em 12 de junho de 2019.

FGV-CPDOC (Fundação Getúlio Vargas - Centro de Pesquisa e Documentação de História Contemporânea do Brasil). **pelego**, Rio de Janeiro – 2018. Disponível em <http://www.fgv.br/cpdoc/acervo/dicionarios/verbete-tematico/pelego>:. Acesso em 04 de abril 2020.

GENTILI, Pablo; OLIVEIRA, Dalila Andrade. A procura da igualdade: dez anos de política educacional no Brasil. p. 253-264. In: **10 anos de governos pós-neoliberais no Brasil: Lula e Dilma**. Emir Sader (org.). - São Paulo, SP: Boitempo; 1. Edição. Rio de Janeiro: FLACSO Brasil, 2013.

GHIRALDELLI JUNIOR, Paulo. **Filosofia e história da educação brasileira: da colônia ao governo Lula**. 2º ed. Barueri, SP: Manole, 2009.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GOUVEIA, Andréa Barbosa; FERRAZ, Marcos Alexandre dos Santos Ferraz. **Sindicalismo docente e política educacional: tensões e composições de interesses corporativos e qualidade da educação**. *Educar em revista* nº 48 Curitiba Abril/Junho, 2013.

HARVEY, David. **O neoliberalismo: história e implicações**. São Paulo: Edições Loyola, 2008.

HERMIDA, Jorge Fernando. **O Plano Nacional de Educação (Lei 10.172), de 9 de janeiro de 2001**. *Educar*, Curitiba, n. 27, p. 239-258, 2006. Editora UFPR. Disponível em: revistas.ufpr.br/educar/article/view/6483 . Acesso em: 05 de jan. 2021.

HIDAKA, Renato Kendy. **As políticas neoliberais dos Governos Covas e Alckmin (1995-2006) e o movimento sindical dos professores do ensino oficial do Estado de São Paulo**. Dissertação de Mestrado. Universidade Estadual Paulista. Faculdade de Filosofia e Ciências de Marília. 2012, 150 f.

HYPÓLITO, Álvaro Moreira. **Reorganização gerencialista da escola e trabalho docente**. *Educação: Teoria e Prática* – Vol. 21, n. 38, Período out/dez-2011. Rio Claro, SP. Disponível em: https://drive.google.com/drive/folders/1ksKwfvhRCOEjr05x1_lhEDlye72URGiL . Acesso em: 02 de Junho de 2021.

INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Observatório da Educação**. Brasília, DF. 2021. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/web/guest/observatorio-da-educacao> . Acesso em 28 de março de 2021. Acesso em 28 de março de 2021.

JACOMINI, Márcia Aparecida; ALVES, Thiago; CAMARGO, Rubens Barbosa. **Plano Nacional de Educação e Remuneração Docente:** Desafios para o Monitoramento da Valorização dos Professores Brasileiros no Contexto da Meta 17. 37ª Reunião Nacional da ANPEd – 04 a 08 de outubro de 2015, UFSC – Florianópolis Disponível em <http://37reuniao.anped.org.br/wp-content/uploads/2015/02/Trabalho-GT05-4065.pdf> . Acesso em 17 de out. de 2020.

JESUS, Sonia Meire S. Azevedo de. **Educação do campo nos governos FHC e Lula da Silva:** potencialidades e limites de acesso à educação no contexto do projeto neoliberal. *Educar em Revista*, Curitiba, Brasil, n. 55, p. 167-186, jan./mar. 2015. Editora UFPR. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/er/n55/0101-4358-er-55-00167.pdf> .Acesso em: 05 de jan. 2021.

JINKINGS, Ivana; DORIA, Kim; CLETO, Murilo (org.). **Por que gritamos golpe?** Para entender o impeachment e a crise política no Brasil. São Paulo: Boitempo, 2016.

JORNAL ESTADO DE MINAS. **Governos de Dilma e Temer também cortaram verbas da educação.** Edição do dia 15/05/2019. Disponível em: <https://www.em.com.br/app/noticia/politica/2019/05/15/interna_politica,1054070/governos-de-dilma-e-temer-tambem-cortaram-verbas-da-educacao.shtml> Acesso em: 05 de jan. 2021.

KONDER, Leandro. **O que é dialética.** 6. reimpr São Paulo: Brasiliense (Coleção Primeiros Passos : 23). 2008.

KOSÍK, Karel. **A dialética do concreto.** Tradução de Célia Neves e Alderico Toríbio. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.

LANZA NETO, Henrique. Vencimento. Remuneração. In: OLIVEIRA, Dalila Andrade; DUARTE, Adriana Cancelli; VIEIRA, Lívia Fraga (org.). **Dicionário Trabalho, profissão e condição docente.** Grupo de Estudos sobre Política Educacional e Trabalho Docente da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais (GESTRADO/UFMG). Belo Horizonte, 2007. Disponível em: <<https://gestrado.net.br/?pg=dicionario-verbetes> > Acesso em 30 de agosto de 2020.

LAURELL, Asa Cristina. **Avançando em direção ao passado:** as políticas sociais no neoliberalismo. In: LAURELL, Asa Cristina (org.). Estado e políticas sociais no neoliberalismo. 3ª ed. São Paulo: Cortez, 2002.

LESSARD, Claude. **Regulação múltipla e autonomia profissional dos professores:** comparação entre o Quebec e o Canadá. *Educação em Revista*, Belo Horizonte, n. 44, dez. 2006.

LIBÂNEO, José Carlos; OLIVEIRA, João Ferreira de; TOSCHI, Maria Seabra **Educação escolar: políticas, estrutura e organização**. 9. ed. - São Paulo: Cortez, 2010.

LIMA, Kátia Regina Rodrigues. **A desconstitucionalização dos direitos sociais em tempos de retrocesso: O desmonte da Educação Brasileira**. VIII Jornada Internacional de Políticas Públicas. Agosto, 2017. Disponível em: < <http://www.joinpp.ufma.br/jornadas/joinpp2017/pdfs/eixo13/adesconstitucionalizacaodosdireitossociaisemtemposderetrocessoodesmontedaeducacaobrasili.pdf> > Acesso em: 26 de dez. 2020.

LIRA, Alexandre Tavares do Nascimento. **A legislação da educação no Brasil durante a ditadura militar (1964-1985): Um espaço de Disputas**. Tese (Doutorado em História). Niterói: Universidade Federal Fluminense, 2010. 367f. Disponível em: < <https://www.historia.uff.br/stricto/td/1265.pdf> > Acesso em: 26 de dez. 2020.

LIRA, Jailton de Souza. **A trajetória sindical dos trabalhadores da educação em Alagoas (1985-2010)**. Dissertação (Mestrado em Educação). Maceió: Universidade Federal de Alagoas, 2012. 197f.

LUGLI, Rosário Genta. **História da Educação no Brasil - Aula 25 - O sindicalismo docente**. Universidade Virtual do Estado de São Paulo (UNIVESP). 2014. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=BOC4ruapvgA> . Acesso em 22 de abril de 2020.

MACHADO, Jarbas de Paula. **Trabalho Docente em documentos do banco mundial: salário e carreira**. *Revelli*. v.10 n.4 - Dezembro, 2018. p. 1-21 – Inhumas/Goiás, 2018.

MARTINS, André. **A direita para o social: a educação da sociabilidade no Brasil contemporâneo**. Juiz de Fora: UFJF, 2009.

MARE - Ministério da Administração e Reforma do Estado. **Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado**, Brasília, 1997. Disponível em: <<http://www.bresserpereira.org.br/Documents/MARE/PlanoDiretor/planodiretor.pdf> > Acesso em 20/08/2019.

MATTOS, Marcelo Badaró. **Trabalhadores e sindicatos no Brasil**. São Paulo: Expressão Popular, 2009.

MEDEIROS, Sonayra da Silva. **O gerencialismo na educação pública: a implementação do Sistema de Gestão Integrado (SGI) na rede municipal de Campina Grande/PB**. Dissertação (mestrado). João Pessoa, Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal da Paraíba. 2013. 177 f

MELO, Savana Diniz Gomes; GINDIN, Julián. **Associativismo e sindicalismo em educação – Organização e lutas**. Sadi Dal rosso (org.)/ Brasília : Paralelo 15, 2011.

MONLEVADE, João Antonio Cabral de. **Valorização salarial dos professores: o papel do Piso Salarial Profissional Nacional como Instrumento de valorização dos professores da educação básica pública.** Tese em educação. Campinas- SP: Universidade Estadual de Campinas, 2000. 317 f.

MONLEVADE, João Antonio Cabral de. **13 Lições sobre fazer se educador no Brasil.** João Pessoa. Editora Idéia, 2001.

MOREIRA, Joana Idayanne Silveira; NOBRE, Maria Cristina de Queiroz **Transformismo do PT e contrarreforma da Previdência Social;** *SER Social*, Brasília, v. 18, n. 39, p. 520-539, jul.-dez./2016. Disponível em: < file:///C:/Users/Informania%203229-6725/Downloads/25149.pdf >. Acesso em: 29 de jan. de 2021.

MOURA, Assis Souza. de. **Remuneração variável do magistério público da educação básica na rede estadual de ensino da Paraíba: (des)valorização profissional?** Tese em Educação. João Pessoa: Universidade Federal da Paraíba, 2015. 232 f.

MOURA, Assis Souza de. **Remuneração variável do magistério público em Bananeiras (PB): Síntese das primeiras conversas com professores.** Bananeiras: digitado, 2013a. (E- book).

NAVARRO, Eduardo. **O papel da formação sindical na redemocratização do país (1978 – 1985)** XXIX Simpósio Nacional de História, 2017. Disponível em : [https://www.snh2017.anpuh.org/resources/anais/54/1501639175_ARQUIVO_O papelddaFormacaoSindicalnaredemocratizacaodopais.pdf](https://www.snh2017.anpuh.org/resources/anais/54/1501639175_ARQUIVO_O%20papelddaFormacaoSindicalnaredemocratizacaodopais.pdf) Acesso em 21 de junho de 2021.

NETTO, José Paulo. Notas sobre a reestruturação do Estado e a emergência de novas formas de participação da sociedade civil. In: BOSCHETTI, I. CÉSAR, M. A. CARVALHO, D. B. B. de. (Orgs.). **Política Social: alternativas ao neoliberalismo.** Brasília: UNB, Programa de Pós-graduação em Política Social, Departamento de Serviço Social, 2004, p. 61-83.

NEVES, Lúcia Maria Wanderley. **Educação e Política no Limiar do Século XXI.** Campinas, SP: Autores Associados, 2^o. Edição, 2000.

NEVES, Lúcia Maria Wanderley. **Educação e política no Brasil de hoje.** 2^a ed. São Paulo, Cortez, 1999.

NUNES, Paulo Giovanni Antonino. **O surgimento de uma nova força social: o sindicalismo Cutista.** *Sæculum - Revista de História*, n. 4-5, jan.-dez. 1998/1999, p. 287-308. Disponível em <https://periodicos.ufpb.br/ojs2/index.php/srh/article/view/11253/6368>

OLIVEIRA, Dalila Andrade de. et al. **Políticas educacionais e a reestruturação da profissão do educador.** CAP. 13. Editora Vozes, 2019.

Disponível em:
https://books.google.com.br/books?id=Uca_DwAAQBAJ&pg=PT152&lpg=PT152&dq=carreira+docente+modelo+burocr%C3%A1tico&source=bl&ots=jvH1iDKLc5&sig=ACfU3U0zOU0Yq0YIGai9zihOS7fD67N20w&hl=pt-BR&sa=X&ved=2ahUKEwjE-KWu0azpAhVKLLkGHfrCu8Q6AEwBXoEAgQAQ#v=onepage&q=profiss%C3%A3o%20docente%20Nova%20Gest%C3%A3o&f=false
 Acesso em: 30 de agosto de 2020.

OCDE (Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico) **Professores são importantes:** Atraindo, desenvolvendo e retendo professores eficazes. Editora Moderna Ltda, 2006.

PARAÍBA. **Lei nº 7.419, de 15 de outubro de 2003**, que Dispõe sobre o Plano de Cargos, Carreira e Remuneração para o Grupo Ocupacional do Magistério do Estado da Paraíba e dá outras providências. João Pessoa, 2003. 26 p. Disponível em: http://sapl.al.pb.leg.br/sapl/sapl_documentos/normajuridica/7246_texto_integral. Acesso em 04 de julho de 2019.

PARAÍBA. **Lei nº 8.295, de 16 de agosto de 2007**, que Altera dispositivos da Lei nº 7419, de 15 de outubro de 2003, e dá outras providências. João Pessoa, 2007. 14 p. Disponível em http://sapl.al.pb.leg.br/sapl/sapl_documentos/norma_juridica/8666_texto_integral Acesso em 04 de julho de 2019.

PARAÍBA. **Lei nº 8.511, de 09 de abril de 2008**, Dispõe sobre alteração nos Anexos I, II e III da Lei nº 7.419, de 15 de outubro de 2003, e dá outras providências. DOEPB, 10 de abril de 2008. João Pessoa, 2008a. Disponível em <https://auniao.pb.gov.br/servicos/arquivo-digital/doe/2008/abril/diario-oficial-10-04-2008.pdf/view> . Acesso em 04 de julho de 2020.

PARAÍBA. **Lei nº 8.555, de 04 de junho de 2008**, Altera os Anexos I, II e III da Lei nº 7.419, de 15 de outubro de 2003. DOEPB, 04 de junho de 2008. João Pessoa, 2008b. Disponível em http://static.paraiba.pb.gov.br/diariooficial_old/diariooficial28102008.pdf . Acesso em 04 de agosto de 2020.

PARAÍBA. **Lei nº 8.681, de 04 de novembro de 2008**. Altera os Anexos I, II e III da Lei nº 7.419, de 15 de outubro de 2003, alterada pela Lei nº 8.555, de 04 de junho de 2008. DOEPB, 06 de novembro de 2008. p. 1. João Pessoa, 2008c. Disponível em <https://auniao.pb.gov.br/servicos/arquivo-digital/doe/2008/novembro/diario-oficial-06-11-2008.pdf/view> . Acesso em 04 de agosto de 2020.

PARAÍBA. **Lei nº 8.674, de 29 de outubro de 2008**. Fixa quantitativo de cargos efetivos para o Grupo Ocupacional Magistério de que trata a Lei nº 7.419, de 15 de outubro de 2003. DOEPB, 30 de outubro de 2008. P. 3. João Pessoa, 2008d. Disponível em <https://auniao.pb.gov.br/servicos/arquivo-digital/doe/2008/outubro/diario-oficial-30-10-2008.pdf/view> . Acesso em 04 de agosto de 2020.

PARAÍBA. **Lei nº 8.718, de 06 de dezembro de 2008**. Estabelece a jornada básica de trabalho de 30 (trinta) horas semanais e dá outras providências. DOEPB, de 06 de dezembro de 2008. João Pessoa, 2008e.

PARAÍBA. **Lei nº 8.734, de 10 de março de 2009**, Altera os Anexos I, II e III da Lei nº 7.419, de 15 de outubro de 2003. DOEPB, 14 de março 2009, p. 1. Disponível em <https://auniao.pb.gov.br/servicos/arquivo-digital/doe/2009/marco/diario-oficial-14-03-2009.pdf/view> . Acesso em 20 de nov. de 2019.

PARAÍBA. Secretaria de Estado da Educação. **Paraíba faz educação: versão preliminar**. s.n.t. 2011. 14 p.

PARAÍBA. **Medida Provisória nº 176, de 25 de maio de 2011**, que institui a Bolsa de Desempenho Profissional no âmbito do Poder Executivo Estadual, e dá outras providências. DOEPB, 26 maio 2011b, p. 3. Disponível em <https://www.jusbrasil.com.br/diarios/27038301/pg-3-diario-oficial-do-estado-da-paraiba-doepb-de-26-05-2011>. Acesso em 20 de nov. de 2019.

PARAÍBA. **Decreto nº 32.160, de 26 de maio de 2011**, que Concede Bolsa de Desempenho Profissional aos servidores do Grupo Ocupacional Magistério, nos termos que especifica, e dá outras providências. DOEPB de 27 maio 2011c, p. 1. Disponível em <https://www.jusbrasil.com.br/diarios/27038282/pg-1-diario-oficial-do-estado-da-paraiba-doepb-de-27-05-2011>. Acesso em 20 de nov. de 2019.

PARAÍBA. **Lei nº 9.383, de 15 de junho de 2011**, que Institui a Bolsa de Desempenho Profissional, no âmbito do Poder Executivo Estadual, e dá outras providências. DOEPB, 16 julho 2011d. Disponível em http://www.informarejuridico.com.br/Proinfo/boletim/2011/ce/lei_9383_30_2011.html#:~:text=lei_9383_30_2011&text=Institui%20a%20Bolsa%20de%20Desempenho,Estadual%2C%20e%20d%C3%A1%20outras%20provid%C3%AAs. Acesso em 20 de novembro de 2019.

PARAÍBA. **Lei nº 9.450, de 13 de setembro de 2011**, que altera dispositivos da Lei nº 7.419, de 15 de outubro de 2003, e dá outras providências. DOEPB de 15 setembro 2011d, p. 1. Disponível em <http://static.paraiba.pb.gov.br/2011/09/diariooficial15092011.pdf>

PARAÍBA. **Lei nº 9.456, de 6 de outubro de 2011**, que institui o Prêmio Educação Exemplar, no âmbito do Poder Executivo Estadual, e dá outras providências. DOEPB 07 outubro 2011e, p. 3-4. Disponível em <https://auniao.pb.gov.br/servicos/arquivo-digital/doe/2011/outubro/diario-oficial-07-10-2011.pdf/view>. Acesso em 14 de junho de 2018.

PARAÍBA. **Decreto nº 32.719, de 25 de janeiro de 2012**, que altera o Decreto nº 32.160, de 26 de maio de 2011, e dá outras providências. DOEPB de 26 janeiro 2012a, p. 2. Disponível em http://www.pm.pb.gov.br/arquivos/legislacao/Decretos/2012_ALTERA_O_DECRETO_N_32_160_DE_26_DE_MAIO_DE_2011_E_DA_OUTRAS_PROVIDENCIAS.pdf. Acesso em 14 de junho de 2018.

PARAÍBA. **Lei nº 9.703, de 14 de maio de 2012**, que institui a data base, define reajuste para o servidor público estadual e dá outras providências. DOEPB, de 15 maio 2012b, p. 2. Disponível em <http://static.paraiba.pb.gov.br/2012/05/Di%C3%A1rioOficial15052012.pdf>. Acesso em 14 de junho de 2018.

PARAÍBA. **Lei nº 9.879, de 13 de setembro de 2012**, que institui, no âmbito do Poder Executivo Estadual, os Prêmios Mestres da Educação e Escola de Valor e dá outras providências. DOEPB, 14 setembro 2012c, p. 1. Disponível em <https://auniao.pb.gov.br/servicos/arquivo-digital/dae/2012/setembro/diario-oficial-14-09-2012.pdf/view>. Acesso em: 8 de março de 2018.

PARAÍBA. **Lei nº 10.660 de 28 de março de 2016**, que Dispõe sobre a suspensão dos reajustes das remunerações e subsídios dos servidores ativos civis e militares da administração direta e indireta do Poder Executivo estadual, bem como dos proventos dos servidores inativos e pensionistas, e dá outras providências. DOEPB, 29 de março de 2016, p. 2. Disponível em <https://auniao.pb.gov.br/servicos/arquivo-digital/dae/2016/marco/diario-oficial-29-03-2016.pdf/view>. Acesso em: 8 de junho de 2020.

PARAÍBA. **Lei nº 10.920, de 21 de junho de 2017**, que Institui, no âmbito do Poder Executivo Estadual, o Programa de Modernização e Eficiência da Gestão de Aprendizagem na Paraíba. DOEPB, 23 junho 2017, p. 2-3. Disponível em [auniao.pb.gov.br > diario-oficial-23-06-2017.pdf > file](http://auniao.pb.gov.br/diario-oficial-23-06-2017.pdf). Acesso em: 30 de março de 2020.

PARAÍBA. **Lei Nº 11.100, 06 de abril de 2018**, que Cria o Programa de Educação Integral, composto por Escolas Cidadãs Integrais – ECI, Escolas Cidadãs Integrais Técnicas – ECIT e Escolas Cidadãs Integrais Socioeducativas - ECIS e institui o Regime de Dedicção Docente Integral – RDDI e dá outras providências. DOEPB, 12 abril 2018, p. 1. Disponível em <http://static.paraiba.pb.gov.br/2018/04/Diario-Oficial-12-04-2018.pdf>. Acesso em: 30 de março de 2020.

PASSONE, Eric Ferdinando Kanai. **Incentivos monetários para professores: avaliação, gestão e responsabilização na educação básica**. Disponível em: < https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15742014000200010 . 2014. Acesso em: 30 de agosto de 2020.

PAULO NETTO, José. **Introdução ao estudo do método de Marx**. São Paulo: Expressão Popular, 2011.

PEREIRA, Sueli Menezes; OLIVEIRA, Valeska Maria Fortes. **Valorização do Magistério da Educação Básica: Entre o legal e o real** Pereira; *Formação Docente*. V.08, n.14, p.33-48, jan./jun.2016. Disponível em: <https://formacaodocente.autenticaeditora.com.br> Acesso em: 24 de mar. de 2021.

PINO, Ivani Rodrigues. Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública. In: OLIVEIRA, Dalila Andrade; DUARTE, Adriana Cancellari; VIEIRA, Livia Fraga

(org.). **Dicionário Trabalho, profissão e condição docente**. Grupo de Estudos sobre Política Educacional e Trabalho Docente da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais (GESTRADO/UFMG). Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010. CDROM.

PINTO, Geraldo Augusto. **A organização do trabalho no século 20: taylorismo, fordismo e toyotismo**. 2.ed. São Paulo: Expressão Popular, 2010.

PINTO, José Marcelino de Rezende. **Financiamento da Educação no Brasil: Um Balanço do Governo FHC (1995-2002)**. *Revista Educação e Sociedade*. vol.23, n.80, p. 108-135. Campinas. Set. 2002. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302002008000008 . Acesso em: 26 de dez. 2020.

PONTUAL, Tereza Cozetti. **Remuneração por mérito, desafio para a educação**. Fundação Lemann, 2008.

PUGINA, Lauany. **Escolanovismo**. *Webartigos*. Santa Catarina, 2009. Disponível em: <https://www.webartigos.com/artigos/escolanovismo/22754> . Acesso em 15 de novembro de 2021.

RODRIGUES, Carlos Henrique Lopes; JURGENFELD, Vanessa Follmann. **O neoliberalismo no governo Itamar Franco: uma análise de sua política de privatizações**. Disponível em: https://enep.sep.org.br/uploads/730_1583702275_Artigo_SEP_2020_-_Identificado_pdf_ide.pdf . Acesso em: 02 de out. 2021.

RODRIGUES, Jonas da Silva. **Prêmio Escola de Valor no contexto das políticas de accountability na Rede Estadual de Ensino da Paraíba (2012-2018)**. 2021, 143 f. Dissertação em Educação, Universidade Federal de Campina Grande. Campina Grande, 2021.

RODRIGUES, Melânia Mendonça. **Norteamentos da política de formação dos professores da educação básica no Brasil (2007-2014)**. *Revista Educação em Questão*, Natal, v. 56, nº. 49, p. 111-138, jul./set. 2018.

ROMANELLI, Otaíza Oliveira. **História da educação no Brasil**. Petrópolis: Vozes, 1996.

ROSSI, Pedro; MELLO, Guilherme. **A restauração neoliberal sob o (des)governo Temer**. *Revista Brasil Debate*. Abr. / 2017. Disponível em: <https://brasildebate.com.br/a-restauracao-neoliberal-sob-o-desgoverno-temer/> > Acesso em: 26 de dez. 2020.

SANTANA, Marco Aurélio. **O “Novo” e o “Velho” Sindicalismo: Análise de um Debate**. *Revista de Sociologia e Política*, Curitiba, 10/11, 1998, pp. 19-35.

Disponível em: < <https://revistas.ufpr.br/rsp/article/view/39274/0> > Acesso em: 30 de agosto de 2020.

SARAIVA, Ana Maria Alves. SOUZA, Juliana de Fátima. **A Formação Docente e as Organizações Internacionais**: uma agenda focada na performatividade dos professores e na eficácia escolar. *Currículo sem Fronteiras*, v. 20, n. 1, p. 129-147, jan./abr. 2020. Disponível em: <http://www.aesufope.com.br/PDF/saraiva-souza.pdf> . Acesso em 01 de junho de 2021.

SAVIANI, Dermeval. **História das Ideias Pedagógicas**. 4. Ed. Revista – Campinas, SP. Autores associados, 2013.

SAVIANI, Dermeval. **Sistema Nacional de Educação e Plano Nacional de Educação**: significado, controvérsias e perspectivas. Campinas: Autores Associados, 2014. 117 p. (Coleção Polêmicas do Nosso Tempo).

SECRETARIA DO ESTADO DA EDUCAÇÃO- SEE. **Resolução SEE nº 001, de 22 de fevereiro de 2016**, que Institui no âmbito da Secretaria de Estado da Educação o Sistema de Gestão de Informações da Rede Estadual de Educação da Paraíba. DOEPB, 23 fevereiro 2016, p. 1. Disponível em: <https://www.jusbrasil.com.br/diarios/109517772/doepb-23-02-2016-pg-1>. Acesso em: 15 de jul. de 2020.

SECRETARIA DO ESTADO DA EDUCAÇÃO- SEE. **Portaria nº 617, de 25 de maio de 2017**, que Dispõe sobre o funcionamento do Programa de Modernização e Eficiência da Gestão de Aprendizagem na Paraíba. DOEPB, 27 maio 2017, p. 8. Disponível em <http://static.paraiba.pb.gov.br/2017/05/Portaria-617-2017.pdf>. Acesso em: 15 de julho de 2020

SECRETARIA DO ESTADO DA EDUCAÇÃO – SEE. **Edital 003/2018**, que. Estabelece normas relativas à realização de Processo Seletivo, visando selecionar boas práticas do cotidiano curricular desenvolvidas nas escolas públicas estaduais de Educação Básica, no intuito de laurear professores com o que dispõe sobre o Prêmio MESTRES DA EDUCAÇÃO, nos termos da Lei 9.879, de 13 de setembro de 2012. Diário Oficial da Paraíba, 20 de fevereiro de 2018a. p.12-13. Disponível em <file:///C:/Users/Jo%C3%A3o%20Pedrop/Downloads/Diario%20Oficial%2020-02-2018.pdf> Acesso em: 15 de julho de 2020.

SECRETARIA DO ESTADO DA EDUCAÇÃO- SEE. **Edital 004/2018**, que estabelece normas relativas à realização de Processo Seletivo, visando selecionar experiências de gestões exitosas desenvolvidas nas escolas públicas estaduais de Educação Básica, no intuito de laureá-las com o Prêmio ESCOLA DE VALOR, nos termos da Lei 9.879, 13 de setembro de 2012. Diário Oficial da Paraíba, 20 fevereiro de 2018b. p. 13-15. Disponível em <file:///C:/Users/Jo%C3%A3o%20Pedrop/Downloads/Diario%20Oficial%2020-02-2018.pdf>. Acesso em: 15 de julho de 2020.

SECRETARIA DO ESTADO DA EDUCAÇÃO- SEE. **Diretrizes operacionais para o funcionamento das escolas estaduais 2018**. João Pessoa: SEEPB, 2018c. 278 p. Disponível em: http://paraiba.pb.gov.br/downloads/DIRETRIZES_2018_PARA_DIVULGA%C3%87%C3%83O.pdf. Acesso em: 18 de novembro de 2019.

SEVERINO, Antonio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. 23 ed. revista e atualizada, 5ª reimpressão, São Paulo, Cortez Editora, 2010.

SHIROMA, Eneida Oto. **Redes de políticas públicas e governança da educação**: pesquisando a convergência das políticas para docentes nas agendas para a próxima década. Relatório de pesquisa. Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, 2016.

SHIROMA, Eneida Oto; MORAES, Maria Célia Marcondes de; EVANGELISTA, Olinda. **Política Educacional**. Rio de Janeiro: Lamparina, 4. ed. 2011.

SHIROMA, Eneida Oto; Schneider, Maria Cristina. **Certificação e gestão de professores**. In: Seminário Redestrado “Nuevas Regulaciones en América Latina”, 7., 2008, Buenos Aires. Anais... Buenos Aires: CLACSO; AGENCIA, 3-4 jul. 2008.

SILVA, Andréia Ferreira da; ALBINO, Ângela Cristina; HENRIQUE Maria Cláudia Coutinho; RODRIGUES, Melânia Mendonça. A política educacional do Estado da Paraíba para a educação básica (2011-2018): pressupostos, diretrizes, programas e ações. In: OLIVEIRA, Dalila Andrade; DUARTE, Adriana Maria Cancellata; RODRIGUES, Cibele Maria Lima (org.). **A política educacional no contexto de desigualdade**: uma análise das redes públicas de ensino da região nordeste. Campinas, SP: Mercado de letras, 2019.

SILVA, Carmem Sílvia Bissoli da. A nova LDB: do projeto coletivo progressista à legislação da aliança neoliberal. In: SILVA, Carmem Sílvia Bissoli da; MACHADO, Lourdes Marcelino (org.). **LDB: trajetória para a cidadania?** 3. ed. São Paulo: Arte & Ciência, 1998. p. 23-32.

SINDICATO DOS TRABALHADORES E TRABALHADORAS EM EDUCAÇÃO DO ESTADO DA PARAÍBA – SINTEP/PB. **Estatuto**. João Pessoa. 2016a. 15 p. Digitado. Disponível em <http://sintep.pb.com.br/arquivos/estatuto-sintep-2016.pdf> . Acesso em 15 de janeiro de 2020.

SINDICATO DOS TRABALHADORES E TRABALHADORAS EM EDUCAÇÃO DO ESTADO DA PARAÍBA – SINTEP/PB. **Campanha salarial - 2018**. João Pessoa. 2018. 15 p. Digitado. Disponível em: <https://www.sintep.pb.com.br/noticias/visualizar/campanha-salarial-2018-218>. Acesso em 15 de janeiro de 2020.

SINDICATO DOS TRABALHADORES E TRABALHADORAS EM EDUCAÇÃO DO ESTADO DA PARAÍBA – SINTEP/PB. **Sobre nós**. João Pessoa. 2016. 15 p. Digitado. Disponível em: <http://sintep.pb.com.br/sintep.php#sobre> . Acesso em 15 de janeiro de 2020.

SINDICATO DOS TRABALHADORES E TRABALHADORAS EM EDUCAÇÃO DO ESTADO DA PARAÍBA – SINTEP/PB. **SINTEP-PB se reúne com Governador e defende a atualização do PCCR e outras pautas.** João Pessoa. 2020. Disponível em: <https://www.sinteppb.com.br/noticias/visualizar/sinteppb-se-reune-com-governador-e-defende-atualizacao-do-pCCR-e-outras-pautas-589>. Acesso em 04 de outubro de 2021.

SOUSA JUNIOR, Luiz. **O FUNDEF e o direito à educação básica.** In: 23ª Reunião anual da ANPED, 2000, Caxambu. Educação não é privilégio. Rio de Janeiro: ANPEd, 2000. v. 1. Disponível em: https://www.anped.org.br/sites/default/files/gt_05_19.pdf. Acesso em 30 de fevereiro de 2020.

SOUSA JUNIOR, Luiz de; ARAGÃO, Wilson Honorato. **Ensino médio noturno na Paraíba: democratização e diversidade.** Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2006.

SOUZA, Thaís Ribeiro de. **(Con) Formando professores eficazes: A relação política entre o Brasil e a Organização para Cooperação e o Desenvolvimento Econômico (OCDE).** 2009. 300fl. Dissertação (Mestrado em Educação)—Universidade Federal Fluminense. Niterói (RJ): UFF, 2009.

TACHIZAWA, Takeshi; MENDES, Gildasio. **Como Fazer Monografia na Prática.** Ed. Fundação Getúlio Vargas, Rio de Janeiro, 2000.

TOMAZ, Frederico Bruno Barbosa. **A Construção das Estruturas Sindicais no Brasil: Uma Análise Historiográfica dos Sindicatos Brasileiros.** VI Seminário CETROS – Crise e Mundo do trabalho no Brasil: desafios para a classe trabalhadora. Fortaleza, 2018. Disponível em: http://www.uece.br/eventos/seminariocetros/anais/trabalhos_completos/425-51427-18072018-154708.pdf . Acesso em: 29 de abril de 2020.

VALENTE, Ivan; ROMANO, Roberto. **PNE: Plano Nacional de Educação ou carta de intenção?** *Educ. Soc.*, Campinas, v. 23, n. 80, p. 96-107, set./2002. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/26357163_PNE_Plano_Nacional_de_Educacao_ou_carta_de_intencao/link/0e605333f0c46d4f0aafdecc/download Acesso em: 22 de Jul. de 2021.

VICENTINI, Paula Perin; LUGLI, Rosário Genta. **História da profissão docente no Brasil.** São Paulo: Cortês, 2009.

WACHOWICZ, Lílian Anna. **A dialética na pesquisa em educação.** *Revista Dialogo Educacional* - v. 2 - n.3 - p. 171-181 - jan./jun. 2001. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/321285032_A_DIALETICA_NA_PESQUISA_EM_EDUCACAO . Acesso em: 01 de setembro de 2020.