



UNIVERSIDADE DO SUL DE SANTA CATARINA
DÉBORA DE SOUZA

**IMPLANTAÇÃO DO PISO SALARIAL PROFISSIONAL NACIONAL NO
MAGISTÉRIO PÚBLICO ESTADUAL DE SANTA CATARINA: RESULTADOS DA
AÇÃO SINDICAL**

Tubarão
2018

DÉBORA DE SOUZA

**IMPLANTAÇÃO DO PISO SALARIAL PROFISSIONAL NACIONAL NO
MAGISTÉRIO PÚBLICO ESTADUAL DE SANTA CATARINA: RESULTADOS DA
AÇÃO SINDICAL**

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado em Educação, da Universidade do Sul de Santa Catarina, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Profa. Maria da Graça Nóbrega Bollmann, Dra.

Coorientador: Prof. Marcos Edgar Bassi, Dr.

Tubarão

2018

Souza, Débora de, 1975-

S71 Implantação do piso salarial profissional nacional no magistério público estadual de Santa Catarina : resultados da ação sindical / Débora de Souza ; -- 2018.
78 f. : il. ; 30 cm

Orientadora : Profª. Dra. Maria da Graça Nóbrega Bollmann.

Coorientador : Prof. Dr. Marcos Edgar Bassi.

Dissertação (mestrado)—Universidade do Sul de Santa Catarina, Tubarão, 2018.

Inclui bibliografias.

1. Professores – Salários, etc. – SC. 2. Salários – Legislação – SC. 3. Educação básica. 4. Sindicatos – Professores. I. Bollmann, Maria da Graça Nóbrega. II. Bassi, Marcos Edgar Bassi. III. Universidade do Sul de Santa Catarina – Mestrado em Educação. IV. Título.

CDD (21. ed.) 331.88113711

DÉBORA DE SOUZA

**IMPLANTAÇÃO DO PISO SALARIAL PROFISSIONAL NACIONAL NO
MAGISTÉRIO PÚBLICO ESTADUAL DE SANTA CATARINA: RESULTADOS DA
AÇÃO SINDICAL**

Esta Dissertação foi julgada adequada à obtenção do título de Mestre em Educação e aprovada em sua forma final pelo Programa de Pós-Graduação em Educação - Mestrado, da Universidade do Sul de Santa Catarina.

Tubarão, 24 de agosto de 2018.



Professora e Presidenta da Banca Examinadora Maria da Graça Nóbrega Bollmann, Dra.



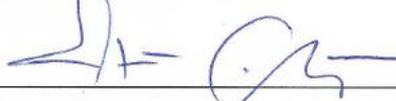
Professor Marcos Edgar Bassi, Dr.

Co-Orientador e Examinador Externo – Universidade Federal de Santa Catarina



Professor Doutor I Juca Pirama Gil, Dr.

Examinador Externo – Universidade Federal do Rio Grande do Sul



Professora Doutora Leticia Carneiro Aguiar, Dra.

Examinadora Interna – Universidade do Sul de Santa Catarina

Ao meu filho Gabriel, na ternura dos seus primeiros meses de vida.

AGRADECIMENTOS

À professora Maria da Graça de Nóbrega Bollmann, que, com zelo e competência, orientou-me para a realização deste trabalho e revelou-se um exemplo de vida a ser seguido.

Ao professor Marcos Edgar Bassi, pela dedicação na coorientação da pesquisa e por sempre me atender com presteza e paciência, bem como pelas relevantes contribuições ao longo do estudo, no Exame de Qualificação e na Defesa.

Aos demais membros das Bancas de Qualificação e Defesa, Profa. Dra. Letícia Carneiro Aguiar e Prof. Dr. Juca Pirama Camargo Gil, pelos importantes apontamentos que fizeram em relação ao trabalho, lamentando que, por motivos familiares, não tenha conseguido contemplar todas as considerações.

Ao grupo de pesquisa “Remuneração de professores de escolas públicas da educação básica no contexto do FUNDEB e do PSPN” e seus membros, pela oportunidade de aprendizado.

À CAPES, pelo suporte financeiro que possibilitou a consecução da pesquisa.

Ao IFSC, pelo apoio na realização dos estudos, proporcionando meu crescimento profissional.

Aos professores do Programa, pelo compromisso e empenho na ministração das disciplinas e pelas discussões construtivas, em especial ao professor Gilvan e à professora Letícia.

A Daniela, secretária do PPGE- UNISUL, por sempre que solicitado ter me atendido com presteza, gentileza e atenção.

Ao Sindicato dos Trabalhadores em Educação da Rede Pública de Ensino do Estado de Santa Catarina, por dispor de documentação.

Ao Centro de Memória, vinculado à Coordenadoria de Documentação da Assembleia Legislativa de Santa Catarina, pela disponibilidade em conceder os dados solicitados, em especial à servidora Gisele de Souza Machado.

Ao meu pai, falecido no início na minha trajetória na área da Educação, a ele meu agradecimento sincero, carinhoso e saudoso por todos os momentos de incentivo frente às dificuldades da vida. Sinto muito sua falta.

Um agradecimento especial à minha mãe, que, com sua sabedoria, sustenta minhas esperanças e renova minhas expectativas, fazendo-me acreditar que com dedicação e perseverança podemos alcançar o impossível.

Ao meu esposo, Luciano, em quem me espelho para ser uma pessoa melhor, agradeço imensamente por te me incentivado a trilhar essa trajetória, pois sem seu amparo emocional e intelectual eu não teria chegado até aqui.

A Deus, por ter me amparado nesse percurso que iniciei em 2009, quando comecei meus estudos na área da Educação, ingressando posteriormente no serviço público como professora, um sonho realizado.

E, finalmente, agradeço aos familiares e amigos que se fazem presentes nos momentos importantes da minha vida.

RESUMO

SOUZA, Débora de. **Implantação do Piso Salarial Profissional Nacional no Magistério Público Estadual de Santa Catarina: desafios da ação sindical**. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Educação) - Universidade do Sul de Santa Catarina, 2018.

O presente estudo foi desenvolvido junto à linha de pesquisa Educação, História e Política do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Sul de Santa Catarina. Tem por objetivo investigar a atuação do Sindicato dos Trabalhadores em Educação da Rede Pública de Santa Catarina na implantação do Piso Salarial Profissional Nacional. A Lei nº 11.738, de 16 de julho de 2008 (Lei do Piso), é a concretização do principal instrumento para a valorização do magistério público da educação básica, o Piso Salarial Profissional Nacional. A luta pela valorização da categoria é histórica e permeada por mecanismos legais destinados a viabilizar o pagamento de um Piso nacional, entre eles a Constituição Federal de 1988, a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), a Lei nº 9.424, de 24 de dezembro de 1996 (Lei do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério) e a Lei nº 11.494, de 20 de junho de 2007 (Lei do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação). Em Santa Catarina, a Lei do Piso não foi aplicada de imediato, isto porque o governador do estado protocolou com outros quatro governadores uma Ação Direta de Inconstitucionalidade junto ao Supremo Tribunal Federal. Em 2011, o Supremo Tribunal Federal manifestou-se pela constitucionalidade da Lei do Piso e determinou sua aplicação imediata, contudo em Santa Catarina o governo não demonstrou intenção em acatar a decisão, forçando os professores a se mobilizarem por meio do sindicato numa das greves mais longas da história da categoria. Nesse contexto da mobilização sindical, ocorrida em 2011, surgem documentos que revelam disputas entre representantes da classe política e do sindicato na adoção de medidas que viabilizassem o pagamento do Piso. No sentido de endossar a importância da luta sindical pela valorização dos profissionais do magistério público, foi realizado um levantamento histórico na legislação brasileira para mostrar a precariedade no pagamento da remuneração dos professores. Também foi realizado um levantamento dos resultados alcançados nas principais lutas, especificamente as pautas do sindicato da categoria destinadas à melhoria da remuneração dos professores. Após apresentar o percurso histórico, destacaram-se os principais conflitos ocorridos em 2011 no contexto da greve, apresentando aspectos relevantes das medidas legais adotadas pelo Legislativo para o pagamento do Piso. Ao analisar os dados relativos ao período de implantação do Piso Salarial Profissional Nacional no magistério catarinense, este estudo visa a contribuir com a pesquisa nacional financiada pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior cujo título é “Remuneração de Professores de Escolas Públicas de Educação Básica no Contexto do FUNDEB e do PSPN”. Esta pesquisa investiga os impactos do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério e do Piso Salarial Profissional Nacional na estrutura de remuneração dos professores de escolas públicas de educação básica em 12 estados brasileiros e suas capitais entre os anos de 2006 e 2013.

Palavras-chave: Piso Salarial Profissional Nacional do Magistério. Valorização dos profissionais do magistério público da educação básica. Luta Sindical.

ABSTRACT

SOUZA, Débora de. **The Adoption of the National Professional Minimum Wage for the Public Teaching Profession of the Santa Catarina State:** challenges for the union action. Dissertation (Post Graduate Program in Education) - Universidade do Sul de Santa Catarina, 2018.

The present study was developed based on the Education, History and Politics research field of the Post Graduate Program of the Universidade do Sul de Santa Catarina. It aims to investigate the action of the Santa Catarina's Public Education Labor Union in the implementation of the National Professional Minimum Wage. The Minimum Wage Law n.11.738, from July 16th, 2008 became the main instrument to promote better conditions for the public basic education teaching. The effort to appreciate the professional teaching class has a long history and it is embedded in legal mechanisms designed to enable the payment of a national minimum wage, such as the Federal Constitution of 1988, the Law n.9.394 from December 20th, 1996 (Educational Laws and Guidelines), the Law n.9.424, from December 24th, 1996 (Maintenance and Development of the Elementary Education and Enhancement of Teaching Professionals Fund Law) and Law n. 11.494 from June 20th, 2007 (Maintenance and Development of the Basic Education and Enhancement of Education Professionals Fund Law). In Santa Catarina State the Minimum Wage Law was not applied immediately due to a former Governor decision, together with other four governors, to submit the matter as a Direct Action of Unconstitutionality at the Federal Supreme Court. In 2011, the Federal Supreme Court manifested itself through the constitutionality of the Law of the Minimum Wage and determined its immediate application, however in Santa Catarina State the government did not express an intention to abide by the decision, compelling teachers engage through the union mobilization in one of the longest strikes in the history of category. In order to ratify the importance labor union efforts for the appreciation of the teaching class, a historical survey was carried out to analyze the Brazilian legislation and show the precarious conditions of the teaching salaries. It was also carried out an inquiry to analyze the results achieved by the efforts promoted by the Public Education Labor Union for the improvement of the teachers' salaries. After presenting the historical background, it highlighted the main conflicts occurred during the 2011 strike, presenting relevant aspects of the legal measures adopted by the legislature for the payment of the minimum wage. When analyzing the data related to the implementation period in the Santa Catarina's teaching activity, this study aims to contribute to the national research financed by the Improvement of Higher Education Coordination whose title is "Remuneration of Public Schools Basic Education Teachers in the Context of the FUNDEB and PSPN". This research investigates the Elementary Education and Enhancement of Teaching Professionals Fund and National Professional Minimum Wage impacts on the remuneration structure of public elementary school teachers in 12 Brazilian states and their capitals between 2006 and 2013.

Keywords: Minimum Wage for the Public Teaching Profession. Appreciation of Professional Teachers in Public Basic Education. Labor Union Efforts.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Categorias de estudo e principais bibliografias pesquisadas.....	22
Quadro 2 – Valor do PSPN de acordo com a CNTE e valor do PSPN de acordo com o MEC	44
Quadro 3 – Principais greves da história do SINTE-SC (1980-2011).....	46
Quadro 4 – Gratificações aos trabalhadores do quadro efetivo do magistério público da educação básica do estado de Santa Catarina na legislação em vigência de 1992 a 2011.....	55
Quadro 5 – Tabela de vencimentos para jornada de 40 horas da MP nº 188, de 23 de maio de 2011.....	60

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Trajetória do vencimento inicial dos profissionais do magistério com formação de ensino médio, graduação, especialização, mestrado e doutorado e o PSPN (1995-2014)..... 58

LISTA DE SIGLAS

ABE – Associação Brasileira de Educação

ACMOSC – Associação das Câmaras Municipais do Oeste de Santa Catarina

ACP – Associação Catarinense de Professores

ACT – Admitido em Caráter Temporário

ADCT – Ato das Disposições Constitucionais Transitórias

ADIn – Ação Direta de Inconstitucionalidade

ALESC – Assembleia Legislativa do Estado de Santa Catarina

ALISC – Associação dos Licenciados de Santa Catarina

CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CAQI – Custo Aluno Qualidade Inicial

CF/88 – Constituição Federal de 1988

CLT – Consolidação das Leis do Trabalho

CNTE – Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação

CONSED – Conselho Nacional dos Secretários de Educação

CPB – Confederação dos Professores do Brasil

CPNM – Complemento ao Piso Nacional do Magistério

CPPB – Confederação dos Professores Primários do Brasil

CRUB – Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras

CUT – Central Única dos Trabalhadores

FNCE – Fórum Nacional dos Conselhos Estaduais de Educação

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

INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

INPC – Índice Nacional de Preços ao Consumidor

IPESC – Instituto de Previdência do Estado de Santa Catarina

IPTU – Imposto Predial e Territorial Urbano

ISS – Imposto Sobre Serviços de Qualquer Natureza

ITBI – Imposto de Transmissão de Bens e Imóveis

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MEC – Ministério da Educação

MDE – Manutenção e Desenvolvimento do Ensino

MP – Medida Provisória

MTE – Ministério do Trabalho e Emprego

PNUD – Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento

PSPN – Piso Salarial Profissional Nacional

SINTE-SC – Sindicato dos Trabalhadores da Educação na Rede Pública de Santa Catarina

STF – Supremo Tribunal Federal

UDESC – Universidade do Estado de Santa Catarina

UNDIME – União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação

UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

UNICEF – Fundo das Nações Unidas para a Infância

UNISUL – Universidade do Sul de Santa Catarina

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	13
1 A ARRECADAÇÃO DE IMPOSTOS COMO MECANISMO DE MANUTENÇÃO DO ENSINO – CONTEXTO HISTÓRICO E LEGAL	24
1.1 BAIXA REMUNERAÇÃO E DESVALORIZAÇÃO DA PROFISSÃO DOCENTE	24
1.2 FUNDO DE RESERVA: MECANISMO PARA VALORIZAÇÃO PROFISSIONAL DOS PROFESSORES DA REDE PÚBLICA DE ENSINO	28
1.3 TRAÇANDO O CAMINHO PARA A IMPLANTAÇÃO DO PISO SALARIAL PROFISSIONAL NACIONAL: VINCULAÇÃO DE RECURSOS, CRIAÇÃO DE UM FUNDO E O VALOR ALUNO/ANO	31
1.4 O FUNDEF, FUNDEB E O PISO SALARIAL PROFISSIONAL NA CONSTITUIÇÃO FEDERAL DE 1988	35
2 A AÇÃO SINDICAL DOS PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA PÚBLICA: DO NACIONAL PARA O LOCAL	41
2.1 SINDICALISMO DOCENTE NO BRASIL: A CONFEDERAÇÃO NACIONAL DOS TRABALHADORES EM EDUCAÇÃO.....	41
2.2 PAUTAS DE LUTAS DO SINDICATO DOS TRABALHADORES DA EDUCAÇÃO DE SANTA CATARINA (SINTE-SC)	45
3 IMPLANTAÇÃO DA LEI DO PISO EM SANTA CATARINA - O PAPEL DO SINDICATO	51
3.1 O PSPN COMO VALORIZAÇÃO PROFISSIONAL - O CONTEXTO CATARINENSE E O MOVIMENTO SINDICAL	51
4 CONSIDERAÇÕES FINAIS	65
REFERÊNCIAS	69

INTRODUÇÃO

No Brasil, as demandas dos trabalhadores do magistério público pela valorização profissional encontram-se representadas em um conjunto de medidas legais manifestadas em especial na Constituição Federal do Brasil de 1988 (CF/88). Dentre as medidas de grande representatividade para o magistério público que desencadearam a história pela luta do Piso Salarial Nacional Profissional (PSPN), segundo Ferraz (2012, p. 24), na CF/88 há o inciso VI do artigo 37 que reconheceu o direito à sindicalização dos servidores públicos, proporcionando aos professores substituir suas antigas associações, sem representatividade jurídica, por sindicatos com maior poder de negociação junto à classe política. Em Santa Catarina essa conquista permitiu a criação e a expansão da Associação dos Licenciados de Santa Catarina (ALISC), que agregava associações regionais na capital catarinense e foi transformada, em 1988, no Sindicato dos Trabalhadores da Educação na Rede Pública de Santa Catarina (SINTE-SC).

Diante desse contexto, o presente estudo pretende aprofundar a discussão acerca do tema valorização do magistério público da educação básica, ao buscar elementos que mostrem como o sindicato dos professores de Santa Catarina tem conduzido a luta por melhorias da remuneração docente, principalmente no processo de implantação do PSPN.

O interesse pelo assunto surgiu a partir da participação como bolsista do Mestrado em Educação da Universidade do Sul de Santa Catarina (UNISUL), no grupo de pesquisa nacional intitulado “Remuneração de Professores de Escolas Públicas de Educação Básica no Contexto do FUNDEB e do PSPN”¹, na qual o Programa de Pós-Graduação em Educação da UNISUL integra a coordenação nacional, ficando, portanto, responsável pelos estudos da remuneração em Santa Catarina. A orientadora do Mestrado, professora Dra. Maria da Graça Nóbrega Bollmann é a coordenadora da pesquisa em Santa Catarina e o professor Dr. Marcos Edgar Bassi, coorientador, é o coordenador nacional.

A escolha pelo Mestrado em Educação da Unisul deu-se em função da atuação profissional como professora do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina e de uma experiência anterior, na Especialização em Docência para Ensino Superior cursada na mesma instituição. A professora orientadora da monografia foi quem incentivou a

¹ O trabalho integra a pesquisa nacional em rede: “Remuneração de Professores de Escolas Públicas de Educação Básica no contexto do FUNDEB e do PSPN” financiada pelo Edital nº 049/2012, CAPES/INEP/MEC, Programa Observatório da Educação, coordenada nacionalmente pelos Professores Marcos Edgar Bassi (UFSC), Rosana Maria Gemaque Rolim (UFPA), Maria Dilnéia Espíndola Fernandes (UFMS) e coordenada no estado de Santa Catarina pela professora Maria da Graça Nóbrega Bollmann (UNISUL).

participação no Mestrado. Assim, a escolha pela área de concentração “Educação, História e Política” foi com o intuito de adquirir mais conhecimento a respeito da prática docente, tema abordado no trabalho de conclusão da Especialização.

A pesquisa nacional tem por objetivo investigar os impactos do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB) e do PSPN na estrutura de remuneração dos professores de escolas públicas de educação básica em 12 estados brasileiros e suas capitais entre 2006 a 2013.

Ao analisar os dados relativos ao período de implantação do PSPN no magistério catarinense, este estudo visa a contribuir com a pesquisa nacional, fornecendo informações a respeito da mobilização do SINTE-SC numa disputa com o governo do estado na contenção da remuneração do magistério. Descortinar esse cenário é importante, porque, de acordo com Bassi e Debovi (2014, p. 2), as diretrizes legais são nacionais, mas é no âmbito local onde se revela um processo contraditório de desqualificação e desvalorização, identificado por meio de alterações nos planos de carreira do magistério da educação básica pública. A verificação dos componentes da remuneração são indícios, em parte, da ação sindical.

Segundo Lemes (2007, p. 93-96), a valorização do professor foi tema das principais reivindicações da ALISC, e posteriormente do SINTE-SC, manifestadas principalmente por meio de greves, que, a partir de 1980, tornaram-se um instrumento de pressão política amplamente utilizado pelos professores. A atuação dos sindicatos em todo o Brasil, incluindo o SINTE-SC, foi decisiva para a concepção e implantação do FUNDEB e a efetivação do PSPN na CF/88.

A CF/88 trouxe, pela primeira vez na história da educação brasileira, a prerrogativa de assegurar a valorização dos profissionais da educação por meio de planos de carreira e piso salarial nacional. De acordo com Bassi e Ednir (2009, p. 41), houve duas alterações importantes no texto original no que diz respeito ao financiamento da educação. Os artigos 211 e 214 da CF/88, em 1996, foram modificados pela Emenda Constitucional nº 14 que também deu nova redação ao artigo 60 do Ato das Disposições Transitórias (ADCT). A Emenda Constitucional nº 14 criou, então, o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF), regulamentado pela Lei nº 9.424, de 24 de dezembro de 1996, com vigência até 2006. O FUNDEF tinha por objetivo criar fundos em cada unidade federativa e no Distrito Federal destinados ao financiamento do ensino fundamental. Em 2006, a Emenda Constitucional nº 53 deu nova redação ao artigo 206 da CF/88, criando o inciso VIII exclusivamente para o piso salarial profissional nacional e substituiu o FUNDEF pelo FUNDEB, regulamentado pela Lei nº 11.494, de 20 de junho de 2007, com vigência até 2020,

ampliando a legislação que antes estava restrita ao ensino fundamental.

Ainda a partir da CF/88 foi publicada, em 2008, a Lei nº 11.738, de 16 de julho, mais conhecida como a Lei do Piso, que instituiu o PSPN para os profissionais do magistério público da educação básica. Essa lei especificamente, de acordo com Fernandes e Rodriguez (2011, p. 89), representa a condensação das lutas em torno de melhores condições de trabalho e remuneração digna dos profissionais da educação.

No intuito de ampliar as discussões e contribuir para estudos na área de remuneração dos professores da rede pública, é que o presente estudo se insere no âmbito da política educacional brasileira com destaque a Santa Catarina e à atuação do sindicato dos professores no que se refere à remuneração e, mais especificamente, ao PSPN como instrumento de valorização profissional.

E na trajetória das mobilizações em prol da conquista de uma remuneração condigna é imprescindível avançar na política. Ferraz (2012, p. 32-38) explica que a tradição organizativa dos docentes remete não apenas a uma preocupação profissional, uma vez que, devido ao regime jurídico ao qual estão subordinados, não há possibilidade de se fazer qualquer reivindicação corporativa sem a contrapartida de conquistas mais amplas na política educacional.

Ainda conforme Ferraz (2012, p. 37), a razão da existência do sindicalismo docente não está centrada prioritariamente na busca por melhores salários, antes a classe docente, quando representada por seu sindicato, é revestida por uma identidade coletiva comprometida com o bem comum, sendo seus objetivos voltados para toda a população, contudo partindo do princípio de que uma educação de qualidade requer necessariamente profissionais valorizados.

França (2015, p. 58) observa que a “valorização dos profissionais passa a ser condição para a garantia do direito à educação e à escola de qualidade social”. Segundo Cury (2014, p. 1054-1060), qualidade é “um atributo ou predicado virtuoso” pelo qual se distingue um bem ou serviço e pode ser apontada também como capacidade para “efetuar uma ação ou atingir uma certa finalidade”. Para o autor, um dos parâmetros para se definir qualidade em educação são as condições de trabalho dos docentes no que diz respeito à formação continuada, jornada de trabalho adequada e salários dignos.

Vieira (2016a, p. 22) aponta que a remuneração dos professores é o fator de maior relevância na soma do valor que calcula a qualidade da educação, isso porque ela constitui o insumo de maior impacto sobre o Custo Aluno Qualidade Inicial (CAQI), equivalente à 80%. Segundo Bassi e Ednir (2009, p. 72), o CAQI é um mecanismo criado por representantes da

sociedade civil reunidos na Campanha Nacional pelo Direito à Educação², como referência para a construção da matriz de padrões mínimos de qualidade para a educação básica pública no Brasil. Este indicador mostra o valor a ser investido ao ano por aluno de cada etapa da modalidade básica, garantindo, assim, um padrão mínimo de qualidade. O cálculo é realizado levando em consideração o tamanho das turmas, formação, salários e carreira dos profissionais da educação, instalações, equipamentos e infraestrutura. Conforme a CF/88, a garantia de padrão de qualidade em educação é um princípio no qual a União exercerá função supletiva mediante assistência técnica e financeira aos estados, Distrito Federal e municípios. E, de acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), de 1996, a União, em colaboração com os entes federados, estabelecerá o padrão mínimo de qualidade baseado no cálculo do custo mínimo por aluno a ser definido ao final de cada ano, com validade para o ano subsequente. É, portanto, o fator remuneração um dos aspectos mais relevantes para mensurar a qualidade na educação e definir investimentos, por isso a luta pela implantação do PSPN é tema importante para estudo, uma vez que a valorização justa e adequada dos professores propiciará o oferecimento de melhores condições de ensino.

Em Santa Catarina, a implantação do PSPN foi conturbada devido à inércia do governador do estado em cumprir com a Lei do Piso. Para Bassi e Gil (2015, p. 260), quando a lei foi publicada em 2008, governadores de 5 (cinco) estados, entre eles de Santa Catarina, entraram com uma Ação Direta de Inconstitucionalidade (ADIn) junto ao Supremo Tribunal Federal (STF) alegando que vários aspectos da lei “violariam o princípio federativo de autonomia desses entes governamentais”. Em 2011, mesmo após o STF ter se manifestado pela constitucionalidade da Lei do Piso e sua aplicabilidade imediata, o governo de Santa Catarina não demonstrou intenção de acatar a decisão desse tribunal e os professores da rede pública estadual, então, entraram em greve. A mobilização foi conduzida pelo SINTE-SC e durou 62 (sessenta e dois) dias.

É, portanto, no contexto de uma mobilização deliberada em âmbito estadual pelo SINTE-SC e acompanhada pelos professores da rede estadual de ensino, onde se situa a problemática do presente estudo. E com base nesse cenário de embate político é que surge a pergunta norteadora desta investigação: como o SINTE-SC atuou junto ao governo do estado para viabilizar a implantação do PSPN em Santa Catarina?

Ao reconhecer a importância da concretização da Lei do Piso no contexto da prática,

² A Campanha Nacional pelo Direito à Educação, articulação política de organizações, movimentos e redes da sociedade civil brasileira, surgiu em 1999 impulsionada por um conjunto de organizações da sociedade civil que participaria da Cúpula Mundial.

ou seja, no local onde as leis se manifestam é que se estabelece o objetivo geral deste estudo como sendo investigar a atuação do SINTE-SC para viabilizar a implantação do PSPN em Santa Catarina e seus resultados na remuneração dos professores da rede estadual de ensino. Como objetivos específicos, para melhor entendimento da problemática, pretende-se examinar documentos relativos ao período da greve dos professores ocorrida em 2011, tais como atas das assembleias, ofícios e relatórios de reunião para compreender a atuação e as iniciativas do SINTE-SC no sentido de aprovar medidas que viabilizassem o pagamento do PSPN. Também explorar os processos de tramitação de leis buscando conhecer as iniciativas do governo estadual na elaboração e aprovação da legislação destinada à implantação do PSPN.

Os procedimentos metodológicos adotados na presente pesquisa apoiam-se em Oliveira (2007, p. 37), que afirma ser a abordagem qualitativa um processo de reflexão e análise da realidade através do uso de métodos e técnicas para compreensão detalhada do objeto de estudo em seu contexto histórico. Os procedimentos qualitativos elencados para a pesquisa são a análise bibliográfica e documental.

De acordo com Lakatos e Marconi (2001, p. 174-183), a pesquisa bibliográfica diz respeito à bibliografia já tornada pública em relação ao tema de estudos, tais como publicações avulsas, boletins, jornais, revistas, livros, monografia, teses, etc. A pesquisa documental é mais restrita, sendo a fonte para coleta de dados os documentos encontrados em arquivos públicos e arquivos particulares, e se apresentam na forma de ofícios, atas, relatórios, projetos de lei, leis e alguns documentos visuais como a fotografia.

Para este estudo, foram utilizados documentos obtidos no arquivo público da Assembleia Legislativa do Estado de Santa Catarina (ALESC) e no arquivo particular do SINTE-SC. As atas, ofícios e relatórios do SINTE-SC revelarão quais os passos dados pelo sindicato na condução da greve e nas tratativas com representantes do governo para viabilizar o pagamento do PSPN. Os processos de tramitação de leis, constantes nos arquivos da Assembleia Legislativa, mostrarão como o governo do estado se comportou diante do apoio da sociedade ao movimento grevista, e as interferências que essa repercussão positiva da paralisação dos professores causou no processo de elaboração da legislação durante o período da greve. Para reconstituir o percurso histórico de luta do SINTE-SC, base da Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE), serão utilizadas informações coletadas em publicações avulsas que fundamentam a luta sindical no Brasil, bem como informações obtidas junto aos jornais de grande circulação da época, tais como O Estado e Diário Catarinense.

O posicionamento epistemológico selecionado para o estudo envolve duas teorias: a abordagem crítico-dialética e a abordagem do ciclo de políticas. Antes de explicar as teorias

escolhidas e suas possíveis contribuições para a análise de uma política educacional, partiu-se da exposição de alguns conceitos sobre política. Dentre as concepções modernas, extraem-se os conceitos de Mainardes, Ferreira e Tello (2011, p. 161), pesquisadores do campo da análise das políticas educacionais que afirmam ser a política a “expressão do poder público”, constituída como um quadro normativo de ação e ordem social. Numa outra concepção, Shiroma, Moraes e Evangelista (2004, p. 7) informam que o termo “reporta-se, fundamentalmente, à atividade ou conjunto de atividades que de uma forma ou de outra são imputadas ao Estado moderno capitalista ou dele emanam”. Para as autoras, o conceito “encadeou-se” ao do poder do Estado no sentido de atuar, proibir, ordenar, planejar, legislar e intervir junto a um grupo social por meio do exercício do domínio. Quando a política sobrevém à área da educação, tipifica-se como “política educacional”. Nas palavras de Saviani (2008, p. 7), “a política educacional diz respeito às decisões que o Poder Público, isto é, o Estado, toma em relação à educação”.

O Estado, em seu poder hegemônico, tende a orientar a vida em sociedade por meio do regramento jurídico. Para Karl Marx, o Estado é inerente ao capitalismo, pois não haveria como falar em luta de classes e mercantilização do trabalho sem citar o Estado como núcleo propulsor das relações entre as pessoas. Ianni (1984, p. 31) comenta que Marx desenvolveu seu conceito de Estado ao longo de seus trabalhos de forma natural e contínua. Segundo o autor, Marx afirma que Estado e sociedade não são politicamente distintos, o “Estado é a estrutura da sociedade” e não se constitui como uma “expressão harmônica”, mas sim como um “produto de contradições políticas”.

Dias (1996, p. 37), ao citar Gramsci, ressalta que o Estado, por meio dos seus instrumentos ideológicos, pressiona, incita e solicita. E como o educador cria um novo tipo de civilização e de cidadão, essa seria uma das finalidades de todo o ordenamento construído e posto em prática pelas instituições estatais junto à sociedade.

As pesquisas que adotam o método do materialismo histórico-dialético, de acordo com Gamboa (2008, p. 97), “manifestam um interesse transformador das situações ou fenômenos estudados, resgatando sua dimensão sempre histórica e desvendando suas possibilidades de mudança”. No materialismo histórico-dialético, a realidade está constantemente sujeita a modificações, uma vez que ela faz parte de um mundo material. Com base nesse entendimento, todas as coisas podem ter seu estado inicial alterado.

No percurso histórico da análise de políticas identificam-se algumas perspectivas teóricas que fundamentam as pesquisas sobre políticas educacionais, contudo, como dizem Mainardes, Ferreira e Tello (2011, p. 146), “os estudos sobre políticas têm uma longa história

e passado curto, pois as ações do governo têm sido alvo de inúmeras críticas ao longo dos séculos, mas a sua análise sistemática como ciência conta apenas com algumas décadas”. A abordagem do ciclo de políticas é uma metodologia formulada por Stephen Ball e Richard Bowe, pesquisadores ingleses da área de políticas educacionais. Essa abordagem manifesta-se como um método de pesquisa voltado a compreender os embates, as disputas, a resistência, a reprodução e a mudança inerentes aos processos de construção de políticas. Como lembra Mainardes (2006, p. 48), essa teoria “permite a análise crítica da trajetória de programas e políticas educacionais desde sua formulação inicial até a sua implementação no contexto da prática e seus efeitos”.

Assim como outras metodologias para análise das políticas, a abordagem do ciclo de políticas insere-se numa perspectiva crítica e entende o processo político como algo dialético.

[...] várias abordagens e metodologias foram formuladas por autores de diferentes países. Em geral, elas destacam a relevância de considerar o contexto no qual as políticas são formuladas e implementadas, a análise das políticas de uma perspectiva crítica e a necessidade de entender o processo político como algo dialético. (MAINARDES; FERREIRA; TELLO, 2011, p. 153-154).

A metodologia proposta por Ball e Bowe divide-se em cinco contextos: contexto da influência, contexto da produção do texto, contexto da prática, contexto dos resultados/efeitos e contexto de estratégia política. De acordo com Mainardes (2006, p. 50), Ball e Bowe destacam três contextos como sendo principais e que não se configuram como etapas hierarquizadas de um processo, ao contrário se inter-relacionam; são eles: o contexto da influência, o contexto da produção de texto e o contexto da prática. No presente estudo serão utilizados estes três contextos.

Segundo Lopes e Macedo (2011, p. 256), ainda que os contextos não tenham uma dimensão temporal ou sequencial, o contexto da influência é visto como aquele onde as políticas se iniciam, “criando-se um discurso e uma terminologia próprios” com o objetivo de “legitimar a intervenção”. Para as autoras, o contexto da influência é “um contexto de luta por hegemonia”. Por ser nesse contexto onde se delineiam as regras, os conceitos e os princípios básicos norteadores das políticas, é que as lutas entre grupos distintos compostos por atores muitas vezes conflitantes ocorrem com maior ênfase. Mainardes (2006, p. 52) explica que o contexto da influência tem uma relação simbiótica com o contexto da produção de texto, uma vez que os textos representam a política por meio de documentos legais oficiais e ou informais.

O contexto da prática é o lugar da materialização dos textos, dos documentos

produzidos no contexto da influência. Segundo Mainardes (2006, p. 53), é no contexto da prática “onde a política está sujeita à interpretação e recriação e é onde a política produz efeitos e consequências que podem representar mudanças e transformações significativas na política original”. Os textos produzidos no contexto da influência são produtos de trocas entre diferentes atores e podem ser recontextualizados na prática.

No geral, produzem-se documentos genéricos, pouco claros, projetando um mundo idealizado. Ball (1994) tem defendido que inconsistências ou incoerências nesses textos sejam compreendidas como produtos das hibridizações que este jogo político propicia e necessita. [...] Como os textos políticos são textos de ação, ‘as repostas a esses textos têm consequências reais’ (Ball, Bowe e Gold, 1992, p.21), experienciadas no contexto da prática, ‘a arena a qual a política se refere e para a qual é endereçada’ (p. 21). (LOPES; MACEDO, 2011, p. 259).

De acordo com Shiroma, Moraes e Evangelista (2004, p. 9), as lutas e os conflitos são características inerentes às políticas públicas de caráter social. E, ao que parece, toda política educacional atinge esse status, pois condicionam regras que impactam a vida em sociedade, seja por meio de uma política de valorização docente como por meio de programas de governo, por exemplo. A metodologia da abordagem do ciclo de políticas aplicada à análise da legislação catarinense no âmbito da implementação do PSPN permite investigar os conflitos que ocorreram no momento da elaboração das leis e seu desdobramento na prática, portanto o contexto da influência e o contexto da prática respectivamente.

Na concepção de Torriglia e Ortigara (2014, p. 197) “o complexo educacional, com suas especificidades, não está fora desse movimento político-jurídico determinado historicamente”, por isso uma investigação sobre política educacional necessita comportar a análise da legislação. Os autores argumentam que as políticas educacionais, em seu conteúdo, carregam normas e orientações no sentido de concretizar comportamentos necessários à manutenção da hegemonia do Estado nos aspectos da vida social.

Konder (1994, p. 36-42) explica que no materialismo histórico-dialético o conhecimento é totalizante e que existem totalidades mais e menos abrangentes. Como exemplo do alcance das totalidades, o autor coloca-se na posição de alguém que está empenhado em analisar situações políticas vivenciadas dentro do seu próprio país, nesse caso o nível da totalização seria o da visão do conjunto da sociedade brasileira. Por outro lado, se a investigação partir de um quadro mundial, seria necessário ter uma visão do conjunto do capitalismo, da sua gênese e evolução. Uma terceira possibilidade de totalidade exemplificada pelo autor seria a da investigação que parte de um plano filosófico, que necessitaria de uma “visão de conjunto da história da humanidade”. Masson (2014, p. 211) também comenta que existem totalidades de

menor e maior complexidade, a depender de onde a pesquisa parte. Para a autora, a totalidade, compreendida numa relação de determinação das partes entre si é a soma de partes e significa “a necessidade de desvelar a realidade” desde sua gênese até seu desenvolvimento.

Assim, na presente pesquisa, a totalidade parte do contexto brasileiro relacionado à implantação de políticas para valorização profissional do magistério público da educação básica. No nível intermediário, a investigação alcança os dispositivos legais elaborados pelo legislativo catarinense permeado por pautas de lutas sindicais.³ No nível mais específico, comporta a análise das modificações na remuneração ao longo dos anos, culminando com o momento da implantação do PSPN. A organização desta pesquisa pela categoria da totalidade permite localizar os contextos da influência e da prática como componentes de um processo de totalização.

Seguindo a abordagem do ciclo de política, o objeto deste estudo encontra-se estabelecido em pelo menos dois momentos distintos: o da elaboração e o da implementação das regras. O contexto da elaboração é o lugar onde as políticas se iniciam, onde se originam os documentos legais e é quando ocorrem debates, disputas e conflitos, já a implementação, diz respeito à materialização do ordenamento e suas transformações reais junto à sociedade.

A concepção teórica da abordagem crítico-dialética dá ênfase ao tempo e à história, admite a inter-relação entre os fenômenos e seu entorno, ao passo que a abordagem do ciclo de políticas toma um aspecto macropolítico como ponto de partida para investigar um aspecto micro e as possíveis interferências e ou articulações entre eles. Ambas as teorias propiciam uma análise crítica do fenômeno em suas motivações, origem e efeitos.

Ao estabelecer a pesquisa sobre os alicerces da epistemologia marxiana, pretende-se produzir conhecimento, e não apenas reproduzir o imediatismo de uma realidade desprovida de história. O método dialético possibilita a análise dos aspectos materiais, ou da realidade concreta, em suas contradições e no seu movimento de passagem de um estado a outro. O materialismo de Marx é histórico e dialético porque considera as contradições presentes na realidade, concebe o mundo como independente da consciência humana e compreende que a sociedade é passível de transformações. Não bastaria, portanto, que o pesquisador descrevesse o que ocorre nos contextos da influência e da prática sem compreender a real motivação e os impactos alcançados. Se assim fosse, uma mera descrição dos fatos iria de encontro ao pensamento crítico voltado para a transformação social, que deve ser a motivação maior de toda

³ As pautas de lutas foram difíceis de obter devido à mudança de sede do SINTE-SC realizada no decorrer da pesquisa. Com a dificuldade no acesso à documentação mais antiga, que não estava em arquivo digital, as pautas foram obtidas junto aos jornais de grande circulação na época.

pesquisa na área da educação.

Com as abordagens metodológicas e as referências epistemológicas definidas, seguem as principais bibliografias que auxiliam na construção do conhecimento de acordo com as seguintes categorias, conforme se apresentam no quadro 1.

Quadro 1 – Categorias de estudo e principais bibliografias pesquisadas

Categorias	Bibliografias
Financiamento da Educação Básica	Dermeval Saviani, 2013; Marcos Edgar Bassi e Madza Ednir, 2009; Nelson Cardoso Amaral, 2012; Nicholas Davies, 1999.
Remuneração de professores da educação básica	André Paulo Castanha, 2006; André Paulo Castanha, 2006, 2010; João Antônio Cabral Monlevade, 2014; Adhemar Dutra et al., 2000; Dermeval Saviani, 2007; Newton Sucupira, 1996; Marcos Edgar Bassi e Juca Gil, 2015.
Valorização Profissional e Piso Salarial Profissional	João Antônio Cabral Monlevade, 2000; Charles Alberto de Souza e Adriana Marinho Pimentel, 2015; Juçara Dutra Vieira, 2016; Gisele Masson, 2012, 2014; Marcos Edgar Bassi e Juca Gil, 2015; Maria da Graça Nóbrega Bollmann e Marcos Edgar Bassi, 2015; Dalila Andrade Oliveira, 2007.
Sindicalismo docente	Andréa Barbosa Gouveia e Marcos A. S. Ferraz, 2013; Moacir Gadotti, 1983.

Fonte: Elaboração da autora, 2017.

No que se refere à organização do trabalho, no primeiro capítulo, cujo título é “Arrecadação de impostos como mecanismo de manutenção do ensino – contexto histórico e legal”, traça-se um breve percurso histórico da política educacional praticada desde o período colonial até datas mais recentes no intuito de compreender de onde partiu a concepção política atual relacionada ao financiamento da educação.

No segundo capítulo, intitulado “A ação sindical dos professores da educação básica: do nacional para o local”, faz-se uma retrospectiva do sindicalismo docente no Brasil e em Santa Catarina, dando destaque ao SINTE-SC e às pautas de lutas por melhores condições de trabalho dos profissionais da educação, com destaque à valorização dos professores.

No terceiro capítulo, cujo título é “Implantação da Lei do Piso em Santa Catarina”, são apresentados os dados localizados nos documentos elaborados no contexto da greve dos

professores de 2011 em Santa Catarina. Tais dados referem-se aos processos de tramitação de leis e medidas provisórias elaborados pelo Poder Legislativo, bem como ofícios e relatórios gerados pelo SINTE-SC no período em que os professores estiveram mobilizados para a implantação do PSPN.

1 A ARRECADAÇÃO DE IMPOSTOS COMO MECANISMO DE MANUTENÇÃO DO ENSINO – CONTEXTO HISTÓRICO E LEGAL

Tendo fundamentado a importância de uma investigação acadêmica que edifique a luta pela valorização profissional dos professores da rede pública de ensino, segue, neste capítulo, uma análise da legislação brasileira no que diz respeito à manutenção do ensino vinculada à arrecadação de impostos para prover estrutura e pagamento dos salários dos professores. A trajetória da remuneração docente mostra que a desvalorização do magistério no Brasil é permanente e histórica.

1.1 BAIXA REMUNERAÇÃO E DESVALORIZAÇÃO DA PROFISSÃO DOCENTE

A história do financiamento da educação no Brasil remonta ao ano de 1759, quando a Coroa Portuguesa, por intermédio do Marquês de Pombal, expulsou os jesuítas do Brasil assumindo a educação pública. A partir desse momento, inicia-se no Brasil a estatização do ensino amparado por políticas públicas destinadas a superar o atraso educacional da população e a falta de professores.

De acordo com Saviani (2007, p. 82), logo após a expulsão dos jesuítas o Marquês de Pombal instaurou a Reforma Pombalina em duas fases, a primeira, em 1759, chamada de “Reforma dos Estudos Menores”⁴, que privilegiou o ensino secundário, e a segunda, em 1772, com o título de “Reforma dos Estudos Maiores”, com duas leis: uma focada no ensino primário e outra no ensino superior. No entender de Alves e Pimentel (2015, p. 2), de 1759 a 1771 o ensino primário e secundário “contavam com o financiamento das Câmaras Municipais” e, a partir de 1772, foi criado, então um mecanismo para manutenção financeira das aulas régias⁵ instituído em lei. A Lei de 6 de novembro de 1772 estabelecia a expansão das “Escolas Menores” com oferta gratuita, de forma a corrigir lacunas na formação dos estudantes e aumentar o nível de instrução dos habitantes do Reino. Em complemento a essa lei foi publicada uma “Carta Lei”, em 10 de novembro de 1772, onde constava a forma de arrecadação e distribuição dos tributos destinados ao sustento das escolas que ofertavam ensino primário e secundário. Esse sustento dizia respeito ao pagamento do “grande número de Mestres, Professores das Escolas Menores” em benefício ao ensino público de “meninos e mancebos”

⁴ Os estudos menores correspondem ao ensino primário e secundário.

⁵ Aulas régias referiram-se às aulas dos estudos menores que abrangiam as aulas de primeiras letras do ensino primário e as aulas de humanidades do ensino secundário.

de todo Reino. Para Saviani (2007, p. 98), essa “Carta Lei” extinguiu as “coletas” que vinham sendo praticadas, substituindo-as por um único imposto, o “Subsídio Literário”.⁶

Entre 1772 e 1834, as escolas primárias e secundárias foram financiadas pelas câmaras municipais, que contavam com um tributo de pouca monta e menor eficácia- o ‘subsídio literário’, adaptado ao modo elitista de sua oferta: de cada rês abatida nos açougues e de cada destilação de aguardente de cana, um arretel e uma canada, respectivamente, eram destinados ao pagamento de professores e outras despesas miúdas da educação gratuita. (MONLEVADE, 2014, p. 314).

O Subsídio Literário, segundo Saviani (2007, p. 99), destinava-se a suprir todas as necessidades financeiras da instrução pública, inclusive garantindo o pagamento dos salários e demais despesas dos professores. Além disso, o tributo atendia a outras necessidades, tais como: “aquisição de livros, organização de museu, criação de laboratório de física, de jardim botânico, instalação de academias de ciências físicas e de belas-artes”. A criação do Subsídio Literário condicionou a abertura de novas escolas, a conservação e manutenção das já existentes e o pagamento dos professores exclusivamente à arrecadação desse tributo. Esse mecanismo, contudo, não logrou êxito e com o passar do tempo demonstrou-se ineficaz dadas as condições da época, quando os recursos eram escassos.

Bastava uma Câmara Municipal relaxar na cobrança do subsídio seus pouquíssimos **professores viam arrojados seus ‘honorários’** e a população era privada da abertura de novas ‘aulas’ primárias ou secundárias. Essa contenção financeira ou indisponibilidade de recursos era compatível com a estrutura rural da população e da economia [...]. (MONLEVADE, 2014, p. 314). (grifos nossos)

A fragilidade no mecanismo de arrecadação de recursos para manutenção da instrução pública impediu avanços significativos no campo educacional. Professores continuaram recebendo baixos salários, e a profissão não era valorizada socialmente, o que acarretava pouca atratividade pela profissão. Alves e Pimentel (2015, p. 3) comentam que as baixas remunerações afastaram da sala de aula profissionais melhores qualificados e “levaram a profissão docente a ser uma atividade, em geral, assumida por pessoas que não conseguiam encontrar ocupações bem remuneradas”. Além da falta de professores, a Reforma Pombalina não superou as disparidades na instrução da população, uma vez que as localidades distantes

⁶ Alves e Pimentel (2015, p. 2-3) afirmam que o Subsídio Literário foi um imposto cobrado pelas Juntas da Real Fazenda e incidia sobre a produção de vinho, vinagre, carne e aguardente. As Juntas da Real Fazenda, criadas ao final do século XVIII, eram responsáveis pela administração fazendária nas capitâneas. Os recursos advindos da coleta do Subsídio Literário eram repassados para as Províncias para manutenção das aulas régias. Saviani (2013, p. 747) ressalta que a responsabilidade do Estado se limitava às diretrizes curriculares e ao pagamento dos salários dos professores, ficando por conta destes prover as condições materiais para desempenhar seu trabalho. O Subsídio Literário era, portanto, destinado apenas ao pagamento dos ordenados dos professores.

dos centros urbanos foram privadas da abertura de novas escolas.

Com a Proclamação da Independência em 1822, e a necessidade de se instituir uma nova organização política e administrativa, é outorgada, em 1824, a primeira Constituição brasileira. Nela, a educação foi tratada apenas em dois parágrafos do artigo 179, mas pelo menos instituiu a gratuidade da instrução primária a todos os cidadãos. Castanha (2010) afirma que após um ano, em fevereiro de 1825, a Coroa encaminhou aos presidentes das províncias o equivalente hoje aos governadores dos estados, um aviso solicitando informações sobre a situação da instrução com dados sobre a arrecadação de subsídios e o ordenado dos professores. Por meio do Aviso nº 49, a Assembleia Legislativa poderia reunir dados para “dirigir-se com sabedoria em tão importante matéria facilitando e generalizando a instrução como origem infalível e fecunda da felicidade dos povos” (BRASIL, 1825).

Com base nas informações obtidas por meio do Aviso nº 49, foi publicada a primeira lei sobre educação pública no Brasil, a Lei de 15 de outubro de 1827, que mandava criar “escolas de primeiras letras em todas as cidades, vilas e lugares populosos do império”. De acordo com Saviani (2007, p. 126), essa primeira lei de educação do Brasil independente tratava de “difundir as luzes garantindo, em todos os povoados, o acesso aos rudimentos do saber que a modernidade considerava indispensáveis”. Além de apresentar os critérios para criação e extinção de escolas, a lei estabelecia o valor do ordenado dos professores atribuindo aos presidentes das províncias autonomia para constituírem o valor do pagamento “com atenção às circunstâncias da população e carestia dos lugares” (BRASIL, 1827). Dessa forma o salário do professor ficava condicionado às condições financeiras de cada província e sua capacidade de arrecadação. Interessante notar nessa lei o uso, pela primeira vez, do termo “gratificação” e também a determinação de um valor mínimo e máximo para o ordenado dos professores:

Art. 10 Os Presidentes, em Conselho, ficam autorizados a conceder uma gratificação anual que não exceda à terça parte do ordenado, àqueles Professores, que por mais de doze anos de exercício não interrompido se tiverem distinguido por sua prudência, desvelos, grande número e aproveitamento de discípulos.

Art. 3º Os Presidentes, em Conselho, taxarão interinamente os ordenados dos Professores, regulando-os de 200\$000 a 500\$000 anuais: com atenção às circunstâncias da população e carestia dos lugares, e o farão presente à Assembleia Geral para aprovação. (BRASIL, 1827). (grifos nossos)

Sucupira (1996, p. 59) assevera que a Lei de 1827 falhou, “entre outras causas, por falta de professorado qualificado, não atraído pela remuneração⁷ irrisória que na maior parte

⁷ Dutra (2000, p. 215-216) define “remuneração” no serviço público como sendo a composição do vencimento acrescido das vantagens pecuniárias. As vantagens são constituídas por indenizações, gratificações e adicionais. Sendo indenizações os valores devidos ao servidor em caráter provisório e esporádico em virtude de

das vezes não atingia o nível máximo fixado na lei”. Além disso, muitas escolas foram fechadas, uma vez que a lei previa a extinção de escolas localizadas “em lugares pouco populosos, com remoção de Professores para as que se criassem ou onde mais pudessem ser aproveitados” (artigo 2º) (BRASIL, 1827).

Em 1830, foram propostas novas medidas para a organização do ensino com atenção especial à situação dos professores. O Decreto de 14 de junho de 1830 regulamentou o provimento e estipulou um valor mínimo de ordenado para os professores não habilitados. Castanha (2010, p. 9) ressalta que na época havia carência de professores com conhecimentos mínimos exigidos pela Lei de 15 de outubro de 1827 e aqueles que os possuíam não se interessavam pela profissão “diante de outras muito mais rendosas”, por isso o decreto previa a contratação temporária de professores sem conhecimentos mínimos, estipulando um ordenado inicial até que posteriormente fossem submetidos a exames.

Art. 5º Os professores, que somente se habilitaram, ou se habilitarem com aprovação na forma das Leis anteriores a de 15 de outubro de 1827, na falta de outros, em que concorra a idoneidade exigida nesta, serão providos interinamente com o ordenado de cento e cinquenta mil réis, até que os mesmos Professores, ou outros quaisquer se habilitem com os exames, que exige a mencionada Lei de 15 de outubro de 1827, e neste caso, serão na conformidade dela providos vitaliciamente. (BRASIL, 1830).

Mesmo sendo exigidos conhecimentos elementares mínimos para ser professor, não haviam candidatos habilitados. A saída era improvisar e nomear temporariamente professores sem qualificação, pagando um ordenado menor do que o estabelecido pela lei de 1827 [...]. (CASTANHA, 2010, p. 9).

Diante desse cenário de dificuldades na difusão da instrução pública, o governo da época edita o Ato Adicional à Constituição de 1824, promulgado em 21 de agosto de 1834, de cunho descentralizador. O Ato fortaleceu os Poderes Executivos e Legislativos nas províncias, dando competência para cada Assembleia Legislativa “propor, discutir e deliberar” sobre assuntos de relevado interesse em conformidade com as urgências e peculiaridades financeiras de cada uma (BRASIL, 1834). A instrução pública primária e secundária já eram de responsabilidade das províncias e o Ato Adicional, conforme Monlevade (2014, p. 314), conferiu às províncias um “meio poderoso” para efetivar sua oferta ao delegar a “cobrança de um tributo sobre o comércio interno, que a cada dia se fazia mais intenso”. Monlevade (2000, p. 25) explica também que o governo central poderia instituir escolas secundárias, mas os

deslocamento ou viagens em serviço, as gratificações são vantagens pecuniárias também de caráter transitório e são atribuídas precariamente em função de condições anormais de trabalho ou como ajuda de custo, os adicionais são de caráter permanente e são concedidos aos servidores face de certas situações que agravam seu orçamento.

impostos da Corte eram destinados prioritariamente para defesa, relações exteriores e pagamento de dívidas bancárias, dessa forma ficava praticamente sob a responsabilidade das províncias prover recursos para manutenção de escolas e pagamento de salários dos professores.

Dada a iminência de recursos para diversos empreendimentos que a partir do Ato Adicional ficaram sob a responsabilidade das províncias, o Subsídio Literário foi sendo deixado de lado por ser um imposto de difícil arrecadação e fiscalização, tal como anteriormente mencionado. Martins (2011, p. 51) esclarece que com a Lei de 15 de novembro de 1831 o Subsídio Literário passou a incidir apenas sobre a venda da carne. A limitação da fonte como receita provincial pode ter contribuído para o escasseamento da sua arrecadação.

Foi com base nesse imposto difícil de pagar, cobrar e, portanto, de cumprir sua finalidade, que as províncias passaram a fundar e manter as novas escolas e pagar os ordenados dos professores. Monlevade (2014, p. 314) destaca que nas províncias onde havia mais arrecadações, tais como Rio de Janeiro, São Paulo e Minas Gerais, os salários dos professores eram melhores e a “abertura de escolas era mais frequente”.

O mesmo Ato Adicional deu às Assembleias Legislativas das Províncias ‘competência para fixar as despesas municipais e provinciais e os impostos necessários, contanto que estes não prejudicassem as imposições gerais do Estado e não criassem impostos sobre importação’. Ora, a fundação e o crescimento das escolas públicas provinciais passam a depender daí em diante de uma decisão política legislativa e de uma disponibilidade financeira controlada pelo executivo de cada Província. Era o que se pode denominar de ‘educação a conta gotas’, dependente da arrecadação de impostos e da pressão da demanda e dos políticos provinciais. (MONLEVADE, 2000, p. 25).

1.2 FUNDO DE RESERVA: MECANISMO PARA VALORIZAÇÃO PROFISSIONAL DOS PROFESSORES DA REDE PÚBLICA DE ENSINO

O Ato Adicional à Constituição de 1824⁸ inaugurou o princípio da descentralização administrativa e deu o primeiro passo na história da educação brasileira no que concerne à transmissão da responsabilidade aos estados e municípios na manutenção da educação primária e secundária. Embora desde 1827 as províncias fossem obrigadas a concorrer com as despesas gerais do Império, “com tudo quanto sobrasse de suas rendas, depois de deduzidas as despesas provinciais” (MARTINS, 2011, p. 53), por meio do Ato Adicional elas poderiam dispor de seus recursos à sua própria maneira. A autonomia tributária deveria, em tese, facilitar a aplicação e arrecadação dos recursos, viabilizando, assim, o atendimento das demandas de cada província.

⁸ A Constituição de 1824 tratou da educação no artigo 179, XXXII, determinando a gratuidade da instrução primária.

De acordo com Castanha (2010, p. 13), alguns estudiosos argumentam que o Ato Adicional de 1834 inaugurou a era de descaso com a educação, ao alçar às províncias a competência pela organização do ensino primário e secundário, tirando da União a tarefa de ofertar uma educação nacional. Contudo, segundo o autor, é possível lançar um outro olhar e verificar que o Estado, por meio do Ato Adicional, ao descentralizar a oferta do ensino primário e secundário, desburocratizou e aligeirou a difusão e organização da instrução, pois o modelo de organização até então praticado era “absolutamente lento e burocrático”.

Uma análise coerente deve levar em consideração o contexto histórico, as condições matérias [*sic*] de existências e as necessidades dos indivíduos. O Brasil, no período abordado, passou por uma intensa crise política: Independência, constituinte, constituição outorgada, abdicação do Imperador, governo regencial em nome de uma criança, disputas e conflitos regionais, etc. O motor da economia era a escravidão. O território era imenso, a pouca população estava espalhada em pequenas cidades, vilas e arraiais. A indústria era rudimentar e quase inexistente, o comércio bastante incipiente. [...]. Tudo isso retardou o processo de difusão da instrução pública nas camadas populares [...] o Ato Adicional foi uma medida que democratizou o acesso à educação. Diminuiu a burocracia para criar escolas, colocou o poder decisório mais perto do povo, possibilitando uma cobrança mais efetiva das instâncias do poder. (CASTANHA, 2010, p. 13).

Martins (2011, p. 49) também depõe a favor do Ato Adicional, explicando que o financiamento da educação dependia unicamente do Subsídio Literário arrecadado pelo governo central e repassado às províncias, e o Ato Adicional à Constituição do Império, ao instituir as assembleias provinciais, em substituição aos conselhos gerais que eram meramente consultivos, deu competência às províncias para “legislar sobre educação, fixação e fiscalização das despesas e sobre a arrecadação de impostos”. Com isso, as províncias poderiam dispor livremente sobre quais impostos e percentuais deveriam ser destinados à instrução. De acordo com o autor, consta na literatura educacional uma “vertente interpretativa” na qual se atribui ao Ato Adicional as mazelas da educação pública daquele período, pois o mesmo desresponsabilizou a União pelo repasse financeiro às províncias, e estas, sem recursos suficientes, não tinham como arcar com a obrigação da oferta da instrução pública. Martins (2011, p. 50) interpreta a situação da educação naquele período como sendo mais um descaso dos agentes políticos do que mera falta de recursos advindos da Corte. “Finalmente, a falta de recursos das províncias não é imputável ao Ato Adicional. Estas poderiam criar novos impostos, por exemplo, para financiar a educação. Não o fizeram, assim como os governos centrais que precederam o Ato Adicional”. (MARTINS, 2011, p. 53).

Ainda que o Ato Adicional de 1834 tenha trazido para mais perto do povo as decisões sobre a instrução pública, o mesmo não apresentou um mecanismo eficaz que

garantissem a difusão do ensino. Sucupira (1996, p. 59) indica que o relatório do Visconde de Macaé, então ministro do Império em 1848, apontava quatro motivos da situação precária da instrução pública nas províncias: falta de qualificação de mestres, profundo descontentamento do professorado devido aos baixos salários, deficiência de métodos convenientes de ensino e precariedade das instalações. Saviani (2007, p. 129-130) também comenta sobre a “parca remuneração dos professores” da época, fazendo com que a instrução pública no século XIX caminhasse a “passos lentos”. Percebe-se, portanto, que, embora algumas províncias tenham conseguido aplicar parte dos seus recursos na instrução melhorando e construindo escolas, constou presente nas interpretações que com a falta de repasse financeiro às províncias por parte do governo central a expansão das escolas e os salários dos professores diminuíram.

Considerando, porém, que as províncias não estavam equipadas nem financeira, nem tecnicamente para promover a difusão do ensino, o resultado foi que atravessamos o século XIX sem que a educação pública fosse suficientemente incrementada [...] Durante os 49 anos correspondentes ao Segundo Império, entre 1840 e 1888, a média anual dos recursos financeiros investidos em educação foi de 1,80% do orçamento do governo imperial, destinando-se para a instrução primária e secundária, a média de 0,47% [...] Era, pois um investimento irrisório. (SAVIANI, 2013, p. 748).

Em meados de 1850, com a ausência da participação do governo central no financiamento da educação e a situação penosa na qual se encontravam muitas províncias, era expressa a necessidade de maior participação do Governo Imperial, não apenas na organização da instrução, mas também no repasse de recursos. Na esteira das críticas ao Ato Adicional, a Reforma Couto Ferraz expressa no Decreto 1.331A, de 17 de fevereiro de 1854, trouxe pela primeira vez a ideia de um fundo de reserva para despesas educacionais.

Art. 133. O produto destas taxas, mensalidades, emolumentos e multas será recolhido ao Tesouro Nacional e formará um fundo de reserva para ser aplicado às despesas da inspeção das escolas, e do melhoramento do ensino, podendo o Governo em caso de deficiência despendê-lo anualmente com este ramo de serviço público até a quantia de vinte contos de réis, incluídos os suprimentos necessários ao Colégio de D. Pedro II, conforme a disposição 9ª do art. 1º do Decreto acima citado. (BRASIL, 1854).

O Decreto nº 1.331A, de 1854, aprovava o Regulamento para a reforma do ensino primário e secundário, e foi o primeiro Regulamento a apresentar artigos dedicados a tratar de forma detalhada da remuneração dos professores, com destaque para as gratificações. No artigo 28, por exemplo, havia menção a uma gratificação “extraordinária”⁹ que não excedesse à quinta

⁹ A palavra “extraordinária” constante no Decreto apresenta-se como uma redundância, tendo em vista que toda gratificação excede a despesa ordinária. Por isso, fica a dúvida se esta gratificação era concedida apenas uma única vez, ou se após ser concedida ela se repetia mensalmente.

parte dos vencimentos marcados no artigo 25 deste mesmo decreto, aos professores que se destacassem no ensino por mais de 15 anos de serviço efetivo.¹⁰ O artigo 31 instituía o aumento do ordenado à quarta parte ao professor que fosse conservado no magistério pelo governo, ao completar 25 anos de serviço. E o artigo 71 previa que se numa escola de segundo ano tivessem dois professores, eles deveriam se revezar na instrução das matérias primárias aos adultos, sendo que esses professores receberiam uma gratificação para cada aluno e as aulas deveriam acontecer nas horas livres ainda que fosse nos domingos e em dias santos.

Após a Reforma de Couto Ferraz, as discussões continuaram avançando e o Decreto nº 7.247, de 19 de abril de 1879, estabeleceu uma nova Reforma do ensino primário, secundário e superior e, por meio do artigo 17, previa uma gratificação correspondente à quarta parte dos respectivos vencimentos para os professores com 10 anos de serviço efetivo que se distinguissem por publicações julgadas úteis pelo Conselho gestor da época ou em “provas públicas prestadas perante a Escola Normal”. Essa gratificação era elevada à terça parte e à metade dos mesmos vencimentos para os professores que, “contando 15 e 20 anos de serviço efetivo, se houverem distinguido pela mesma forma”. Essas gratificações substituiriam as gratificações do artigo 28 do Regulamento de 17 de fevereiro de 1854, já mencionado, e do artigo 14 do Decreto nº 6.479, de 18 de janeiro de 1877, onde constava a seguinte redação:

São aplicáveis aos professores catedráticos das escolas públicas primarias do 1º e 2º grau as vantagens concedidas aos professores das escolas normais no art. 19 do Decreto nº 6379 de 30 de Novembro de 1876, ficando todavia em vigor a disposição da última parte do art. 28 do Regulamento de 17 de Fevereiro do 1854.

1.3 TRAÇANDO O CAMINHO PARA A IMPLANTAÇÃO DO PISO SALARIAL PROFISSIONAL NACIONAL: VINCULAÇÃO DE RECURSOS, CRIAÇÃO DE UM FUNDO E O VALOR ALUNO/ANO

De acordo com Saviani (2007, p. 247), o Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova

¹⁰ A Lei de 15 de outubro de 1827, em seu artigo 3º, previa o pagamento de uma gratificação que não excedesse a terça parte do ordenado, para os professores que por mais de 12 anos de exercício não interrompido tivessem se distinguido por “sua prudência, desvelos, grande número e aproveitamento de discípulos”. O Decreto nº 1.331A, de 1854, não esclarece se a gratificação do artigo 28 era uma redefinição da gratificação contida no artigo 3º da lei de 1827. A gratificação do artigo 28 do decreto não dependia da quantidade de alunos aprovados e poderia ser suspensa a qualquer tempo, desde que o professor desse motivo para isso, ao passo que a gratificação do artigo 3º da Lei de 1827 era anual. Com essa verificação, depreende-se que possivelmente não se tratava de uma redefinição, tendo em vista que aquela gratificação da Lei de 1827 era concedida uma vez ao ano e a que consta no artigo 28 do decreto era concedida assim que se completasse 15 anos de serviço efetivo, sem menção à quantidade de alunos aprovados. Resta saber se vigoravam concomitantemente as duas gratificações.

delineou um planejamento educacional destinado a romper com uma formação excessivamente literária, atribuindo à educação uma concepção mais científica e técnica que vinculava a escola ao “meio social produtivo” sem negar os valores culturais. Esse movimento previa como princípio a “autonomia da função educacional” a fim de evitar intervenções por parte dos governos transitórios. Saviani (2007, p. 246) afirma que, com esse princípio a educação deveria, então, ter autonomia administrativa, técnica e econômica; e, no que tange ao aspecto econômico, ficou delineada a criação de um fundo a ser obtido por meio da vinculação de impostos. Martins (2011, p. 69-71) também comenta que no Manifesto de 1932 os pioneiros reivindicavam condições materiais como forma de garantir a oferta de uma educação essencialmente pública, e essas condições seriam dadas por meio da criação de um fundo. Esse fundo teria como objetivo dotar a educação de autonomia econômica de forma a afastar “as influências e intervenções” sujeitas às crises e intervenções do Estado. Embora já houvesse previsão no Decreto nº 1.331A, de 17 de fevereiro de 1854, de um fundo de reserva para a manutenção da educação, a novidade que ocorreu em 1932 foi de que esse fundo deveria ser aplicado exclusivamente no desenvolvimento da obra educacional a ser constituído por patrimônio, impostos e rendas próprias. Nesse novo cenário, o Manifesto atribuía à União a responsabilidade pelo ensino em todos os graus.

Saviani (2013, p. 751) destaca que os investimentos federais em ensino passaram de 2,1% em 1932 para 2,5% em 1936; na esfera estadual houve uma redução de 15,0% para 13,4% e nos municípios ampliaram-se de 8,1% para 8,3% no mesmo período. Esses percentuais refletem os dispositivos da Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil de 1934 que estipulavam a aplicação em educação de nunca menos de 10% por parte da União e dos municípios, enquanto os estados deveriam contribuir com 20% da arrecadação de impostos. Como a maior fatia ficava por conta dos estados foram esses que acabaram contribuindo menos, enquanto os municípios, por terem alcançado a autonomia administrativa para criação de impostos, destacaram-se, ainda que timidamente, na arrecadação de recursos para manutenção dos sistemas educacionais.

O movimento dos renovadores logrou a inserção na Constituição de 1934 da vinculação de recursos à educação e da previsão de fundos educacionais, embora não exatamente da forma como concebidos originalmente [...] Em relação, especificamente, ao financiamento da educação, foram estabelecidas a vinculação de recursos à manutenção e desenvolvimento dos sistemas educativos e a criação de fundos por esfera de Federação, constituídos, na prática, por sobras orçamentárias. Introduzia-se, pois, a política de vinculação com a adoção paralela de fontes específicas (fundos) [...] A adoção de fundos como forma de organização dos recursos vinculados somente seria retomada como FUNDEF e posteriormente, com o FUNDEB. (MARTINS, 2011, p. 73-74).

A Constituição de 1934 estipulava, em seu artigo nº 150, a ação supletiva da União quando o ente federado apresentasse deficiência em recursos, dessa forma a educação não ficaria desamparada financeiramente. Outra novidade foi que a Constituição de 1934 trouxe autonomia para que os municípios criassem seus próprios impostos (artigo 13), dessa forma mais fontes poderiam ser criadas para a constituição do fundo. Além dos avanços no campo do financiamento da educação, essa Constituição pela primeira vez destacou um capítulo inteiro para a educação (Cap. II). Nesse capítulo vários princípios sustentavam uma nova política educacional centrada principalmente na valorização dos professores por meio de uma remuneração condigna, provimento dos cargos por concurso público, inamovibilidade e vitaliciedade dos cargos do magistério, liberdade de ensino e estabilidade dos professores. Além de tratar dos aspectos relacionados à carreira do professorado, também instituiu a universalização da educação como direito de todos. Infelizmente, a Constituição dos Estados Unidos do Brasil, de 1937, retiraria o termo “direito de todos” e silenciaria sobre as várias conquistas dos Pioneiros da Escola Nova.

Martins (2011, p. 76) informa que a Constituição do Estado Novo (Constituição de 1937) aprofundou a centralização derrubando a vinculação de recursos à educação e os fundos. Saviani (2013, p. 751) explicita que o caráter público da educação é fortemente relativizado na Constituição de 1937, inclusive havia previsão de que indústrias e sindicatos deveriam criar, “na esfera de sua especialidade, escolas de aprendizes, destinadas aos filhos de seus operários ou associados”. Dessa forma, não seria mais responsabilidade da União garantir gratuidade da oferta do ensino para uma parcela da população. A Carta de 1937 silenciou sobre todos os princípios que regiam a carreira dos professores, deixando-os desamparados juridicamente. Para finalizar o descaso com a educação, a vinculação orçamentária foi retirada do texto.

A retomada da importância da educação para a concepção de um povo autônomo e desenvolvido em suas capacidades técnicas e culturais, já previstos no Manifesto de 1932, ressurgiu na Constituição dos Estados Unidos do Brasil, de 1946, que reservou novamente um capítulo destinado à Educação ao lado Da Família e da Cultura. Esta Carta, segundo Saviani (2013, p. 752), retomou a vinculação orçamentária, fixando 20% como obrigação mínima dos estados e municípios e 10% para a União na manutenção da educação. Essa retomada de percentuais veio de um decreto de 1945 (Decreto nº 19.513, de 25 de agosto de 1945), que, de acordo com Martins (2011, p. 79), apresentou uma fórmula para atender crianças que estavam fora do sistema educacional. O decreto dispunha que, do “bolo nacional, cada estado receberia o percentual equivalente às crianças não matriculadas”. Ainda em consonância com o autor, esse fundo inaugurou um mecanismo de controle, por parte da União, das verbas vinculadas ao

desenvolvimento do ensino, isto porque o decreto estipulava onde deveriam ser aplicados os recursos do fundo.

Em 1953, por intermédio de Anísio Teixeira, na época diretor do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP), o Ministério da Educação (MEC) passou a administrar 10% da receita tributária federal, que constituía o fundo federativo, enquanto os estados e municípios reservariam 20% das suas receitas tributárias, sendo que os municípios poderiam receber auxílios na complementação desses percentuais por parte dos estados e da União. Foi retomada, portanto, a ação supletiva da União, englobando os estados nessa tarefa também, e voltou a estabelecer os percentuais que cada ente deveria contribuir.

Aprovada em 1961, a antiga LDB (Lei nº 4.024/1961) estabeleceu os patamares mínimos de aplicação na manutenção da educação. De acordo com Martins (2011, p. 83), o percentual que a União deveria contribuir aumentou para 12%, contudo manteve os 20% para estados e municípios. Em 1962, Anísio Teixeira introduziu a ideia de custo por aluno e traçou o caminho para os desdobramentos dos futuros FUNDEF e FUNDEB. Anísio Teixeira defendia ser legítimo considerar as despesas com magistério como 70% do valor da despesa total e que o custo da educação seria em função do salário médio do professor. (MARTINS, 2011, p. 84).

A Constituição da República Federativa do Brasil de 1967 e a Emenda Constitucional nº 1, de 17 de outubro de 1969, novamente interferiram nas conquistas dos Pioneiros da Escola Nova que haviam tomado novo fôlego com a LDB de 1961 e com a Constituição de 1946. Em 1967, não foram abordados os aspectos concernentes à carreira dos professores e foi relativizada, mais uma vez, a questão da gratuidade do ensino. A Emenda Constitucional de 1969 manteve os aspectos da Carta de 1967 e introduziu pequenas mudanças, voltando a excluir a vinculação orçamentária na manutenção da educação.

Em 1988, após 21 anos de ditadura, houve o retorno ao Estado Democrático com a publicação da atual Carta Magna em outubro de 1988. Nos artigos do Capítulo III, Seção I, são garantidas as conquistas dos Pioneiros da Escola Nova e da primeira LDB e acrescentaram-se a autonomia universitária, a gratuidade e obrigatoriedade do ensino fundamental e a universalização da educação. Quanto aos professores, a CF/88 previu, entre os princípios educacionais, a valorização dos profissionais da educação por meio de planos de carreira para o magistério público com piso salarial profissional (artigo 206, inciso V), conforme citado anteriormente. A CF/88 restabeleceu, no artigo 212, a vinculação orçamentária, elevando de 12% para 18% a contribuição da União, e de 20% para 25% nos casos dos estados, Distrito Federal e municípios.

1.4 O FUNDEF, FUNDEB E O PISO SALARIAL PROFISSIONAL NA CONSTITUIÇÃO FEDERAL DE 1988

Os desdobramentos que surgiram após a publicação da CF/88, relacionados ao financiamento da educação e à carreira docente, advém dos artigos 206, 211 e 212 e do artigo nº 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias (ADCT). O artigo 206, inciso V, traz como princípio “a valorização dos profissionais da educação, na forma da lei, planos de carreira para o magistério público, com piso salarial profissional [...]”. O artigo 211, parágrafo 1º, define que “a União organizará e financiará o sistema federal de ensino e o dos Territórios, e prestará assistência técnica e financeira aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios para o desenvolvimento de seus sistemas de ensino”. O artigo 212 prevê que a “União aplicará, anualmente, nunca menos de dezoito, e os Estados, o Distrito Federal e os Municípios vinte e cinco por cento, no mínimo, da receita resultante de impostos, compreendida a proveniente de transferências, na manutenção do ensino”. E o artigo 60 do ADCT determina que “os Estados, o Distrito Federal e os Municípios destinarão parte dos recursos a que se refere o caput do art. 212 da Constituição Federal à manutenção e desenvolvimento da educação básica e à remuneração condigna dos trabalhadores da educação”.

Assim, o artigo 60 do ADCT veio contribuir expressivamente para a criação de leis com vistas à manutenção da educação. De acordo com Bassi e Ednir (2009, p. 96-98), o artigo 60 do ADCT prevê a participação do poder público das três esferas de governo no financiamento da educação na erradicação do analfabetismo e universalização do ensino fundamental. Essas metas deveriam ser alcançadas num prazo de dez anos a partir de 1989, através da aplicação de pelo menos 50% dos recursos gerados pela vinculação dos impostos. Três anos antes de finalizar o prazo estipulado no artigo 60 do ADCT, as metas não foram alcançadas, isso porque, segundo os autores, “a União não aplicou sua parcela de recursos” (BASSI; EDNIR, 2009, p. 96).

A partir do artigo 60 do ADCT tem-se, então, a Lei nº 9.424, de 24 de dezembro de 1996, que regulamentou a Emenda Constitucional nº 14, de 12 de setembro de 1996, criando o FUNDEF e a Lei nº 11.494, de 20 de junho de 2007, que regulamentou a Emenda Constitucional nº 53, de 19 de dezembro de 2016, instituindo o FUNDEB, em substituição ao FUNDEF. Essa Emenda Constitucional também determinou a criação da Lei do Piso, concretizada por meio da Lei nº 11.738, de 16 de julho de 2008.

Outro dispositivo veio ao encontro da luta pela valorização dos profissionais do magistério, trata-se do Plano Decenal de Educação para Todos de 1993, concebido a partir da

“Conferência Mundial sobre Educação para Todos” realizada em Jomtien, Tailândia, de 5 a 9 de março de 1990, com apoio da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD) e Banco Mundial. Segundo Ciavatta e Frigotto (2003, p. 97-98), esta Conferência “inaugurou um grande projeto de educação em nível mundial para a década que se iniciava”, uma vez que representantes de 155 governos se comprometeram a elaborar seu próprio plano decenal indicando as diretrizes da política educacional para assegurar uma educação básica de qualidade. Um dos aspectos que chamaram a atenção foi a elaboração, pelo Banco Mundial, de um documento contendo conclusões sobre a Conferência recomendando a reforma do financiamento e da administração da educação, começando pela redefinição da função do governo e pela busca de novas fontes de recursos. (CIAVATTA; FRIGOTTO, 2003, p. 99).

No Brasil, o Plano Decenal foi elaborado pelo MEC com o objetivo de erradicar o analfabetismo, ampliar a oferta de vagas na educação básica para todos que a requererem, universalização do ensino fundamental, criação de oportunidades de educação infantil, ampliar o atendimento de jovens e adultos, garantir o acesso ao ensino de boa qualidade por meio de estrutura física e pedagógica e a valorização dos profissionais da educação. De acordo com o documento, um dos requisitos para garantir a oferta de um ensino de boa qualidade são os ajustes a serem realizados visando a suprimir a precariedade da política salarial e de carreira do magistério. O documento apresenta recomendações para a reestruturação dos processos de formação continuada, bem como a adoção de medidas legislativas e administrativas que tornem realidade o dispositivo constitucional que determina a valorização dos profissionais da educação, assegurando padrões de remuneração e qualificação. (BRASIL, 1993, p. 45-46).

Após a concepção do Plano Decenal em 1994, o Conselho Consultivo do Plano Decenal e o Fórum Permanente do Magistério¹¹ firmaram, com representantes das três instâncias do Poder Público e das entidades representativas da sociedade civil e dos professores, dentre elas a CNTE, um Pacto pela Valorização do Magistério e Qualidade da Educação indicando ações que conduzissem “à adequada formação do professor e ao competente exercício do magistério” (BRASIL, 1994, p. 3). Este documento, que previa o valor de um salário de R\$ 300,00 em 1994 para o magistério público, foi subscrito pelo então Ministro da Educação, Murílio Hingel e pelos presidentes do Conselho de Reitores das Universidades

¹¹ O Conselho Consultivo do Plano Decenal e o Fórum Permanente do Magistério contavam com a representação dos sistemas educacionais, de entidades dos profissionais da educação e de instituições de formação de professores, para orientar e acompanhar a implementação das medidas constantes no Plano.

Brasileiras (CRUB), do Conselho Nacional dos Secretários de Educação (CONSED), da União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME), do Fórum Nacional dos Conselhos Estaduais de Educação (FNCE) e da CNTE.¹²

O Pacto coadunava a qualidade da educação básica à profissionalização do magistério com correspondente elevação do nível de formação, organização de planos de carreira, remuneração compatível e melhoria das condições de trabalho dos educadores. Dentre as linhas de ação para o alcance dos objetivos, propôs a revisão dos estatutos e planos de carreira de modo a valorizar a formação inicial e continuada dos docentes, instituir o regime de 40 (quarenta) horas semanais, em que, pelo menos, 25% do tempo seja destinado a atividades extraclasse e o estabelecimento do piso salarial nacional para o professor habilitado em nível médio (BRASIL, 1994, p. 7).

Assim, em 1996, a Emenda Constitucional nº 14 deu nova redação ao artigo 60 do ADCT, determinando que fossem criados fundos a serem mantidos pelos estados, Distrito Federal e municípios que deveriam destinar, pelo menos, 15 % dos recursos gerados por meio de impostos sob a responsabilidade de cada ente, para o fundo. A União complementaria os recursos do fundo sempre que cada estado e Distrito Federal não alcançasse o valor mínimo por aluno tal como definido nacionalmente. A Emenda Constitucional nº 14 criou o FUNDEF, que foi regulamentado pela Lei nº 9.424/96, obrigando os entes federados a contribuírem por um prazo de dez anos, a contar a partir de 1997, para um fundo destinado à “manutenção e desenvolvimento do ensino fundamental público, e na valorização do seu Magistério”. (BRASIL, 1996a).

A valorização dos profissionais do magistério público constava prevista no artigo 2º da Lei do FUNDEF e no 7º estava a determinação de que pelo menos 60% dos recursos do fundo deveriam ser destinados à remuneração dos profissionais do magistério. Isso foi mantido pelo FUNDEB, mas aplicado sobre um volume bem maior de receitas. A Lei do Piso veio garantir um patamar mínimo de vencimento, mas cada esfera administrativa cuida do pagamento do seu quadro de pessoal. Segue, então, a trajetória dessas leis.

O FUNDEF esteve em vigor até 2006 e previa o repasse, para o desenvolvimento do ensino, de recursos oriundos de impostos arrecadados pelo Distrito Federal, estados e municípios e complementados, quando necessário, pela União. Desse montante, 60% deveriam ser gastos com o pagamento dos profissionais da educação e 40% “deveriam se dirigir para outras atividades de manutenção e desenvolvimento do ensino (MDE)”. (AMARAL, 2012, p.

¹² Disponível em: <<http://www.portal.mec.gov.br/arquivos>>. Acesso em: 06 nov. 2018.

133).

Como o FUNDEF priorizava despesas com o ensino fundamental, as outras etapas da educação básica ficavam prejudicadas. Segundo Bassi e Ednir (2009, p. 99), a lei que instituiu o FUNDEF, Lei nº 9.424/96, determinava uma subvinculação ao expressar que 25% da receita de impostos e transferências advindas dos estados, Distrito Federal e municípios deveriam ser destinados à manutenção e desenvolvimento do ensino e, desse percentual, 60% no mínimo seriam destinados ao ensino fundamental, dessa forma, “sobrava muito pouco para aplicar nos outros níveis e modalidades de ensino de exclusiva responsabilidade daquelas esferas de governo”, conforme o artigo 211 da CF/88. De acordo com Amaral (2012, p. 135), o FUNDEF provocou várias críticas porque se restringia ao ensino fundamental, deixando em segundo plano as demais etapas da educação básica: o ensino infantil, o ensino médio, a educação de jovens e adultos, educação indígena, do campo e profissional.

Na esteira de críticas a respeito do FUNDEF, ainda existia a questão da valorização dos profissionais do magistério. A Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (LDB/nº 9.394/96), prevê, no artigo 3º e no artigo 67, a valorização do profissional da educação escolar como um princípio. Esse aspecto da lei engrossou o caldo de medidas destinadas ao cumprimento do artigo 206 da CF/88 e uma delas foi a publicação da Lei do FUNDEF. Só que, de acordo com Davies (1999, p. 18-21), o FUNDEF não melhorou a remuneração dos professores, uma vez que não havia garantia de que os estados e municípios repassassem no mínimo 60% da receita para a melhoria da remuneração dos profissionais da educação. O autor argumenta que os dados apresentados pelo MEC como comprovação do aumento da remuneração dos professores durante a vigência do FUNDEF devem ser analisados com muita cautela, isso porque em consulta aos profissionais do magistério e suas entidades apareceram dados divergentes daqueles publicados pelo governo. No Rio de Janeiro, por exemplo, em 1998, muitas prefeituras não deram sequer uma gratificação por conta do FUNDEF, e quando o deram, o valor foi muito menor do equivalente a 60% do que ganharam do fundo. Além da aplicabilidade inexistente, percebeu-se que em algumas prefeituras quando se aplicava os 60% na remuneração, os valores percebidos pelos profissionais ficavam abaixo do que recebiam antes do FUNDEF. E, por fim ainda, segundo o autor, havia a questão de que os 60% eram tomados como teto para definir a remuneração.

Se a melhoria salarial não é garantida nos Estados e municípios que ganham com o Fundef, nos que perdem a situação é pior, pois alegarão, com razão, que não contam com recursos adicionais que possibilitariam um aumento da remuneração [...] Neste caso, o magistério deve trabalhar com o espírito alegado pelo Fundef-valorização do magistério- e enfatizar o ‘pelo menos 60%’ da Lei 9.424, e não se limitar aos 60%,

como querem as autoridades. Em outras palavras, para que o espírito do Fundef prevaleça, as autoridades devem aplicar o percentual que possibilite a valorização do magistério, e não se limitar aos 60%, que é apenas o mínimo, e não o máximo, como muitas autoridades gostam de considerar sinônimos. (DAVIES, 1999, p. 20).

Bassi e Ednir (2009, p. 102) apontam, ainda, outro fator muito importante que contribuiu significativamente para as críticas ao FUNDEF, a não complementação da União tal como previsto na CF/88, em seu artigo 211. Conforme os autores, essa complementação aconteceria quando fundos estaduais não atingissem o valor mínimo por aluno. Esse valor mínimo por aluno era definido nacionalmente, pela União, e serviria como base de cálculo para a redistribuição dos recursos do fundo e não poderia ser inferior ao resultado da divisão da previsão da receita total de todos os fundos estaduais pelo total de matrículas no ensino fundamental do ano anterior em toda a rede pública. A União, desde o primeiro ano do período de vigência do FUNDEF, estipulou um valor mínimo por aluno muito baixo e foi reduzindo esse valor no decorrer dos anos, dessa forma diminuía o valor da complementação.

Esgotando-se o prazo do FUNDEF, foi então apresentada a proposta do FUNDEB, instituído pela Emenda Constitucional nº 53, de 19 de dezembro de 2006, e regulamentado pela Lei nº 11.494, de 20 de junho de 2007, com vigência de 14 anos a expirar em 2020. Amaral (2012, p. 36) explica que o FUNDEB ampliou o financiamento da educação básica, incluindo as demais etapas para além do ensino fundamental. Além disso, ampliou os recursos financeiros que o compõem, embora alguns impostos municipais tenham ficado fora da cesta, tais como o Imposto Predial e Territorial Urbano (IPTU), o Imposto sobre Serviços de Qualquer Natureza (ISS) e o Imposto sobre Transferência de Bens e Imóveis (ITBI).

Um aspecto positivo que a Lei do FUNDEB trouxe foi a determinação de um prazo para a fixação de um piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério público da educação básica (BRASIL, 2007, artigo 41). O piso efetivou-se por meio da Lei nº 11.738, de 16 de julho de 2008, que estipulou naquele momento o valor de R\$ 950,00 mensais como vencimento abaixo do qual nenhum profissional do magistério básico da rede pública poderia receber para jornada de 40 horas semanais. De acordo com Amaral (2012, p. 146), o valor do Piso é definido anualmente utilizando o percentual de crescimento do valor anual mínimo por aluno referente aos anos iniciais do ensino fundamental e seu pagamento foi escalonado, sendo que a partir de 2010 seu valor deveria ser integralizado.

Assim, a CF/88, o Plano Decenal de Educação Para Todos, o Pacto pela Valorização do Magistério e Qualidade da Educação, o FUNDEF, a LDB nº 9.394/96 e o FUNDEB lançaram as diretrizes para a concepção da Lei do Piso. Vê-se, portanto, que o PSPN é resultado

de ampla movimentação dos educadores e da sociedade civil, contudo sua aprovação não significou o fim da luta. Alguns governos estaduais não praticam o PSPN como deveria ser, ou seja, como um valor mínimo e não máximo a ser pago aos professores e incorporaram gratificações e benefícios, e, assim, ao invés de reajuste, o docente passa a ter perdas salariais. França (2015, p. 64) enfatiza que estudos indicam o descaso de governos municipais e estaduais, das últimas três décadas (1990, 2000 e 2010), que resistem em assegurar uma política concreta de valorização do magistério alegando escassez de recursos e, dessa forma, mesmo após a determinação da Lei do Piso pela implementação do PSPN, várias unidades administrativas ainda desrespeitam os profissionais do magistério ao instituir o PSPN como teto salarial. Por isso, a luta continua principalmente pela correção das tabelas dos Planos de Cargos e Carreira. E esta, entre outras pesquisas ressaltadas nesta dissertação, procuram descrever essa problemática que parece estar longe de ser resolvida.

2 A AÇÃO SINDICAL DOS PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA PÚBLICA: DO NACIONAL PARA O LOCAL

A trajetória frágil da remuneração docente, apresentada no capítulo anterior, justifica a motivação para a implementação de um instrumento que efetive o pagamento justo de um valor mínimo de vencimento ao professor, de forma a garantir a sua valorização profissional. No capítulo que aqui se inicia, segue um breve retrospecto da luta sindical do magistério público com destaque à atuação da CNTE e do SINTE-SC, alcançando a greve de 2011, para a implantação do PSPN em Santa Catarina.

2.1 SINDICALISMO DOCENTE NO BRASIL: A CONFEDERAÇÃO NACIONAL DOS TRABALHADORES EM EDUCAÇÃO

A CNTE, criada em 1990, substituiu a Confederação dos Professores do Brasil (CPB) e unificou várias federações setoriais da educação numa mesma entidade nacional.¹³ Isso porque, como já visto antes da CF/88, os servidores públicos não poderiam se organizar na forma de sindicato, apenas em associações. Foi a partir da CF/88, então, que a CNTE se consolida como uma entidade destinada a unificar sindicatos de docentes da educação básica em todo o país.

Para Lemes (2007, p. 20), as raízes do sindicalismo no Brasil apareceram no final do século XIX. Isto porque naquele período as relações de trabalho se alteraram, passando de escravocrata para livre. Com a industrialização crescente do país e o número de operários aumentando, as insatisfações da classe trabalhadora eram manifestadas por meio das Ligas Operárias “que se constituíram nos embriões dos sindicatos”. Nessa fase, o movimento sindical era fraco, e até 1930 não encontrava fôlego para questionamentos de ordem político-econômica. Em 1930, com Getúlio Vargas na Presidência da República, acontece, inicialmente, uma aproximação entre o movimento sindical e o governo no sentido de apaziguar conflitos existentes nas relações de trabalho. De acordo com Vicentini e Lugli (2009, p. 134), Getúlio adotou uma política de incentivo à sindicalização e criou o Ministério do Trabalho em 1930 e, posteriormente, a Lei da Sindicalização por meio do Decreto nº 19.770, de 19 de março de 1931, que regulou a sindicalização das classes patronais e operárias, excluindo empregados e funcionários públicos.

¹³ Disponível em: <<http://www.cnte.org.br/index.php/institucional/a-cnte.html>>. Acesso em: 11 nov. 2017.

Durante os anos seguintes, a classe operária foi vivenciando a criação de leis destinadas a atender suas reivindicações, até que em 1943 é criada a Consolidação das Leis do Trabalho (CLT), que se efetivou como um marco na luta dos trabalhadores por remuneração condigna e melhores condições de trabalho. Aos empregados e funcionários públicos ainda não era permitida a organização na forma de sindicato, por isso se reuniam em associações. E, em 1945, pela primeira vez os professores da escola primária constituem uma associação, lançando a semente do movimento sindical dos professores das escolas públicas.

Em 1959, quando o deputado Carlos Lacerda apresentou um substitutivo ao projeto de Leis e Diretrizes e Bases (LDB) da Educação, os professores primários organizavam-se em associações que se espalhavam por 11 estados brasileiros, e para congregar tais associações foi fundada em Recife, no ano de 1960, a Confederação dos Professores Primários do Brasil (CPPB). Em 1979, a CPPB alterou seu estatuto e incorporou também os professores do ensino secundário, passando a se chamar Confederação dos Professores do Brasil (CPB).

Gouveia e Ferraz (2013, p. 113-114) apontam que, ao final do Segundo Império, ainda que a figura do professor fosse individual e privada, começam a surgir as primeiras entidades representativas docentes, tais como a Sociedade Literária Beneficente Instituto dos Professores Públicos da Corte (1874-1875), a Caixa Beneficente da Corporação Docente do Rio de Janeiro (1875), a Associação dos Professores Públicos (1879) e o Grêmio dos Professores Públicos Primários da Corte (1881).

Com o passar dos anos, conforme as demandas sociais iam aumentando, tanto por causa do crescimento da população como pela necessidade de mão de obra capacitada para o desempenho laboral nas fábricas que aqui se instalavam, a educação e sua manutenção foi sendo abordada de maneira mais frequente na legislação brasileira. Assim, segundo Gouveia e Ferraz (2013, p. 114), em 1924, com as diversas reformas estaduais relacionadas à oferta de ensino, educadores que compartilhavam de um mesmo propósito idealista reuniram-se na Associação Brasileira de Educação (ABE). O movimento conduziu a transformação da ação política docente para uma atitude ativa frente às questões educacionais do país. A ABE passa, então, a ter papel significativo nas Conferências Nacionais de Educação e, em 1932, lança o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova.¹⁴ Consoante Saviani (2007, p. 229), a ABE firmou-se como um “grupo apolítico, destinado a congregar todos os interessados na causa da educação”.

De acordo com Gouveia e Ferraz (2013, p. 115), após a primeira LDB, em 1961, a classe docente fica mais coesa e passa a manifestar constante preocupação com o sistema

¹⁴ Disponível em: <<http://www.abe1924.org.br/quem-somos>>. Acesso em: 23 nov. 2017.

nacional de ensino, além de reivindicar um piso salarial nacional. Mas o debate a respeito do sistema nacional de ensino é interrompido com o golpe de 1964, tendo como consequência a reforma do ensino de 1º e 2º graus com a Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971. Nesse período, houve um incremento no número de matrículas, contudo não havia professores capacitados em número suficiente para atuarem nas novas escolas que surgiam. O resultado, segundo Gouveia e Ferraz (2013, p. 115), foi a incorporação de uma mão de obra não qualificada para atuar em sala de aula. A partir desse cenário de precarização do ensino e de crescimento do número de professores, desabrocha a luta pela valorização profissional, que resultou em grandes greves no final dos anos de 1970 e início de 1980. Nessas greves os professores reivindicavam melhores condições de trabalho, qualificação por meio da formação continuada e remuneração adequada com a consolidação de um piso salarial nacional.

Gouveia e Ferraz (2013, p. 116) esclarecem que não foram as greves do final de 1970 e início de 1980 que marcaram o início da luta docente no Brasil. A mobilização já acontecia antes, tanto é que desde 1950 o dia do professor já havia se tornado um “momento de disputa pública pela representação simbólica da profissão”. Em 15 de outubro de 1958, o jornal carioca Última Hora trouxe na capa a matéria “Festejos e Lutas (por salários mais dignos) marcam o dia do professor”. E, em 1963, acontece a primeira greve dos professores em São Paulo. Para os autores, a novidade que as greves dos finais dos anos de 1970 trouxeram foi a “intensidade, o alcance e a sua radicalidade”, pois atingiram a maioria dos estados brasileiros e aproximaram lideranças do magistério público a lideranças do sindicalismo dos operários. A partir dessas greves é que se iniciaram as negociações para a criação da Central Única dos Trabalhadores (CUT) com a participação de alguns professores que estiveram à frente dessas greves. E, ainda quando era proibida a sindicalização para o funcionalismo público, a CPB filiou-se, em 1988, à CUT. E quando, então, a CF/88 veio garantir ao servidor público civil o direito à livre associação sindical, a CPB passa a ser chamar CNTE, unificando Federações setoriais da educação numa mesma entidade nacional.

Segundo França (2015, p. 66), a CNTE vem se consolidando ao longo dos anos como uma “esfera de promoção das lutas em favor da melhoria salarial dos professores”, coordenando esse processo em nível nacional, inclusive apontando valores divergentes dos estabelecidos pelo MEC para o piso salarial nacional. A CNTE que, em 1996 elaborou a proposta do Pacto pela Valorização do Magistério e o assinou conjuntamente com outras entidades citadas anteriormente, disponibilizou, em 2014, uma publicação intitulada “Atualização do Debate da CNTE sobre o Piso Salarial Profissional Nacional do Magistério

Público da Educação Básica- PSPN”¹⁵ , onde consta, na página 12, uma tabela comparando os percentuais aplicados desde o ano da publicação da Lei do Piso, em concordância com o crescimento per capita do FUNDEB aos índices estipulados pelo MEC para corrigir o PSPN.

Quadro 2 – Valor do PSPN de acordo com a CNTE e valor do PSPN de acordo com o MEC

Ano	Expectativa Inicial de Crescimento (%) - Cálculo CNTE	Valor do PSPN - CNTE	Expectativa do Crescimento (%) anunciado pelo MEC	Valor do PSPN - MEC
2009	19,23	R\$ 1.132,69	-	R\$ 950,00
2010	15,93	R\$ 1.313,13	7,86	R\$ 993,99
2011	21,71	R\$ 1.598, 21	15,84	R\$ 1.239,20
2012	21,24	R\$ 1.937,97	22,22	R\$ 1.495,59
2013	20,17	R\$ 2.328,50	7,97	R\$ 1.636,78
2014	13	R\$ 2.631,20	8,32	R\$ 1.810, 27

Fonte: Elaboração da autora, adaptado de CNTE (2014).

Os valores definidos pela CNTE para o reajuste do PSPN são aqueles definidos no artigo 5º da Lei do Piso que apresentam aplicação prospectiva, ou seja, na vigência do exercício fiscal em que o percentual foi divulgado, em concordância com o percentual de crescimento do FUNDEB. Já o MEC, definiu outro critério de reajuste baseado no crescimento percentual do custo aluno. Nesse sentido, a CNTE vem se colocando contra as diferentes interpretações apontadas para o cálculo e implantação do PSPN nos estados e municípios, mobilizando entidades sindicais em todo o país para que o PSPN seja efetivamente praticado e de maneira correta.

¹⁵ Disponível em: <http://www.cnte.org.br/images/stories/2015/CNTE_Cartilha_PSPN_2014.pdf>. Acesso em: 10 out. 2017.

2.2 PAUTAS DE LUTAS DO SINDICATO DOS TRABALHADORES DA EDUCAÇÃO DE SANTA CATARINA (SINTE-SC)

A organização política dos professores de Santa Catarina começou em 1952 com a fundação da Associação Catarinense dos Professores (ACP) e, posteriormente, com a criação da ALISC em 1966. O fortalecimento da categoria deu-se com a reunião dessas associações em 1988 na forma de sindicato, passando a serem congregadas, então, pelo SINTE-SC. A fundação do SINTE-SC é resultado do processo de redemocratização do país, tendo em vista o fim da ditadura militar.

Segundo Lemes e Trevisol (2008, p. 224), os professores, ao se reunirem por meio de uma organização político-sindical, puderam participar, na época, de um movimento nacional de consciência política, enveredando na luta pela resolução dos problemas educacionais existentes no país. Os anos de 1980 foram os “anos dourados” para a organização política dos docentes em Santa Catarina. A greve deflagrada em 18 de novembro de 1980 foi a primeira greve da entidade ainda sob a organização da ALISC e trilhou a trajetória de lutas pela melhoria da remuneração e pagamento do piso salarial. A luta pelo PSPN intensificou-se com a CF/88, quando a CNTE, revestida com os poderes de sindicato, passou a conduzir nacionalmente as greves dos sindicatos regionais. O quadro abaixo apresenta as principais greves do SINTE-SC e suas pautas.

Quadro 3 – Principais greves da história do SINTE-SC (1980-2011)

(continua)

ANO	CARACTERÍSTICAS	RESULTADOS ALCANÇADOS
1980	Primeira greve da ALISC e segunda da categoria no Brasil. Iniciou em Blumenau e se espalhou pelo estado, alcançando 90% de adesão. Reivindicavam aumento de 70% do salário; realização de eleições diretas para diretores; enquadramento do magistério público de 1º e 2º Graus dos professores designados.	Direito ao ingresso por concurso público; direito ao aumento salarial; aula-atividade; plano estadual de educação.
1987	Maior greve até então realizada no estado com adesão de servidores estaduais de outras categorias, unificando 18 reivindicações em uma mesma pauta, denunciando perdas salariais de até 131%. Os professores exigiam manutenção do gatilho salarial, aplicação do Plano de Carreira do Magistério, não punição dos grevistas e democratização e valorização do serviço público. A greve durou 54 dias.	Manutenção do gatilho salarial e pagamento de salários atrasados.
1991	Os professores ficaram mobilizados por 64 dias. A visibilidade do movimento grevista foi garantida pela coluna do SINTE no Diário Catarinense, que havia iniciado suas publicações meses antes da greve. Na pauta de reivindicações constavam: recuperação das perdas salariais de 394%; pagamento do salário em dia; manutenção de política salarial mensal; plano de cargos e salários, garantindo isonomia entre o piso e o teto salarial; não à municipalização do ensino; regulamentação na contratação dos Admitidos em Caráter Temporário (ACT); melhoria e qualidade do serviço público.	Dentre as principais conquistas, estão: o encaminhamento para a Assembleia Legislativa de projeto de lei com definições relacionadas à contratação de ACT; realização de concurso público; definição da nova tabela de vencimentos com correção de deficiências na carreira; gratificação de 10% aos especialistas; aumento de gratificações aos diretores e adjuntos.
1995	A mais extensa pauta de luta da categoria até aquele momento. A greve durou 59 dias. Os professores pediam: reposição das perdas salariais que variavam entre 181% a	Aumento do piso salarial de R\$ 215,00 para R\$ 277,00, contudo ainda abaixo do valor determinado nacionalmente que

(continuação)

ANO	CARACTERÍSTICAS	RESULTADOS ALCANÇADOS
	351%; manutenção do piso salarial nacional (Santa Catarina pagava menos); reajuste mensal conforme a inflação; recomposição da tabela salarial; isonomia entre os Três Poderes; eleição direta nas escolas; revisão no Plano de Carreira do Magistério; Concurso público anual; Concurso público para secretário de escola; retorno do triênio de 6%; auxílio-alimentação, transporte e adicional noturno; regulamentação da insalubridade para agentes de serviços gerais; ampliação e liberação de dirigentes sindicais; aposentadoria especial para especialistas em educação; retorno à contribuição de 8% para o Instituto de Previdência do Estado de Santa Catarina (IPESC); não a qualquer tipo de punição.	era de R\$ 381,30; devolução dos 10% da gratificação por regência de classe que havia sido incorporada ao vencimento para aumentar o piso; reajuste linear da tabela salarial de 6,38%.
2000	A greve durou 66 dias, sendo a mais longa da história do sindicato. As principais reivindicações eram a reposição salarial e o aumento do Piso de R\$ 277,00 para os R\$ 744,00 previstos na Lei do FUNDEF. Também pediam o pagamento imediato dos salários atrasados; vale-alimentação; tabela unificada para funcionários das escolas.	A conquista mais expressiva foi o pagamento do vale-alimentação a ser pago a partir de 2001. Não alcançaram o aumento do Piso, que já estava congelado há quase cinco anos.
2004	O movimento grevista reivindicava reajuste salarial de 14,81% referente ao Índice Nacional de Preços ao Consumidor (INPC); equiparação do vale-alimentação com os professores da Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC), de R\$ 300,00; vale-alimentação para vigias e serventes; extensão do abono de R\$ 100,00 para todos os professores, não apenas os atuantes em sala de aula.	Abono de R\$ 100,00 parcelado a partir do mês seguinte ao término da greve apenas para professores com atuação em sala de aula; abono de R\$ 150,00 que havia sido concedido no ano anterior; abertura de novo concurso para ingresso de mais professores e quarta chamada para contratação de professores.

(conclusão)

ANO	CARACTERÍSTICAS	RESULTADOS ALCANÇADOS
2006	Os professores pediam a incorporação do abono de R\$ 200,00 (Prêmio Educar) ao salário, com piso equiparado ao de outros servidores estaduais; eleições para diretores; não à terceirização de serventes e merendeiras; plano de saúde para os professores contratados em caráter temporário.	Não alcançaram a incorporação do abono e a equiparação do Piso. O governo ofereceu a regularização do vínculo empregatício de servente e merendeiras, eleições para diretores e comprometeu-se em verificar a possibilidade da inclusão do plano de saúde para servidores ACT.
2011	Reivindicavam a implantação imediata do Piso Salarial Profissional definido nacionalmente em R\$ 1.187,90 contra os R\$ 609,46 pagos até então. A greve durou 62 dias.	Aumentou o valor do vencimento dos professores com ensino médio (vencimento inicial da carreira) de R\$ 609,00 para R\$ 1.187,00, contudo a carreira foi achatada, pois beneficiou apenas aqueles que detinham formação em nível médio.

Fonte: As informações deste quadro foram adaptadas dos jornais O Estado e Diário Catarinense (1980, 1987, 1991, 1995, 2000, 2004, 2006 e 2011).

Em 1988, com a promulgação da CF/88, a qual trazia previsão da valorização dos profissionais da educação por meio de plano de carreira e piso salarial profissional, a CNTE inicia as tratativas com representantes do governo federal para a implantação de um piso salarial nacional para os professores da rede pública básica de ensino. De acordo com Fernandes e Rodriguez (2011, p. 90), no início da década de 1990, quando Itamar Franco era o Presidente da República, a CNTE foi recebida pelo então Ministro da Educação Murilo Hingel para iniciar o processo de construção do PSPN para o magistério público, o que culminou, em 1994, na assinatura de um Acordo Nacional para a implantação do PSPN. Em 1995, com Fernando Henrique Cardoso na Presidência este acordo foi quebrado, sinalizando os novos rumos que o Brasil estava tomando frente às demandas internacionais dos organismos multilaterais de fomento. A nova pauta da agenda governamental era financiar a educação em meio a um contexto de escassez de recursos, dessa forma poderiam ser criados fundos para a manutenção da educação. A Lei do FUNDEF foi promulgada concomitantemente a esse cenário, ficando o PSPN condicionado, então, ao custo/aluno/ano/mínimo. Durante todo o governo de Fernando Henrique Cardoso não houve abertura para novas negociações com a classe sindical e, no ano 2000, dois anos antes de Luís Inácio Lula da Silva tornar-se o novo Presidente do Brasil, a CNTE iniciou um movimento nacional para a implantação de um piso nacional justo por meio de greves conduzidas pelos sindicatos de professores em todo o país. Em Santa Catarina, a greve durou 66 (sessenta e seis) dias, sendo a reposição salarial e o aumento do piso as principais reivindicações, contudo o Piso, que já estava congelado no estado há cinco anos, continuou no mesmo valor. Greves continuaram a acontecer em vários estados brasileiros e, em 2006, a CNTE elaborou uma proposta de PSPN que, em 2007, chegou ao Congresso Nacional, porém o projeto de lei do PSPN encaminhado para aprovação não continha as diretrizes trazidas pela classe trabalhadora, o Poder Executivo tratou de encaminhar um projeto tangenciando aquele construído pela CNTE e órgãos do governo:

A CNTE elaborou uma proposta de PSPN em 2006, que apresentou em 2007 ao Ministério da Educação (MEC); ao Conselho dos Secretários Estaduais de Educação (CONSED); ao Ministério do Trabalho e Emprego (MTE) e encaminhou ao Congresso Nacional um Projeto de Lei de PSPN. Pontua-se que o Poder Executivo também apresentou, no Congresso Nacional, um Projeto de Lei, em 02 de abril de 2007, que fixava um PSPN para o magistério, sem, contudo, ter dialogado com os trabalhadores em educação (CNTE, 2007). Diante disso, a CNTE manifestou-se contra tal situação e convocou os trabalhadores em educação, bem como a sociedade brasileira, para, no dia 24 de abril de 2007, realizar um dia de Marcha e de Paralisação Nacional pela Educação, para repudiar essa iniciativa e pressionar o Congresso Nacional para a aprovação das emendas defendidas pela CNTE, luta que continuou durante todo o ano de 2008 e 2009 e até depois de aprovada a Lei que instituiu o PSPN. (FERNANDES; RODRIGUEZ, 2011, p. 93-94).

A CNTE deu continuidade à luta pela implantação justa do PSPN em todos os estados e municípios do Brasil nos anos vindouros à promulgação da Lei do Piso. Em Santa Catarina, em 2011, o SINTE-SC conduziu uma greve acompanhando o cenário nacional de descaso com o pagamento do PSPN praticado em alguns estados.

3 IMPLANTAÇÃO DA LEI DO PISO EM SANTA CATARINA - O PAPEL DO SINDICATO

Após mostrar os mecanismos para o financiamento da educação no Brasil em seu contexto histórico e na atualidade e a relação da valorização da profissão docente com a luta sindical, parte-se para o levantamento dos dados relacionados à implantação do PSPN junto ao magistério catarinense. A análise dos processos de tramitação de leis e medidas provisórias, bem como dos documentos gerados pelo SINTE-SC, revela os momentos de tensão e disputas para a efetivação da Lei do Piso.

3.1 O PSPN COMO VALORIZAÇÃO PROFISSIONAL - O CONTEXTO CATARINENSE E O MOVIMENTO SINDICAL

A valorização dos profissionais da educação, de acordo com Vieira (2016b, p. 31), constitui-se por “um conjunto de condições indissociáveis para o exercício da profissão”, ao que Monlevade (2000, p. 13) complementa afirmando que a valorização “se estrutura na garantia de carreiras e piso salarial profissional” integrando os demais elementos constitutivos os quais são profissionalização dos trabalhadores e escola pública de qualidade. Monlevade aponta três caminhos para a conquista da valorização profissional: a) titulação acadêmica de qualidade; b) enquadramento profissional em carreira com estabilidade e progressão; c) proteção e valorização salarial, através de um piso profissional para os membros do magistério público. Portanto, a valorização como princípio contido no artigo 206 da CF/88 é também alcançada por meio do pagamento do piso salarial profissional e da instituição de planos de carreira.

Conforme Debovi (2011, p. 11), o pagamento do piso salarial vem sendo defendido por vários autores como instrumento para a valorização profissional. Segundo a autora, o Piso combateria a multijornada e o subemprego ao permitir que parte da carga horária seja dedicada à avaliação e à participação das atividades da escola. Um alerta importante faz a autora com relação as disparidades que podem vir a ser praticadas caso o Piso não venha a valorizar a carreira docente como um todo, ou seja, não adianta aplicar o Piso como vencimento mínimo e não aumentar gradativamente os vencimentos dos níveis superiores da carreira.

É importante que o Piso, ou seja, o valor mínimo a ser pago aos profissionais da educação, seja para o menor nível de formação exigida para o exercício da profissão, ou seja, profissionais com nível médio, e atribuir à carreira maiores vencimentos

básicos para maiores níveis de formação, como licenciatura curta, licenciatura plena, especialização, mestrado e doutorado. A carreira também deve resolver as diferenças que existem conforme as etapas da educação que os professores atuam. (DEBOVI, 2011, p. 11).

Na carreira dos professores do magistério público da educação básica, o piso salarial corresponde ao menor vencimento da carreira atribuído ao titular de diploma de ensino médio, com formação no magistério, consoante a LDB atual. Só ensino médio constitui o professor leigo, que as políticas das últimas décadas procuraram formar com a graduação em Pedagogia e ou licenciaturas.

Em Santa Catarina, a Lei do Piso não foi praticada de imediato devido à ADIn nº 4.167, movida por governadores dos estados do Ceará, Mato do Grosso do Sul, Paraná, Rio Grande do Sul e Santa Catarina, repercutindo em outros estados do país. Segundo Bassi e Gil (2015, p. 260), os governadores alegaram que a lei extrapolava seus limites ao estabelecer um vencimento básico e não a remuneração total, ficando a cargo da União o estabelecimento dos índices de correção. Ainda desrespeitava a prévia dotação orçamentária dos estados com despesa de pessoal ao exigir sua aplicação já no primeiro ano da lei, no caso em 2008. A ADIn contestava também sobre mais um ponto, a composição da jornada de trabalho. De acordo com os governadores, os excessos da lei em estabelecer vencimento inicial e nova composição de jornada violaria o princípio federativo de autonomia dos estados, implicando despesas exageradas, sem amparo orçamentário.

Em 27 de abril de 2011, o STF declarou a constitucionalidade da Lei do Piso como “norma geral federal que fixou o piso salarial dos professores do ensino médio com base no vencimento, e não na remuneração global” (BRASIL, 2011). A partir desse momento, a norma deveria ser aplicada, contudo em Santa Catarina o governo estadual não deu sinais de que cumpriria a lei, e, em 18 de maio de 2011, é deflagrada a greve dos professores da rede estadual de ensino para pressionar o governo estadual a cumprir a lei e pagar o Piso. O movimento contou com apoio da sociedade e foi conduzido pelo SINTE-SC durante 62 dias. Este foi um período bastante conturbado no histórico das lutas por melhores condições de trabalho da classe docente em Santa Catarina, resultando em negociações entre sindicato e governo, com divulgação ampla pela mídia e apoio da sociedade. A greve chegou ao fim em 18 de julho de 2011 quando o Governador João Raimundo Colombo publicou a Lei nº 539, de 18 de julho de 2011, modificando o vencimento inicial da carreira de modo a atender ao Piso Salarial Nacional. Aumentou o valor do vencimento dos professores com ensino médio (vencimento inicial da carreira) de R\$ 609,00 para R\$ 1.187,00, valor do PSPN definido nacionalmente pelo MEC

para o ano de 2011.

A lei atendeu em parte às reivindicações da categoria, uma vez que escalonou o pagamento das gratificações aumentando gradativamente o percentual do pagamento das mesmas de forma a atingir a integralidade em janeiro de 2012. O governo do estado alegava que esse escalonamento era necessário para equilibrar as despesas, pois não havia previsão orçamentária naquele ano para o pagamento do Piso, com isso as gratificações foram afetadas. O jornalista Luiz Carlos Azenha publicou parte da entrevista a ele concedida pela professora Claudete Mittmann que na época era Diretora de Comunicação e Imprensa do SINTE-SC. O jornalista enfatizou que a greve foi longa e desgastante e “não atingiu todos os seus objetivos”¹⁶ e destacou algumas frases ditas por Claudete que resumiam os resultados obtidos pelo movimento sindical. De acordo com Claudete, a greve configurou-se num ganho político, porque pela primeira vez os professores colocaram a educação na pauta da sociedade e levaram o debate do FUNDEB aos municípios de Santa Catarina que ainda não o praticavam. A professora comentou que uma perda na implantação do Piso em Santa Catarina foi o achatamento salarial especialmente dos professores que detinham graduação. (AZENHA, 2011).

A respeito da implantação do Piso em Santa Catarina, Bassi e Gil (2015, p. 267) explicitam que o governo estadual, mesmo pressionado pelos professores em greve e pela decisão do STF pela constitucionalidade da Lei do Piso, conseguiu junto à Assembleia Legislativa realizar várias alterações na carreira atingindo itens relativos à remuneração. De acordo com os autores, a Lei nº 539/2011 alterou o vencimento de forma sutil, contudo com forte impacto na remuneração, uma vez que foi revogado o percentual existente entre as referências da tabela de vencimentos.

A aprovação desta medida possibilitou que a tabela de vencimentos incorporasse os valores do PSPN no início da carreira do magistério, mas ao custo de reduzir o percentual de distância entre as referências superiores provocando o achatamento da carreira. Quer dizer, a equiparação do vencimento inicial ao valor do piso nacional não foi acompanhada da elevação na mesma proporção dos outros vencimentos até o vencimento final. A redução na dispersão da carreira – a distância entre o menor e o maior vencimento –, atesta isso. (BASSI; GIL, 2015, p. 268).

Para mostrar o impacto das alterações nas gratificações, advindas principalmente da Lei nº 539/2011, segue um quadro comparativo da legislação vigente de 1992 a 2011. A escolha do período deve-se ao fato de a Lei nº 1.139, de 29 de outubro de 1992, ter vigorado

¹⁶ Disponível em: <<http://www.viomundo.com.br/voce-escreve/claudete-mittmann-a-vitoria-politica-na-greve-de-santa-catarina.html>>. Acesso em: 04 ago. 2017.

em seu teor ao longo dos anos com poucas alterações, porém, em 2011, com a decisão do STF são perceptíveis na legislação manobras do governo estadual no sentido de transformar a aplicação do PSPN em um teto de vencimento inicial e não como valor mínimo.

Quadro 4 – Gratificações aos trabalhadores do quadro efetivo do magistério público da educação básica do estado de Santa Catarina na legislação em vigência de 1992 a 2011 (continua)

Gratificações constantes na Lei nº 1.139/1992	Incentivo à ministração de aulas	Aulas excedentes	Incentivo à regência de classe	Gratificação de permanência	Prêmio-assiduidade
Descrição	Concedida ao professor de 5ª a 8ª série e do ensino médio equivalente a 10% do valor do cargo	Concedida ao professor que ministrar aulas excedentes de acordo com sua carga horária a partir de 2,5% por aula com base no vencimento do cargo de 40h	Concedida ao professor de 1ª a 4ª série, pré-escolar, educação especial e educação de adultos equivalente a 30% do valor do cargo	Concedida até o limite de 5 anos pela continuação do exercício no cargo após completar o interstício aposentatório correspondente a 5% do valor do vencimento do cargo	Concedida ao professor que, no período do ano letivo, tiver comprovada 100% de frequência ao trabalho. Fixado em 80% do vencimento do mês de dezembro
Lei Complementar nº 128/ 1994	Incluiu o professor da educação de adultos que passa a fazer jus à gratificação desde que na turma tenha, no mínimo, 40 alunos p/20h e 80 alunos p/40h	Manteve	Restringiu aos professores da educação de adultos que só receberão o percentual de 30% quando atuarem em classe de nivelamento e alfabetização	Manteve	Manteve
Lei nº 9.847/1995	Aumentou de 10 para 20% o percentual calculado sobre o vencimento do cargo efetivo	Manteve	Aumentou de 30 para 40% o percentual para todos	Manteve	Manteve

(conclusão)

Gratificações constantes na Lei nº 1.139/1992	Incentivo à ministração de aulas	Aulas excedentes	Incentivo à regência de classe	Gratificação de permanência	Prêmio-assiduidade
Lei Complementar nº 304/2005	Aumentou de 20 para 25% para os professores das séries finais do ensino fundamental e ensino médio	Manteve	Manteve os 40% para os professores que atuam nos anos iniciais do ensino fundamental, ensino infantil, educação especial e educação de jovens e adultos e instituiu o percentual de 25% para os professores que atuam nas séries finais do ensino fundamental e no ensino médio	Manteve	Manteve
Medida Provisória nº 189/2011	Reduziu para 17%	Reduziu para 1,5%	Restringiu em 25% a todos	Manteve	Revogou
Lei Complementar nº 539/2011	Retomou os 25% pagos de forma escalonada: 17%; 20% e 25% até janeiro de 2012	Retomou os 2,5% pagos de forma escalonada: 1,5%; 1,8% e 2,5% até janeiro de 2012	Retomou os 40% pagos de forma escalonada: 25%; 30% e 40% até janeiro de 2012	Manteve	Revogou

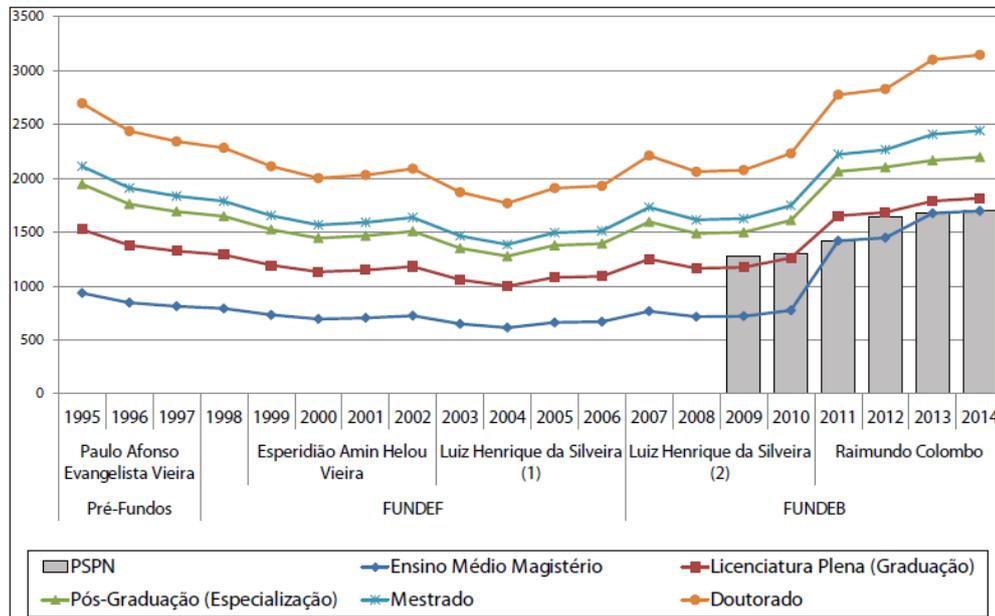
Fonte: Elaboração da autora (2017) com base em Santa Catarina (1992, 1994, 1995, 2005, 2011, 2015).

As conquistas expressas na Lei nº 1.139/1992 continuaram em vigor sem prejuízo para a carreira até 2011 quando, então, algumas gratificações sofreram alterações numa tentativa, por parte do governo estadual, de adequar as contas. Em 2011, o governo do estado, sem contar com a ajuda financeira do governo federal¹⁷, alegava não dispor em seu orçamento da quantia necessária para pagar o PSPN já naquele ano, por isso a Lei nº 539/2011 escalonou o pagamento das gratificações em percentuais que aumentavam gradativamente até janeiro de 2012. O que se percebe, então, no momento da implantação do PSPN, são sucessivas adequações nas gratificações em vigor desde 1992, como redução de percentual, extinção, transformação em vantagem pessoal e revogação.

A trajetória dos vencimentos dos profissionais do magistério em Santa Catarina e o consequente achatamento da carreira após a implantação do Piso pode ser visualizada no gráfico apresentado por Bassi e Bollmann (2015, p. 204). O gráfico mostra, em 2011, um salto significativo no vencimento dos professores do magistério com formação em magistério se comparado ao ano de 2010, quando ainda não vigorava o PSPN. Com o PSPN os vencimentos dos profissionais que detinham apenas diploma de ensino médio se aproximaram aos vencimentos dos profissionais com Licenciatura Plena. De acordo com Bassi e Bollmann (2015, p. 205), a dispersão geral da carreira, entre os vencimentos inicial e final, foi reduzida de 188% para apenas 85%, forçando todos os vencimentos a se aproximarem do Piso.

¹⁷ Disponível em: <<http://www.clicrbs.com.br/especial/rs/precisamosderespostas/19,0,3333398,Ministro-da-Educacao-diz-que-nao-ha-recursos-para-pagamento-do-piso-dos-professores-em-SC.html>>. Acesso em: 06 ago. 2017.

Gráfico 1 – Trajetória do vencimento inicial dos profissionais do magistério com formação de ensino médio, graduação, especialização, mestrado e doutorado e o PSPN (1995-2014)



Fonte: Bassi e Bollmann (2015, p. 204).

Os referidos autores verificaram que os professores ACT foram os mais beneficiados em seus vencimentos pelo cumprimento da Lei do Piso, pois estes profissionais estão vinculados em seu vencimento inicial ao nível de carreira dos profissionais com Graduação com Licenciatura Plena. Já os professores do quadro efetivo da rede pública, que se encontram em patamares próximos ao topo da carreira, foram prejudicados com reajustes menores em função das alterações promovidas no plano de carreira. De acordo com os autores, “as alterações foram definidas deliberadamente para conter o aumento das despesas” com a folha de pagamento dos profissionais da educação (BASSI; BOLLMANN, 2015, p. 207).

O gráfico contribui para a percepção de que o PSPN, no caso em análise, tem se tornado um inibidor da remuneração, pois ele pode estar sendo adotado como teto para vencimento inicial na carreira ou aplicado apenas em seu valor exato, quando o ideal é que ele servisse como parâmetro para valorização profissional, alcançando pagamentos superiores ao estipulado como mínimo. Conforme a Lei do Piso, artigo 2º, parágrafo 1, “o piso salarial profissional nacional é o valor abaixo do qual a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios não poderão fixar o vencimento inicial das Carreiras do magistério público da educação básica, para a jornada de, no máximo, 40 (quarenta) horas semanais”. O achatamento da carreira evidencia que o PSPN apresenta distorções na sua aplicabilidade, e não atende aos requisitos de conquistas históricas pela valorização profissional, contudo sua implantação

configurou um ganho real ao se comparar os anos de 2010 e 2011, quando o valor do PSPN quase dobrou o vencimento inicial da carreira, elevando, conseqüentemente, os demais níveis.

Conforme já mencionado, após a decisão do STF pela constitucionalidade da Lei do Piso, os professores da rede estadual de ensino de Santa Catarina entraram em greve no dia 18 de maio de 2011. No Ofício Circular nº 15, de 04 de maio de 2011, da Coordenação Estadual do SINTE-SC para as Coordenações Regionais, constam os encaminhamentos para a deflagração da greve “diante da total falta de consideração por parte do governo do estado em relação à apresentação da proposta do pagamento do piso salarial”. O governo alegava ter que aguardar o acórdão do relator da ADIn no STF para liberar o pagamento do PSPN¹⁸, com isso ganhava tempo ao protelar indefinidamente o pagamento do Piso. O governo do estado de Santa Catarina, então pressionado pelo movimento grevista dos professores da rede estadual, publicou, cinco dias após o início da greve, a Medida Provisória (MP) nº 188, de 23 de maio de 2011, fixando o valor do vencimento dos integrantes do quadro do magistério com o objetivo de atender à Lei do Piso. No entanto, a repercussão com relação a essa MP foi bastante negativa, tendo em vista que a tabela de vencimentos constante na MP previa a incorporação do PSPN apenas para aqueles que recebiam abaixo desse valor, ao invés de recompor o valor para todas as faixas do plano de carreira, ocasionando, portanto, prejuízos para a progressão do professor. O quadro a seguir mostra a distribuição do PSPN na MP nº 188/2011, as linhas 7, 8 e 9 referem-se aos professores com formação de graduação, portanto até estes estariam recebendo o valor do Piso para professores com formação de ensino médio magistério, caso a MP prevalecesse.

¹⁸ Disponível em: <<http://dc.clicrbs.com.br/sc/noticias/noticia/2011/05/governo-de-sc-propoe-pagar-piso-a-magisterio-em-desacordo-com-decisao-do-stf-3306168.html>>. Acesso em: 03 ago. 2017.

Quadro 5 – Tabela de vencimentos para jornada de 40 horas da MP nº 188, de 23 de maio de 2011

NÍVEL	REFERÊNCIAS						
	A	B	C	D	E	F	G
1	1.187,00	1.187,00	1.187,00	1.187,00	1.187,00	1.187,00	1.187,00
2	1.187,00	1.187,00	1.187,00	1.187,00	1.187,00	1.187,00	1.187,00
3	1.187,00	1.187,00	1.187,00	1.187,00	1.187,00	1.187,00	1.187,00
4	1.187,00	1.187,00	1.187,00	1.187,00	1.187,00	1.187,00	1.187,00
5	1.187,00	1.187,00	1.187,00	1.187,00	1.187,00	1.187,00	1.187,00
6	1.187,00	1.187,00	1.187,00	1.187,00	1.187,00	1.187,00	1.187,00
7	1.187,00	1.187,00	1.187,00	1.187,00	1.187,00	1.187,00	1.187,00
8	1.187,00	1.187,00	1.187,00	1.187,00	1.200,86	1.233,88	1.267,81
9	1.187,00	1.200,86	1.233,88	1.267,81	1.302,68	1.338,50	1.375,31
10	1.267,81	1.302,68	1.338,50	1.375,31	1.413,13	1.451,99	1.491,92
11	1.375,31	1.413,13	1.451,99	1.491,92	1.532,95	1.575,10	1.618,42
12	1.491,92	1.532,95	1.575,10	1.618,42	1.662,93	1.708,66	1.755,64

Fonte: SANTA CATARINA, 2011b.

As assembleias regionais do SINTE-SC, tais como as realizadas em Chapecó, Joinville e Florianópolis, reuniam um grande número de professores e chamavam a atenção da mídia¹⁹, com isso 59 (cinquenta e nove)²⁰ municípios encaminharam para a ALESC cartas de moção de apoio à greve dos professores, com o objetivo de pressionar o governo a acatar a decisão do STF pelo pagamento do PSPN, bem como impedir o processo de tramitação da MP nº 188/2011 ou sua revogação.²¹ Chamam a atenção alguns trechos das cartas de moção que denunciam o descaso do governo do estado para com a luta dos professores pela valorização profissional, principalmente devido à publicação da MP nº 188/2011 e sua tabela de vencimentos evidentemente desproporcional:

¹⁹ Alguns exemplos de veiculação da greve na mídia digital: <<http://jornalggn.com.br/blog/luisnassif/a-greve-dos-professores-em-santa-catarina>>; <<http://dc.clicrbs.com.br/sc/noticia/2011/05/professores-da-rede-estadual-de-santa-catarina-entram-em-greve-nesta-quarta-feira-3314451.html>>. Acesso em: 07 set. 2017. <<http://anoticia.clicrbs.com.br/sc/noticia/2011/06/em-criciuma-no-sul-de-santa-catarina-100-dos-professores-estao-em-greve-3350867.html>>. Acesso em: 07 set. 2017. <<http://portal.mec.gov.br/ultimas-noticias/222-537011943/16768-haddad-recebe-professores-de-santa-catarina-em-greve>>. Acesso em: 07 set. 2017.

²⁰ Os municípios que se manifestaram foram: Ascurra, São João do Oeste, Canoinhas, Maravilha, Rio do Sul, Luzerna, Jardinópolis, Guaraciaba, Lebon Régis, Quilombo, Antônio Carlos, São Miguel do Oeste, Santa Cecília, Salete, Saudades, Santa Helena, Biguaçu, Ponte Alta, Herval d'Oeste, Palmitos, Rio do Campo, Treze Tílias, Descanso, Navegantes, Lacerdópolis, Rio dos Cedros, Jaraguá do Sul, São Miguel do Oeste, São Bento do Sul, Xanxerê, Pinhalzinho, Gravatal, Formosa do Sul, Zortéa, Salto Veloso, Águas de Chapecó, Água Doce, Ponte Alta do Norte, Bom Jesus do Oeste, Campo Belo do Sul, Braço do Norte, Piçarras, Capinzal, Vitor Meireles, Ipuacu, Nova Erechim, Barra Velha, Chapecó, Barra do Sul, Rio das Antas, Alfredo Wagner, Benedito Novo, Lindóia do Sul, Ouro Verde, Anchieta, Fraiburgo, Videira, Castello Branco e Rio Fortuna. E ainda a Comissão Permanente de Educação, Associação das Câmaras Municipais do Oeste de Santa Catarina (ACMOSC), ACP e da CUT.

²¹ As cartas de moção foram encaminhadas para a ALESC de maio a junho de 2011 e estão arquivadas junto ao processo de tramitação da MP nº 188, de 23 de maio de 2011.

[...] flagrante e perversa política de sucateamento e desvalorização à qualificação dos educadores estaduais, na média em que a MP 188/2011 nivela integralmente o vencimento base dos níveis 01 a 07 (magistério de 2º grau, licenciatura de 1º grau e licenciatura plena) da tabela salarial do magistério [...] parcialmente o vencimento base dos níveis 09 e 09 (licenciatura plena) e ainda congela totalmente os demais níveis 10, 11 e 12 (pós-graduação). (Carta de Moção do Município de Campo do Belo do Sul, fl. 179 do processo de tramitação da MP 188/2011).

Considerando que a luta pelo pagamento do piso nacional é uma reivindicação da categoria do magistério que dura mais de 22 anos [...] Considerando a grande mobilização realizada pelo SINTE (Sindicato dos Trabalhadores em Educação) em todo o Estado de Santa Catarina [...] Considerando que há necessidade urgente de valorização dos profissionais da Educação do Estado de Santa Catarina [...] nos manifestamos contrários à MP n. 188/2011 [...] Muito embora a MP n. 188/2011 a pretexto de cumprir a Lei do Piso Nacional do Magistério, acaba representando um duro e inadmissível golpe na carreira do magistério público [...] O retrocesso vem na clara desvalorização do magistério, a partir de uma política de achatamento da tabela salarial da categoria, e do plano de carreira dos profissionais, subvertendo completamente a lógica do estímulo à qualificação e ao aperfeiçoamento dos profissionais da educação. (Carta de Moção do Município de Chapecó, fl. 246 do processo de tramitação da MP 188/2011).

O governo do Estado, nesse período de paralisação, se comprometeu a reajustar o salário dos professores que ainda não ganhavam o piso de R\$ 1.187,00, enquanto os que já recebiam um pouco mais desse valor por já terem um tempo de serviço a mais ou uma formação maior (pós-graduação, por exemplo) não receberam reajuste nenhum, ou seja, um professor sem curso superior estará recebendo praticamente o mesmo salário que os professores com pós-graduação e com mais anos de serviço, acabando, dessa forma, com o plano de carreira. (Carta de Moção do Município de Rio das Antas, fl. 254 do processo de tramitação da MP 188/2011).

O SINTE-SC encaminhou o Ofício Expedido nº 075, de 24 de maio de 2011, para o Deputado Estadual Gelson Merisio²², solicitando apoio ao movimento de greve que naquele momento já envolvia 90% (noventa por cento) da categoria. Nesse ofício, a Coordenadora Estadual do SINTE-SC, Alvete Pasin Bedin, denunciava o descaso do governo de Santa Catarina ao apresentar uma “Medida Provisória que achata totalmente a tabela salarial e destrói a carreira do magistério, que foi uma luta histórica da categoria nos anos 80”. De acordo com Alvete, a MP nº 188/2011 destruía direitos conquistados há décadas, pois os únicos trabalhadores beneficiados com o PSPN, de acordo com a tabela de vencimentos constante na MP, seriam os aqueles que possuísem apenas a formação em magistério.

Com a MP nº 188/2011 em vigor, o SINTE-SC realiza Assembleia Estadual, em Florianópolis, na passarela do Samba “Nego Quirido”. Nesta assembleia o Comando de Greve anunciou que a MP nº 188/2011 “causa achatamento brutal na carreira” e se comprometeu em apresentar a proposta ao governo de se manter “a regência de classe e a manutenção da tabela salarial mesmo que de forma parcelada, mantendo a diferença entre as referências”.²³

²² Conforme folhas 14 e 15 do processo de tramitação da MP nº 188/2011.

²³ Ata da Assembleia Estadual do SINTE-SC, de 09 de junho de 2011.

Ignorando todas as reivindicações dos professores e as tratativas realizadas junto ao SINTE-SC, foi encaminhada, em 20 de junho de 2011, para apreciação, a MP nº 189, de 20 de junho de 2011, que revogava a MP nº 188/2011 e modificava o valor do vencimento, alterava gratificações, absorvia e extinguiu vantagens pecuniárias dos membros do Magistério Público Estadual. Na Exposição de Motivos nº 068/11, constante no processo de tramitação da MP nº 189/2011, o Secretário da Educação, Marco Tebaldi, explicava que a norma fazia “parte da estratégia de adequação do valor do vencimento” ao PSPN, “observando sempre o crescimento da receita pública”. O Deputado Elizeu Mattos, líder do governo da época e relator da MP nº 189/2011, então pressionado pela veiculação negativa da MP nº 189/2011²⁴ declarou no relatório que a medida não correspondia ao entendimento dos entes envolvidos e votou pela inadmissibilidade da mesma, anunciando o envio do Projeto de Lei Complementar que, segundo ele, traria “avanços em relação ao seu conteúdo”.²⁵

Assim como a MP nº 188/2011, a MP nº 189/2011 mostrava-se totalmente desfavorável às negociações realizadas entre o SINTE-SC e os representantes do governo até aquele momento. Conforme demonstrado no quadro 2, a MP nº 189/2011 reduziu os percentuais de gratificações vigentes desde 1992, como, por exemplo, a gratificação de incentivo à ministração de aulas, que na Lei nº 1.139/1992 correspondia a 20% do valor do vencimento do cargo e depois na Lei nº 304/2005 alcançou o percentual de 25%, chegando a apenas 17% na MP nº 189/2011. Um outro exemplo foi a alteração da gratificação de incentivo à regência de classe. Na Lei nº 1.139/1992 essa gratificação correspondia a 30% do valor do vencimento do cargo e na Lei nº 304/2005 alcançou o valor de 40%, contudo na MP nº 189/2011 foi reduzida para 25%. Uma outra perda advinda dessa MP foi a revogação do artigo 26 da Lei nº 1.139/1992 referente ao prêmio-assiduidade.

No dia 6 de julho de 2011, o Decreto Legislativo nº 18.297 declarou a MP nº 189/2011 insubsistente, e um dia depois, em 7 de julho, foi dada entrada no processo de tramitação do Projeto de Lei Complementar nº 0026.6/2011 que viria a se transformar na Lei nº 539, de 18 de julho de 2011. Esse Projeto de Lei Complementar era aquele apontado pelo relator da MP nº 189/2011, Deputado Elizeu Mattos, em seu parecer pela inadmissibilidade da norma e que, segundo ele, traria “avanços”.

²⁴ Conforme divulgação em meio digital:

<http://www.alesc.sc.gov.br/portal_alesc/deputados/Ana%20Paula%20Lima/pronunciamento/07516ed2e94f255047d33135bd72ba0a6e18f9c1>. Acesso em: 07 set. 2017.

<<http://sintelaguna.blogspot.com.br/2011/06/balanco-do-dia-alesc-21-de-junho-de.html>>. Acesso em: 07 set. 2017.

²⁵ Folhas 69 e 70 do processo de tramitação da MP nº 189/2011.

O Projeto de Lei Complementar nº 0026.6/2011 foi motivo de um parecer jurídico por parte do SINTE-SC deferido em 08 de julho, ou seja, um dia após a data de início do processo de tramitação. O parecer denunciava haver negligência na constituição da tabela de vencimentos, pois o percentual de aumento concedido ao vencimento inicial da carreira não seria aplicado igualmente em todos os níveis e referências. No parecer constava referência ao parágrafo 1º do artigo 2º da Lei nº 11.738/2008 (Lei do Piso) o qual estabelece que o valor do PSPN é o valor do vencimento inicial das carreiras do magistério público da educação básica, ou seja, o PSPN incidiria apenas no nível 1, referência “A” da tabela de vencimentos, assegurando, dessa forma, a permanência dos níveis e referências da carreira que os separam. Além das disparidades na aplicação do percentual de ajuste ao vencimento, o parecer também fazia dura crítica ao escalonamento do pagamento dos percentuais das gratificações. O Projeto de Lei Complementar nº 0026.6/2011 previa pagamento das gratificações de regência de classe, de incentivo à ministração de aulas e de aulas excedentes de forma escalonada iniciando com uma redução de percentual com recomposição integral em janeiro de 2012. De acordo com o parecerista, essa redução não era condizente com o artigo 7º, inciso XVI e artigo 39, parágrafo 3º da CF/88, os quais preveem “remuneração do serviço extraordinário superior, no mínimo, em cinquenta por cento a do normal”, o que não aconteceria caso os percentuais fossem escalonados.

O Projeto de Lei Complementar nº 0026.6/2011 foi aprovado em 13 de julho de 2011 e transformado na Lei Complementar nº 539 em 18 de julho de 2011. Ainda que essa lei não atendesse a todas as reivindicações dos professores em várias negociações realizadas no decorrer dos 62 dias de greve, o movimento definiu pelo retorno às aulas²⁶ e continuidade das negociações para reconstruir a tabela salarial por meio do sindicato e ações na justiça.²⁷

Com relação às gratificações, a Lei nº 539/2011 manteve a redução imediata dos percentuais, tal como previa o Projeto de Lei Complementar nº 0026.6/2011, iniciando com um pagamento menor e atingindo sua totalidade ao final de seis meses. Além disso, revogou o artigo 26 da Lei nº 1.139/2011, que instituiu o prêmio-assiduidade.

Outras modificações na composição da remuneração foram observadas durante o período investigado. Foram concedidas aos professores do quadro ativo duas vantagens, uma pela Lei nº 13.135, que concedeu um abono de R\$ 100,00 e outro pela Lei nº 14.406, que

²⁶ Conforme Ofício Circular nº 027, de 19 de julho de 2011, da Coordenação Estadual do SINTE-SC.

²⁷ Os professores criaram um *blog* para compartilhamento de informações sobre a greve. Muitos relatos e documentos foram postados lá. Disponível em: <<http://greve-professores-sc.blogspot.com.br/>>. Acesso em: 22 jun. 2017.

concedeu o Prêmio “Educar” no valor final de R\$ 200,00. Ambas as vantagens foram revogadas pela Lei nº 539/2011. Essa mesma lei revogou o Complemento ao Piso Nacional do Magistério (CPNM) instituído pela Lei Complementar nº 455, de 11 de agosto de 2009.

A luta pela implantação do Piso no contexto da greve de 2011 foi desgastante e terminou sem o atendimento da implantação do PSPN como fator de valorização profissional. Embora a sociedade catarinense tivesse demonstrado apoio ao movimento grevista e o SINTE-SC tivesse conduzido as negociações entre professores e governo do estado, as reivindicações da categoria não foram contempladas em sua totalidade, restando aos professores a perspectiva de lutas futuras.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa propôs investigar a atuação do SINTE-SC na implantação do PSPN, considerando o PSPN como principal instrumento para a valorização do magistério público da educação básica, complementar a pesquisa nacional cujo objetivo foi investigar os impactos do FUNDEB e do PSPN na estrutura de remuneração dos professores de escolas públicas de educação básica, realizada em 12 estados brasileiros e suas capitais entre os anos de 2006 a 2013.

O estudo proposto, então, analisou dados relativos ao período de implantação do PSPN no magistério catarinense com informações a respeito da mobilização do SINTE-SC numa importante e histórica disputa com o governo do estado.

A bibliografia referendada conjectura a valorização do professor desde o tempo da ALISC e, posteriormente, do SINTE-SC, evidenciando conquistas e reivindicações, culminando num significativo movimento de greve, capaz de tornar-se, a partir de 1980, um instrumento extraordinário de pressão política dos professores, consolidando a atuação especial do SINTE-SC e de sindicatos de todo o Brasil. Esse movimento intenso e coletivo interferiu profundamente para a implantação do FUNDEB e efetivação do PSPN na CF/88.

É notório que a CF/88, através de seus constituintes, reconheceu, pela primeira vez na história da educação brasileira, a importância de valorizar os profissionais da educação, mencionando no texto planos de carreira e piso salarial nacional. Contudo, somente em 1996 foi criado o FUNDEF, restrito ao ensino fundamental, instituído pela Lei nº 9.424/96 vigente até 2006, devendo ser criados, a partir disso, fundos para cada estado e Distrito Federal destinados a financiar a educação.

Em 2006, a Emenda Constitucional nº 53 alterou vários artigos da CF/88 (artigo 206), criando o FUNDEB, regulamentado pela Lei nº 11.494/07, vigente até 2020. Em 2008, a Lei do Piso (nº 11.738) instituiu o PSPN para os profissionais do magistério público da educação básica, resultado do movimento que marcou a trajetória das lutas organizadas dos professores, apoiados pela sociedade civil. Esse movimento reivindicatório por melhores condições de trabalho e remuneração condigna dos profissionais da educação assegurou que o processo de conquistas é político e imperativo e, mormente, fortalece a razão da existência do sindicalismo docente revestida por uma identidade coletiva comprometida com o bem comum e, conseqüentemente, com profissionais valorizados.

Assim, considerando as muitas teorias examinadas, a implantação de políticas para valorização profissional do magistério público da educação básica perpassa por dispositivos

legais elaborados pelo Legislativo catarinense/brasileiro permeados por pautas de lutas sindicais, ao longo de anos, culminando com o momento da implantação do PSPN.

A história é longa e nasce em séculos passados (século XVIII), com a expulsão dos jesuítas e as consequentes reformas do ensino primário e secundário que contavam com o financiamento das Câmaras Municipais. Surgiu o Subsídio Literário destinado a suprir necessidades financeiras da instrução pública incluindo o pagamento dos salários e despesas dos professores. Tributo estabelecido para necessidades como compra de livros, organização de museu, criação de laboratório de Física, de jardim botânico, instalação de academias de ciências físicas e de belas-arts. Esse Subsídio Literário destinava-se à abertura de novas escolas, conservação e manutenção das já existentes e especialmente ao pagamento dos professores. Entretanto, com os recursos escassos, ficou ineficaz dada as condições da época. Outras cobranças de tributos sobre o comércio interno foram autorizadas pelo governo central, mas as províncias deveriam prover recursos para manutenção de escolas e pagamento de salários dos professores.

No século XIX continuava o descaso da União com a educação, ficando ainda com as províncias a competência pela organização do ensino primário e secundário, e certamente pelas dificuldades inerentes à política e com os recursos limitados, formatou-se historicamente a negligência com a remuneração dos professores.

No século XX ocorreram avanços no campo do financiamento da educação, e a Constituição de 1934, pela primeira vez, destacou um capítulo inteiro para a educação (Cap. II). Tratou de remuneração condigna, provimento dos cargos por concurso público, inamovibilidade e vitaliciedade dos cargos do magistério, liberdade de ensino, estabilidade dos professores e até aspectos relacionados à carreira. Instituiu a universalização da educação como direito de todos, retirado na Constituição de 1937.

A partir da LDB, em 1961, a classe docente ficou mais coesa, passando a manifestar constante preocupação com o sistema nacional de ensino, e reivindicando um piso salarial nacional. Ainda que na Constituição de 1967 não tenham sido abordados aspectos concernentes à carreira dos professores, foi relativizada a questão da gratuidade do ensino. Uma Emenda Constitucional em 1969 manteve os aspectos da Constituição de 1967 introduzindo pequenas mudanças, mas voltou a excluir a necessária vinculação orçamentária para a manutenção da educação.

Com a CF/88 vieram as garantias reivindicadas nas conquistas dos Pioneiros da Escola Nova e da primeira LDB, contemplando a autonomia universitária, a gratuidade e obrigatoriedade do ensino fundamental e a universalização da educação. Além de assegurar aos

professores a valorização dos profissionais da educação por meio de planos de carreira para o magistério público com piso salarial profissional (artigo 206, inciso V), restabeleceu, no artigo 212, a vinculação orçamentária, passando de 12% para 18% a contribuição da União, e de 20% para 25% a responsabilidade dos estados, Distrito Federal e municípios.

Assim, a CF/88, o Plano Decenal de Educação Para Todos, o Pacto pela Valorização do Magistério e Qualidade da Educação, o FUNDEF, a LDB nº 9.394/96 e o FUNDEB lançaram as diretrizes para a concepção da Lei do Piso. Portanto, é imperativo ressaltar que o PSPN é resultado da ampla movimentação dos educadores e da sociedade civil.

Esse contexto de mobilização deliberada dos professores da rede estadual de ensino pelo SINTE-SC, num cenário de embate político, situou a problemática do presente estudo, questionando como o SINTE-SC atuou junto ao governo do estado para viabilizar a implantação do PSPN em Santa Catarina. Porquanto, as pesquisas bibliográficas e documentais considerando pensadores, métodos, técnicas e contextos históricos tentam elucidar, através de abordagens quanti e qualitativas, ressignificando as informações recolhidas e citadas no conjunto desta pesquisa.

O debate percorre, então, o sistema nacional de ensino interrompido com o golpe de 1964, cuja consequência foi uma reforma do ensino de 1º e 2º graus em 1971 (Lei nº 5.692). Houve aumento no número de matrículas e poucos professores capacitados, ocorrendo contratação de mão de obra não qualificada para atuar em sala de aula. Esse cenário gerou precarização do ensino e crescimento do número de professores, resultando em grandes greves no final dos anos de 1970 (inicialmente em São Paulo, estendendo-se a outros estados) e início de 1980, em prol da valorização profissional, melhores condições de trabalho, qualificação por meio da formação continuada e remuneração adequada com a consolidação de um piso salarial nacional, aproximando, conseqüentemente, lideranças do magistério público a lideranças do sindicalismo dos operários.

A organização política dos professores de Santa Catarina começou em 1952 com a fundação da ACP e, posteriormente, com a criação da ALISC em 1966. O fortalecimento da categoria deu-se com a reunião dessas associações em 1988 na forma de sindicato, passando a serem congregadas, então, pelo SINTE-SC. A fundação do SINTE-SC é, pois, resultado do processo de redemocratização do país, tendo em vista o fim da ditadura militar.

Os anos de 1980 foram significativos para a organização política dos docentes em Santa Catarina, com a greve deflagrada em novembro de 1980, percorrendo a trajetória de lutas pela melhoria da remuneração e pagamento do piso salarial. No quadro 2, no corpo de trabalho, constam as oito principais greves do sindicato, de 1980 a 2011, e suas pautas, revelando as

conquistas de garantia de direitos e remuneratórias advindas dos movimentos dirigidos pelo SINTE-SC. Dentre as conquistas, estão o direito ao ingresso por concurso público; direito ao aumento salarial; aula-atividade; plano estadual de educação, perpassando pela manutenção do gatilho salarial e pagamento de salários atrasados, aumentos salariais, gratificações, abono, incorporação do abono, regularização do vínculo empregatício, embora tenha também ocorrido um grande achatamento salarial.

Após 62 dias de greve, o movimento catarinense retornou às aulas continuando as negociações para reconstruir a fatídica tabela salarial constante na Lei Complementar nº 539/2011 por meio do sindicato e ações na justiça, pois que, embora tenham ocorrido conquistas nesse período, o ano de 2011 foi marcado por um posicionamento do governo de Santa Catarina e alguns estados de não acatar a decisão nacional para pagamento do piso salarial aos professores, até mesmo com manobras do governo estadual no sentido de aplicar o PSPN como teto remuneratório, ao invés do valor mínimo de vencimento, gerando uma ADIn, cuja decisão do STF foi favorável aos professores.

Certamente, a luta pela implantação do Piso no contexto da greve de 2011 foi desgastante e terminou sem o atendimento pleno da implantação do PSPN como fator de valorização profissional. Embora o SINTE-SC tivesse conduzido as negociações entre professores e governo do estado, as reivindicações da categoria não foram contempladas em sua totalidade, restando aos professores e sindicato a perspectiva de lutas futuras.

Enfim, todo movimento organizado, seja de greve ou de complexas manifestações midiáticas, reserva em si uma diversidade de sentidos, revelando demandas, descontentamento social e político, gerando alternativas para implementar estratégias de melhorias gerais de condições de trabalho, expressando indiscutivelmente as intencionalidades de um eixo central de luta permeada por significativa e imediata dimensão política.

REFERÊNCIAS

ABE. Associação Brasileira de Educação. **Breve histórico**. Disponível em: <<http://www.abe1924.org.br/quem-somos>>. Acesso em: 23 nov. 2017.

ALVES, Charles Alberto de Souza; PIMENTEL, Adriana Marinho. O Piso Salarial Profissional Nacional dos professores da educação básica pública: desafios atuais e perspectivas. **Fineduca- Revista de Financiamento da Educação**, Porto Alegre, v. 5, n. 6, 2015.

AMARAL, Nelson Cardoso. **Para Compreender o Financiamento da Educação Básica do Brasil**. Brasília: Liber Livro, 2012.

AZENHA, Luiz Carlos. Claudete Mittmann: A Vitória política na greve de Santa Catarina. **VIOMUNDO**, 01.08.2011. Disponível em: <<https://www.viomundo.com.br/voce-escreve/claudete-mittmann-a-vitoria-politica-na-greve-de-santa-catarina.html>>. Acesso em: 04. ago. 2017.

BASSI, Marcos Edgar; BOLLMANN, Maria da Graça Nóbrega. O piso salarial profissional nacional, a política de fundos e o vencimento dos profissionais do magistério público estadual de educação básica de Santa Catarina. **Jornal de Políticas Educacionais**, v. 09, n. 17-18, p. 198-210, jan./jun. e ago./dez. 2015.

BASSI, Marcos Edgar; DEBOVI, Andreia Kirsch. A valorização do magistério público: diferenciação dos planos de carreira das redes de ensino municipal de Florianópolis e estadual de Santa Catarina. **Fineduca- Revista de Financiamento da Educação**, v. 04, n. 11, 2014.

BASSI, Marcos Edgar; EDNIR, Madza. **Bicho de sete cabeças: para entender o financiamento da educação brasileira**. São Paulo: Petrópolis: Ação Educativa, 2009.

BASSI, Marcos; GIL, I-Juca. Remuneração de Professores de Escolas Públicas no Contexto do FUNDEB e PSPN. In: GOUVEIA, Andréa Barbosa; PINTO, José Marcelino de Rezende; FERNANDES, Maria Dilnéia Espíndola. **Financiamento da educação no Brasil - os desafios de gastar 10% do PIB em dez anos**. Campo Grande: Oeste, 2015. p. 257-279.

BRASIL. **Lei de 6 de novembro de 1772a**. Disponível em: <<http://www.ige.min-edu.pt/upload/docs/Lei-6-11-1772.pdf>>. Acesso em: 02 abr. 2017.

_____. **Alvará de 10 de novembro de 1772b**. Pelo qual se estabelece uma Junta para arrecadação das Coletas estabelecidas para sustentação das Escolas Menores. Disponível em: <http://www.governodosoutros.ics.ul.pt/?menu=consulta&id_partes=113&acao=ver&pagina=562>. Acesso em: 1º abr. 2017.

_____. **Constituição Política do Império do Brasil, de 25 de março de 1824**. Manda observar a Constituição Política do Império, oferecida e jurada por Sua Majestade o Imperador. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao24.htm>. Acesso em: 30 mar. 2017.

_____. **Emenda Constitucional nº 53, de 19 de dezembro de 2006.** Dá nova redação aos arts. 7º, 23, 30, 206, 208, 211 e 212 da Constituição Federal e ao art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc53.htm>. Acesso em: 05 ago. 2017.

_____. **Aviso nº 49 do Ministério dos Negócios do Império de 26 de fevereiro de 1825.** Pede informações sobre a instrução pública nas Províncias. Coleção das Decisões do Governo do Império do Brasil de 1825, parte 2. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1885. Disponível em: <file:///C:/Users/Usuario/Downloads/collecao_leis_1825_parte2.pdf>. Acesso em: 04 abr. 2017.

_____. **Lei de 15 de outubro de 1827.** Manda criar escolas de primeiras letras em todas as cidades, vilas e lugares mais populosos do império. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/lim/LIM-15-10-1827.htm>. Acesso em: 1º abr. 2017.

_____. **Decreto de 14 de junho de 1830.** Aprova a criação de diferentes cadeiras de primeiras letras nas Províncias do Rio de Janeiro e S. Paulo, marca os ordenados dos Professores e dispõe sobre o seu provimento. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/sn/1824-1899/decreto-37935-14-junho-1830-565514-publicacaooriginal-89265-pe.html>>. Acesso em: 1º abr. 2017.

_____. **Lei nº 16 de 12 de agosto de 1834.** Faz algumas alterações e adições à Constituição Política do Império, nos termos da Lei de 12 de outubro de 1832. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/lim/LIM16.htm>. Acesso em: 1º abr. 2017.

_____. **Decreto nº 1.331A, de 17 de fevereiro de 1854.** Aprova o Regulamento para a reforma do ensino primário e secundário do Município da Corte. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-1331-a-17-fevereiro-1854-590146-publicacaooriginal-115292-pe.html>>. Acesso em: 10 abr. 2017.

_____. **Decreto nº 6.479, de 18 de janeiro de 1877.** Manda executar e Regulamento para as Escolas públicas de Instrução primaria do município da Corte. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-6479-18-janeiro-1877-548686-publicacaooriginal-63853-pe.html>>. Acesso em: 17 jun. 2017.

_____. **Decreto nº 6.379, de 30 de novembro de 1879.** Reforma o ensino primário e secundário no município da Corte e o superior em todo o Império. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-7247-19-abril-1879-547933-publicacaooriginal-62862-pe.html>>. Acesso em: 17 jun. 2017.

_____. **Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil de 16 de julho de 1934.** Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao34.htm>. Acesso em: 15 jun.2017.

_____. **Constituição dos Estados Unidos do Brasil (de 10 de novembro de 1937).** Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao37.htm>. Acesso em: 15 jun. 2017.

_____. **Constituição dos Estados Unidos do Brasil (de 18 de setembro de 1946)**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao46.htm>. Acesso em: 15 jun. 2017.

_____. **Decreto nº 19.513, de 25 de agosto de 1945**. Disposições regulamentares destinadas a reger a concessão do auxílio federal para o ensino primário. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1940-1949/decreto-19513-25-agosto-1945-479511-publicacaooriginal-1-pe.html>>. Acesso em: 11 jun. 2017.

_____. **Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961**. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L4024.htm>. Acesso em: 15 jun. 2017.

_____. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1967**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao67.htm>. Acesso em: 12 jun. 2017.

_____. **Emenda Constitucional nº 1, de 17 de outubro de 1969**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao67emc69.htm>. Acesso em: 11 jun. 2017.

_____. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/consti/1988/constituicao-1988-5-outubro-1988-322142-publicacaooriginal-1-pl.html>>. Acesso em: 16 jun. 2017.

_____. **Emenda Constitucional nº 14, de 12 de setembro de 1996a**. Modifica os arts. 34, 208, 211 e 212 da Constituição Federal e dá nova redação ao art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc14.htm>. Acesso em: 05 ago. 2017.

_____. **Lei nº 9.424, de 24 de dezembro de 1996b**. Dispõe sobre o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério, na forma prevista no art. 60, parágrafo 7º, do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, e dá outras providências. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9424.pdf>>. Acesso em: 18 jun. 2017.

_____. Ministério da Educação e do Desporto. **Plano Decenal de Educação para Todos: 1993-2003**. Brasília, 1993. Disponível em: <<http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me001523.pdf>>. Acesso em: 06 dez. 2017.

_____. Ministério da Educação. **Pacto pela Valorização do Magistério e Qualidade da Educação**. Compromisso com a Qualidade e a profissionalização do magistério: por uma escola de cidadãos. Brasília, DF, 1994.

_____. **Lei nº 11.494, de 20 de junho de 2007**. Regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação – FUNDEB, de que trata o art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias; altera a

Lei nº 10.195, de 14 de fevereiro de 2001; revoga dispositivos das Leis nº 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. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/lei/111494.htm>. Acesso em: 18 jun. 2017.

_____. **Lei nº 11.738, de 16 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. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111738.htm>. Acesso em: 18 jun. 2017.

_____. Supremo Tribunal Federal. **Ação Direta de Inconstitucionalidade nº 4.167**. Brasília, 2011. Disponível em: <<https://stf.jusbrasil.com.br/jurisprudencia/4277240/acao-direta-de-inconstitucionalidade-adi-4167>>. Acesso em: 10 jun. 2017.

CASTANHA, André Paulo. O Ato Adicional de 1834 na história da educação brasileira. **Revista Brasileira de História da Educação**, Maringá-PR, v. 6, n. 11, nov. 2006. Disponível em: <<http://www.rbhe.sbhe.org.br/index.php/rbhe/article/view/162>>. Acesso em: 04 abr. 2017.

_____. A instrução pública no Brasil entre a independência e o Ato Adicional de 1834. In: II SIMPÓSIO NACIONAL DE EDUCAÇÃO/ XXI SEMANA DE PEDAGOGIA. Coordenação Geral de Alexandre Fiuza, Cascavel- PR, 2010. **Anais eletrônicos...** Disponível em: <<http://cac-php.unioeste.br/eventos/iisimposioeducacao/anais/trabalhos/26.pdf>>. Acesso em: 02 abr. 2017.

CIAVATTA, Maria; FRIGOTTO, Gaudêncio. Educação Básica no Brasil na Década de 1990: subordinação ativa e consentida à lógica do mercado. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 24, n. 82, p. 93-130, abr. 2003. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v24n82/a05v24n82.pdf>>. Acesso em: 12 set. 2017.

CLICRBS. **Ministro da Educação diz que não há recursos para pagamento do piso dos professores em Santa Catarina**. 2011. Disponível em: <<http://www.clicrbs.com.br/especial/rs/precisamosderespostas/19,0,3333398,Ministro-da-Educacao-diz-que-nao-ha-recursos-para-pagamento-do-piso-dos-professores-em-SC.html>>. Acesso em: 06 ago. 2017.

CNTE. Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação. **Atualização do debate da CNTE sobre o Piso Salarial Profissional Nacional do Magistério Público da Educação Básica – PSPN**. Disponível em: <http://www.cnte.org.br/images/stories/2015/CNTE_Cartilha_PSPN_2014.pdf>. Acesso em: 10 out. 2017.

_____. Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação. **A CNTE**. Disponível em: <<http://www.cnte.org.br/index.php/institucional/a-cnte.html>>. Acesso em: 11 nov. 2017.

CURY, Carlos Roberto Jamil. A qualidade da educação brasileira como direito. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 35, n. 129, p. 1053-1066, out./dez. 2014. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v35n129/0101-7330-es-35-129-01053.pdf>>. Acesso em: 15 set. 2017.

DAVIES, Nicholas. **O FUNDEF e o Orçamento da Educação**: desvendando a caixa preta. Campinas, SP: Autores Associados, 1999.

DEBONA, Darci. Acaba a greve do magistério. **Diário Catarinense**, Florianópolis, 8 de junho de 2000, p. 42-43.

DEBOVI, Andreia Kirsch. **Piso Salarial Profissional Nacional**: remuneração do magistério público da rede municipal de Florianópolis. 2011. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) - Universidade do Sul de Santa Catarina, Tubarão, 2011.

DIAS, Edmundo Fernandes. Hegemonia: a racionalidade que se faz história. In: DIAS, Edmundo Fernandes et al. (Org.). **O outro Gramsci**. São Paulo: Xamã, 1996. p. 9-79.

DUTRA, Adhemar J. et al. **Plano de Carreira e Remuneração do Magistério Público**: LDB, FUNDEF, Diretrizes Nacionais e Nova Concepção de Carreira. FUNDESCOLA/MEC. Brasília, Janeiro de 2000.

ESCOLAS de Santa Catarina começam a greve. **Diário Catarinense**, Florianópolis, 27 de setembro de 2004, p. 17.

FERNANDES, Maria Dilnéia Espíndola; RODRIGUEZ, Margarida Victoria. O processo de elaboração da Lei 11. 738/2008 (Lei do Piso Salarial Profissional Nacional para Carreira e Remuneração Docente): trajetória, disputa e tensões. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, n. 41, p. 88-101, mar. 2011. Disponível em: <http://www.histedbr.fe.unicamp.br/revista/edicoes/41/art06_41.pdf>. Acesso em: 02 maio 2018.

FERRAZ, Marcos. Sindicalismo docente no Brasil: elementos para uma análise. In: BARBOSA, Andréa Gouveia; FERRAZ, Marcos (Org.). **Educação e Conflito**: luta sindical docente e novos desafios. 1. ed. Curitiba: Appris, 2012. p. 17-45.

FRANÇA, Magna. Regime de colaboração e o PNE: a valorização dos professores da educação básica- plano de cargos, carreira e remuneração e o piso salarial profissional nacional. In: BARBOSA, Andréa Gouveia (Org.). **Valorização dos profissionais da educação**: formação, remuneração, carreira e condições de trabalho: livro 6: CONAE Paraná; reflexões e provocações. 1. ed. Curitiba, Appris, 2015. p. 53-78.

GADOTTI, Moacir. **Concepção dialética da educação**: um estudo introdutório. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1983.

GAMBOA, Sívio Áncizar Sánchez. **Pesquisa em educação**: métodos e epistemologias. Chapecó: Argos, 2008.

GOUVEIA, Andréa Barbosa; FERRAZ, Marcos Alexandre dos Santos. Sindicalismo docente e política educacional: tensões e composições de interesses corporativos e qualidade da educação. **Educar em revista**. Dossiê sindicalismo docente: experiências, limites, desafios e perspectivas, nº 48, p. 111-124, abr./jun. 2013.

GREVE para a UFSC e mais de 3 mil professores de escolas estaduais. **Diário Catarinense**, Florianópolis, 18 de novembro de 1980.

IANNI, Octavio. Introdução sobre Marx. In: MARX, Karl; IANNI, Octavio (Org.). **Sociologia**. 4. ed. São Paulo: Editora Ática, 1984. p. 31 (Introdução).

KONDER, Leandro. **O que é dialética**. 27. ed. São Paulo-SP: Editora Brasiliense, 1994.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos metodologia científica**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2001.

LEMES, Lucirlene Pertuzatti. **A organização política- sindical dos profissionais da educação do Oeste de Santa Catarina: o SINTE- regional de Maravilha (1988-2006)**. 2007. 144 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade do Oeste de Santa Catarina, Joaçaba, 2007.

LEMES, Lucirlene Pertuzatti; TREVISOL, Joviles Vitório. Trajetórias da organização político-sindical dos docentes do Oeste Catarinense: um estudo descritivo. **Roteiro**, Joaçaba, v.33, n.2, p. 223-266, jul./dez. 2008.

LOPES, Alice C; MACEDO, Elizabeth. Contribuições de Stephen Ball para o estudo de políticas de currículo (cap. 10). In: BALL, Stephen; MAINARDES, Jefferson. (Org.). **Políticas Educacionais: questões e dilemas**. São Paulo: Cortez, 2011.

LOURENÇO, Júlia Antunes. **Governo de SC propõe pagar piso a magistério em desacordo com a decisão do STF**. 2011. Disponível em: <<http://dc.clicrbs.com.br/sc/noticias/noticia/2011/05/governo-de-sc-propoe-pagar-piso-a-magisterio-em-desacordo-com-decisao-do-stf-3306168.html>>. Acesso em: 03 ago. 2017.

MAINARDES, Jefferson. A abordagem do ciclo de políticas: uma contribuição para análise de políticas educacionais. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 27, n. 94, p. 47-69, jan./abr. 2006.

MAINARDES, Jefferson; FERREIRA, Márcia dos Santos; TELLO, César. Análise de políticas: fundamentos e principais debates teórico-metodológicos (cap. 6). In: BALL, Stephen; MAINARDES, Jefferson. (Org.). **Políticas Educacionais: questões e dilemas**. São Paulo: Cortez, 2011.

MARTINS, Paulo de Sena. **FUNDEB, federalismo e regime de colaboração**. Campinas, SP: Autores Associados, 2011.

MASSON, Gisele. A importância dos fundamentos ontológicos nas pesquisas sobre políticas educacionais: contribuições do materialismo histórico-dialético. In: CUNHA, Célio da; SOUSA, José Vieira de; SILVA, Maria Abádia. (Org.). **O método dialético na pesquisa em educação**. Campinas-SP: Autores Associados/Brasília, DF: Faculdade de Educação, Universidade de Brasília, UnB, 2014. p. 201-225.

_____. As contribuições do método materialista histórico e dialético para a pesquisa sobre políticas educacionais. In: IX ANPED SUL. SEMINÁRIO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO DA REGIÃO SUL. Caxias do Sul- RS: 2012. **Anais eletrônicos...** Disponível em: <www.ucs.br/etc/conferencias/index.php/anpedsul>. Acesso em: 10 out. 2016.

MIRANDA, Janice. Começa greve dos professores. **Diário Catarinense**, Florianópolis, 10 de

abril de 2000, p. 24.

MONLEVADE, João Antônio Cabral de. O Custo aluno qualidade: novo critério de financiamento. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 8, n. 15, p. 313-327, jul./dez. 2014. Disponível em: <<http://www.esforce.org.br/index.php/semestral/article/view/444>>. Acesso em: 30 mar. 2017.

_____. **Valorização salarial dos professores: o papel do piso salarial profissional nacional como instrumento de valorização dos professores de Educação Básica Pública.** 2000. 317 f. Tese (Doutorado) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas, 2000. Disponível em: <www.bibliotecadigital.unicamp.br/document/?down=vtls000217756>. Acesso em: 30 mar. 2017.

MUNIZ, Angela. Governador recebe professores hoje. **Diário Catarinense**, Florianópolis, 1 de junho de 2000, p. 28 e 29.

OLIVEIRA, Maria Marly de. **Como fazer pesquisa qualitativa.** Petrópolis- RJ: Vozes, 2007.

O MAIOR protesto de Santa Catarina. **Diário Catarinense**, Florianópolis, 12 de 06 de 1987 p. 10-11.

POLÍCIA reprime grevistas em frente ao palácio. **Diário Catarinense**, Florianópolis, 27 de maio de 1987, p. 8-13.

PROFESSORES cruzam os braços a partir de hoje. **Diário Catarinense**, Florianópolis, 24 de abril de 1995, p. 26.

SANTA CATARINA. **Lei Complementar Promulgada nº 1.139, de 28 de outubro de 1992.** Dispõe sobre cargos e carreiras do Magistério Público Estadual e estabelece nova sistemática de vencimentos, institui gratificações e dá outras providências. Disponível em: <<http://leisestaduais.com.br/sc/lei-promulgada-n-1139-1992-santa-catarina-dispoe-sobre-cargos-e-carreiras-do-magisterio-publico-estadual-estabelecem-nova-sistematica-de-vencimentos-institui-gratificacoes-e-da-outras-providencias-2015-12-28-versao-compilada>>. Acesso em: 18 maio 2017.

_____. **Lei Complementar nº 128, de 09 de outubro de 1994.** Altera dispositivos da Lei Complementar nº 067, de 20 de outubro de 1992, Lei nº 1.139, de 28 de outubro de 1992, Lei nº 6.884, de 29 de julho de 1986, Lei nº 8.391, de 12 de novembro de 1991, cria cargos em comissão e dá outras providências. Disponível em: <<http://leisestaduais.com.br/sc/lei-complementar-n-128-1994-santa-catarina-altera-dispositivos-da-lei-complementar-no-67-de-20-de-outubro-de-1992-lei-no-1-139-de-28-de-outubro-de-1992-lei-no-6-844-de-29-de-julho-de-1986-lei-no-8-391-de-13-de-novembro-de-1991-cria-cargos-em-comissao-e-da-outras-providencias-2015-12-28-versao-compilada>>. Acesso em: 02 maio 2017.

_____. **Lei nº 9.847, de 15 de maio de 1995.** Reajusta valores do vencimento, salário, soldo, gratificação, pensão e provento do pessoal civil e militar, ativo e inativo dos Quadros de Pessoal dos Órgãos da Administração Direta, Autarquias e Fundações do Poder Executivo e estabelece outras providências. Disponível em: <http://www.portaldoservidor.sc.gov.br/ckfinder/userfiles/arquivos/Legislação%20Correlata/Leis%20Ordinarias/1995_-_LEI_N%C2%BA_9_847%2C_de_15_de_maios_de_1995.pdf>.

Acesso em: 07 set. 2017.

_____. **Lei Complementar nº 304, de 04 de novembro de 2005.** Incorpora o abono previsto na Lei nº 12.667, de 2003, reajusta valores de gratificações previstas na Lei nº 1.139, de 1992 e estabelece outras providências. Disponível em: <<http://leisestaduais.com.br/sc/lei-complementar-n-304-2005-santa-catarina-incorpora-o-abono-previsto-na-lei-n-12667-de-2003-reajusta-valores-de-gratificacoes-previstas-na-lei-n-1139-de-1992-e-estabelece-outras-providencias>>. Acesso em: 07 set. 2017.

_____. **Lei Complementar nº 539, de 18 de julho de 2011a.** Modifica o valor de vencimento, altera gratificações, absorve e extingue vantagens pecuniárias dos membros do Magistério Público Estadual, ativos e inativos, e estabelece outras providências. 2011. Disponível em: <<http://www.pge.sc.gov.br/index.php/legislacao-estadual-pge>>. Acesso em: 22 jun. 2017.

_____. **Medida Provisória nº 188, de 23 de maio de 2011b.** Fixa o valor do vencimento dos integrantes do Quadro de Pessoal do Magistério Público Estadual e estabelece outras providências. Disponível em: <<chrome-extension://gbkeegbaiigmenfmjfcldgdpimamgkj/views/app.html>>. Acesso em: 07 set. 2017.

_____. **Decreto Legislativo nº 18.297, de 6 de julho de 2011c.** Declara insubsistente a Medida Provisória n. 189, de 2011, que modifica o valor do vencimento, altera gratificações, absorve e extingue vantagens pecuniárias dos membros do Magistério Público Estadual, ativos e inativos e estabelece outras providências. Disponível em: <<http://server03.pge.sc.gov.br/LegislacaoEstadual/2011/018297-006-0-2011-001.htm>>. Acesso em: 07 set. 2017.

_____. **Medida Provisória nº 189, de 20 de junho de 2011d.** Modifica o valor do vencimento, altera gratificações, absorve e extingue vantagens pecuniárias dos membros do Magistério Público Estadual, ativos e inativos e estabelece outras providências. Disponível em: <http://www.portaldoservidor.sc.gov.br/ckfinder/userfiles/arquivos/Legislacao%20Correlata/Medidas%20Provisorias/2011_-_Medida_Provisoria_N__189%2C_de_20_de_Junho_de_2011.pdf>. Acesso em: 22 jun. 2017.

_____. **Projeto de Lei Complementar nº 0026.6/2011e.** Modifica o valor de vencimento, altera gratificações, absorve e extingue vantagens pecuniárias dos membros do Magistério Público Estadual, ativos e inativos, e estabelece outras providências. 2011. Disponível em: <<http://www.alesc.sc.gov.br/proclegis/individual.php?id=PLC/0026.6/2011>>. Acesso em: 22 jun. 2017.

_____. **Parecer sobre o Projeto de Lei Complementar nº 026/2011f.** Disponível em: <<http://SINTE-SC.org.br/geral/parecer-sobre-o-projeto-de-lei-complementar-no-0262011/>>. Acesso em: 22 jun. 2017.

_____. **Lei nº 13.135, de 11 de novembro de 2004.** Concede abono aos servidores ocupantes do cargo de Professor do Quadro do Magistério Público Estadual e aos Professores Admitidos em Caráter Temporário da Secretaria de Estado da Educação e Inovação. Disponível em: <<chrome-extension://gbkeegbaiigmenfmjfcldgdpimamgkj/views/app.html>>.

Acesso em: 22 jun. 2017.

_____. **Lei nº 14.406, de 09 de abril de 2008.** Concede Prêmio Educar aos servidores ativos ocupantes dos cargos de Professor, Especialista em Assuntos Educacionais, Assistente Técnico Pedagógico e Assistente de Educação do quadro do Magistério Público Estadual e aos professores Admitidos em Caráter Temporário da Secretária de Estado da Educação e da Fundação Catarinense de Educação Especial e estabelece outras providências. Disponível em: <<http://leisestaduais.com.br/sc/lei-ordinaria-n-14406-2008-santa-catarina-concede-premio-educar-aos-servidores-ativos-ocupantes-dos-cargos-de-professor-especialista-em-assuntos-educacionais-assistente-tecnico-pedagogico-e-assistente-de-educacao-do-quadro-do-magisterio-publico-estadual-e-aos-professores-admitidos-em-carater-temporario-da-secretaria-de-estado-da-educacao-e-da-fundacao-catarinense-de-educacao-especial-e-estabelece-outras-providencias>>. Acesso em: 22 jun. 2017.

_____. **Lei Complementar nº 455, de 11 de agosto de 2009.** Incorpora o abono concedido pela Lei Promulgada nº 13.135, de 2004, ao vencimento dos membros do Magistério Público Estadual e institui o Complemento ao Piso Nacional do Magistério- CPNM, e adota outras providências. Disponível em: <<http://server03.pge.sc.gov.br/LegislacaoEstadual/2009/000455-010-0-2009-001.htm>>. Acesso em: 22 jun. 2017.

SAVIANI, Dermeval. Política educacional brasileira: limites e perspectivas. **Revista de Educação PUC- Campinas**, Campinas, n.24, p. 7-16, jun. 2008.

_____. Vicissitudes e perspectivas do direito à educação no Brasil: abordagem histórica e situação atual. **Educação & Sociedade**, Centro de Estudos Educação e Sociedade. Campinas, v.34, n. 124, p. 743-760, jul./set. 2013.

_____. História das ideias pedagógicas no Brasil. Campinas, SP: Autores Associados, 2007. SHIROMA, Eneida Oto; MORAES, Maria Célia M. de; EVANGELISTA, Olinda. **Política Educacional**. Rio de Janeiro: DP&A Editora, 2004.

SUCUPIRA, Newton. O Ato Adicional de 1834 e a Descentralização da Educação. In: FÁVERO, Osmar (Org.). **A Educação nas Constituintes Brasileiras**. Campinas, SP. Autores Associados, 1996. p. 56-67.

TORRIGLIA, Patrícia Laura; ORTIGARA, Vidalcir. O campo de mediações: primeiras aproximações para a pesquisa em políticas públicas. In: CUNHA, Célio da; SOUSA, José Vieira de; SILVA, Maria Abádia. (Org.). **O método dialético na pesquisa em educação**. Campinas-SP: Autores Associados/Brasília, DF: Faculdade de Educação, Universidade de Brasília, UnB, 2014. p. 183-200.

VIEIRA, Franciele de Souza Caetano. **Direito Fundamental à Educação de Qualidade Social: Implicações da Remuneração Docente**. 2016. 182 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade do Sul de Santa Catarina, Tubarão, 2016a.

VIEIRA, Juçara Dutra. Valorização profissional: piso salarial e carreira. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 10, n. 18, p. 25-35, jan./jun. 2016b.

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

representações em disputa. São Paulo: Cortez, 2009.