

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
Universidade Federal de Goiás - UFG
Faculdade de Administração, Ciências Contábeis e Ciências Econômicas
Programa de Pós-Graduação em Administração

GREYCE LARA PEREIRA

**REMUNERAÇÃO E DISTRIBUIÇÃO DOS PROFESSORES DA EDUCAÇÃO
BÁSICA: UMA ANÁLISE DA REDE ESTADUAL GOIANA**

Goiânia
2016

TERMO DE CIÊNCIA E DE AUTORIZAÇÃO PARA DISPONIBILIZAR AS TESES E DISSERTAÇÕES ELETRÔNICAS NA BIBLIOTECA DIGITAL DA UFG

Na qualidade de titular dos direitos de autor, autorizo a Universidade Federal de Goiás (UFG) a disponibilizar, gratuitamente, por meio da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD/UFG), regulamentada pela Resolução CEPEC nº 832/2007, sem ressarcimento dos direitos autorais, de acordo com a Lei nº 9610/98, o documento conforme permissões assinaladas abaixo, para fins de leitura, impressão e/ou *download*, a título de divulgação da produção científica brasileira, a partir desta data.

1. Identificação do material bibliográfico: **Dissertação** **Tese**

2. Identificação da Tese ou Dissertação

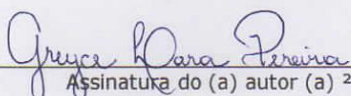
Nome completo do autor: Greyce Lara Pereira

Título do trabalho: Remuneração e distribuição dos professores da educação básica: uma análise da rede estadual goiana

3. Informações de acesso ao documento:

Concorda com a liberação total do documento SIM NÃO¹

Havendo concordância com a disponibilização eletrônica, torna-se imprescindível o envio do(s) arquivo(s) em formato digital PDF da tese ou dissertação.


Assinatura do (a) autor (a) ²

Data: 02 / 08 / 2016

¹ Neste caso o documento será embargado por até um ano a partir da data de defesa. A extensão deste prazo suscita justificativa junto à coordenação do curso. Os dados do documento não serão disponibilizados durante o período de embargo.

²A assinatura deve ser escaneada.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
Universidade Federal de Goiás - UFG
Faculdade de Administração, Ciências Contábeis e Ciências Econômicas
Programa de Pós-Graduação em Administração

GREYCE LARA PEREIRA

**REMUNERAÇÃO E DISTRIBUIÇÃO DOS PROFESSORES DA EDUCAÇÃO
BÁSICA: UMA ANÁLISE DA REDE ESTADUAL GOIANA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Administração, linha de pesquisa “Administração Pública e Políticas Públicas”, da Universidade Federal de Goiás (UFG) como requisito para obtenção do título de Mestre em Administração.

Orientador: Prof. Dr. Thiago Alves

Goiânia

2016

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor, através do Programa de Geração Automática do Sistema de Bibliotecas da UFG.

Pereira, Greyce Lara
Remuneração e distribuição dos professores da educação básica:
[manuscrito] : uma análise da rede estadual goiana / Greyce Lara
Pereira. - 2016.
cví, 106 f.

Orientador: Prof. Dr. Thiago Alves.
Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Goiás,
Faculdade de Administração, Ciências Contábeis e Ciências
Econômicas (FACE), Programa de Pós-Graduação em Administração,
Goiânia, 2016.

Bibliografia. Apêndice.
Inclui siglas, abreviaturas, tabelas, lista de tabelas.

1. Remuneração Docente. 2. Educação Básica. 3. Distribuição dos
Professores. I. Alves, Thiago, orient. II. Título.

CDU 005

GREYCE LARA PEREIRA

**REMUNERAÇÃO E DISTRIBUIÇÃO DOS PROFESSORES DA EDUCAÇÃO
BÁSICA: UMA ANÁLISE DA REDE ESTADUAL GOIANA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Administração, linha de pesquisa “Administração Pública e Políticas Públicas”, da Universidade Federal de Goiás (UFG) como requisito para obtenção do título de Mestre em Administração.

Data de Aprovação:

16/ 05/ 2016

Banca Examinadora:

Prof. Dr. José Marcelino Rezende Pinto
FFCLRP/USP

Prof. Dra. Márcia Aparecida Jacomini
ELFCH/UNIFESP

Prof. Dr. Thiago Alves (Orientador)
PPGADM/FACE/UFG e DEPLAE/UFPR

*A Deus por possibilitar realizar este trabalho.
A minha família por ensinar que o maior
patrimônio de uma pessoa está na educação.*

*“A educação é não somente a base da
democracia, mas a própria justiça social”
(Anísio Teixeira).*

AGRADECIMENTOS

Aos colegas e professores da Primeira Turma do Programa de Pós-Graduação em Administração da Faculdade de Administração, Ciências Contábeis e Ciências Econômicas da Universidade Federal de Goiás por estreararmos nesta jornada cheia de desafios, tornando possível a realização deste trabalho.

À UFG-FACE, pela oportunidade de cursar o Mestrado em Administração na linha de pesquisa em Administração Pública e Políticas Públicas. E ao secretário do programa, Gilson, que tanto amenizou a ansiedade dos alunos ao longo desta jornada.

Aos integrantes da Pesquisa Nacional “Remuneração de professores de escolas públicas de educação básica no contexto do Fundeb e do PSPN”, apoiado pelo Programa Observatório da Educação, do Ministério da Educação, por intermédio do Edital nº 049/2012/CAPES/INEP, pela concessão da bolsa de mestrado e pelos ensinamentos sobre a educação pública brasileira que possibilitou a realização desta dissertação de mestrado.

Ao meu orientador, professor Doutor Thiago Alves, pela paciência e bom-humor em conduzir as pesquisas acadêmicas relacionadas ao financiamento da educação pública, com especial atenção na empreitada desta dissertação.

Ao professor Doutor José Marcelino, pela atenção e entusiasmo dedicado ao estudo da educação pública brasileira, em especial na colaboração a este trabalho. Assim como a professora Doutora Márcia Aparecida Jacomini, que aceitou a empreitada de participar da defesa deste trabalho.

A todos os professores do PPGADM da FACE, por me apresentar um novo mundo, a partir de novos paradigmas e outras leituras.

As servidoras Ádima e Fatinha, da Secretaria de Estado de Educação, Cultura e Esporte (SEDUCE) de Goiás, pela disposição em colaborar para o entendimento do banco de dados utilizado nesta dissertação.

A minha colega de orientação e de turma Patrícia Pereira da Silva Nicacio que se tornou uma grande amiga nesta trajetória, apoiando-me nos momentos de desânimo e encorajando-me a finalizar este trabalho.

Aos meus pais, Pedro e Inácia, pelo amor, estrutura, incentivo e compreensão durante mais um objetivo de vida. Ao meu irmão, Arthur, por me proporcionar a alegria de me tornar tia e resgatar sempre a importância da união familiar.

A minha família, em geral, por acreditar que a educação tem o condão de transformar as pessoas e suas relações sociais.

Ao João Paulo Martins, meu noivo, companheiro e amigo, por todo o entusiasmo com que acredita na vida e no amor entre as pessoas.

RESUMO

PEREIRA, G. L. *Remuneração e distribuição dos professores da educação básica: uma análise da rede estadual goiana*. 2016. 105 p. Dissertação de Mestrado – Faculdade de Administração, Ciências Contábeis e Economia – Programa de Pós-Graduação em Administração, Universidade Federal de Goiás, Goiânia-GO.

A remuneração condigna dos professores da educação básica pública brasileira é tema recorrente nas pesquisas acadêmicas nos últimos vinte anos no país. A pauta circunda em torno de temas como à concepção do profissional professor, a formação, a carreira, a atratividade e permanência deste profissional na educação pública, além do processo de precarização do trabalho e as políticas recentes de valorização salarial dos docentes brasileiros. Dada a importância dos professores para o processo de ensino e a relevância da remuneração para a concepção de uma carreira e profissionalização do docente, a pesquisa tem como tema de estudo a remuneração e a distribuição dos professores da educação básica pública, sendo o objetivo deste trabalho analisar o nível de remuneração e as características da remuneração dos professores da rede estadual de Goiás e verificar se os professores com melhor posição na carreira e nível maior de remuneração são alocados de forma igualmente proporcional nas unidades de ensino. Para tanto, foi realizado inicialmente uma revisão de literatura sobre remuneração e alocação dos professores nas escolas, e posteriormente uma pesquisa documental para conseguir compreender a estrutura da carreira docente da educação básica na rede de ensino estadual em janeiro de 2009. Além disso, para o tratamento dos dados obtidos da folha de pagamento da Secretaria de Estado de Educação, Cultura e Esporte (SEDUCE) de Goiás de janeiro de 2009 foi necessário utilizar-se de técnicas de estatísticas descritiva para compreender como estava à carreira docente e a representatividade desta com a despesa total da folha de pagamento daquele período. Em termos de resultados, os dados da folha de pagamento da Seduce de janeiro de 2009 continham registros de 54.656 servidores, distribuídos em 99 cargos (22 cargos docentes e 77 cargos administrativos); 19 tipos de vínculos empregatícios; 39 departamentos e 1.431 unidades de lotação (1.224 escolas e 207 unidades administrativas), tendo servidores situados nos 246 municípios goianos. O gasto total com a folha de pagamento da Seduce em janeiro de 2009 foi de R\$ 91.102.325,25, sendo que os proventos individualizados somaram R\$ 89.756.982,96 (98,52% do total). Os docentes, sujeitos da pesquisa, perfaziam um universo de 36.606 indivíduos, representando um terço do total de servidores constantes na folha de pagamento da Seduce em janeiro de 2009, com uma média de remuneração de R\$ 1.570,00, que em janeiro de 2009 representava 3,4 salários mínimos da época. Foi possível investigar o perfil das escolas em que os servidores constantes na folha de pagamento da Seduce atuavam em janeiro de 2009 no município de Goiânia, sendo 120 escolas localizadas na área urbana da capital, das quais 104 pertenciam à rede estadual e estas atendiam 88,65% do total de matrículas dentre as 120 escolas analisadas nesta pesquisa. Destas, 2/7 atendiam mais de 1.000 matrículas (maior porte) e 3/7 das escolas descritas apresentavam indicador de nível socioeconômico médio alto. Com relação à distribuição de professores, apesar desta pesquisa contar com dados diversos das pesquisas internacionais, os resultados demonstram que no caso dos professores em escolas de Goiânia também há um processo de concentração dos docentes com melhor nível de remuneração e melhor posição na carreira em escolas tidas como historicamente tradicionais.

Palavras-chave: Remuneração Docente; Educação Básica; Distribuição dos Professores.

ABSTRACT

PEREIRA, G. L. *Remuneration and distribution of basic education teachers: an analysis of Goiás state network*. 2016. 105 p. Master's Dissertation – School of Administration, Accounting and Economics Sciences – Pos Graduate Program in Administration, Federal University of Goiás, Goiânia-GO.

The adequate remuneration of teachers of the Brazilian public basic education is a recurring theme in academic research in the last twenty years in the country. The agenda circles around themes such as the teacher professional design, training, career, attractiveness and permanence of this professional in public education, in addition to labor casualization process and the recent policy of wage appreciation of Brazilian teachers. Given the importance of teachers to the teaching process and the relevance of the remuneration for the design of a career and professionalization of teaching, research has as study subject the remuneration and distribution of teachers of public primary education, with the objective of this work analyze the level of compensation and the teachers of the compensation characteristics of the state of Goiás and verify that teachers with better career position and higher level of remuneration are allocated proportionally also in teaching units. Thus, it was initially performed a literature review of remuneration and allocation of teachers in schools, and later a documentary research to be able to understand the structure of the teaching career of basic education in the state school system in January 2009. In addition to the processing of data obtained from the Secretariat payroll of State for Education, Culture and Sport (SEDUCE) Goiás January 2009 was necessary to use techniques of descriptive statistics to understand how was the teaching career and the representation of this with total expenditure payroll that period. In terms of results, payroll data from January Seduce 2009 contained records of 54,656 servers, distributed in 99 positions (22 teaching positions and 77 administrative positions); 19 types of employments; 39 departments and 1,431 stocking units (1,224 schools and 207 administrative units), with servers located in 246 municipalities in Goiás. Total expenditure on the Seduce payroll in January 2009 was R\$ 91,102,325.25, and the individual income totaled R\$ 89,756,982.96 (98.52% of total). Teachers, research subjects, accounted for a universe of 36,606 individuals, representing a third of all servers listed in the Seduce payroll in January 2009, with an average salary of R\$ 1,570.00, which in January 2009 represented 3.4 times the minimum wage at the time. It was possible to investigate the profile of the schools where the constant servers in the Seduce payroll acted in January 2009 in the city of Goiânia, and 120 schools located in the urban area of the capital, of which 104 belonged to the state system and these met 88.65% of total enrollment among the 120 schools analyzed in this research. Of these, 2/7 met more than 1,000 registrations (larger) and 3/7 of the schools had described medium high socioeconomic indicator. Regarding the distribution of teachers, although this research rely on various data of international research, the results show that in the case of teachers in Goiania schools there is also a process of concentration of teachers with higher level of remuneration and better career position in schools taken as historically traditional.

Keywords: Teacher's Salary; Basic education; Teachers distribution.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Variáveis do banco de dados da folha de pagamento da Seduce – Janeiro de 2009-Goiás	60
Quadro 2 – Dados da pesquisa para composição do banco de dados das escolas em Goiânia (2009).....	64
Quadro 3 – Objetivos específicos e procedimentos para a pesquisa	65
Quadro 4 – Descrição das disposições do cargo e da carreira para o magistério público estadual de Goiás com base na Lei n. 13.909/2001 em janeiro de 2009	67

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Estimativa da proporção relativa do investimento público direto na educação básica, por natureza de despesa – Brasil – 2000-2003	16
Tabela 2 – Situação do ensino primário e secundário: matrículas e despesas – por Províncias – Brasil – 1887-1889	22
Tabela 3 – Goiás – Percentual de analfabetismo segundo faixa etária e sexo – 1950-1970 ...	30
Tabela 4 – Evolução dos valores do PSPN de 2008 a 2016 (valores nominais)	39
Tabela 5 – Caracterização da rede de ensino a partir da folha de pagamento da Seduce em janeiro de 2009 – Goiânia.....	63
Tabela 6 – Descrição do gasto na folha de pagamento da Seduce em janeiro de 2009	66
Tabela 7 – Número de servidores e despesa na folha de pagamento da Seduce por tipo de cargo em janeiro de 2009 – Goiás	70
Tabela 8 – Número de servidores por tipo de cargo e local de lotação na folha de pagamento da Seduce por tipo de cargo em janeiro de 2009 – Goiás.....	74
Tabela 9 – Composição da remuneração dos professores por tipo de vínculo e cargo na folha de pagamento da Seduce em janeiro de 2009 – Goiás	75
Tabela 10 – Descrição da remuneração (variável “proventos permanentes”) por tipo de vínculo e cargo em janeiro de 2009 – Goiás	77
Tabela 11 – Descrição das escolas de Goiânia constantes na folha de pagamento da Seduce em janeiro de 2009	79
Tabela 12 – Análise descritiva das escolas de Goiânia constantes na folha de pagamento da Seduce em janeiro de 2009.....	80
Tabela 13 – Correlação das variáveis das escolas em janeiro de 2009	83
Tabela 14 – Variável do percentual de professores destacados pela infra-estrutura básica das escolas de Goiânia constantes na folha de pagamento da Seduce em janeiro de 2009	85
Tabela 15 – Variável do percentual de professores destacados nas escolas de Goiânia constantes na folha de pagamento da Seduce em janeiro de 2009 pelo nível de renda das áreas de ponderação no qual se localiza as escolas	87

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ADIn	Ação Direta de Inconstitucionalidade
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEB	Câmara da Educação Básica
CF/88	Constituição Federal de 1988
CNE	Conselho Nacional de Educação
CNTE	Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação
CPB	Confederação dos Professores do Brasil
Dieese	Departamento Intersindical de Estatísticas e Estudos Socioeconômicos
EC	Emenda Constitucional
FUNDEB	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação
FUNDEF	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LRF	Lei de Responsabilidade Fiscal
MDE	Manutenção e Desenvolvimento da Educação
MEC	Ministério da Educação
OCDE	Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico
PCCR	Plano de Cargos, Carreira e Remuneração
PNAD	Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios
PNE	Plano Nacional de Educação
PSPN	Piso Salarial Profissional Nacional
SEDUCE	Secretaria de Estado de Educação, Cultura e Esporte
SEGPLAN	Secretaria de Estado de Gestão e Planejamento
SNE	Sistema Nacional de Educação

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	13
CAPÍTULO 1 – REVISÃO DA LITERATURA E DO MARCO LEGAL	19
1.1 Breve Trajetória Histórica da Profissão Docente	19
1.2 Marcos Legais: Parâmetro para a Discussão da Remuneração Docente	31
1.3 Revisão da Literatura quanto a Remuneração Docente	46
1.4 Revisão da Literatura quanto a Distribuição dos Professores	53
CAPÍTULO 2 – ASPECTOS METODOLÓGICOS	58
2.1 Objeto, sujeitos e contexto da pesquisa	58
2.2 Fonte de dados e variáveis	59
2.3 Procedimentos Metodológicos	64
CAPÍTULO 3 – ANÁLISE DOS DADOS E DISCUSSÃO	66
CONSIDERAÇÕES FINAIS	88
REFERÊNCIAS	91
APÊNDICE	100

INTRODUÇÃO

A questão da remuneração dos professores da educação básica pública brasileira tem sido tema recorrente nas pesquisas acadêmicas nos últimos vinte anos no país (NUNES; PIRES, 2014). Nesse contexto de discussões em torno da educação, a remuneração dos professores acaba por ganhar destaque devido ao impacto da folha de pagamento para o gestor público em termos orçamentários, já que a educação pública é composta por numerosos trabalhadores, além do papel estratégico da remuneração dos professores para tornar a carreira docente atrativa e valorizar estes profissionais considerados fundamentais para a oferta da educação em condições de qualidade.

Com relação à qualidade da educação, Barbosa (2014) retoma as questões relacionadas aos salários dos professores, afirmando que apesar de não haver ainda muito consenso na literatura sobre o que seja uma educação pública de qualidade, alguns insumos são considerados indispensáveis para o desenvolvimento de um processo educacional, entre eles a valorização salarial dos professores que entraria como um insumo para os padrões mínimos de qualidade, conforme positivado pela Constituição Federal de 1988 (CF/88) em seu artigo 206, inciso VII.

A questão atual da remuneração docente é reflexo de embate histórico no Brasil, sendo um conflito de vários atores sociais¹ que digladiam na arena pública. Desde 1823, há crescentes críticas quanto às ínfimas remunerações pagas aos professores, sendo que o Estado a justifica pela impossibilidade do erário público de arcar com tal investimento, já que com a expansão de matrículas se faz cada vez mais necessário o aumento na contratação de mestres para suprir a demanda por um ensino formal (MONLEVADE, 2000, p. 62). Neste diapasão, os professores acabam por buscarem o aumento da jornada de trabalho, por meio de turmas adicionais na rede de ensino em que já trabalha ou acumulando função na mesma ou em outra rede, com o objetivo de auferir ganhos adicionais (MONLEVADE, 2000).

Neste cenário, Gatti *et al* (2011) constatam, com os levantamentos pelos estados e municípios brasileiros, que as condições de trabalho, as perspectivas de carreira e os salários

¹ Não é objetivo deste trabalho tratar os atores sociais que tendem a debater sobre a questão da remuneração docente. Para este tema ver o estudo de Gouveia; Souza (2010) com relação aos desafios da luta para a materialização da democracia representativa formal no Brasil na perspectiva de garantir o financiamento e a gestão educacional.

não atraem e nem tampouco oferecem reconhecimento social para a profissão docente². Além disto, questões como a alocação dos professores pela rede de ensino e pelas turmas, tendo em vista as características dos docentes como os tipos de vínculo de trabalho, posição na carreira e nível salarial, podem influenciar no desempenho acadêmico alcançado pelos estudantes e, conseqüentemente, impacta na garantia da oferta de ensino em condições de qualidade para a educação pública brasileira, assim como o nível de remuneração ofertado à categoria profissional do magistério, conforme estudos internacionais já verificaram em outros sistemas públicos de educação básica (LANKFORD; LOEB; WYCKOFF, 2002; HORNG, 2009).

Neste sentido, os dados do estudo técnico do Departamento Intersindical de Estatísticas e Estudos Socioeconômicos (DIEESE, 2014) demonstram e analisam as transformações recentes no perfil do docente das escolas públicas da educação básica a partir de dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) (recorte temporal de 2002 a 2013), apresentando a remuneração média como um dos aspectos desta transformação docente.

De acordo com os dados do Dieese (2014) houve um crescimento de 41,1% em termos reais na remuneração média dos professores da educação pública no trabalho principal, passando de R\$ 1.249,22 para R\$ 1.762,33, destacando que o crescimento real do salário médio acima de 39% ocorreu em quatro regiões do Brasil, com exceção do Sudeste, local no qual este aumento foi de apenas 8,4%. Segundo o estudo do Dieese (2014), este aumento real no ganho médio dos docentes é explicado pela mobilização de trabalhadores da educação, pelo Piso Salarial Profissional Nacional (PSPN, Lei nº 11.738/ 2008³) e os repasses do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb, Lei 11.494/2007).

Os dados elaborados e apresentados por Jacomini; Alves e Camargo (2016), com as devidas ressalvas feitas pelos autores para os possíveis erros amostrais, demonstram que a remuneração média dos docentes são inferiores às dos demais trabalhadores em todas as 27 unidades da federação brasileira. A situação para equiparação salarial, como propõe a Meta 17

² O trabalho aqui delineado tem foco na questão da remuneração como um dos itens das condições de trabalho. Portanto, não é objetivo deste trabalho tratar de outros elementos que constituem os aspectos das condições de trabalho docente.

³ O PSPN estabeleceu a partir de 2008 um valor mensal de piso salarial, com validade para todo o território nacional, voltado aos docentes da educação básica com formação de nível médio na modalidade Normal para o cumprimento de uma jornada de 40 horas, das quais 2/3 devem ser cumpridos em interação com alunos e 1/3 dedicado a outras atividades necessárias para o desenvolvimento do trabalho docente.

do Plano Nacional de Educação (PNE – 2014-2024) vigente⁴, é diversa entre os estados da federação. Estados como Goiás e Mato Grosso do Sul, na região Centro-Oeste do país, tem um grau de esforço menor para chegar à equiparação da média salarial (razão 0,80 e 0,78, respectivamente) quando comparado a estados como Rio Grande do Norte (0,55) e Ceará (0,56), demonstrando as disparidades em termos do grau de esforço a ser empreendido por todas as unidades subnacionais da federação.

As dificuldades com relação à remuneração docente no Brasil se confirmam por relatório recente da *Education at a Glance 2015: OECD Indicators* (2015), demonstrando que a média do salário inicial dos docentes brasileiros da pré-escola é metade da média dos outros países pesquisados. Os dados de 2013 demonstram que um professor de países da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), em início de carreira, recebe, em média, uma remuneração anual de 29,8 mil dólares. No Brasil, o docente em início de carreira recebe o valor anual de 12 mil dólares. Esta diferença só cresce conforme se analisa o salário nas demais etapas do ensino. Os salários iniciais dos professores no Brasil, em todas as etapas de ensino, também são menores do que em outros países latino-americanos, como Chile, Colômbia e México (OECD, 2015).

Um dos motivos apontados por parte dos gestores públicos brasileiros é que há uma insuficiência de recursos para cumprir com as políticas públicas educacionais de valorização do magistério, resultando em apenas políticas de curto prazo em que se procura atender de forma provisória as demandas por melhoria da composição da remuneração docente por meio de gratificação, adicional, prêmio, entre outras denominações (JACOMINI; MINHOTO; CAMARGO, 2012). Neste ponto, vale ressaltar a perspectiva de Pinto (2008) de que quando se pretende uma escola de qualidade deve ser para toda a população brasileira e não apenas para uma parcela desta, portanto, a quantidade deve ser a primeira dimensão da qualidade. De acordo com o Censo Escolar de 2014, o Brasil possui 2.190.743 professores em efetiva regência na educação básica, sendo 1,873 milhão de professores atuando na educação básica pública. O que demonstra a dimensão das necessidades do gestor público brasileiro para repensar a remuneração dos professores da educação básica pública, além da gestão e alocação deste quadro numeroso de profissionais em atuação na rede pública de ensino.

Neste sentido, vale analisar a Tabela 1, em que se apresenta a proporção da despesa pública direta na educação básica por natureza de despesa referente aos investimentos

⁴ O Plano Nacional de Educação (PNE), Lei 13.005 de 25 de junho de 2014, propõe: “Meta 17: valorizar os(as) profissionais do magistério das redes públicas de educação básica de forma a equiparar seu rendimento médio ao dos(as) demais profissionais com escolaridade equivalente, até o final do sexto ano de vigência deste PNE”.

em educação consolidados do Governo Federal, dos Estados e do Distrito Federal e dos Municípios no período de 2000 a 2013. Ressalta-se que as despesas com a Manutenção e Desenvolvimento da Educação (MDE) estão positivas na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei nº. 9.394/1996), nos artigos 70 e 71⁵.

Tabela 1 – Estimativa da proporção relativa do investimento público direto na educação básica, por natureza de despesa – Brasil – 2000-2013

Ano	Proporção do Investimento Público Direto por Natureza de Despesa (%)			
	Educação Básica			
	Despesas Correntes			Despesas de Capital
	Total	Pessoal Ativo e Encargos Sociais	Outras Despesas Correntes	
2000	92,8	69,4	23,3	7,2
2001	90,3	69,7	20,7	9,7
2002	91,7	66,2	25,5	8,3
2003	93,4	67,5	25,9	6,6
2004	93,5	65,8	27,7	6,5
2005	92,9	65,9	27,0	7,1
2006	93,4	65,1	28,3	6,6
2007	92,2	64,4	27,8	7,8
2008	92,1	63,9	28,2	7,9
2009	93,7	66,9	26,8	6,3
2010	93,0	64,4	28,6	7,0
2011	93,5	69,0	24,5	6,5
2012	91,4	63,7	27,6	8,6
2013	93,6	65,7	27,9	6,4

Fonte: Inep/MEC – Tabela elaborada pela Deed/Inep, disponibilizado no site do Inep (2016). Adaptação da autora.

Nesse caso, a maior parte dos recursos, 65,7% em 2013, é destinada ao pagamento de gestores, professores e funcionários que trabalham na educação básica. Este dado corrobora que o maior esforço dos gestores públicos se dá com o pagamento da folha de salários. Mas isso não significa que os professores sejam bem remunerados. Além disso, dados da OECD (2015) demonstram que, para os anos iniciais do ensino fundamental, o Brasil destina cerca de 70% das despesas correntes à remuneração de pessoal. Esta porcentagem está abaixo da média dos países da OCDE, que fica em um patamar de 79%. O relatório ainda ressalta que um padrão semelhante se repete nos anos finais do ensino fundamental e no ensino médio da educação pública brasileira.

Os gestores públicos devem ponderar o quantitativo da força de trabalho dos docentes públicos e os limites impostos para gastos com pessoal estabelecidos pela Lei de Responsabilidade Fiscal (LRF, Lei Complementar n. 101/2000), na qual impõe aos estados e municípios um limite de 60% e a união não mais do que 50% da receita corrente líquida em

⁵ A LDB positiva nos artigos 70 e 71 o que são e o que não são consideradas despesas para a Manutenção e Desenvolvimento do Ensino (MDE), ressaltando que a remuneração e aperfeiçoamento dos profissionais de educação compõem estas despesas e que pessoal docente e demais trabalhadores quando em desvio de função não figuram como despesas para fins de MDE.

despesa total com pessoal. Para além dos limites fiscais, os gestores públicos devem considerar outros fatores na tomada de decisão que tendem a influenciar na garantia da oferta de ensino em condições de qualidade para a educação pública básica do país. Um destes fatores trata-se da gestão de pessoal, em que é necessário identificar as características dos docentes públicos quanto à posição na carreira (docente em início, meio e fim de carreira), tipo de vínculo empregatício e nível de remuneração e sua alocação nas turmas e rede de ensino, que são aspectos que podem influenciar também como fator a ser analisado para a qualidade da educação pública.

Apesar de haver um considerável número de estudos sobre o trabalho e a remuneração docente no Brasil (DUARTE, 2010) que confirmam que os professores são mal remunerados e que o salário tende a impactar na atratividade dos acadêmicos para a escolha da profissão (NERI, 2013), percebe-se uma lacuna nos estudos com relação à alocação dos professores nas escolas no caso brasileiro e, conforme estudo da Biasi (2009), os professores que ganham melhores níveis salariais impactam de forma positiva para o melhor desempenho de seus alunos. O trabalho de Lankford; Loeb e Wyckoff (2002), realizado com dados sobre os professores do estado de Nova Iorque nos Estados Unidos, demonstram que há diferenças marcantes nas qualificações dos professores distribuídos pelas escolas e que estes impactam sobre o desempenho dos alunos, sendo que a variação salarial tende a influenciar tanto na distribuição dos professores pelas escolas quanto nas disparidades de resultado dos alunos.

Diante deste contexto do debate da remuneração do professor da educação básica no Brasil, esta pesquisa busca responder a seguinte questão:

- ✓ Os professores da rede estadual de Educação de Goiás com melhor posição na carreira e nível maior de remuneração são alocados de forma proporcionalmente igual entre as unidades de ensino?

A literatura converge para a hipótese de que os professores com melhor posição na carreira, mais qualificados e com maior nível de remuneração são alocados nas escolas centrais, tradicionais e reforçam os resultados positivos dos estudantes, demonstrando que os professores não são distribuídos de forma proporcionalmente igual pela rede de ensino, havendo uma escolha desproporcional para a distribuição de professores nas escolas (LANKFORD; LOEB; WYCKOFF, 2002; BOYD *et al.*, 2003; HORNG, 2009).

Desta forma, o objetivo geral deste trabalho é analisar o nível de remuneração e as características da remuneração dos professores da rede estadual de Goiás e verificar se os professores com melhor posição na carreira e nível maior de remuneração são alocados de

forma igualmente proporcional nas unidades de ensino. Para isto foram traçados os seguintes objetivos específicos:

- Caracterizar a remuneração dos professores da rede estadual goiana;
- Identificar os professores da rede estadual goiana quanto à posição na carreira docente e o tipo de vínculo empregatício;
- Caracterizar as escolas da rede estadual situadas em Goiânia quanto à localização e condições de oferta; e
- Verificar se a distribuição dos professores com melhor posição na carreira e nível maior de remuneração da rede estadual goiana, em especial no município de Goiânia, é igualmente proporcional entre as escolas.

Neste sentido, esta pesquisa está estruturada em três capítulos. No primeiro capítulo, apresentam-se uma breve trajetória histórica de constituição da profissão do magistério e seu conseqüente impacto para a valorização social e salarial do professor no Brasil e no estado de Goiás; os marcos legais a partir da Constituição Federal de 1988 para a discussão da valorização salarial do magistério público brasileiro; uma revisão da literatura a respeito da remuneração docente e, por fim, uma revisão dos estudos quanto a alocação de professores nas escolas. No segundo capítulo, apresentam-se os aspectos metodológicos que estruturam a análise exploratório-descritiva dos dados utilizados para compor este estudo. No terceiro capítulo, proporciona-se a análise dos resultados encontrados na pesquisa. Por fim, a seção Considerações Finais contém as conclusões a respeito da remuneração e distribuição de professores públicos da rede estadual goiana no município de Goiânia.

CAPÍTULO 1 – REVISÃO DA LITERATURA E DO MARCO LEGAL

O capítulo está organizado em quatro pontos. Primeiro, apresenta uma breve trajetória histórica com notas para os períodos mais marcantes que contribuíram para a constituição da profissão docente no Brasil e, conseqüentemente, teve impactos para o processo de remuneração do magistério público, apresentado este processo histórico de forma sucinta também no estado de Goiás. Em seguida, há um tópico dedicado aos principais marcos legais que positivaram a política pública de valorização docente no caso brasileiro. O terceiro tópico dedica-se a revisão da literatura com base nos estudos que enfocam a remuneração do professor na educação básica pública brasileira. Por fim, segue-se uma revisão de trabalhos com o objetivo de analisar a distribuição dos professores nas escolas de educação básica a partir de determinadas características do profissional docente apresentado nos estudos analisados.

1.1 Breve Trajetória Histórica da Profissão Docente

Para se compreender a importância de a literatura centralizar-se na temática dos salários dos professores e relacionar a atuação do professor com a qualidade do ensino público ofertado, vale retomar alguns pontos, de forma breve, da composição histórica da educação no Brasil, com o objetivo de compreender marcos para a constituição histórica da profissão docente e do processo de remuneração do magistério público da educação básica.

Podemos situar o marco inicial da educação brasileira com a chegada dos jesuítas em 1549, que se estende até 1759, com a expulsão dos jesuítas por Pombal. O ensino jesuíta implantado poderia ser classificado como “público religioso”, em razão de contar com incentivo e fomento da Coroa Portuguesa e pelo seu caráter de ensino coletivo, embora as condições materiais, pedagógicas e de infraestrutura (prédios, normas disciplinares, avaliação, etc.) estavam sob o domínio dos jesuítas e, portanto, sob o controle privado (SAVIANI, 2006). De acordo com o estudo de Monlevade (2000, p. 16), os educadores jesuítas, em sua maioria religiosos com “voto de pobreza”, eram auto-financiados por rendas mercantis, modelo que foi responsável por duzentos anos de educação escolar no Brasil.

Durante o período de 1549 a 1759, os jesuítas haviam fundado dezessete colégios secundários e duas centenas de escolas de primeiras letras na maioria das capitânicas existentes no Brasil colônia. Apesar de não atenderem a totalidade da população existente na colônia – as crianças negras e mulheres não tinham direito à matrícula e as portuguesas e indígenas

eram atendidas na medida das possibilidades materiais dos colégios jesuítas – com a expulsão destes religiosos o Brasil ficou sem escolas durante mais de uma década, contando apenas com aulas isoladas e esparsas sob a responsabilidade de alguns religiosos e leigos (MONLEVADE, 2000).

Em Goiás, especificamente, a história da educação é diversa, uma vez que no estado não se fez presente enquanto preocupação do governo por um longo período histórico. De acordo com Iria Brzezinski (2008), mesmo a educação jesuítica não aconteceu da mesma forma em Goiás durante o período colonial. Há relatos de alguns trabalhos de catequese nas margens do Rio Tocantins por volta de 1625 ou 1636, apesar de “(...) nesta missão chefiada pelo padre Luiz Filgueira, não fosse incluída a estruturação de um sistema de ensino, porque na ocasião os inacianos não se fixaram em território goiano” (BRZEZINSKI, 2008, p. 281).

No período imperial não houve qualquer empenho ou tentativa de instalar na província goiana escolas para uma educação formal. Para a pesquisadora Valdez (2004) durante o período imperial, Goiás atraiu apenas desbravadores interessados na exploração do ouro e, por isso, não havia interesse em alfabetizar as pessoas. “Os pais que traziam seus meninos para com eles se embrenharem nos sertões à procura de ouro, como nômades, nem de longe se interessavam por escolas” (VALDEZ, 2004, p. 48). Daí também não haver espaços para formação de ambiente escolar ou do profissional professor e tampouco para a remuneração deste. “O ensino era restrito ao lar, exercido por alguns pais letrados ou pela disposição de alguns fazendeiros que contratavam professores particulares para educar seus filhos. Goiás não contou com a tutela da Companhia de Jesus na educação” (*ibidem*, p. 48).

Em seguida no Brasil, com a pedagogia pombalina (1759-1827), iniciou-se a preparação para instituir-se a escola pública estatal, com o fechamento dos colégios jesuítas e a introdução das chamadas “Aulas Régias”, mantidas pela Coroa Portuguesa. No período das reformas pombalinas houve uma tentativa de se banir as ideias religiosas com base nos ideais iluministas, instituindo o ensino laico e o privilégio do Estado no controle da instrução pública. Segundo Saviani (2006), a responsabilidade do Estado se limitava ao pagamento do salário do professor e à implementação de diretrizes curriculares das disciplinas ministradas, e o docente fornecia as condições materiais como infraestrutura física – sua própria casa – e os recursos pedagógicos. Personagens da literatura e do cinema que retratam os professores dessa época são, frequentemente, apresentados como figuras distintas, cultas, mas que usufruem de “favores” da comunidade, por exemplo, como forma de retribuição pelos serviços de ensino, já que parte da estrutura responsável pela oferta de instrução era garantida pelos próprios professores. Sendo assim, no período de 1771 a 1822, denominado período das

“Aulas Régias”, havia dois tipos de professores em termos de ganhos salariais: os docentes pagos por tributos públicos denominados “subsídio literário” e os docentes das escolas particulares, financiados pelas mensalidades dos alunos⁶ (MONLEVADE, 2000, p. 20).

Sendo assim, no período das “Aulas Régias” o professor passa a ser reconhecido pelo valor de seu salário e não mais pela medida do saber ou mesmo ao pertencimento a uma ordem religiosa. A questão da organização do ensino e do salário do professor aponta na pauta da sociedade brasileira, a partir da Constituinte do Império, convocada em junho de 1822 e que de acordo com Monlevade (2000, p. 22) foi aprofundada por meio de uma discussão de dezenove deputados de províncias que debateram ser o ensino público de qualidade uma necessidade e resultado da ação de professores qualificados e bem remunerados para o exercício da função.

Mesmo as “Aulas Régias” do período pombalino não tiveram efeito em Goiás. Isso porque havia uma população esparsa pelo território e a proposta de organização das aulas régias a partir da cobrança de impostos, o “Subsídio Literário”, não despertou interesse em organizar escolas no território goiano. Com uma economia efêmera e itinerante, baseada na mineração, pecuária extensiva e, posteriormente, agricultura, não foram elementos capazes de despertar a necessidade de organização escolar para a formação da população fixada em Goiás. “As ‘currutelas’ de modo geral, muito distantes de Vila Boa, depois Cidade de Goiás (Capital do estado na época), sem comunicação, permaneciam à mercê da própria sorte” (BRZEZINSKI, 2008, p. 282). Diante deste cenário econômico e da posição sócio-política de Goiás – território pertencente a São Paulo até 1749 – não houve no estado a perspectiva de se implantar qualquer sistema de ensino no século XVIII e existiu de maneira incipiente no século XIX.

Por meio de Lei do Executivo, em 1827, a proposta do ensino público e gratuito para todos os cidadãos, excluídos os escravos, instituiu a oferta da educação, apesar de ter transferido a responsabilidade da educação básica pública do governo central para as províncias, por meio de um Ato Adicional à Constituição Federal de 1834, ficando a corte imperial responsável pela oferta de cursos superiores. Sendo assim, fica a cargo das províncias a constituição dos sistemas educacionais centralizados na esfera estadual (MONLEVADE, 2000). De acordo com levantamento de Fávero (1996, p. 66), as províncias

⁶ De acordo com levantamento histórico de Monlevade (2000), os tributos públicos destinados ao pagamento de professores para ministrar as “Aulas Régias”, eram cobrados pelas Câmaras Municipais de todo tipo de produto, como animais em açougues, produção de vinho e a destilação de cachaça. Já os professores das denominadas escolas particulares, que proliferaram no período, eram pagos por fazendeiros ou comerciantes, instituindo a novidade da época: a mensalidade dos alunos.

investiam, em 1834, uma média de 20% de sua receita própria na educação pública, enquanto a corte imperial destinava 1% da receita.

Na província de Goiás, de acordo com Valdez (2004), a educação ainda não era considerada importante e por isso continuou relegada a segundo plano por parte do governo da província. O estado continuou “(...) isolado, pouco povoado, quase integralmente rural, com uma economia de subsistência” (PALACIN; MORAES, 1994, p. 89). A organização de um ensino ficou restrita as escolas privadas religiosas católicas, como as das irmãs Dominicanas, os padres Redentoristas, Franciscanos e outros que educavam a elite goiana em diferentes locais. É o caso, ressaltado por Valdez (2004), do Colégio Sant’Anna dirigido pelas irmãs Dominicanas e instalado na capital da província, atual cidade de Goiás, que foi fundado em 1889 e tinha como objetivo atender as meninas abastadas da província goiana. Não havia em Goiás a formação da profissão do magistério e tão pouco a criação de um ambiente para a educação pública e gratuita, como ocorria em São Paulo, Rio de Janeiro ou Minas Gerais.

Para ilustrar a diversidade entre as províncias brasileiras, no período pré-republicano, em termos de educação vale destacar a Tabela 2, conforme dados trabalhados por Monlevade (2000), demonstrando as dificuldades em investimento por parte das províncias no ensino primário e secundário no período de 1887 a 1889.

Tabela 2 – Situação do Ensino Primário e Secundário: Matrículas e Despesas – por Províncias – Brasil – 1887-1889

Província	Alunos	Despesas Anuais	Porcentagem da Receita	Custo Aluno
Amazonas	3.669	464.960\$000	17,6%	126\$26
Pará	11.538	734.586\$000	18,3%	63\$666
Piauí	1.768	54.540\$000	23,0%	30\$848
Rio de Janeiro	25.608	1.137.490\$000	26,0%	44\$409
Alagoas	6.632	200.702\$000	26,2%	31\$262
Paraíba	2.320	136.014\$000	25,0%	58\$626
Maranhão	6.460	191.113\$000	24,0%	29\$584
Ceará	8.891	234.353\$000	22,4%	26\$358
Rio Grande do Norte	5.743	135.460\$000	23,7%	23\$586
Mato Grosso	1.372	40.720\$000	22,0%	29\$679
Corte	11.728	4.000.000\$000	5,0%	341\$064
São Paulo	20.914	977.835\$000	19,0%	46\$755
Santa Catarina	6.621	196.300\$000	40,0%	29\$648
Bahia	21.486	589.987\$000	21,3%	27\$459
Pernambuco	19.832	779.012\$000	28,4%	39\$280
Rio Grande do Sul	17.049	554.500\$000	19,4%	32\$523
Paraná	6.283	89.603\$000	14,8%	14\$261
Goiás	2.750	64.600\$000	26,5%	23\$490
Total Brasil	180.664	10.581.775\$000	23,3%	58\$571
Total Brasil sem a Corte	168.936	6.581.775\$000	-	38\$960

Fonte: ALMEIDA *apud* Monlevade (2000, p. 30). Adaptação da autora.

A dificuldade em termos de investimento na educação se manteve em muitas situações, mesmo no período republicano, devido às diferenças em termos de proporção do grau de urbanização, da capacidade de arrecadação dos cofres estaduais, a pressão popular por mais escolas, a disponibilidade de professores para formar os quadros de trabalhos nas escolas e a vontade política dos governantes de cada localidade (MONLEVADE, 2000, p. 35).

No período posterior à Proclamação da República em 1889 e a promulgação da Constituição de 1891, o financiamento da educação pública básica brasileira foi de uma política de “conta gotas” (FÁVERO, 1996), não expressando uma transformação no padrão de financiamento educacional até então estabelecido e, conseqüentemente, na influência quanto à remuneração dos professores atuantes no ensino.

É somente a partir da República, no século XIX, que o poder público organiza as escolas com objetivo de levar ensino a toda a população. Para Souza (1998), a materialização dessa iniciativa ocorreu na instituição da “escola graduada”, a partir de 1890, no estado de São Paulo, e depois se expandiu para o país inteiro. Embora a reforma paulista não tenha se efetivado integralmente, foi à primeira iniciativa de se instituir um sistema orgânico de educação. No período das reformas republicanas de 1893, houve um progresso, no caso da carreira do professor paulista, com a instituição de regras de ingresso, de remoção, de jornada, de direito adjunto, de progressão e de gratificações para um plano de carreira, instituindo a base de remuneração dos docentes. “O vencimento anual de 1.200\$000 para o professor substituto a 3.600\$000 para o normalista concursado, com progressão de até 50% do salário por tempo de serviço” (REIS FILHO, 1995, p. 42, *apud* MONLEVADE, 2000, p. 32).

Para Goiás não houve alterações com a Proclamação da República, inclusive diversos pesquisadores salientam que o estado só recebeu a notícia da proclamação vinte dias após o fato, o que reforça o isolamento de Goiás perante o restante do Brasil.

Da Colônia ao Império, do Império à República, do século XVIII ao XIX, do XIX ao XX, e o tempo permanecia como que parado para o goiano. Esquecido e desconhecido para o resto do país, nada mais do que um ilhado. A economia pobre, as finanças deficitárias, a lavoura restrita às derrubadas, queimadas e plantio e a vida intelectual privilégio de uma minoria (SILVA, 1975, p. 29).

Segundo Palacin, Garcia e Amado (1995), em Goiás só surgiram os primeiros professores públicos em 1788, sendo estes: três professores de primeiras letras para Vila Boa (atual cidade de Goiás), Meia Ponte (atualmente cidade de Pirenópolis) e Pilar, além de dois professores de latinidade e um de retórica. Por vezes, no interior havia alguns “mestres-escolas” que davam aulas em fazendas (BRZEZINSKI, 2008). A primeira escola em Goiás,

de acordo com Palacin *et al.* (1995), data de 1787 e estava localizada na atual cidade de Pirenópolis. Já a segunda escola surgiu em Santa Luzia, atual cidade de Luziânia. No final da primeira década do século XIX, em todo território de Goiás, haviam apenas quatorze professores, sendo que a maioria destes atuavam na capital Vila Boa.

Em 1826, já no período imperial e pós proclamação da independência brasileira e Constituição Outorgada de 1824, havia na província de Goiás apenas cinco escolas régias de nível elementar. No início do século XIX, em decorrência da política de contenção de gastos públicos impostos pela gestão do então governador da capitania Francisco de Assis Mascarenhas, o Conde de Palma, a situação da educação goiana piorou ainda mais com a redução dos baixos salários pagos aos poucos professores e o fechamento de escolas (PALACIN *et al.*, 1995).

No período da República, era possível encontrar no Brasil, segundo Monlevade (2000), três tipos de professores quanto a sua remuneração: 1) os secundários atuantes no Liceu, tidos como bem remunerados, constituindo-se uma “(...) minoria conspícua que na maioria dos estados se aliava à classe política e econômica dirigente” (*ibidem*, p. 33); 2) os primários estaduais e municipais, que auferiam, em sua maioria, baixos salários; 3) e os religiosos, em tese sem um salário fixo, mas que desfrutavam de certo conforto em termos materiais, financiados pela mensalidade paga pelos pais e a isenção de impostos, devido ao “voto de pobreza”. De acordo com Monlevade (2000), estes três tipos de professores coexistiam nos diversos estados da República em quantitativos diferentes.

No estado de São Paulo, por exemplo, com a multiplicação dos cafezais e a extensão dos trilhos da ferrovia houve uma expansão das escolas primárias (1.030 de acordo com relatório de Rodrigo Alves em 1891), em sua maioria mantida pelos recursos do estado e/ou do município, com demanda maior por professores e, paralelamente um crescimento da escolarização secundária atendido, em sua maioria, pelas escolas particulares, principalmente religiosas, com professores não assalariados (MONLEVADE, 2000, p. 33). Em outros estados, como o caso de Goiás, a educação era em sua maioria mantida pelas próprias famílias ou por instituições de cunho religioso. Conforme pesquisa de Silva (1975), a educação primária em Goiás era provida pela família, configurando-se como uma “verdadeira instituição” (p. 50) e prevalece no estado nas duas primeiras décadas do século XX. Silva (1975) registra que a modalidade de instrução elementar tornou-se uma característica do ensino nas zonas rurais em Goiás, nas quais o professor, designado como “mestre-escola”, recebia uma mensalidade referente ao ensino ministrado a cada aluno. Assim, não há uma uniformidade em termos quantitativos quanto aos três tipos de professores (com relação à

remuneração ou não percebida pelo profissional) identificados por Monlevade (2000) nos estados do Brasil no período da República.

Para Monlevade (2000), com o aumento demográfico da população brasileira houve uma pressão para a expansão das matrículas no ensino básico nos anos de 1890 a 1940. Para ilustrar, atendo-se a população de 5 a 14 anos que teoricamente no período republicano tem direito a educação, “(...) temos um aumento de demanda de 293%” (*ibidem*, p. 35). Com o impulso para a expansão das matrículas no ensino primário e os contornos mais nítidos quanto à capacidade tributária dos estados com a Constituição da República de 1891, Monlevade (2000) demonstra que os estados assumiram crescentemente as matrículas no ensino primário, superando a instrução pública do tempo do Império.

Com os Liceus e as Escolas Normais há alterações na organização do trabalho docente, sendo este estruturado por disciplinas, horários e calendários. De acordo com Moraes (2007), a educação pública passa a ser ofertada em diferentes formatos de estabelecimentos de ensino como os grupos escolares, escolas modelos, escolas isoladas e escolas ambulantes. Para possibilitar a expansão do ensino primário ocorre a ampliação de grupos escolares, funcionando pela manhã, tarde e noite. Isso impacta diretamente no trabalho docente, levando este a ser pago pela execução da tarefa de dar aulas⁷ e a constituir novas formas de garantir a sobrevivência do professor, já que este convive com a redução do salário.

Com o aumento das matrículas, cresce também o número de professores, embora o “número de professores” signifique não exatamente pessoas diferentes mas “funções docentes”, ou postos de trabalho. Como previsto na tabela de demanda da população escolar e confirmada pela da matrícula, é entre 1955 e 1965 que se dá o pique da explosão de docentes (...) (MONLEVADE, 2000, p. 40).

A reivindicação por melhores salários dos professores primários no período republicano com a expansão das matrículas e o crescente trabalho do docente esbarrou no discurso da limitação de arrecadação de impostos dos estados, situação semelhante do que já ocorria no período do Império com as províncias. Na Tabela 2 foi demonstrado a diferença de destinação de verbas da corte e das províncias para a educação pública no ensino primário e secundário. E neste período já havia uma discrepância em termos de investimento por parte do governo central e das províncias, sendo que estas apelavam para que a corte auxiliasse as províncias no investimento do ensino primário e secundário. Apelo este que não foi atendido

⁷ Para Moraes (2007), a aglutinação das Escolas Reunidas e os Grupos Escolares fazem com que o professor perca o poder e o papel de planejar o que deveria ser aprendido pelo aluno. As Leis e Portarias passaram a prover o sistema educacional com programas detalhados. Até mesmo o poder de avaliar a aprendizagem dos alunos deve ser compartilhado com outros profissionais, como os responsáveis pela direção, supervisão e expansão da escola.

no Brasil império e continuou ausente durante o período republicano. De acordo com Monlevade (2000) a saída encontrada para o não repasse de recursos para complementar o salário dos professores nos estados passa a ser a delegação do ensino primário para os municípios que também contavam com poucos recursos para destinar investimentos para a educação pública. E mais uma vez os professores acabaram por serem prejudicados em termos salariais com a expansão da oferta de matrículas na educação pública.

(...) a não ser que houvesse diminuição de outras despesas (com conseqüente aumento dos orçamentos municipais de educação), qualquer transferência de alunos ou professores para o encargo dos Municípios significou - com raras exceções - uma sinalização para menores salários dos professores nas redes municipais (MONLEVADE, 2000, p. 44).

Sobre os anos iniciais do século XX em Goiás, Silva (1975) destaca que o desenvolvimento de um sistema de ensino público era dificultado por fatores como: baixa remuneração dos professores, evasão escolar, isolamento da capital de Goiás em relação aos grandes centros e aos povoados do interior do Estado, desqualificação docente, desorganização didático-administrativa e míseros recursos a serem destinados à instrução pelos cofres públicos, fatores que levavam inúmeras vezes à supressão de escolas. Fato reforçado pelo levantamento de Monlevade (2000, p. 44) quanto ao processo de pressão por expansão da oferta de ensino primário público que geraram nos estados, na prática, a “multi-jornada e multi-emprego” para os professores públicos brasileiros.

Vale ressaltar que desde 1920 existem associações de professores no Brasil, apesar das dificuldades em realizar reivindicações “(...) seja pelo número limitados de professores, seja pela natureza diferenciada da profissão em relação aos outros trabalhadores, seja enfim pela proibição de sindicalização dos servidores públicos (...)” (MONLEVADE, 2000, p. 49). Após a década de 1950, no período do governo Vargas, até 1964, de acordo com Monlevade (2000), há um movimento crescente de associação e tomada de consciência por parte dos professores público da educação básica do processo de precariedade, diferenças salariais entre as redes de ensino mantidas pelos estados e pelos municípios e pela perda de “*status*” da profissão no seio social.

As primeiras movimentações em direção ao reconhecimento da educação como uma questão nacional ocorreram a partir de 1930, e ao longo desse período até a promulgação da segunda LDB (Lei n. 9.394/96), em 20 de dezembro de 1996, podemos dizer que todo o esforço da sociedade civil e também da organização do magistério público brasileiro foi em direção à implantação, regulamentação e unificação de um sistema de ensino em âmbito nacional, abrangendo as redes pública e privada. Foi também nos primeiros anos do século

XX que foram implementadas no Brasil reformas educacionais dirigidas à instituição da obrigatoriedade e gratuidade do ensino, bem como preocupadas com sua universalização, não apenas com a formação das elites.

Em Goiás, conforme Campos (2004), a rede pública de ensino primário, na primeira metade do século XX, não atinge a totalidade dos locais onde a população goiana vivia. O denominado ensino secundário restringiu-se a apenas dezessete cidades, sendo, em sua grande maioria, formados por escolas normais responsáveis pela formação de professores. Já o ensino superior se fez presente apenas com a faculdade de Direito que estava localizada na capital da província, a cidade de Vila Boa, atual cidade de Goiás. E em 1940, como resultado da precariedade da educação em Goiás, 81% da população goiana em idade escolar era analfabeta (CAMPOS, 2004).

No período de 1930 a 1964, vésperas do Golpe Militar de 1964, houve “ensaios” de greves de professores, conforme levantamento histórico de Monlevade (2000), assim como ocorreu no mesmo período com outras categorias de trabalhadores sindicalizados no país, e uma das discussões por parte do magistério público brasileiro era a questão salarial. Com a Ditadura, no período de 1964 a 1978, ocorreram mudanças estruturais na realidade educacional brasileira, mas havia um “comportamento apolítico” da defesa do salário do professor pelas entidades e associações que representavam o magistério público no período. Universalizou-se e unificou-se o primeiro grau em oito anos de escolarização obrigatória, “(...) provocando a organização dos professores primários e secundários em entidades unificadas” (MONLEVADE, 2000, p. 51). O processo de desvalorização salarial dos professores acaba por ser aprofundado e este não é respondido com movimentos ou disputas trabalhistas por parte da categoria profissional, já que a Ditadura suspendeu o direito de greve e continuou a impedir que os servidores públicos se sindicalizassem. Para Monlevade (2000) os docentes encontraram como saída o mecanismo individual de multiplicação de jornada de trabalho e de local de trabalho, atuando em mais de uma rede e de uma escola, além da busca pela denominada “progressão funcional” por meio de avanços estatutários, principalmente por tempo de serviço e titulação.

A tese de Monlevade (2000) narra algumas mobilizações de entidades, como a Confederação dos Professores do Brasil (CPB), no período da Ditadura Militar que resultaram como exemplo, na Lei 5.692 de 11 de agosto de 1971 em que se buscou garantir a isonomia salarial dos professores, não por meio do nível de atuação deste e sim pelo grau de escolaridade. A Lei 5.692/71 em seu artigo 54 substituiu a LDB de 1961 em relação ao ensino de primeiro e segundo graus, estabelecendo que para os sistemas estaduais de educação

perceberem o auxílio financeiro da União, como as verbas oriundas do Salário-Educação, deveriam organizar os Estatutos dos respectivos magistério público. De acordo com Monlevade (2000), o Decreto 71.244 de 11 de outubro de 1972, que regulamentou o artigo 54 da Lei 5.692/71, organizou os seguintes pontos que valem serem destacados:

- 1) paridade de remuneração aos professores e especialistas em educação com a fixada para outros cargos a cujos ocupantes se exigia idêntico nível de formação. Esta parecia ser uma resposta à proposta de “salário condigno para o Magistério”, reivindicada, aceita e nunca concedida. Igual tratamento para professores e especialistas, funcionários e contratados. Por “especialistas em educação” a Lei 5.692/71 tinha reconhecido os egressos de cursos de pedagogia com habilitação em supervisão, orientação, inspeção, administração e planejamento escolar, independente da atuação docente.
- 2) garantia de remuneração igual aos professores que atuassem em qualquer série do 1º e/ou 2º grau, desde que com igual titulação. Este dispositivo, já constante da Lei 5.692/71, estimulava ainda mais a titulação em nível superior porque garantia melhoria salarial independentemente de deslocamento do posto de trabalho. Uma professora das primeiras séries, formada em Letras ou Geografia, passava a perceber salário igual às colegas que lecionassem nas séries finais do 1º grau ou no 2º grau, mesmo permanecendo como “professora primária”.
- 3) garantia de aperfeiçoamento para professores e especialistas, com afastamento, inclusive remunerado, para cursos de especialização e atualização.
- 4) fixação, pelo órgão competente do sistema estadual, de prazo máximo para o início do pagamento dos avanços verticais ou horizontais resultantes da titulação comprovada. Este dispositivo revela nitidamente o trabalho das entidades associativas que cobravam sem cessar o cumprimento das Leis que os governos estaduais postergavam indefinidamente. Com a força do Decreto e da vinculação da liberação de verbas a estas providências, elas esperavam que as progressões de carreira fossem devidamente ativadas.
- 5) avanços horizontais por tempo de serviço e por atividades em locais inóspitos e de difícil acesso. Neste e em outros pontos se notam as semelhanças das normas dos Estatutos do Magistério com os Planos de Carreira de Militares.
- 6) normas sobre regime jurídico; definição de magistério e suas atividades; direitos e vantagens de carreira; preceitos éticos especiais; critérios de admissão e movimentação do pessoal; regras de administração das unidades escolares (MONLEVADE, 2000, p. 52-53).

Gradativamente foi implantado em Goiás o modelo de desenvolvimento, após a Revolução de 1930, baseada na política do Estado Novo denominada de “Marcha para o Oeste”, que tinha como objetivo aumentar a população de áreas pouco habitadas e garantir a expansão da produção agrícola, conforme afirma Campos (2004). Sendo assim, no período de 1930 a 1960, em Goiás, há um crescimento, ainda que não linear, da rede de escolas e uma acentuada diversidade de iniciativas e agentes no debate sobre a escola goiana e a

possibilidade da construção e manutenção de instituições escolares de nível elementar. Ainda que não tenha conseguido ofertar ensino básico para a maioria das crianças que viviam em Goiás no período, o estado, em sua esfera estadual e municipal, avançou em seu papel de agente público responsável pela educação dos goianos, em contraposição ao que acontecia até então na história da educação de Goiás. A tese de Inácio (2011) demonstra que o programa de unidade e integração nacional que fez surgir duas cidades-capitais planejadas – Goiânia (1933) e Brasília (1961) – abriu espaço para um processo de “modernização” de Goiás, colocando o estado com espaço-chave para integração do centro territorial brasileiro. Neste cenário, de política de modernização e desenvolvimento de Goiás, acentuaram-se diferenciais entre a nova capital e o interior do estado de Goiás em termos de investimento público na rede estadual de educação. Alves (2007) descreve em sua tese de doutorado que os orçamentos estaduais no período de 1930 a 1940 tinham previsão de dotação orçamentária em separado para as escolas públicas mantidas pelo governo estadual em Goiânia das demais escolas do estado e que os professores das escolas de Goiânia recebiam salários maiores que aqueles pagos aos docentes atuantes no interior do estado.

Apesar das iniciativas para “modernizar” o estado de Goiás, inclusive com a expansão do ensino público, em especial o ensino primário, vale ressaltar os dados apresentados por Inácio (2011) sobre a educação em Goiás no período do governo militar. De acordo com a autora, em 1970, apenas 29,1% do quadro de professores no ensino primário em Goiás tinham o título de normalistas, e 45,5% atuavam com o curso primário completo ou incompleto. Entre os estados brasileiros, Goiás aparece segundo Inácio (2011), como o mais deficitário em termos de salários dos docentes em 1970, pagando menos de um salário mínimo a um percentual de 60,2% dos docentes públicos da rede estadual, e nos municípios os professores percebiam menos de meio salário em 43,1% do quadro profissional. Mesmo com os problemas de investimento público para o magistério goiano, as taxas de analfabetismo em Goiás tiveram uma queda significativa no período de 1950 a 1970, acompanhando os índices nacionais, conforme é possível analisar na Tabela 3.

O nível de analfabetismo da população em Goiás permaneceu em declínio ao longo dos anos, de acordo com levantamentos estatísticos do IBGE que vem investigando os índices de alfabetização pelos Censos Demográficos de forma padronizada desde 1950. Para ilustrar, segundo o Censo do IBGE de 2010, o índice de analfabetismo em Goiás caiu de 10,8% em 2000 para 7,3% em 2010. Apesar de ainda não poder ser considerado ideal, demonstra a evolução nas últimas décadas.

Tabela 3 – Goiás – Percentual de Analfabetismo, segundo faixa etária e sexo – 1950-1970

Faixas Etárias	1950		1960		1970	
	Homens	Mulheres	Homens	Mulheres	Homens	Mulheres
5 – 9	94,12	93,48	88,22	87,37	76,22	74,33
10 – 14	75,68	73,69	52,70	49,12	38,50	32,68
15 – 19	63,61	62,27	40,50	37,06	29,05	23,17
20 – 24	56,82	65,18	37,42	41,03	29,97	30,65
25 – 29	56,16	69,50	38,12	48,13	33,75	38,46
30 – 39	55,50	74,09	39,19	53,49	37,51	46,73
40 – 49	57,57	80,17	43,94	66,21	43,97	59,25
50 – 59	58,17	83,50	50,70	77,92	49,72	69,76
60 anos ou mais	63,71	86,79	54,51	82,63	55,06	76,32
TOTAL	345.460	374.811	425.631	452.384	549.378	561.086
Percentual Total (%)	55,89	62,80	43,28	48,43	37,26	39,38
Percentual Brasil (%)	53,79	60,49	44,19	49,28	37,07	40,35

Fonte: FALEIRO, 2010, p. 28. Adaptação da autora.

Vale ressaltar que acima dos 20 anos, o índice de analfabetismo entre as mulheres é significativamente superior ao dos homens, em especial na década de 1950, confirmando uma realidade brasileira de que a população feminina tinha menor acesso à educação. No entanto, entre 1950 e 1970, a diferença entre os índices de analfabetismo entre homens e mulheres caiu, em Goiás, 6,91 pontos percentuais para 2,12 pontos percentuais, demonstrando uma evolução do estado maior do que no restante do Brasil, em que essa redução como um todo foi de 6,70 pontos percentuais para 3,28 pontos percentuais, entre 1950 e 1970.

A partir do período democrático, com a Constituição Federal de 1988, a questão da valorização profissional do docente passa a circundar o debate com relação à escola de massa que havia sido instituída no Brasil, cada vez mais aberta e ao mesmo tempo mais seletiva, já que separa o aluno aprovado daquele que não alcança o sucesso nos bancos escolares, e força o professor a construir saídas para sobreviver em um sistema mecanizado e que nega, historicamente, a valorização salarial da profissão.

Da análise de Monlevade (2000, p. 69) é possível concluir que a “valorização salarial não se mede apenas pelo valor nominal do salário, mas pelo resultado de comparações no mercado e de lutas entre trabalho e capital”. No caso da educação pública, o pagamento de salários provém de fundos públicos e os governos estaduais e municipais são responsáveis pelos profissionais do magistério, sendo que a função destes governos é ofertar serviços gratuitos ao cidadão, correspondendo a direitos sociais e a impostos pagos por estes. Sendo assim, diferentemente do setor privado no qual o aumento do lucro se dá a partir do crescimento do número de estudantes matriculados, na esfera pública existe uma correlação entre a quantidade de tributos arrecadados que podem manter os fundos públicos, o número de matrículas e o salário dos professores na educação pública. “Quanto maior a arrecadação, tanto maior será o salário potencial. Quanto menor for o número de professores, derivado do

número de matrículas no ensino público, tanto maior poderá ser o seu salário” (MONLEVADE, 2000, p. 69).

A questão dos salários dos professores permanece, ainda hoje, como um embate histórico na educação básica pública, revelando uma “permanente tensão entre a diversidade e a unidade, num processo de ganhos e perdas, tanto no conjunto do país como no interior de cada sistema e cada rede de ensino” (MONLEVADE, 2000, p. 102). Por isso, mesmo com o estabelecimento do PSPN (Lei nº 11.738/2008) em que ficou definido “a quantia abaixo da qual os sistemas de ensino não poderão fixar o vencimento inicial da carreira do magistério no menor grau de habilitação” (*ibidem*, p. 105), ainda há questões a serem debatidas, como a política de formação dos professores, educação continuada, valorização salarial a partir da equiparação do rendimento médio dos professores com os demais profissionais com escolaridade equivalente e os planos de carreira, conforme positiva o novo PNE (Lei nº 13.005/2014), nas metas 15, 16, 17 e 18.

A partir deste breve histórico é possível perceber que há uma construção histórica no imaginário brasileiro com relação à formação do profissional professor e que, conseqüentemente, impacta na remuneração percebida por este e na estruturação de um mercado de trabalho para o mesmo, no qual o docente é tido como um sacerdote ou um missionário, mas não com uma visão de um profissional com formação acadêmica de curso superior e que tem como trabalho a educação de crianças, jovens e adultos. Essa construção histórica e social do magistério como missão ou sacerdócio torna difícil um discurso e empenho por parte da sociedade civil de repensar o trabalho docente, seu salário e as conseqüências do seu trabalho para a qualidade da educação básica ofertada.

1.2 Marcos Legais: Parâmetro para a Discussão da Remuneração Docente

A Constituição Federal de 1988 positiva um dos princípios que devem reger a política educacional brasileira em seu art. 206, inciso V.

Art. 206 – O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:
V – valorização dos profissionais de ensino, garantindo, na forma da lei, plano de carreira para o magistério público, com piso salarial profissional e ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos, assegurando regime jurídico único para todas as instituições mantidas pela União. (BRASIL, 1988).

Neste sentido, o trabalho de Noronha (2008) identifica certa frustração inicial com o processo de democratização brasileira no tocante à educação, uma vez que de 1988 até 1995

não ocorreu à aprovação do projeto de Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) que já havia sido proposto pelo Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública⁸, além da não implementação do Acordo Nacional, o qual originou o Pacto pela Valorização do Magistério que previa “(...) o piso salarial nacional, os critérios para a formação, a jornada e as demais condições de trabalho, a exemplo da hora-atividade” (*ibidem*, p. 15). Nos anos de 1990 diversos grupos organizados⁹ ocuparam o espaço para o debate em torno da valorização do magistério, mas apenas em 1996 a LDB deixa de ser um projeto e passa a figurar como lei no ordenamento jurídico brasileiro, por meio da Lei nº 9.394/1996. Especificamente quanto à valorização salarial do magistério, o art. 67 da LDB preconiza o seguinte:

Art. 67 – Os sistemas de ensino promoverão a valorização dos profissionais da educação, assegurando-lhes, inclusive nos termos dos estatutos e dos planos de carreira do magistério público:

I – ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos;

II – aperfeiçoamento profissional continuado, inclusive com licenciamento periódico remunerado para esse fim;

III – piso salarial profissional;

IV – progressão funcional baseada na titulação ou habilitação, e na avaliação do desempenho;

V – período reservado a estudos, planejamento e avaliação, incluído na carga de trabalho;

VI – condições adequadas de trabalho. (BRASIL, 1996).

Neste sentido, com a CF de 1988 consolidaram-se os mecanismos de vinculação de receitas de impostos para os gastos educacionais, dando ênfase as políticas de financiamento da educação pública brasileira. Por meio do artigo 212 da Constituição Federal de 1988 ficou estabelecido que “(...) a União aplicará, anualmente, nunca menos de 18%, e os Estados, o Distrito Federal e os Municípios 25%, no mínimo, da receita resultante de impostos, compreendida a proveniente de transferências, na Manutenção e Desenvolvimento de Ensino (MDE)”. Posteriormente viu-se a necessidade de criar fundos públicos para garantir os investimentos necessários na educação, sendo os fundos mecanismos de sub-vinculação e

⁸ De acordo com Noronha (2008), o Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública foi criado em março de 1987 por onze entidades, entre as quais a Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE), no momento em que os professores precisaram apresentar suas propostas para a comissão que compunha a Constituinte (1986-1988).

⁹ Os grupos se organizaram para debater o contorno a ser dado para a política de valorização do magistério, entre eles pode se destacar de acordo com o trabalho de Noronha (2008): o Fórum Permanente de Valorização do Magistério e da Qualidade da Educação Básica, com a participação do Ministério da Educação e Cultura (MEC); o Conselho Nacional de Secretários Estaduais de Educação (CONSED); a União de Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME); o Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras (CRUB); as universidades; a Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE); o Fórum dos Conselhos Estaduais de Educação; o Plano Decenal de Educação para Todos e o Pacto pela Valorização do Magistério e Qualidade da Educação.

de redistribuição de parte das receitas vinculadas para a educação. O objetivo da implantação de um fundo para financiamento da educação brasileira surgiu após a constatação de que apenas a vinculação constitucional de receita para a educação, nos moldes do que já havia positivado a Constituição Federal de 1934, não seria capaz de garantir um nível de financiamento considerado suficiente para proporcionar a universalização do ensino obrigatório (TARRAGÔ, 2008).

Apesar de a educação ser uma das áreas que há mais tempo tem previsão constitucional da aplicação obrigatória de recursos, persistem dificuldades de se alavancar maior destinação de investimentos em termos de gastos públicos sociais¹⁰. A partir da década de 1990 deu-se início a uma reforma da educação brasileira, tendo como eixos norteadores a gestão, o financiamento, os currículos, a avaliação e a formação dos professores (SHIROMA, GARCIA e CAMPOS, 2011). No âmbito da reforma educacional em curso, a remuneração e a carreira dos professores perpassam por eixos como gestão, financiamento e avaliação. De acordo com Neves (2000), há três embates travados a partir da década de 1990 no Brasil que se refletem na educação brasileira, quais sejam: 1) as eleições presidenciais de 1994 e de 1998 em que a proposta neoliberal do Estado acabou por ser vencedora em diversas esferas dos projetos para a sociedade brasileira; 2) a tramitação e promulgação da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB); e, 3) a elaboração da proposta de um Plano Nacional de Educação (PNE), sendo que havia duas propostas: uma do governo e outra da sociedade civil.

Neste contexto de reformulação do Estado brasileiro voltado para o modelo gerencialista, com minimização de custos e objetivos focados na eficiência e eficácia da administração pública (BRESSER-PEREIRA, 2010), a Emenda Constitucional nº 14 de 12 de setembro de 1996 (EC nº 14/1996), entre outras alterações, iniciou a criação e implementação do 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, sendo posteriormente substituído pelo Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb), instituído pela Emenda Constitucional nº 53 de 19 de dezembro de 2006, ambos com o objetivo de fixar percentuais de receitas a serem aplicados na educação.

¹⁰ De acordo com o Inep (2016), o gasto público social define-se a partir de “todas as despesas dos entes federados referentes à Educação, Cultura, Previdência Social, Alimentação e Nutrição, Saúde, Benefícios aos Servidores Públicos, Assistência Social, Trabalho e Renda, Saneamento e Habitação. O Gasto Público Social é utilizado principalmente para dimensionar os recursos orçamentários e financeiros entre os vários setores governamentais e medir a importância em cada um deles”.

O Fundeb, assim como o seu antecessor Fundef, é fundo contábil que captura os recursos orçamentários dos governos estaduais e municipais, redistribuindo-os de acordo com a responsabilidade pelo atendimento, sendo este proporcional ao número de matrículas no ensino presencial da educação básica pública. O Fundeb, assim como era com o Fundef, determina que 60% da receita dos fundos de estados e municípios seja aplicada na remuneração dos professores. Contudo, o trabalho de Davies (2008) ressalta que a medida de destinar 60% da receita para a remuneração dos professores não garante a valorização do magistério, uma vez que parte dos recursos destinados à educação, como o salário-educação (instituído em 1964 e previsto no artigo 212, § 5º da CF/1988, regulamentado pelas Leis nº. 9.424/1996, 9.766/1998, Decreto nº 6.003/2006 e Lei nº. 11.457/2007), impostos próprios dos municípios, dentre outros, não fazem parte da base de cálculo dos 60% positivado pelo Fundeb. Além disso, Davies (2008) adverte que aplicar o percentual de 60% na remuneração dos profissionais de educação, conforme positiva a letra da lei, abate ainda mais a possibilidade da valorização ser garantida, uma vez que os profissionais da educação englobam na categoria outras ocupações além dos professores efetivamente.

Monlevade (2000) realiza uma investigação da valorização salarial docente no Brasil demonstrando que o pagamento de salários do magistério provém dos fundos públicos, sendo que esta discussão da relação entre tributos, matrículas e salários de docentes na rede pública de ensino no país fica explícita a partir da vinculação entre a arrecadação de impostos e a referida destinação dos mesmos à educação pública, conforme ocorreu no Fundef, criado em 1996¹¹, no qual 60% das verbas deveriam ser destinadas exclusivamente ao pagamento de docentes em exercício. O mesmo parâmetro permaneceu no Fundeb, criado em 2007¹².

Segundo Anuatti Neto, Fernandes e Pazello (2002), no caso do Fundef (criado pela Emenda Constitucional nº 14/1996, regulamentado posteriormente pela Lei nº 9.424/1996) poderia se afirmar que o objetivo proposto pelo fundo público foi alcançado, no sentido de aumentar o salário dos professores, especialmente em regiões mais pobres, uma vez que os resultados da análise dos autores indicam que em média o Fundef (política que vigorou de 1996 a 2006) exerceu um impacto positivo sobre os salários dos professores da rede pública de ensino fundamental. De acordo com o estudo, o Fundef tenderia a beneficiar mais os professores da rede municipal que os da rede estadual; os professores das regiões

¹¹ Fundo positivado na Lei 9.424 de 24 de dezembro de 1996. Dispõe sobre o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério, na forma prevista no art. 60, §7º, do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, e dá outras providências.

¹² O Fundeb está preconizado na Lei 11.494 de 20 de junho de 2007. Dispõe sobre o Fundo de Manutenção da Educação Básica, na forma prevista no art. 60, §7º do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, e dá outras providências.

mais pobres do que os docentes de regiões economicamente mais ricas; e os professores das cidades menores do que os docentes que atuam nos grandes centros urbanos. No mesmo sentido, o trabalho de Menezes-Filho e Pazello (2004) encontrou resultados de que o Fundef teria, em média, conseguido aumentar os salários dos professores, indicando que a melhoria salarial teria afetado positivamente os resultados em proficiência, mas ocorrendo de modo concentrado nas escolas municipais da região Nordeste.

De acordo com o Ministério da Educação (MEC, 1999, p. 16) os docentes brasileiros obtiveram um aumento médio de salário com a implantação do Fundef na ordem de 12,9% em 1998, chegando a 29% nos anos 2000. O ganho salarial variou de acordo com o grau de formação dos professores: 33,3% para o de ensino fundamental; 17,9% para os de ensino médio com magistério; e de 10,2% para o de licenciatura plena. Deve-se destacar que o maior aumento de salário, de acordo com os dados do MEC, deu-se nas redes municipais de ensino, principalmente na região Nordeste, onde os salários cresceram, em média, 49,6%. De acordo com Monlevade e Ferreira (1998, p. 9): “(...) é verdade que houve consequências espetaculares, de transformação do valor de salários de R\$ 30,00 para R\$ 230,00, em muitos municípios, principalmente de estados do Nordeste (...)”.

Vale destacar o trabalho de Arelaro (1999) sobre a melhoria dos salários dos professores apresentados pelo Balanço MEC com relação aos impactos do Fundef, advertindo-nos de que não necessariamente houve uma melhoria generalizada no salário dos professores. Os resultados apresentados “(...) explicitam o que já se previa e esperava, ou seja, poderá haver aumento nas regiões e/ou cidades em que os salários são extremamente baixos (...)” (*ibidem*, p. 34-35).

De fato, para Fernandes (2014), o Fundef expressou as diretrizes da reforma de Estado instaurada no Brasil a partir da década de 1990, mais especificamente a partir do governo Fernando Henrique Cardoso (período de 1995 a 2002), com a condução da reforma do estado proposta por Luiz Carlos Bresser-Pereira em 1995 por meio do Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado¹³, no sentido de minimizar custos e descentralizar as ações e oferta de serviços públicos por parte do Estado brasileiro. Sendo assim, desobrigou a União de gastar em Manutenção e Desenvolvimento da Educação (MDE) volumes significativos de recursos, em especial na aplicação direta para a erradicação do analfabetismo, descentralizando tal obrigação para os estados e municípios brasileiros.

¹³ Sobre a Reforma do Aparelho do Estado por parte do Ministério da Administração Federal e Reforma do Estado (MARE) no Brasil ver o trabalho de Bresser-Pereira (2000).

(...) por outro, redistribuiu os recursos existentes – aqueles oriundos do artigo 212 da Constituição Federal de 1988 – por meio de transferências entre as unidades subnacionais. Tal operação contábil provocou nova organização para as receitas e despesas com a manutenção e desenvolvimento da educação (MDE). Contudo, isso nem sempre se expressou na valorização docente por meio dos PCCRs” (FERNANDES, 2014, p. 50).

Assim, apesar do impacto positivo ressaltado por alguns estudos (ANUATTI NETO, FERNANDES E PAZELLO, 2002; MENEZES-FILHO E PAZELLO, 2004) com relação aos impulsos do Fundef em termos de valorização salarial dos docentes, vale destacar que este ganho não ocorreu para todas as regiões do Brasil e tampouco impactou na remuneração e na carreira em termos de Plano de Cargos, Carreira e Remuneração (PCCR) do magistério para cada localidade brasileira, conforme sinaliza outros trabalhos (ARELARO, 1999; FERNANDES, 2014).

Já o Fundeb, criado pela Emenda Constitucional nº 53/2006 e regulamentado pela Lei nº 11.494/2007 e pelo Decreto nº 6.253/2007 (posteriormente alterado pelo Decreto nº 6.278/2008), tem como objetivo básico universalizar a educação básica, equalizar os gastos entre as regiões do país e promover a valorização dos profissionais da educação. O Fundeb prevê a ampliação do financiamento para todas as etapas e modalidades da educação básica, anteriormente não contempladas pelo Fundef: educação infantil, educação de jovens e adultos e ensino médio. Este ponto sinaliza um avanço em relação ao Fundef, fundo anterior, por resgatar a educação básica como foco da política educacional a ser desenhada. Para tornar o fundo possível, fixaram-se os percentuais de algumas transferências recebidas por Estados, Distrito Federal e Municípios a serem retidos e incorporados ao Fundeb, que distribuiu esses recursos de acordo com a proporção de matrículas nas redes estaduais e municipais de ensino público do Brasil.

“É verdade que, nas transferências intrarredes, pode haver aumentos de recursos – como também podem ocorrer perdas –, dado que o fundo é estadual” (FERNANDES, 2014, p. 51). Assim, se não há um patamar de receitas públicas que devam ser destinadas a educação básica, além das vinculações constitucionais (conforme preceitua o art. 212 da CF de 1988), permanece o mesmo obstáculo histórico de se construir uma política pública educacional no sentido de valorizar os professores da educação básica pública.

A Lei nº. 10.172, de 09 de janeiro de 2001, trouxe um primeiro texto que explicitou os embates e interesses confrontado na arena política e social quanto à questão da educação, principalmente no tocante ao financiamento da escola pública (AGUIAR, 2010) dando corpo para o Plano Nacional de Educação (PNE). Frente ao caráter global e de

abrangência nacional, o PNE (2001-2010) passou a exigir, para sua efetivação, a articulação de diversos setores da administração pública e da sociedade brasileira na formulação das metas, estratégias e no processo de implementação de uma política de cunho nacional.

Além do esforço em âmbito nacional, os estados, municípios e o Distrito Federal deveriam elaborar os respectivos planos decenais no cenário local, conforme determina o artigo 2º do PNE (2001). Assim, seria uma tarefa de responsabilidade conjunta entre os entes federados, especialmente, no tocante à educação básica, tornando possível a participação da União em torno de concretizar as metas e estratégias do PNE aprovado. No entanto, apesar de dados disponibilizados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) em 2004, fornecendo um panorama da educação brasileira a partir das estatísticas educacionais e demográficas mais recentes do INEP e do IBGE, os estados e municípios acabaram por não se empenhar na tarefa de elaborar planos locais de educação em consonância com as metas nacionais positivadas pelo PNE (2001-2010).

Em termos específicos da valorização salarial, o PNE (2001) destacou que deveria ser garantido, “igualmente, os novos níveis de remuneração em todos os sistemas de ensino, com piso salarial próprio, de acordo com as diretrizes estabelecidas pelo Conselho Nacional de Educação, assegurando a promoção por mérito” (p. 66). Neste sentido, a Resolução CNE/CEB nº 03/97 fixou as Diretrizes para os Novos Planos de Carreira e de Remuneração para o Magistério dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios. Especificamente no item da remuneração ficou estabelecido que se contemplaria os níveis de titulação para fins de remuneração no magistério.

Infelizmente, o PNE de 2001-2010 teve como balanço uma esmagadora maioria dos municípios e estados que não aprovaram uma legislação que garantisse recursos para cumprir as metas estabelecidas pelo PNE. E não houve punição para os entes subnacionais que descumprisse as ações previstas no texto do PNE (2001-2010). De acordo com Aguiar (2010), a União também não auxiliou os estados e municípios brasileiros, pois o artigo do PNE que recomendava o investimento de 7% do Produto Interno Bruto (PIB) em educação foi vetado pelo então presidente, Fernando Henrique Cardoso. Sem um percentual de verba previamente definido por parte da União para colaborar com a implantação e investimento na educação pública via PNE, torna-se difícil cobrar ações dos governos municipais e estaduais. Portanto, o PNE (2001-2010) não conseguiu operacionalizar a estratégia de articulação da União, estados e municípios brasileiros para garantir à população brasileira o acesso à educação pública de qualidade. “Os objetivos e metas do PNE, tendo em vista a sua amplitude

e complexidade, exigiam um esforço coordenado dos entes federados (...)” (AGUIAR, 2010, p. 714) o que não se confirmou com o texto do PNE (2001-2010).

A Lei nº 11.494/2007 definiu, no artigo 41, o dia 31 de agosto de 2007 como prazo para o poder público fixar o Piso Salarial Profissional Nacional (PSPN) para os profissionais do magistério público da educação básica. A lei referente ao piso salarial foi aprovada em 16 de julho de 2008 (Lei nº 11.738/2008, PSPN), regulamentado a diretriz da LDB (Lei nº 9.394/96) e fixando o valor abaixo do qual os diferentes entes federados não poderão estipular o vencimento inicial das carreiras do magistério¹⁴ público com formação de nível médio da educação básica. Os vencimentos dos profissionais do magistério – seja dos que estão no início ou em qualquer ponto de sua carreira, seja dos que se encontram em jornadas distintas – devem ser corrigidos de modo proporcional ao valor fixado. Assim, o PSPN, Lei n.º 11.738/08, dispõe em seu artigo 2º:

O piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério público da educação básica será de R\$ 950,00 (novecentos e cinquenta reais) mensais, para a formação em nível médio, na modalidade Normal prevista no Art. 62 da Lei n.º 9394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.

§ 1º. O piso salarial nacional profissional é o valor abaixo do qual a União, 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.

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

§ 3º. Os vencimentos iniciais referentes às demais jornadas de trabalho serão, no mínimo, proporcionais ao valor mencionado no *caput* deste artigo.

§ 4º. Na composição da jornada de trabalho, observar-se-á o limite máximo de 2/3 (dois terços) da carga horária para o desempenho das atividades de interação com os educandos.

§ 5º. As disposições relativas ao piso salarial de que trata esta Lei serão aplicadas a todas as aposentadorias e pensões dos profissionais do magistério público da educação básica (...) (BRASIL, 2008).

O PSPN possui abrangência nacional e tem por objetivo propiciar maior isonomia profissional no país, sendo que sua incidência se dá sobre os profissionais habilitados em

¹⁴ No parágrafo 2º, do art. 2º da Lei nº 11.738/2008, são consideradas as atividades da docência e as de suporte pedagógico (direção, planejamento, inspeção, supervisão, orientação, coordenação educacionais) como atividades da carreira do magistério.

nível médio na modalidade Normal, atuantes nas rede públicas de educação básica da União, dos Estados, dos Municípios e do Distrito Federal. O artigo 2º da Lei 11.738/08 fixa, também o valor mensal e define a formação sobre a qual se aplicará o PSPN. Três pilares da carreira profissional encontram-se contemplados no artigo referido: salário, formação e jornada. Vale ressaltar que a instituição do PSPN é necessária para a discussão e implementação de um Sistema Nacional de Educação (SNE), além de compor a valorização salarial dos professores.

A aprovação da Lei 11.738/08 descentralizou uma vez mais os custos para as unidades subnacionais, uma vez que os salários docentes da educação básica são pagos pelos estados e municípios e permaneceu o caráter supletivo e complementar da União para as unidades subnacionais cuja receita fosse insuficiente para alcançar o Piso. Assim, os governadores do Rio Grande do Sul, Santa Catarina, Paraná, Mato Grosso do Sul e Ceará impetraram a Ação Direta de Inconstitucionalidade (ADIn) n. 4.167, em 28 de outubro de 2008, questionando a quebra pela União da autonomia federativa. Isso porque, na avaliação dos estados, a União estaria legislando em esfera não própria de sua atuação ao instituir pela Lei n. 11.738/2008, além de um Piso Nacional, as horas atividades dos professores dedicados a estudos e planejamento de trabalho, cujos valores as unidades subnacionais teriam que arcar.

O Supremo Tribunal Federal (STF) resolveu a contenda judicial em favor da União em 24 de agosto de 2011, afirmando a constitucionalidade da Lei do Piso (PSPN). Na ementa, o STF afirma que é constitucional a norma geral federal que fixou o piso de vencimento dos professores com base no vencimento inicial, e não na remuneração global, sendo entendido como mecanismo de fomento ao sistema educacional público e de valorização profissional. Além disso, o STF julgou constitucional a reserva no percentual mínimo de 1/3 da carga horária dos docentes da educação básica para dedicação às atividades extraclasse, conforme positiva a Lei n. 11.738/08. Na Tabela 4, apresenta-se o valor do PSPN e respectivas variações acumulada.

Tabela 4 – Evolução dos valores do PSPN de 2008 a 2016 (valores nominais)

Indicador de Remuneração	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016
PSPN (R\$)	950,00	950,00	1.204,67	1.187,14	1.450,75	1.567,00	1.697,39	1.917,78	2.135,64
Variação Acumulada	-	0%	8%	25%	53%	65%	79%	102%	125%

Fonte: Elaborada pela autora com base nas informações do site do MEC (<http://portal.mec.gov.br/index.php>).

A Lei 11.738/2008 fixou um valor mensal de piso salarial, válido em todo território nacional, para docentes com formação de nível médio na modalidade Normal para cumprir jornada semanal de 40 horas, sendo 2/3 em interação com alunos e 1/3 para outras

atividades de trabalho docente. Conforme dados apresentados na Tabela 4, observa-se um crescimento acumulado ao longo do tempo do PSPN. A Lei do Piso estabelece que o PSPN dos professores da Educação Básica deve ser reajustado anualmente, de acordo com a variação no valor anual mínimo por aluno, que, por sua vez, é definido pelo Fundeb. De acordo com a Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE), em 2016, em consequência da inflação, o percentual de reajuste do Piso (PSPN em 2016 teve reajuste de 11,36%) ficou próximo dos principais índices de reposição inflacionária, 10,7% do Índice Nacional de Preços ao Consumidor – Amplo (IPCA) e 11,27% do Índice Nacional de Preços ao Consumidor (INPC), ambos calculados e divulgados pelo IBGE.

Para além da fixação do piso pela Lei 11.738/2008, a CNTE (2016) divulgou que apenas três unidades da federação brasileira cumprem integralmente a lei, demonstrando o ambiente de luta a ser enfrentado pelo magistério público brasileiro. Outros seis estados, conforme levantamento da CNTE, aplicam a proporcionalidade ao valor do piso e cumprem a jornada de extraclasse. São eles: Acre, Amazonas, Minas Gerais, Mato Grosso do Sul, Mato Grosso e Rio Grande do Norte. Os demais estados brasileiros pagam remunerações abaixo do valor do piso aos docentes públicos da educação básica. No caso do estado de Goiás, a rede estadual tem um vencimento inicial de R\$ 1.929,71 para professores com formação de nível médio Normal e vencimento de R\$ 2.904,45 para docentes com formação em nível superior, com carga horária de 40 horas semanais e 30% de hora-atividade, não cumprindo nem o valor do piso e nem a jornada extraclasse, ambas estabelecidas pela Lei 11.738/2008. Já a rede municipal de Goiânia tem vencimento de R\$ 2.290,52 para docentes com formação de nível médio Normal e vencimento de R\$ 2.847,11 para professores com formação em nível superior com carga horária de 40 horas semanais e 30% de hora-atividade, cumprindo o valor do piso, mas não a jornada extraclasse. Os dados apresentados pela CNTE são referentes ao mês de fevereiro de 2016.

Assim, a legislação apontou para possíveis mecanismos de valorização do magistério (CF de 1988; Lei nº. 9.394/1996 que contém as diretrizes da LDB; EC nº. 14/1996 que instituiu o Fundef; Lei nº. 9.424/1996 que regulamentou o Fundef; EC nº 53/2006 que instituiu o Fundeb; Lei nº. 11.494/2007 que regulamentou o Fundeb; Lei nº. 11.738/2008 que dispôs sobre o PSPN; além da Resolução do CNE/CEB nº. 02/2009 que normatizou as diretrizes para a carreira do magistério), mas ainda há um importante percurso e conquistas a serem realizadas em se tratando de educação pública brasileira, em especial na concepção de a administração pública pagar salários dignos ao magistério da educação básica e cumprir a legislação vigente. O PNE (2001) já previa a remuneração digna e piso salarial para os

professores da educação básica, mas não necessariamente se efetivou nos dez anos de vigência do plano, o que volta a ser reforçado, no sentido de dar parâmetro e quantificar, a valorização salarial dos professores da educação básica no novo PNE (2014-2024).

Para possibilitar uma remuneração condigna ao professor da educação básica pública, conforme colocou o PNE (2001), é necessário que o mesmo passe a ser um projeto da sociedade brasileira, da escola, dos docentes e do valor e qualidade a ser atribuído a educação, com respaldo e debate na arena política entre gestores públicos, sindicatos e sociedade civil. Além de discutir mecanismos e garantias de financiamento público da educação básica, já que este ponto é fundamental para se consubstanciar a valorização salarial dos docentes.

Em 2014, o segundo PNE foi aprovado no Congresso Nacional e publicado no dia 25 de junho de 2014. O novo texto representa o documento final de quatro anos de tramitações e diversas alterações sofridas na proposta inicial para uma política decenal nacional. A questão do docente da educação básica é tratada em três das vinte metas presentes no texto do PNE. Sendo que na meta 15 é reforçada a preocupação já positivada pela LDB (Lei 9.394/96) com a formação de professores da educação básica. Na meta 16, especificamente na estratégia 16.2, corrobora-se a preocupação em consolidar uma política nacional de formação dos docentes da educação básica “definindo diretrizes nacionais, áreas prioritárias, instituições formadoras e processos de certificação das atividades formativas” (PNE, 2014, p. 57).

Em consonância com o objetivo de se buscar efetivar a valorização do magistério público, o novo PNE, Lei nº. 13.005 de 25 de junho de 2014, estipula em quatro metas o que os entes federados devem almejar na próxima década:

“Meta 15: garantir, em regime de colaboração entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, no prazo de 1 (um) ano de vigência deste PNE, política nacional de formação dos profissionais da educação de que tratam os incisos I, II e III do caput do art. 61 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, assegurado que todos os professores e as professoras da educação básica possuam formação específica de nível superior, obtida em curso de licenciatura na área de conhecimento em que atuam.

Meta 16: formar, em nível de pós-graduação, 50% (cinquenta por cento) dos professores da educação básica, até o último ano de vigência deste PNE, e garantir a todos(as) os(as) profissionais da educação básica formação continuada em sua área de atuação, considerando as necessidades, demandas e contextualizações dos sistemas de ensino.

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

Meta 18: assegurar, no prazo de 2 (dois) anos, a existência de planos de carreira para os(as) profissionais da educação básica e superior pública de todos os sistemas de ensino e, para o plano de carreira dos(as) profissionais

da educação básica pública, tomar como referência o piso salarial nacional profissional, definido em lei federal, nos termos do inciso VIII do art. 206 da Constituição Federal.” (BRASIL, 2014).

Assim, tratar da valorização do docente da educação básica via remuneração média com a busca de equiparação a de outros profissionais não-docentes, conforme propõe a Meta 17 do PNE (2014-2024), é uma forma de se minimizar a diferença entre profissionais com nível de escolaridade equivalente. Além disso, como aponta estudo de Louzano *et. al.* (2010) a remuneração é um dos aspectos para se selecionar e contratar bons profissionais, atraindo os melhores alunos do ensino médio para a profissão docente. E isto só será possível com aporte de incentivos financeiros.

A Meta 17 do PNE (2014-2024) apresenta ainda a obrigatoriedade de observância da Lei n. 11.738/2008 na implementação dos planos de carreira para os profissionais do magistério das redes públicas de educação básica. E recomenda a ampliação da assistência financeira específica da União aos entes subnacionais para implementação de políticas de valorização dos profissionais do magistério, em particular o PSPN. Conforme defende historicamente o movimento social ligado ao magistério público brasileiro, há um caráter indissociável da carreira e salário dos profissionais da educação básica que é enfatizada no PNE vigente na Meta 18. O texto legal recomenda avançar na proporção de cargos de provimento efetivo, estimular à formação de comissões permanentes de profissionais da educação de todos os sistemas de ensino, em todas as instâncias da federação, para subsidiar os órgãos competentes na elaboração, reestruturação e implementação dos planos de carreira.

Com relação à discussão e monitoramento da Meta 17 do PNE (2014-2024), o artigo apresentado por Jacomini; Alves e Camargo (2015) colabora com o debate da valorização salarial do magistério, tendo como objetivo apresentar uma proposta metodológica para o cálculo dos rendimentos médios dos professores em comparação com os rendimentos dos demais profissionais com nível de formação equivalente da Meta 17 e as possibilidades a partir da indicação do legislador na estratégia 17.2, tendo por base os dados da PNAD. Os autores realizam também uma comparação entre as possibilidades das seguintes fontes de dados para subsidiar o cálculo do rendimento médio dos professores: a PNAD (indicada pelo legislador no PNE), a Relação Anual de Informações Sociais (RAIS) do Ministério do Trabalho e do Emprego (MTE) e a Prova Brasil, realizada pelo INEP. Com foco no cálculo do rendimento médio dos professores, conforme propõe a Meta 17, os autores concluíram, considerando os valores de 2013 da PNAD, que: 1) os professores com nível médio de formação para atingir o rendimento médio dos “empregados do setor público”

(sento este a referência) precisaria de uma elevação na ordem de 18,8% para que os rendimentos médios se equiparassem; 2) já os professores com formação em nível superior têm o menor rendimento médio dos grupos de comparação, no valor de R\$ 2.432,00, enquanto que o rendimento dos trabalhadores do setor privado com formação equivalente é de R\$ 3.237,00 e o rendimento dos demais servidores públicos é de R\$ 4.595,00, o que indica uma elevação necessária no salário dos professores de 33,1% para equiparar o salário médio do professor com o de outros trabalhadores do setor privado com formação equivalente e em relação aos demais servidores públicos seria necessário um aumento na ordem de 88,9%.

Jacomini; Alves e Camargo (2015) demonstram a comparação dos rendimentos dos professores da educação básica pública segundo a PNAD em face de outras duas fontes: RAIS e Prova Brasil. “A intenção foi verificar até que ponto a determinação de uma fonte de dados específica (a PNAD) para monitorar a Meta 17 pode influenciar nas conclusões sobre a evolução salarial dos docentes durante o período do PNE” (*ibidem*, p. 18). Os autores concluíram que nenhuma das três fontes analisadas no estudo apresentaram as características ideais para a análise do rendimento médio dos docentes e propõem que seria necessário delinear um levantamento censitário e obrigatório especificamente para coletar dados dos professores, no qual os próprios professores fossem os informantes ou se utilizassem os registros da folha de pagamento. Por fim, os autores concluem que independente do indicador utilizado a média salarial dos professores com nível superior, quando comparada à média salarial de outros profissionais com formação equivalente, resulta em salários inferiores para os docentes públicos da educação básica, seja comparado aos profissionais do setor privado e aos demais servidores públicos. O que demonstra que a Meta 17 do PNE (2014-2024) recomenda uma forma de monitoramento e abre mais uma perspectiva de debate para a remuneração condigna aos docentes públicos da educação básica.

O PNE vigente expõe mais uma vez a necessidade de compromisso para o cumprimento das metas por parte da União, estados, Distrito Federal e municípios de forma colaborativa. Não há nenhum artigo na Lei 13.005/2014 que estipule penalidades aos entes subnacionais por não cumprirem os prazos de adequação ou elaboração do plano educacional local. Mas o MEC (2014) destaca que as normas aprovadas devem ser cumpridas e que em caso de não cumprimento das mesmas há as sanções previstas para a responsabilização dos dirigentes e responsáveis no conjunto da legislação nacional. Além disto, os entes federados que não elaborarem ou adequarem os planos no prazo definido pelo novo PNE estarão fora do pacto nacional e irá ferir a garantia do direito à educação, positivado na CF/88. Sendo assim,

para que o PNE (2014-2024) seja possível será preciso efetivar as relações entre os entes federados, os arranjos institucionais e as condições políticas existentes.

Vale ressaltar que a legislação brasileira explícita o debate recente da necessidade de se valorizar a profissão docente no Brasil, seja pelo Piso Salarial Profissional Nacional (PSPN, Lei nº 11.738, de 16 de julho de 2008) que regulamentou a diretriz da LDB (Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996), bem como por metas estabelecidas no novo Plano Nacional de Educação (PNE), Lei nº. 13.005 de 25 de junho de 2014, que especificamente na Meta 17 elege a valorização salarial do profissional do magistério a partir da equiparação salarial e do aspecto da remuneração média. Apesar disto, nota-se uma procrastinação por parte do gestor público que insiste em não efetivar a valorização em termos salariais e nem implantar gradualmente o plano de carreira¹⁵ para o magistério.

Neste sentido, historicamente, apesar de haver previsão legal no ordenamento jurídico brasileiro, Lei 5.692/71¹⁶, para planos de carreira do magistério, no Brasil não houve uma estruturação para o ingresso e desenvolvimento do docente na carreira, o que abriu espaço para uma baixa remuneração e contratos de trabalhos precários¹⁷, colocando os

¹⁵ Vale ressaltar a diferença entre estatuto e plano de carreira para compreensão do objeto de análise. A definição adotada no estudo de Jacomini; Minhoto e Camargo (2012) é a definição utilizada no trabalho de Dutra Júnior *et al.*, em 2000, publicado pelo Ministério da Educação (MEC), em que se estabelece que o estatuto compreende normas que deverão regular a forma de ingresso do servidor na administração pública, as regras relativas ao período de avaliação em estágio probatório, os deveres na relação funcional e as responsabilidades cabíveis. Já o plano de carreira deve ser constituído por normas que regulam as condições de movimentação e progressão na carreira, a evolução da remuneração e a organização dos cargos que possibilite a compreensão da progressão funcional.

¹⁶ A Lei 5.692/71 foi revogada pela Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996 que passou a tratar e dar os parâmetros das diretrizes e bases da educação nacional.

¹⁷ Contratos de trabalhos precários são analisados neste ponto a partir da abertura realizada pela administração pública no caso de contratação de novos docentes. Trata-se de contratos de trabalho por período de tempo limitado, definido por ocasião da contratação, que caracteriza um dos possíveis vínculos trabalhistas mantidos entre as escolas públicas de educação básica e seus docentes. O período de tempo da manutenção do contrato varia conforme a necessidade da administração pública seja esta municipal ou estadual, definida previamente quando da publicação em Diário Oficial. As obrigações dos professores em regime de contrato por tempo determinado são as mesmas que aquelas dos docentes efetivos: ensino, atividade de planejamento pedagógico e orientação. Professores admitidos por contrato por tempo determinado passam por processo seletivo semelhante àquele por que passam os docentes concursados e efetivos, mas não possuem o mesmo amparo legal em termos de proteção para o trabalho, uma vez que só há duas formas de regimes de contratação juridicamente aceitáveis: professores admitidos por concurso público e amparados pela Constituição Federal de 1988, e o dos empregados regidos pela CLT (Consolidação das Leis do Trabalho). Assim, um dos elos para a manutenção de um ambiente equilibrado de trabalho que é a confiança acaba por ser quebrada com os contratos precários de trabalho. Uma análise da questão a partir da leitura de Fourcade e Healy (2007) pode-se compreender que os contratos temporários de trabalho na educação básica se alinham com a proposta de um mercado liberal que encoraja as virtudes pessoais como integridade, esforço, comportamento civilizado, além de fornecer incentivos e oportunidades para que as pessoas se

professores em situação de vulnerabilidade social¹⁸. O movimento de trabalhadores da educação resultou em algumas modificações em termos de previsão legal para que iniciasse um processo de valorização da carreira e remuneração dos docentes. Assim, ficou prevista a valorização profissional com remuneração digna e plano de carreira no artigo 67 da LDB (Lei 9.394/96), combinando, posteriormente, a Lei 9.424/96 e a Resolução 03/97 da Câmara de Educação Básica/Conselho Nacional de Educação (CEB/CNE), no sentido de afirmar a importância da estruturação da carreira e da remuneração dos profissionais de educação.

O conjunto de dispositivos legais demonstrados se configura como elemento para a discussão e mobilização social necessária para discutir a qualidade da oferta da educação pública brasileira e da valorização salarial docente, estabelecendo parâmetros para as reivindicações. Neste sentido, cabem aos docentes, as organizações sindicais, a sociedade civil e as entidades continuar a reivindicar e propor a implementação de políticas públicas educacionais com o objetivo de consolidar a questão da valorização do magistério como foco central nos debates das reformas educacionais e que estas propostas e corpo legislativo se materializem em ações que possam resgatar o papel social do professor público da educação básica, a imagem enquanto profissional (e não sacerdote ou missionário) perante a sociedade brasileira e que de fato receba uma remuneração condigna pela sua atuação na formação dos indivíduos da sociedade.

integrem a este mercado, mesmo que por vezes signifique ignorar regras previamente estabelecidas na esfera pública.

¹⁸ A vulnerabilidade social está compreendida neste estudo como aquela ligada a questões econômicas e sociais de pobreza estrutural e conjuntural (pobreza estrutural aquela intrínseca aos indivíduos que nascem pobres e tendem a permanecer nesta situação, já a pobreza conjuntural é aquela em que por questões externas o indivíduo pode se encontrar em situação de pobreza, tendendo a ser momentânea em alguns casos), ou seja, situação em que as relações sociais e econômicas existentes dentro de uma determinada sociedade são agravadas por crises e dão descontinuidade em processo de crescimento, seja econômico ou social. Assim, no caso da educação pública brasileira este conceito de vulnerabilidade social, em especial com o olhar sobre o profissional de educação, tende a estar relacionado à situação de que a educação não é vista como profissão e sim vocação, não sendo necessário discutir questões salariais, formação de carreira e até mesmo valorização do profissional, já que socialmente está difundido no imaginário social que o professor é alguém com crédito no ensino e que o faz por devoção ao outrem. Questão também relacionada à matriz de formação cultural e religiosa do país, ressaltando que a educação brasileira por diversos períodos em sua história só foi ofertada pela igreja católica. Para melhor compreensão de vulnerabilidade social ver Moser (1998) e sobre o processo de formação da elite brasileira para compreensão das escolhas na esfera pública ver Weffort (2006).

1.3 Revisão da Literatura quanto a Remuneração Docente

Diante do embate histórico apresentado para a constituição da profissão docente com consequências sobre a valorização social e salarial do professor da educação básica que reflete também nos marcos legais com relação a reconhecer e parametrizar o investimento, a valorização docente e a educação pública, tanto em Goiás como no restante do Brasil, é interessante ressaltar as conclusões dos estudos revisados a cerca da remuneração do magistério público da educação básica.

Sendo assim, para compreender a remuneração do magistério brasileiro foi realizada uma revisão de artigos científicos sobre a remuneração dos professores da educação básica sob o aspecto da valorização salarial. A partir deste objetivo de investigação, buscou-se no portal de periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), uma vez que este compila um grande acervo de revistas nacionais e internacionais em suas bases de dados, e no Google Acadêmico, por possibilitar identificar comunicações orais de congresso. Após a seleção dos trabalhos retornados na busca, focou-se nos artigos científicos, dissertações, teses e notas de estudo que analisam diretamente a remuneração e valorização salarial docente na educação básica, sendo 18 trabalhos no total, dos quais há uma tese de doutorado, uma dissertação de mestrado, um livro e 16 artigos científicos. Os mesmos encontram-se detalhados no Apêndice 1.

Os trabalhos acadêmicos enfocados foram estudados a partir das seguintes categorias analíticas: (a) o contexto em que a pesquisa fora realizada pelos autores; (b) os objetivos propostos na discussão da pesquisa, identificando se houve uma discussão sobre a possível relação entre qualidade da educação e remuneração; e, (c) o método utilizado para a realização da pesquisa, com relação à fonte de dados, a estratégia de pesquisa e as técnicas de análise de dados.

Partindo deste plano de análise, a conclusão da revisão dos trabalhos sobre salário do magistério da educação básica é de que existe uma grande variação dos níveis e das características da remuneração docente na administração pública, tanto na educação básica mantida por municípios, estados e União, o que tende a se acentuar devido às desigualdades econômicas e sociais entre as regiões brasileiras. O que se pode concluir, a partir da breve revisão bibliográfica realizada, é que a escolha do método de análise dos dados é fator relevante para as conclusões dos estudos, ou seja, o método interfere na lente de análise para compreender a composição e os impactos dos diversos níveis e as características da remuneração e carreira docente na educação pública brasileira.

Os trabalhos na temática do salário do professor brasileiro acabam por demonstrar a não valorização salarial do trabalho docente ao longo do período de expansão da oferta de ensino para a população (RABELO, 2010), reforçando as diferenças salariais entre regiões e as concepções quanto ao gênero para o magistério (ALMEIDA, 2004) no Brasil.

Assim, os estudos confirmam, por meio de análise de dados empíricos e revisão bibliográfica, a baixa remuneração docente que impacta sobre diferentes aspectos como a precarização do trabalho na educação básica, atratividade da carreira docente, condições de trabalho e qualidade da educação pública (OLIVEIRA, 2004; HERNANI-LIMARINO, 2005; MORICONI; MARCONI, 2008; PINTO, 2009; CAMARGO *et al.*, 2009; RABELO, 2010; LOUZANO *et al.*, 2010; CAMARGO; JACOMINI, 2011; GATTI *et al.*, 2011; ALVES; PINTO, 2011; BARBOSA, 2012; NERI, 2013; NASCIMENTO *et al.*, 2014).

As análises ligadas à área da educação tendem a afirmar que os professores públicos brasileiros são mal remunerados e com isso há diversos impactos para a composição da carreira e dos profissionais, bem como para os fatores de oferta em condições de qualidade da educação pública. Enquanto as conclusões dos estudos ligados a literatura de economia da educação são controvérsias em relação ao salário dos professores, as características da carreira e, conseqüentemente, o impacto do nível de remuneração docente para o desempenho dos seus alunos, especialmente em análises comparativas com outras ocupações de trabalho. Os estudos com o viés da economia da educação que concluem que os professores da educação básica pública não são mal remunerados também tendem a afirmar não ser necessário maior aporte de recursos públicos para a educação (BARBOSA, 2014).

No estudo de Liang (2003) para o Banco Mundial, é apresentado uma análise com relação ao salário dos professores de 12 países da América Latina (Bolívia, Brasil, Chile, Colômbia, Costa Rica, Equador, El Salvador, Honduras, Panamá, Paraguai, Uruguai e Venezuela) com o objetivo de compreender como se constitui o salário dos docentes em relação aos de outras atividades do mercado de trabalho com escolaridade equivalente, e em que medida a estrutura salarial docente diverge ou não das que compõem às demais atividades profissionais comparadas no estudo. A primeira comparação empreendida pela autora entre os salários anuais dos professores e os de outros setores de atividades com características similares demonstra que o rendimento dos docentes é significativamente menor. As diferenças, por exemplo, tendem a oscilar entre 5% na Colômbia e 37% no Equador. Esta comparação acaba por revelar a diferença, em termos comparativos, no nível de vida dos professores com o de outras profissões e empregos no mercado de trabalho.

Mas Liang (2003) realiza, mais adiante em seu estudo, a comparação do valor da hora trabalhada, inicialmente sem levar em conta as férias, demonstrando que em dez dos 12 países pesquisados os professores ganham tanto quanto outros profissionais, chegando os docentes a ganharem mais em sete dos 12 países da América Latina. Apesar de que no Brasil e no Equador o valor-hora da remuneração do trabalho docente se mantém abaixo das outras atividades profissionais comparadas. Quando Liang (2003) considera o tempo de férias, apesar de haver variação em cada país, a autora conclui que os professores têm maior tempo de férias que qualquer outro profissional que atue em outra atividade, mesmo desconsiderando diferenças existentes entre os países que compõem o estudo. Sendo assim, o salário docente tende a ser mais alto do que o de outros trabalhadores com o mesmo nível educacional, além de obter vantagem com maior período de descanso por ano de acordo com o estudo. A conclusão de Liang (2003), em relação aos dados dos 12 países estudados, é que os docentes estariam mais bem remunerados, mesmo havendo discrepâncias quanto à determinação do valor da hora trabalhada. Os dados trabalhados pela autora provêm de bases de dados oficiais disponibilizadas pelos países que compõem a pesquisa. Para análise são utilizadas técnicas de regressão linear e regressão logística.

Quando se analisa o trabalho de Morduchowicz (2003) é possível identificar a construção da pesquisa em duas partes. No texto denominado de principal, o autor apresenta as raízes teóricas do processo de reforma quanto à carreira e remuneração docente, levantando as críticas e contribuições deste processo de reforma. Na segunda parte do estudo, composto de quatro anexos em que se apresenta a problemática do nível absoluto dos salários dos professores na América Latina, Morduchowicz (2003) apresenta algumas experiências de negociações com os representantes dos movimentos docentes; as questões inerentes aos padrões de avaliação dos professores e, por fim, o autor descreve, a partir de dados disponibilizados pelos países, algumas carreiras e estruturas salariais docentes da América Latina. As reformas apresentadas são em um contexto de governos neoliberais e que tem por meta a redução dos gastos do Estado.

A estrutura tradicional de carreira e remuneração dos professores, apresentado por Morduchowicz (2003), tende a ser um impedimento para mudanças no sistema educacional: “(...) não estimulam, promovem o igualitarismo e desanimam, por omissão, a iniciativa docente” (MORDUCHOWICZ, 2003, p. 38). Daí as reformas e tentativas de economistas de implementarem um sistema de avaliação e desempenho para incentivar os professores quanto a dedicação a carreira docente e a assegurar a atração de melhores docentes, acreditando em um sistema de mérito para a carreira e estrutura salarial dos professores. A pesquisa ocorre em

um contexto de intenso debate na América Latina das reformas educativas a partir da década de 1990, em especial no processo de avaliação e remuneração por desempenho dos docentes que estavam no bojo dos projetos reformistas. Morduchowicz utiliza revisão bibliográfica para tratar do contexto das reformas educacionais, o que já existe em termos de carreira e remuneração docente, os casos diferenciados da América Latina (como o Chile, por exemplo), as propostas de mudança na carreira e a pressão por parte dos movimentos sindicais e sociais para o processo de estrutura salarial e carreira docente, em especial na América Latina.

Hernani-Limarino (2005) traça uma investigação quanto à atratividade do salário dos professores a partir do custo de oportunidade que os indivíduos enfrentam ao tomar a escolha pela profissão do magistério. Em seu trabalho, Hernani-Limarino investiga os possíveis salários que os indivíduos receberiam se optassem por outras ocupações no mercado de trabalho, estabelecendo comparações a partir de características pessoais: escolaridade, idade, experiência no trabalho e dentre outras. Para Hernani-Limarino (2005) “Se os professores são bem pagos é, sem dúvida, o determinante mais importante do recrutamento, desempenho e retenção”¹⁹ (p. 63). Portanto, o processo relacionado à qualidade da educação perpassa pelo tipo de professor que se está atraindo, retendo na educação e o desempenho do trabalho deste para o desenvolvimento global de uma pessoa. A pesquisa analisa os professores na América Latina e no Caribe, buscando determinar se os professores são ou não bem pagos quando comparados com os trabalhadores do setor formal da economia com nível de escolaridade equivalente.

No caso do Brasil, tanto na pesquisa de Liang (2003) como no estudo de Hernani-Limarino (2005), o salário percebido pelo professor no país não é atrativo para a carreira e este profissional estaria mais bem remunerado se escolhesse outra ocupação no mercado de trabalho formal.

A questão da remuneração docente não circunda apenas as pesquisas acadêmicas na área de economia e educação, faz-se presente também na administração, em especial os estudos voltados para a gestão e políticas públicas, como o trabalho de Moriconi e Marconi (2008). Estes autores avaliam a questão do salário docente na dimensão da atratividade para a carreira. O debate ocorre no contexto de discussão da qualidade da educação ofertada, repensando o professor como fundamental no processo de ensino. A pesquisa utiliza da revisão bibliográfica e da pesquisa quantitativa a partir da decomposição dos rendimentos em grupos de comparação dos dados da PNAD (IBGE) no período de 1995 a 2006, com o uso da

¹⁹ Tradução livre da autora. “Whether teachers are well paid is, arguably, the most important determinant of recruitment, performance, and retention”.

metodologia de Oaxaca. Moriconi e Marconi (2008) demonstram que os dados quanto aos rendimentos dos professores da educação básica pública brasileira ao longo do período de análise em comparação ao rendimento de outros profissionais torna a carreira docente não atrativa, o que faz com que os melhores discentes escolham outras carreiras ao invés do magistério como ocupação principal.

Os estudos comparativos entre os salários do magistério público e outros profissionais com formação equivalente tem sido um recurso metodológico para demonstrar que de fato no caso brasileiro os salários dos professores são baixos. Neste caso, vale destacar o trabalho de Alves e Pinto (2011) que objetiva descrever algumas características do trabalho docente e comparar a remuneração dos professores à de outros profissionais com o mesmo nível de formação. O contexto da pesquisa é de discussão das políticas públicas educacionais, colocando o professor como centro dos resultados educacionais; além de se discutir a implantação do PSPN e a remuneração como fator de valorização para o profissional do magistério. A estratégia metodológica do artigo é a pesquisa bibliográfica, a pesquisa quantitativa com o uso de microdados da PNAD e do Censo Escolar (Inep) de 2009, sendo que para análise dos microdados utilizou-se técnicas descritivas e inferenciais para analisar a formação, as condições de trabalho e a remuneração dos docentes brasileiros.

A conclusão do trabalho é de quanto à formação, um terço dos professores do ensino fundamental e 50% da educação infantil não são formados em nível superior, como positiva a LDB (Lei n. 9.394/1996). Com relação às condições de trabalho, um expressivo número de docentes trabalha em mais de uma escola e leciona para um grande número de alunos por turma, o que tende a influenciar nos resultados educacionais e na qualidade da educação. Já com relação à remuneração, o estudo demonstra que o nível socioeconômico dos professores e o rendimento de seu trabalho tende a ser menor que a de outros profissionais com nível de formação equivalente ou mesmo inferior.

E a questão da remuneração docente tem reflexos diretos também na escolha dos cursos universitários. A pesquisa de Neri (2013) objetivou determinar os ganhos trabalhistas de diferentes carreiras universitárias, montando um *ranking* destas carreiras a partir do salário, jornada de trabalho, taxa de ocupação e cobertura previdenciária. Em termos de método, trata-se de uma pesquisa quantitativa que utiliza o modelo sobre impactos da educação a partir de equações mincerianas de salário, com os dados do Censo Demográfico (IBGE) de 2010. O contexto da pesquisa é de repensar a forma como o mercado valoriza as diferentes profissões, já que há uma decisão pública em financiar a educação superior no Brasil a partir de programas como o Fundo de Financiamento Estudantil (Fies), o Programa Universidade para

Todos (Prouni) ou até mesmo a abertura de novas faculdades. A conclusão do trabalho é de no *ranking* trabalhista construído na pesquisa o curso de medicina, odontologia e as engenharias estão no topo do *ranking* em termos de carreira para o salário, jornada de trabalho, taxa de ocupação e cobertura previdenciária. A educação e formação de professores ocupam a 46ª posição no *ranking* de 48 profissões em termos de carreiras de nível superior com os melhores salários. Corroborando a pouca atratividade do magistério como opção principal para a ocupação profissional no mercado formal de trabalho no caso do Brasil.

Neste mesmo escopo, a pesquisa de Nascimento *et al.* (2014) objetiva discutir se as rotas institucionais para o exercício das carreiras do magistério da educação básica são eficazes no país e o que poderia ser feito para incrementá-las neste sentido. Em termos metodológicos, a pesquisa é de caráter bibliográfico e documental. São utilizados dados do INEP, IBGE, RAIS e Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) para comparação em nível superior na grande área da educação em curso de licenciatura, bacharelado e tecnólogo. Os dados são analisados em termos da adequação da titulação docente com dados dos docentes da rede estadual de ensino médio. O contexto da pesquisa é a discussão da meta do PNE (2001-2010) que não foi cumprida no sentido de que a população brasileira entre 18 e 24 anos que frequentasse um curso terciário deveria atingir 30%, sendo que em 2010 o índice não chegou nem a metade disso de acordo com os dados apresentados na pesquisa. A conclusão do trabalho é de que o Brasil é o país que mais forma graduados em educação em termos mundiais, no entanto, não apresenta indícios de excesso de oferta destes profissionais no mercado de trabalho. A questão da remuneração acaba por ser um fator de não atratividade da carreira docente da educação básica, nem para entrada, início da carreira, e tampouco para permanência na mesma.

Neste sentido, o trabalho de Barbosa (2012) objetivou analisar e compreender as implicações da baixa remuneração para o trabalho docente. Para isto, o estudo utilizou de pesquisa bibliográfica e documental, além de dados da PNAD (IBGE) de 2008. O contexto da pesquisa é a discussão das condições de trabalho e as consequências para o indivíduo, para a escolha da carreira e permanência na mesma, tendendo a impactar sobre a qualidade da educação. A conclusão do artigo é de que a maioria dos estudos e documentos analisados na pesquisa aponta para o mesmo sentido de que os baixos salários tornam a profissão docente pouco atrativa, dificultando o recrutamento e a retenção de docentes no exercício da profissão. A autora aponta para consequências dos baixos salários também para o professor enquanto indivíduo, e não apenas para a profissão. Sendo este um ponto com implicações diretas para a qualidade do trabalho desenvolvido pelo professor. Barbosa (2012) destaca que “(...) o padrão

de remuneração do professor acentua a desvalorização social desse profissional que, dada a sua condição de pauperização, passa a se sentir insatisfeito e frustrado por pertencer a uma profissão que não tem reconhecimento financeiro e social” (BARBOSA, 2012, p. 403).

Assim, os trabalhos de Oliveira (2004) e de Camargo *et al.* (2009), propõe uma linha de pesquisa centrado nas condições precárias de trabalho e as perdas salariais dos professores ao longo do tempo, com variações salariais em cada Estado brasileiro.

Podemos considerar que assim como o trabalho em geral, também o trabalho docente tem sofrido precarização nos aspectos concernentes às relações de emprego. O aumento dos contratos temporários nas redes públicas de ensino, chegando, em alguns estados, a número correspondente ao de trabalhadores efetivos, o arrocho-salarial, o respeito a um piso salarial nacional, a inadequação ou mesmo ausência, em alguns casos, de planos de cargos e salários, a perda de garantias trabalhistas e previdenciárias oriundas dos processos de reforma do Aparelho do Estado tem tornado cada vez mais agudo o quadro de instabilidade e precariedade do emprego no magistério público (OLIVEIRA, 2004, p. 1141).

Um traço comum nas pesquisas analisadas é o destaque quanto à dificuldade de mensurar o salário dos professores para a comparação com os de outras categorias profissionais. Pinto (2009) considera como um erro metodológico não considerar a especificidade do magistério, ou seja, as horas efetivamente trabalhadas (dentro e fora da sala de aula) pelos docentes em comparação com os outros profissionais não docentes na proposição do salário-hora, como ocorre nos trabalhos de Liang (2003) e Castro e Ioschpe (2007). Outro ponto comum nos estudos empíricos analisados é a escolha da fonte de dados: PNAD e Censo Demográfico, ambas as fontes de estatísticas coordenadas, tabuladas e organizadas pelo IBGE. O uso de dados primários está presente de forma incipiente nos trabalhos quanto à remuneração docente, ou seja, são parcamente utilizados dados de registro do salário percebido por estes trabalhadores para a análise da remuneração, jornada e carreira dos docentes públicos em folhas de pagamentos provenientes das secretarias de educação. A explicação pode estar na dificuldade de acesso dos dados administrativos nas diferentes esferas públicas administrativas no Brasil, apesar de haver uma legislação específica para este acesso as informações e dados primários²⁰ e do uso acanhado dos registros administrativos nas pesquisas acadêmicas²¹ no caso brasileiro.

²⁰ Previsão legal para acesso a informação das esferas públicas da União, Estados, Distrito Federal e Municípios na Lei nº. 12.527, de 18 de novembro de 2011.

²¹ Sobre a evolução recente dos registros administrativos no Brasil e seu potencial uso em pesquisas acadêmicas, ver Senra (1996); Jannuzzi (2001) e Ferreira (2008).

A revisão da literatura com relação à remuneração docente, em especial no Brasil e na educação básica pública, reflete os baixos salários vinculados a profissão, os impactos negativos em termos de atração de bons profissionais para a carreira do magistério, a procrastinação do gestor público em dar efetividade nas políticas públicas de valorização salarial e social do docente brasileiro e nos impactos, por vezes negativos, para o objetivo de uma educação pública de qualidade. Os estudos convergem quanto à ausência de um nível salarial compatível para a profissão e para a estruturação de uma carreira docente, além de indicar que os salários dos professores públicos possuem níveis diferentes quanto à formação acadêmica, a região do país e a rede de ensino de trabalho do professor e ao posicionamento na carreira (professores em início, meio e fim de carreira), demonstrando que a gestão pública quanto às políticas salariais dos professores não pode considerar apenas propostas de reajustes uniformes para toda a profissão docente. As diversas peculiaridades da carreira, formação e possibilidades do local de trabalho devem ser consideradas para minimizar desigualdades dentro da própria gestão da profissão do magistério público.

1.4 Revisão da Literatura quanto a Distribuição dos Professores

Mais do que garantir recursos para remunerar de forma condigna os professores da educação básica no Brasil é necessário repensar a gestão deste profissional essencial para os resultados educacionais em termos de distribuição nas escolas públicas. No tocante à distribuição dos professores nas escolas, a literatura no Brasil não trata do tema. Ou seja, não foram encontrados estudos que relacionam a remuneração docente com a alocação dos professores nas escolas públicas. Já a literatura internacional relaciona o salário do professor e características da carreira e experiência com sua alocação pelas escolas e, conseqüentemente, com os resultados educacionais alcançados pelos alunos.

O trabalho de Lankford; Loeb e Wyckoff (2002) utilizam dados do estado de Nova Iorque para realizar uma análise descritiva dos professores e da situação das escolas urbanas, utilizando carreira, jornada, local de atuação, qualificação, experiência, formação, salário dos professores como dados de análise para os resultados encontrados nas escolas do estudo, bem como informações sobre os alunos. O banco de dados da pesquisa advém de um contíguo de sete conjuntos de registros administrativos de diversos distritos, caracterizando as comunidades e os mercados de trabalho locais. Este conjunto de dados inclui informações sobre cada professor e gestor do empregado em cada escola pública de Nova Iorque, no período de 1984 a 2000. Os registros administrativos advém do Departamento Pessoal que faz

parte do Sistema de Dados de Educação Básica do Departamento de Educação do Estado de Nova Iorque (LANKFORD; LOEB; WYCKOFF, 2002, p. 39).

A discussão da pesquisa centra-se em descrever e revelar se houve ou não mudanças na alocação de professores nas escolas públicas do estado de Nova Iorque, além de descrever os impactos para o desempenho dos alunos das diversas escolas. Os autores demonstram no trabalho que o salário dos professores impacta nas escolhas de carreira e na distribuição dos professores por todas as escolas. Além de a política salarial ser um fator que impacta no processo de contratação de professores, em especial aqueles que são mais qualificados para o trabalho e tenderiam a impactar de forma positiva no processo de ensino-aprendizado dos alunos. “A estrutura salarial atual para os professores provavelmente não alivia a distribuição desigual de professores e pode muito bem tornar-se pior”²² (LANKFORD; LOEB; WYCKOFF, 2002, p. 55).

Uma relação importante encontrada por Lankford; Loeb e Wyckoff (2002) é de a variação salarial dos professores acaba por acentuar as disparidades na distribuição de professores nas escolas, em especial entre as regiões, sendo que os professores mais qualificados, com maior experiência e tempo de trabalho no ensino e que poderiam impactar positivamente no valor-agregado aos estudantes tendem a escolher as escolas com mais facilidades de trabalho, além de alunos com melhor desempenho acadêmico, brancos e com melhor nível sócio-econômico. No caso dos dados dos distritos urbanos e suburbanos do estado de Nova Iorque, os pesquisadores encontraram que os salários iniciais dos professores, na maioria dos casos, no ano de 2000, não ultrapassavam e eram muitas vezes menores do que em 1970, em termos reais. “Este resultado é consistente com o trabalho de Ehrenberg, Brewer, Gamnoran & Willms (2001). Os salários tendem a diminuir na década de 1970, aumentar em anos posteriores da década de 1980 e permanecer relativamente constante durante a década de 1990” (LANKFORD; LOEB; WYCKOFF, 2002, p. 52).

Assim, como os professores não são distribuídos de maneira aleatória pelas escolas, os diferentes níveis salariais também não o são. Lankford; Loeb e Wyckoff (2002) demonstram, por meio dos dados, que os professores de alunos “non-white”²³, pobres ou com fraco aproveitamento, na região de Nova Iorque, recebem salários iniciais menores do que

²² Tradução livre da autora. “The current salary structure for teachers likely does not alleviate the inequitable distribution of teachers and may well make it worse”.

²³ No estudo de Lankford; Loeb e Wyckoff (2002) os alunos denominados de “non-white” devem ser compreendidos como estudantes negros, ou de origem latino-americano, com baixo nível socioeconômico.

seus homólogos que iram trabalhar com alunos brancos, não-pobres e com melhor desempenho acadêmico. Os autores percebem que, em geral, as diferenças salariais não compensam os potenciais efeitos não-pecuniários²⁴ de ensinar os alunos pobres, “non-white”, ou com fraco aproveitamento e que em alguns casos estas diferenças salariais acabam por exacerbar ainda mais este abismo entre as escolas.

Começando como professores de estudantes “non-white” e pobres nesta região, estes professores recebem cerca de US \$ 2.800 a menos do que se começassem como professores para os estudantes brancos. Iniciando a carreira como professores de alunos de baixo desempenho, geralmente, estes docentes ganham cerca de US \$ 1.700 a menos do que os professores que iniciam a carreira lecionando para alunos com melhor desempenho acadêmico. Outras exceções incluem as regiões de Syracuse e Utica-Roma, onde os alunos pobres e “non-white” têm professores com salários iniciais mais baixos (LANKFORD; LOEB; WYCKOFF, 2002, p. 53).

Importa ressaltar do trabalho de Lankford; Loeb e Wyckoff (2002) que a distribuição dos professores nas escolas ocorre de maneira não-aleatória, as faixas salariais importam para a alocação dos professores e que, por vezes, políticas educacionais com o objetivo de melhorar a remuneração docente de forma linear, como os bônus de desempenho e créditos fiscais, podem acabar por exasperar ainda mais os abismos entre as diferenças das escolas públicas, principalmente se estas políticas ocorrerem sem uma preocupação com a alocação de professores de acordo com as necessidades de cada unidade escolar. Daí políticas que visam melhorar o desempenho dos alunos com resultados educacionais ruins, mas ignoram a dinâmica de movimentação e contratação dos professores no mercado de trabalho, acabam por não influenciar a distribuição dos professores pelas escolas e reforçam a desvantagem para os alunos pobres e em localidades desfavoráveis para o trabalho docente.

O trabalho de Lankford; Loeb e Wyckoff (2002) coaduna com os achados de pesquisa de Nye; Konstantopoulos e Hedges (2004) em termos do impacto do professor sobre o desempenho acadêmico de seus alunos. Estes pesquisadores encontraram uma maior variância do efeito de professores em escolas de baixo nível socioeconômico, ou seja, o professor tende a causar um impacto maior em alunos oriundos de escolas com baixo nível socioeconômico. Então, a distribuição de professores importa para alcançar melhores resultados educacionais e minimizar a diferença entre os alunos das diversas escolas públicas.

O mesmo encontra-se no estudo de Horng; Kalogrides e Loeb (2009) relacionada à distribuição não-aleatória de diretores em um grande distrito escolar de Miami, em que os

²⁴ Lankford; Loeb e Wyckoff (2002, p. 39) apresentam como características não-pecuniárias o tamanho da classe, tempo de preparação, as instalações das escolas ou as características do corpo de discentes como fatores que impactam nas escolhas dos professores.

diretores com menos experiência, menor qualificação e que se formaram em escolas menos seletivas tendem a serem alocados em escolas com estudantes “non-white” e com baixo aproveitamento escolar, reproduzindo o mesmo quadro encontrado com relação aos professores no estudo de Lankford; Loeb e Wyckoff (2002). Corroborando o abismo dos resultados educacionais dos alunos em escolas compostas em sua grande parte por minorias, economicamente desfavorecidos e com pior desempenho escolar. A questão da remuneração na pesquisa de Horng; Kalogrides e Loeb (2009) demonstra que as diferenças salariais não-significativas entre escolas da região impulsiona os diretores a escolherem as escolas tidas como mais “fáceis”, ou seja, aquelas não compostas por minorias e/ou com fraco desempenho escolar, reproduzindo um padrão na distribuição de diretores pelas escolas do distrito.

Já o trabalho de Hanushek; Kain e Rivkin (2004) discute que muitos distritos escolares nos Estados Unidos da América tem dificuldade em atrair e reter professores e que a aposentadoria de um grande número de docentes tem se tornado uma questão grave para as escolas públicas, em especial nas áreas urbanas que atendem aos alunos economicamente desfavorecidos e minorias sociais e étnicas. Para a pesquisa, a mobilidade de professores nas escolas está relacionada às características dos alunos, particularmente da raça e desempenho escolar, do que propriamente ao salário percebido, já que este tenderia a exercer um impacto modesto nas escolhas dos professores e na distribuição dos mesmos nas escolas. O trabalho faz uso de dados sobre aluno e professor das escolas públicas do estado do Texas. Critica-se a limitação de dados de diversos estudos em relacionar a permanência de professores nas escolas públicas apenas ao salário. Para Hanushek; Kain e Rivkin (2004) as diferenças nas condições de trabalho tem um grande impacto na permanência, mobilidade e escolhas de distribuição dos professores nas escolas.

Clotfelter; Ladd e Vigdor (2005) investigam o impacto de professores em início de carreira para o desempenho dos estudantes e a distribuição destes profissionais com pouca experiência nas escolas públicas do estado da Carolina do Norte. A conclusão do estudo é de que a distribuição dos professores não é aleatória e que os professores em início de carreira tendem a serem alocados entre escolas e entre as salas de aula com alunos “non-white”, colocando em desvantagem estudantes negros. Além das questões salariais, os autores apresentam fatores como à pressão dos pais sobre os administradores escolares e a possibilidade de outras ocupações no mercado de trabalho que tendem a impactar na distribuição dos professores nas escolas.

Nesses moldes, a discussão a cerca da distribuição dos professores nas escolas apresentam um panorama de evidências dos estudos empíricos internacionais de que os

professores com melhor formação acadêmica, mais experientes e com diferenciais na remuneração acabam por serem lotados majoritariamente nas escolas em áreas tidas como “fáceis”, no caso dos subúrbios, com alunos brancos, com maior desempenho acadêmico e mais favorecidos economicamente. Demonstrando que as características dos alunos e da localização das escolas, bem como de fatores não pecuniários, impactam nas condições do trabalho docente, reafirmando um padrão de alocação de docentes que mantém o *status quo* na educação e nos efeitos das políticas e reformas educacionais.

Da revisão da literatura internacional quanto à distribuição dos professores pela rede pública de ensino de uma determinada localidade é possível concluir que os professores não são distribuídos na rede pública de ensino de forma igualmente uniforme com o objetivo de garantir um patamar mínimo de qualidade e equidade na educação pública ofertada. Ao contrário, como demonstrado nos trabalhos revisados, os professores são alocados de acordo com um padrão que reforça a desigualdade entre as escolas públicas de uma determinada localidade, reforçando o atual desempenho acadêmico dos alunos destas escolas. Com estes resultados, pretende-se analisar o nível de remuneração na rede estadual e a distribuição dos professores pela rede estadual de educação em Goiânia, contribuindo com o avanço na discussão de políticas públicas salariais com impacto na gestão de pessoas e na oferta da educação básica pública em condições de qualidade.

CAPÍTULO 2 – ASPECTOS METODOLÓGICOS

O estudo desenvolvido tem por finalidade analisar o nível de remuneração e as características da remuneração dos professores da rede estadual de Goiás e verificar se os professores com melhor posição na carreira e nível maior de remuneração são alocados de forma igualmente proporcional nas unidades de ensino. A pesquisa delineada classifica-se como exploratório-descritiva, uma vez que irá trabalhar com uma fonte administrativa de dados ainda pouco explorada nas pesquisas nacionais sendo necessário esboçar critérios para compreensão da Folha de Pagamento da rede estadual de educação e é descritiva por analisar e registrar os fenômenos relativos ao nível salarial e de carreira dos docentes da rede pública estadual goiana, além da distribuição destes indivíduos na rede de ensino.

Visando alcançar os objetivos propostos e responder à questão norteadora do presente estudo, são explicitados os dados que compuseram a pesquisa, as variáveis de análise e os procedimentos metodológicos.

2.1 Objeto, sujeitos e contexto da pesquisa

A pesquisa analisou o nível de remuneração e as características da remuneração percebida pelos professores da rede estadual de Goiás, atuantes na educação básica, e verificou a distribuição destes professores nas escolas em que atuam na capital goiana. O estudo considerou as escolas em que os professores constantes na Folha de Pagamento da Secretaria de Estado de Educação, Cultura e Esporte (SEDUCE) de Goiás atuavam em janeiro de 2009. Desta forma, as escolas em que foram identificados docentes em efetiva regência em sala de aula remunerados via folha de pagamento da Seduce foram objeto da pesquisa e os sujeitos da pesquisa foram os professores constantes na folha de pagamento de janeiro de 2009.

O município de Goiânia foi escolhido para o estudo por possibilitar que a comparação em termos de distribuição dos professores remunerados pela Seduce entre as escolas torne-se coerente, uma vez que estes estariam submetidos, em primazia, as condições semelhantes do prisma social, histórico, demográfico, de gestão e organização do sistema de ensino local. Assim como ocorreu nos estudos internacionais (LANKFORD; LOEB; WYCKOFF, 2002; HORNG, 2009) em termos de alocação de professores na rede de ensino. Além disso, o estudo focado nas escolas de uma única cidade permite analisar as

discrepâncias em termos de ofertas de ensino e a localização das escolas na cidade com professores remunerados pela Seduce, uma vez que a capital possui áreas díspares dentro dos limites de um mesmo espaço geográfico. A capital goiana é uma cidade com população estimada de 1.430.697 habitantes (IBGE, 2015) e que “(...) tem áreas que aglutinam segmentos populacionais com elevada renda *per capita*, moradias em regiões com infraestrutura e serviços públicos, além de poder aquisitivo (...)” (ALVES; SILVA, 2013, p. 859) da população local para adquirir bens de consumo e serviços de saúde e educação, caso o Estado não possa ofertá-los. E há áreas que coexistem na cidade de Goiânia com indicadores socioeconômicos equiparados aos piores bolsões de pobreza do país.

Destarte, sendo possível a coexistência em um mesmo espaço geográfico de desigualdades na oferta da educação básica, torna-se fundamental identificar a distribuição dos professores caracterizados a partir do maior nível de remuneração e melhor posição na carreira com possibilidades de influenciar positivamente nos resultados educacionais alcançados pelos alunos e, portanto, em um aspecto da qualidade da educação pública, a fim de influenciar a política pública de gestão da rede tanto em termos de discussão da valorização salarial quanto em termos de alocação de forma proporcionalmente igual dos docentes pela rede de ensino.

2.2 Fonte de dados e variáveis

O banco de dados da pesquisa foi formado por registros administrativos da folha de pagamento referente ao mês de janeiro de 2009²⁵. Os dados foram cedidos pela Secretaria de Estado de Gestão e Planejamento de Goiás (SEGPLAN) com autorização da Secretaria de Estado de Educação, Cultura e Esporte (SEDUCE) de Goiás. O banco de dados contém 54.656 registros individualizados por servidores²⁶ e 64 variáveis (nove identificadores de local de lotação e informações funcionais e 55 relativas aos valores de proventos percebidos nos contracheques dos servidores). As variáveis relativas aos proventos foram agrupadas em três novas variáveis inseridas no banco: “total de proventos”, “proventos permanentes” e “proventos temporários”. As novas variáveis foram geradas a partir da somatória de valores identificados como remuneração (vide descrição das variáveis no Quadro 01).

²⁵ A pesquisa conta apenas com a folha de pagamento da secretaria estadual de educação de Goiás de janeiro de 2009, o que não possibilita fazer inferências sobre a política salarial da rede estadual goiana.

²⁶ O sigilo do servidor foi mantido, uma vez que não foram informados o nome, Cadastro de Pessoas Físicas (CPF) ou número de matrícula. Em vez de dados identificadores reais, os dados foram fornecidos com código sequencial identificador único.

Quadro 1 – Variáveis do banco de dados da Folha de Pagamento da Seduce – Janeiro de 2009

Identificação da Variável	Descrição da Variável
V1	Órgão (309 – Secretaria da Educação)
V2	SEQ (Código de identificação sequencial do servidor)
V3	Cargo
V4	Tipo Vínculo
V5	Servidor
V6	Departamento
V7	Unidade
V8	Município
V9	Ano/Mês
V10 – proventos permanentes	Abono Salarial para servidor à disposição
	Vencimento do docente
	Outros proventos de servidor à disposição
	Vencimento contratado para servidor à disposição
	Aula Extra/Compensação
	Subsídio Cargo para pessoal nomeado em comissão
	Gratificação representação para pessoal nomeado em comissão
	Substituição para o caso dos docentes
	Subsídio cargo para servidor à disposição
	Outros proventos para servidor à disposição
	Gratificação adicional para servidores da educação exercendo funções como diretores, coordenadores e afins
	Adicional por tempo de serviço para servidor à disposição
	Gratificação para servidor à disposição
	Gratificação incorporada de regência a servidor à disposição
	Vale transporte para servidor que recebe até dois salários mínimos
	Complemento de subsídio para pessoal nomeado em comissão
Complemento do Ipasgo (Instituto de Assistência dos Servidores Públicos do estado de Goiás)	
Gratificação de titularidade para os docentes	
Gratificação incentivo para permanecer na função (caso de servidor que possui todos os requisitos para aposentadoria)	

Quadro 1 – Variáveis do banco de dados da Folha de Pagamento da Seduce – Janeiro de 2009 (continuação)

Identificação da Variável	Descrição da Variável		
V10 – proventos permanentes	Aplicação de prova		
	Subsídios para servidores à disposição do estado de Tocantins		
	Adicional funcional para servidor à disposição do estado do Tocantins		
	Adicional noturno aos docentes (Lei 13.909/2001)		
	Abono para servidor à disposição do estado do Tocantins		
	Função administrativa pago por conta de portaria do governo		
	Função educacional pago por conta de portaria da Seduce		
	Prêmio incentivo periódico para servidor à disposição		
	Anuênio		
	Quinquênio		
	Abono salarial para servidor da educação		
	Bolsa estágio		
	Recolhimento forçado para os que adquiriram os requisitos para aposentar		
	Complemento do piso nacional devido aos docentes		
	Vantagem Pessoal Nominalmente Identificável para servidor à disposição		
	V11 – proventos temporários	Abono permanência referente ao 13º salário	Devolutiva falta aula (devolutivas de ausências erradas)
		Férias CLT (servidor à disposição com vínculo celetista)	Devolutiva de aula não trabalhada
Adicional férias correspondente a 1/3		Diferença do exercício anterior	
Adicional férias		Diferença do 13º salário quando em exercício da função	
Diferencial abono permanência		Salário maternidade	
Devolutivas de faltas lançadas		Horas extras	
Devolutivas de dias não trabalhados		13º salário	
Devolutiva de aula atrasada		Acerto 13º salário	

Fonte: Elaboração da autora a partir dos dados constantes na Folha de Pagamento de Janeiro de 2009 da Seduce.

Vale ressaltar que uma folha de pagamento, objeto desta pesquisa, é a fonte mais fidedigna de informação sobre a remuneração, carreira e local de lotação do docente, para se compreender o salário e trabalho docente da educação básica. Jacomini, Alves e Camargo (2015) demonstraram as limitações de outras fontes de dados para o estudo da remuneração docente, sendo elas a PNAD e o Censo Demográfico do IBGE e a RAIS do MTE. Todas estas fontes apresentam limitações, uma vez que não são pesquisas desenhadas para investigar os sujeitos, professores da educação básica e a respectiva carreira, jornada e remuneração destes. Por isso, a folha de pagamento, enquanto dado secundário, apresenta as melhores perspectivas de investigação do profissional do magistério público brasileiro, uma vez que esta fonte pode fornecer dados sobre a remuneração do professor, sua posição na carreira (início, meio e fim), a jornada de trabalho, o nível de formação e o vínculo empregatício do professor.

No entanto, a folha de pagamento das secretarias de educação é uma fonte de difícil acesso, apesar de vigorar no Brasil a Lei n. 12.527/2011 que regula a forma para prestação de informações e garante aos cidadãos o acesso aos dados de órgãos públicos. Para além da dificuldade de acessar o microdado da folha de pagamento, no caso específico da pesquisa, a folha de pagamento disponibilizada pela Seduce de janeiro de 2009 apresenta a limitação de não trazer dados explícitos sobre a jornada de trabalho e a data de ingresso dos indivíduos remunerados por esta. Não sendo possível, assim, fazer inferências ou comparações quanto à jornada de trabalho dos docentes e as suas respectivas remunerações a partir dos dados constantes na folha de pagamento, bem como analisar os professores com relação ao tempo de trabalho na rede de ensino.

O conteúdo do banco revelou os cargos, locais de lotação (departamento, unidade de lotação e município) de cada servidor (docente, não-docente, em unidades administrativas ou escolares) constante na folha de pagamento de janeiro de 2009.

Para compreender as variáveis do banco de dados a partir da folha de pagamento da Seduce de janeiro de 2009, foi necessário entrevistar a Assessora do Núcleo de Gestão de Pessoas da Seduce. A entrevista realizou-se no dia 19 de fevereiro de 2016, às 14h30min e teve duração de três horas e meia. A entrevista foi conduzida a partir da planilha de dados gerada da folha de pagamento, em que era necessário compreender quais as variáveis de composição da remuneração, o significado dos códigos da remuneração, definição das variáveis que seriam denominadas de “proventos permanentes” e “proventos temporários”, unidades de lotação dos servidores, cargos e os diversos tipos de vínculos identificados na folha de pagamento da Seduce de janeiro de 2009.

Com relação aos cargos dos docentes foi realizada uma pesquisa documental, a partir da Lei n. 13.909/2001 que dispõe sobre o Estatuto e o Plano de Cargos e Vencimentos do Pessoal do Magistério. A pesquisa documental deteve-se aos artigos e redações vigentes em janeiro de 2009, uma vez que houve alterações posteriores. A partir desta pesquisa documental foi possível estabelecer os professores com vínculo estatutário pertencente ao quadro do magistério permanente e no nível IV como os sujeitos desta pesquisa, porque se encontram em melhor posição na carreira. Com relação ao melhor nível de remuneração, entre os professores de nível IV do quadro permanente do magistério, foram escolhidos os professores de nível IV que percebem 50% da melhor remuneração (da parte dos “proventos permanentes”) deste cargo. O Estatuto e o Plano de Cargos e Vencimentos do magistério ainda é regido pela Lei n. 13.909/2001, no entanto, ocorreram alterações significativas no tocante as “vantagens pecuniárias” da lei como a instituição do bônus de estímulo à regência (Lei n. 17.402, de 06 de setembro de 2011) e o bônus de incentivo educacional para o ano de 2015 (Lei n. 18.953, de 16 de julho de 2015)²⁷.

A partir da identificação dos sujeitos da pesquisa, professores lotados nas unidades escolares constantes na Folha de Pagamento da Seduce em janeiro de 2009, identificou-se 120 escolas que ofertavam ensino regular e possuíam matrículas, conforme dados do Censo Escolar da Educação Básica em 2009, na cidade de Goiânia nas quais os docentes atuavam no período, dentre destas 104 escolas sobre a administração do estado (86,67% do total). Para caracterizar a rede de ensino em Goiânia, a partir da folha de pagamento da Seduce em janeiro de 2009, destaca-se a Tabela 5.

Tabela 5 – Caracterização da Rede de Ensino a partir da Folha de Pagamento da Seduce em Janeiro de 2009 – Goiânia

Rede de Ensino	N	Percentual (%)
Estadual	104	86,67
Privadas Conveniadas	14	11,67
Empresas	2	1,67
Total	120	100,0

Fonte: Dados do Censo Escolar da Educação Básica 2009 (Inep/MEC), elaborado a partir da Folha de Pagamento da Seduce, Goiânia, janeiro de 2009.

Do banco de dados da Folha de Pagamento foi possível compilar os dados relativos às 120 escolas, a fim de identificar as mesmas e caracterizar a oferta de ensino nestes locais de trabalho dos docentes. Para isto foram utilizados os dados secundários do Censo Escolar da Educação Básica do ano de 2009 e os indicadores educacionais disponibilizados

²⁷ Não constitui foco desta pesquisa tratar das mudanças na carreira e nos vencimentos dos servidores. O objetivo é deter na compreensão da carreira do magistério da educação básica na rede estadual goiana no momento de janeiro de 2009, período da folha de pagamento trabalhada.

pelo Inep. O Quadro 2 descreve as variáveis que integraram o banco de dados relativos a identificação e caracterização da escola em que atuava o docente em janeiro de 2009.

Quadro 2 – Dados da Pesquisa para composição do Banco de Dados das Escolas em Goiânia (2009)

Aspecto	Variável	Fonte
Infra-Estrutura Básica para Funcionamento	Laboratório de Informática	Censo Escolar da Educação Básica (Educacenso – INEP/MEC) – 2009
	Laboratório de Ciências	
	Quadra de Esportes	
	Biblioteca	
	Sanitário dentro do Prédio	
	Dependência para Pessoas com Necessidade Especiais (PNE)	
	Acesso a Internet (Banda Larga)	
Escola	Taxa de distorção idade-série dos alunos	Indicadores educacionais da Educação Básica – INEP (2009)
	Média de aluno por turma	
	Taxa de abandono	
Formação do docente	Adequação da formação docente	Variável gerada a partir dos dados do Educacenso (INEP/MEC) – 2009
Nível Socioeconômico	Nível socioeconômico da escola	Indicadores educacionais da Educação Básica – INEP (2011/2013)
Número de Professores	Professores em melhor posição na carreira e melhor nível de remuneração	Variável gerada para identificar a partir dos dados da folha de pagamento da Seduce de janeiro de 2009 o total de professores em melhor posição na carreira e melhor nível de remuneração
Percentual de Professores	Percentual de professores com melhor nível de remuneração e melhor posição na carreira	Variável gerada a partir dos dados da folha de pagamento de janeiro de 2009 da Seduce e dos dados do Educacenso quanto às escolas identificadas na folha de pagamento
Resultado educacional	Índice de desenvolvimento da educação básica (IDEB) dos anos iniciais e anos finais	Indicador (IDEB) calculado pelo INEP (2009)

Fonte: Elaborado pela autora.

2.3 Procedimentos Metodológicos

Os métodos e técnicas de pesquisa utilizada foram à pesquisa bibliográfica, na perspectiva de levantar os principais estudos quanto à remuneração docente e os trabalhos empíricos que discutem a alocação de professores e seus achados de pesquisa; a pesquisa documental com a finalidade de descrever a carreira do professor no momento dos dados da folha: janeiro de 2009. Além disso, a técnica da estatística descritiva foi utilizada para sumarizar as despesas da secretaria de educação do estado de Goiás com a folha de

pagamento do mês de janeiro de 2009. O Quadro 3 apresenta os objetivos intermediários e os procedimentos realizados para alcançá-los.

Quadro 3 – Objetivos específicos e procedimentos para a pesquisa

Objetivos Específicos	Procedimentos
Caracterizar a remuneração dos professores da rede estadual goiana;	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Preparação do banco de dados a partir da Folha de Pagamento da Seduce de janeiro de 2009 ✓ Análise descritiva da Folha de Pagamento (percentual destinado a remuneração de professor ativo e em efetiva regência de sala de aula e percentual gasto na folha com outros servidores)
Identificar os professores da rede estadual goiana quanto à posição na carreira docente e o tipo de vínculo empregatício;	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Definição das classes de professores quanto à carreira e vínculo de trabalho ✓ Identificação dos professores com melhor nível de remuneração e melhor posição na carreira na folha de pagamento ✓ Professor com melhor posição na carreira – vínculo estatutário pertencente ao Quadro Permanente conforme requisitos da Lei n. 13.909/2001 (sujeitos da pesquisa): Professor IV ✓ Professor com melhor nível de remuneração: docentes com o cargo do tipo Professor IV e que recebem as maiores remunerações do cargo Professor IV (\geq mediana ou R\$ 2.020,50) em janeiro de 2009
Caracterizar as escolas da rede estadual situadas em Goiânia quanto à localização e condições de oferta;	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Formação do banco de dados das escolas de Goiânia presentes na folha de pagamento da Seduce em janeiro de 2009 a partir de variáveis disponíveis no Educenso e Indicadores Educacionais do Inep ✓ Caracterização das escolas da rede estadual em Goiânia
Verificar se a distribuição dos professores com melhor posição na carreira e nível maior de remuneração da rede estadual goiana, em especial no município de Goiânia, é igualmente proporcional entre as escolas	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Percentual dos professores com melhor nível de remuneração e melhor posição na carreira e as respectivas escolas em que atuam na cidade de Goiânia ✓ Verificação de como o conjunto dos professores com melhor nível de remuneração e melhor posição na carreira estão distribuídos pelos grupos de escolas identificados entre as escolas

Fonte: Elaborado pela autora.

CAPÍTULO 3 – ANÁLISE DOS DADOS E DISCUSSÃO

Para compreender os dados para esta pesquisa, a Tabela 6 demonstra a descrição do gasto na folha de pagamento da Seduce em janeiro de 2009.

Tabela 6 – Descrição do gasto na folha de pagamento da Seduce em Janeiro de 2009 – Goiás

Aspecto	Número de Servidores		Total da Despesa	
	N	%	R\$	%
Total	54.656	100,0	89.753.827	100,0
Tipo de cargo				
Docente	36.606	67,0	73.682.091	82,1
Administrativo	18.050	33,0	16.071.736	17,9
Tipo de Unidade				
Unidade escolar	49.225	90,1	79.832.267	88,9
Unidade administrativa	4.805	8,8	8.885.550	9,9
Sem lotação: aposentados	626	1,1	1.036.010	1,2
Tipo de carreira				
Docente de carreira da SEDUCE	36.592	66,9	73.650.737	82,1
Servidor de carreira da SEDUCE	17.397	31,8	14.918.398	16,6
Cargo em Comissão	552	1,0	922.572	1,0
Servidor à disposição	85	0,2	242.509	0,3
Estagiários que exercem funções administrativas	29	0,1	16.504	0,0
Contrato temporário	1	0,0	3.107	0,0
Tipo de vínculo empregatício				
Estatutário Magistério do Quadro Permanente	30.520	55,8	68.354.824	76,2
Servidor Estatutário (Lei n. 10.460/1988)	13.446	24,6	13.243.125	14,8
Contrato temporário	9.446	17,3	6.309.138	7,0
Estatutário Magistério do Quadro Transitório	596	1,1	790.545	0,9
Nomeado em comissão	315	0,6	394.017	0,4
Subsídios	251	0,5	540.866	0,6
Estagiário	29	0,1	16.504	0,0
Contratado (Lei n. 13.664/2000 – INSS) - Temporário	18	0,0	12.350	0,0
Gratificação de representação	10	0,0	29.435	0,0
Estatutário a disposição do estado de Goiás	8	0,0	18.368	0,0
Tipo de vínculo empregatício				
Estatutário do estado do Tocantins	5	0,0	6.367	0,0
Contratado por regras da CLT - INSS	3	0,0	5.823	0,0
Pensionista	1	0,0	1.219	0,0
Contratado por regras da CLT - IPASGO	1	0,0	12.563	0,0
Estatutário à disposição da Prefeitura	1	0,0	1.228	0,0
Subsídio para cargo efetivo	1	0,0	13.262	0,0
Nomeado - Prefeitura	1	0,0	593	0,0

Fonte: Elaborado pela autora.

Os dados da folha de pagamento de janeiro/2009 continham registros de 54.656 servidores. Estes estavam distribuídos em 99 cargos (22 cargos docentes e 77 cargos administrativos); 19 tipos de vínculos empregatícios; 39 departamentos; e 1.431 unidades de lotação (1.224 escolas e 207 unidades administrativas). Havia servidores lotados em unidades situadas nos 246 municípios goianos. O gasto total com a folha de pagamento naquele mês (sem contar com o gasto com a parte patronal do fundo de previdência social de 22%: R\$ 13.726.092,14) foi de R\$ 91.102.325,25. No banco de dados fornecido, os proventos individualizados somaram R\$ 89.756.982,96 (98,52% do total).

Para compreender o tipo de vínculo e o tipo de cargo faz-se necessário compreender com maior detalhamento a carreira docente e os respectivos vínculos encontrados na folha de pagamento da Seduce em janeiro de 2009. Com relação ao cargo dos docentes, foi possível identificar em que nível da carreira o docente se encontrava em janeiro de 2009. Sendo assim, para análise vale destacar a estrutura de composição da carreira conforme a Lei n. 13.909/2001²⁸, que dispõe sobre o Estatuto e Plano de Cargos e Vencimentos do Pessoal do Magistério, para os cargos docentes identificados na folha de pagamento no momento da análise – ou seja, janeiro de 2009 –, apresentado no Quadro 4.

Quadro 4 – Descrição das disposições do cargo e da carreira para o magistério público estadual de Goiás com base na Lei n. 13.909/2001 em janeiro de 2009 (Continua)

Tipo de Vínculo	Tipo de Cargo	Descrição com base na Lei n. 13.909/2001
Estatutário Magistério Quadro Permanente	Professor I	Professor nível I com formação em nível médio na modalidade normal
	Professor II	Professor nível II com formação em nível superior, sendo Licenciatura Curta
	Professor III	Professor nível III com formação em nível superior, sendo Licenciatura Plena ou outra graduação correspondente às áreas de conhecimento específicas do currículo, com formação pedagógica
Estatutário Magistério Quadro Permanente	Professor IV	Professor nível IV com graduação em Licenciatura Plena mais especialização <i>lato sensu</i> (com no mínimo 360 horas), na área educacional
Estatutário Magistério Quadro Transitório	Professor Assistente A	É formado pelos cargos cujos titulares não possuem habilitação regular para o exercício de funções do magistério. Os níveis dos cargos do quadro transitório são compostos por referências, indicadas pelos algarismos A, B, C, D que variam sua remuneração conforme a jornada de trabalho (que pode ser de 20, 30 e 40 horas semanais) e tempo na carreira
	Professor Assistente B	
	Professor Assistente C	
	Professor Assistente D	

²⁸ Lei n. 13.909, de 25 de setembro de 2001. Dispõe sobre o Estatuto e o Plano de Cargos e Vencimentos do Pessoal do Magistério. Lei decretada pela Assembleia Legislativa do estado de Goiás e encontra-se em vigor com alterações posteriores a 2009, com relação à remuneração dos docentes.

Quadro 4 – Descrição das disposições do cargo e da carreira para o magistério público estadual de Goiás com base na Lei n. 13.909/2001 em janeiro de 2009

Tipo de Vínculo	Tipo de Cargo	Descrição com base na Lei n. 13.909/2001
Contrato Temporário	Professor I	É formado por indivíduos com formação diversa e que atenda as especificações para a contratação por meio de processo seletivo simplificado da secretaria de educação de Goiás, sendo contratados de acordo com as particularidades exigidas para o cargo e equiparação das carreiras do Quadro Permanente e Transitório da educação
	Professor Assistente A	
	Professor Assistente C	
	Professor Assistente D	

Fonte: Elaborado pela autora.

A Lei n. 13.909/2001 estabelece no artigo 11, parágrafos 3º, 4º e 5º que o nível para o Quadro Permanente do magistério indica a posição do cargo no plano de carreira do estado de Goiás de acordo com a formação e habilitação do professor, além de identificar sete referências, indicadas pelas letras A, B, C, D, E, F e G para a posição do professor no Plano dentro de um nível, de acordo com critérios estabelecidos para a progressão horizontal, previstos no artigo 76 da mesma lei. Os professores com vínculo estatutário pertencente ao quadro do magistério permanente e no nível IV são os sujeitos desta pesquisa, porque se encontram em melhor posição na carreira. Com relação ao melhor nível de remuneração, entre os professores de nível IV do quadro permanente do magistério, foram escolhidos os professores de nível IV que percebem 50% da melhor remuneração (da parte dos “proventos permanentes”) deste cargo, ou seja, professores com remuneração maior ou igual a R\$ 2.020,50 em janeiro de 2009, sendo estes sujeitos 627 docentes na cidade de Goiânia.

No caso do Quadro Transitório, a Lei n. 13.909/2001 prevê que em caso de vacância deverá o cargo ser considerado extinto, salvo os casos de reintegração. No § 2º estabelece-se que aos professores do quadro transitório deverá ser assegurada “(...) a participação em cursos de capacitação e formação continuada, que lhes permitam adquirir habilitação mínima para o exercício do magistério e obter resultados mais expressivos na avaliação ensino-aprendizagem” (GOIÁS, 2001). Já o quadro temporário é formado por professores contratados por prazo determinado, em caráter excepcional, conforme estipula o artigo 13 da Lei n. 13.909/2001. A regra para contratação de professores é de ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos, conforme artigo 4º, inciso I da Lei n. 13.909/2001.

Os dados com a descrição do gasto na folha de pagamento da Seduce em janeiro de 2009 revelam que o maior percentual da despesa se dá com os docentes (82,1% do total), sendo estes servidores o número mais representativo na folha (67% do total). Resultados esperados para uma folha de pagamento da secretaria de educação do estado. Com foco no

tipo de vínculo empregatício constata-se que 76,2% da despesa total ocorrem com o Estatutário Magistério Quadro Permanente (QP). O segundo tipo de vínculo em termos de despesa, Estatutário Lei 10.460, foi responsável por 14,8% do total de despesa da folha de pagamento, estando relacionado aos funcionários públicos civis, investido em cargo de provimento efetivo ou em comissão, do estado de Goiás de acordo com a Lei n. 10.460/1988²⁹.

Os docentes com vínculo de Estatutário Magistério QT (0,9% do total de despesa da folha de pagamento) corresponde ao quadro transitório, o qual é formado por indivíduos que não possuem habilitação regular para o exercício de funções de magistério. De acordo com artigo 12, parágrafo segundo da Lei n. 13.909/2001 estes cargos serão considerados extintos quando vagarem, sendo permitida a progressão horizontal dos indivíduos que o ocuparem. O vínculo por contrato temporário corresponde a 7,0% do total de despesa da folha de pagamento da Seduce de Goiás, integrado por professores contratados por tempo determinado, demonstrando o processo de precarização do trabalho docente conforme Oliveira (2004) e abrindo o debate para qual a proporção ideal de professores com vínculo temporário na educação básica e quais as características destes professores.

Na Tabela 7 destaca-se a despesa da folha de pagamento da Seduce em janeiro de 2009 por tipo de cargo, sendo que os docentes perfaziam um universo de 36.606 indivíduos, ou seja, representavam 1/3 do total de servidores constantes na folha de pagamento, corroborando o quantitativo expressivo da força de trabalho do magistério para a folha de pagamento e conseqüentemente para se formular política pública de valorização salarial do magistério, uma vez que impacta diretamente no total da despesa da folha de pagamento da secretaria de educação.

²⁹ Lei n. 10.460, de 22 de fevereiro de 1988. Trata do Estatuto dos Funcionários Públicos Civis do Estado de Goiás e de suas Autarquias.

Tabela 7 – Número de servidores e despesa na folha de pagamento da Seduce por tipo de cargo em Janeiro de 2009 – Goiás (Continua)

Tipo de Cargo	Cargo	Número de servidores		Total da Despesa	
		N	%	(R\$)	%
Docente	Professor III	17.906	32,8	38.735.482	43,2
	Professor IV	10.414	19,1	26.402.389	29,4
	Professor Assistente C	2.983	5,5	2.430.254	2,7
	Professor Assistente D	2.767	5,1	2.461.568	2,7
	Professor I	2.068	3,8	2.994.492	3,3
	Professor Assistente A	290	0,5	358.722	0,4
	Professor II	123	0,2	207.968	0,2
	Professor Assistente B	41	0,1	59.862	0,1
	Professor de Educação Básica CLB NIV6	1	0,0	4.968	0,0
	Professor-Classe C-Nível 01	1	0,0	882	0,0
	Professor de Educação Básica CLC N2	1	0,0	1.425	0,0
	Professor de Educação Básica II 6409	1	0,0	6.579	0,0
	Professor Normalista I D	1	0,0	1.592	0,0
	Professor 08-CD	1	0,0	1.435	0,0
	Professor Assistente A Nível I-C	1	0,0	582	0,0
	Professor de Nível Superior - N-1	1	0,0	1.380	0,0
	Professor Assistente A Nível III REF A	1	0,0	1.963	0,0
	Professor 1 e Nível PIE	1	0,0	833	0,0
	Professor Adjunto	1	0,0	4.782	0,0
	Professor P-1	1	0,0	598	0,0
	Professor Classe C N 03	1	0,0	1.779	0,0
Professor de Ensino Superior	1	0,0	2.556	0,0	
	Total	36.606	67,0	73.682.091	82,1
Administrativo	Agente Administrativo Educacional de Apoio	10.618	19,4	8.753.966	9,8
	Auxiliar de Serviços Gerais	3.348	6,1	1.510.141	1,7
	Agente Administrativo Educacional Técnico	2.658	4,9	4.108.246	4,6
	Executor Administrativo I	614	1,1	279.547	0,3

Tabela 7 – Número de servidores e despesa na folha de pagamento da Seduce por tipo de cargo em Janeiro de 2009 – Goiás (Continua)

Tipo de Cargo	Cargo	Número de servidores		Total da Despesa	
		N	%	(R\$)	%
Administrativo	Agente Administrativo Educacional Superior	86	0,2	158.947	0,2
	Chefe Secretário de Unidade Escolar Porte 4	84	0,2	145.901	0,2
	Assistente de Gabinete E	62	0,1	70.455	0,1
	Assistente de Gabinete D	62	0,1	61.910	0,1
	Chefe Secretário de Unidade Escolar Porte 3	53	0,1	83.505	0,1
	Assistente de Gabinete C	52	0,10,1	41.043	0,0
	Não Cadastrado	41	0,1	57.306	0,0
	Assistente de Gabinete F	33	0,1	49.409	0,0
	Assistente de Gabinete B	33	0,1	18.988	0,0
	Assistente de Gestão Administrativa	24	0,0	41.447	0,0
	Chefe Secretário de Unidade Escolar Porte 2	22	0,0	37.219	0,0
	Chefe Secretário de Unidade Escolar Porte 5	21	0,0	27.959	0,0
	Assessor Especial A	18	0,0	33.432	0,0
	Executor Administrativo OF 1179_06	18	0,0	12.350	0,0
	Supervisor B	14	0,0	23.500	0,0
	Chefe Secretário Unidade Escolar Porte 1	14	0,0	35.788	0,0
	Assistente de Gabinete A	13	0,0	6.970	0,0
	Assessor Especial B	12	0,0	26.623	0,0
	Bolsa Estágio - Superior 8h	12	0,0	8.320	0,0
	Analista de Gestão Administrativa	9	0,0	27.889	0,0
	Gestor de Tecnologia da Informação	9	0,0	39.634	0,0
	Gerente	8	0,0	26.700	0,0
	Subsecretário de Educação Porte 3	8	0,0	34.666	0,0
	Executor de Serviços Auxiliares I	8	0,0	5.495	0,0
	Bolsa Estágio - Superior 6h	7	0,0	3.840	0,0
	Assessor Especial C	6	0,0	14.554	0,0
Bolsa Estágio – Superior 6h Lei 11.788	5	0,0	2.400	0,0	

Tabela 7 – Número de servidores e despesa na folha de pagamento da Seduce por tipo de cargo em Janeiro de 2009 – Goiás (Continua)

Tipo de Cargo	Cargo	Número de servidores		Total da Despesa	
		N	%	(R\$)	%
Administrativo	Gestor de Finanças e Controle	5	0,0	28.895	0,0
	Assessor Especial D	4	0,0	22.372	0,0
	Diretor Unidade Escolar Porte 3	4	0,0	4.851	0,0
	Diretor Unidade Escolar Porte 4	4	0,0	17.878	0,0
	Diretor Unidade Escolar Porte 5	4	0,0	8.960	0,0
	Gestor Jurídico	4	0,0	23.046	0,0
	Subsecretario de Educação Porte 4	3	0,0	15.167	0,0
	Assessor Especial E	3	0,0	22.303	0,0
	Agente Administrativo Educacional IV	3	0,0	1.982	0,0
	Bolsa Estágio – Ensino Médio 6h Lei 11.788	3	0,0	1.188	0,0
	Gestor Público	3	0,0	19.104	0,0
	Subsecretario de Educação Porte 1	2	0,0	11.667	0,0
	Agente Administrativo Educacional I	2	0,0	841	0,0
	Assistente de Gestão Administrativa	2	0,0	5.925	0,0
	Supervisor C	1	0,0	200	0,0
	Coordenador Planejamento de Obras da Rede Física	1	0,0	7.000	0,0
	Coordenador de Gestão de Pessoas	1	0,0	6.000	0,0
	Coordenador do Ensino Fundamental	1	0,0	6.000	0,0
	Coordenador de Educação a Distância	1	0,0	4.300	0,0
	Coordenador Desenvolvimento Avaliação	1	0,0	4.800	0,0
	Subsecretario de Educação Porte Especial	1	0,0	6.000	0,0
	Apoio Administrativo Educacional Elementar	1	0,0	467,00	0,0
	Operador Resolução 3/2005	1	0,0	1.722	0,0
	Profissional de Educação II REF D	1	0,0	1.228	0,0
	Porteira Merendeira	1	0,0	593	0,0
	Secretario de Estado	1	0,0	24.000	0,0
Assessor Especial F	1	0,0	4.547	0,0	

Tabela 7 – Número de servidores e despesa na folha de pagamento da Seduce por tipo de cargo em Janeiro de 2009 – Goiás

Tipo de Cargo	Cargo	Número de servidores		Total da Despesa	
		N	%	(R\$)	%
Administrativo	Arquiteto XIII E	1	0,0	12.563	0,0
	Assistente Administrativo Classe I Ref C	1	0,0	850	0,0
	Auxiliar de Radiologia	1	0,0	1.008	0,0
	Chefe de Gabinete	1	0,0	8.250	0,0
	Supervisor de Educação Básica	1	0,0	8.250	0,0
	Subsecretario Educação Porte 2	1	0,0	605	0,0
	Chefe Secretario Núcleo Regional Educação a Distancia	1	0,0	800	0,0
	Engenheiro Civil	1	0,0	3.107	0,0
	Profissional de Educação - I Especial	1	0,0	1.212	0,0
	Agente de Procuradoria	1	0,0	896	0,0
	Chefe da Assistência Técnica e Planejamento	1	0,0	5.317	0,0
	Executor de Serviços Administrativos I	1	0,0	1.048	0,0
	Procurador do Estado 2 Categoria	1	0,0	13.262	0,0
	Auxiliar de Transporte e Obras	1	0,0	994	0,0
	Analista Cultural	1	0,0	3.125	0,0
	Assistente de Gestão Administrativa	1	0,0	1.500	0,0
	Bolsa Estágio – Ensino Médio 6h	1	0,0	396	0,0
	Bolsa Estágio – Ensino Médio 6h Lei 11.788	1	0,0	360	0,0
	Técnico Fazendário Estadual III	1	0,0	9.007	0,0
		Total	18.050	33,0	16.071.736
	Total Geral	54.656	100,0	89.753.827	100,0

Fonte: Elaborado pela autora.

Em número e valor da despesa, o Professor III é o tipo de cargo em destaque, sendo 17.906 servidores no referido cargo, ou seja, 32,57% do total de servidores constantes na folha de pagamento da Seduce em janeiro de 2009, representando 3/7 do total de despesa com os docentes na folha de pagamento da Seduce em janeiro de 2009. Vale mencionar a coexistência entre diversos níveis do cargo de professor, previstos na Lei n. 13.909/2001 e as atualizações relativas ao quantitativo de cargos, entre providos e vagos, especificados na legislação que demonstra as mudanças da administração do ensino da rede estadual. Os professores com melhor posição na carreira, identificado como o cargo Professor IV, representam 1/5 do total de servidores constantes na folha de pagamento, representando 29,42% do total de despesa na folha de pagamento.

Outro dado interessante é quanto à categoria administrativa, atividade meio da Seduce, que representa 1/3 de total de servidores cadastrados na folha de pagamento em janeiro de 2009 e importa em 1/6 do total de despesa, com diversos tipos de cargos. Na perspectiva de que há servidor de um determinado cargo exercendo sua função em outro local de lotação é interessante analisar a Tabela 8.

Tabela 8 – Número de servidores por tipo de cargo e local de lotação na folha de pagamento da Seduce em Janeiro de 2009 – Goiás

Tipo de Cargo	Lotação	Número de servidores		Total da despesa	
		N	%	R\$	%
Docente	Unidade escolar	32.912	60,2	65.903.359	73,4
	Unidade administrativa	3.273	6,0	6.931.191	7,7
	Sem lotação: aposentados	421	0,8	847.541	0,9
Administrativo	Unidade escolar	16.313	29,8	13.928.908	15,5
	Unidade administrativa	1.532	2,8	1.954.359	2,2
	Sem lotação: aposentados	205	0,4	188.469	0,2
Total		54.656	100,0	89.753.827	100,0

Fonte: Elaborado pela autora.

Os dados da Tabela 8 indicam os sujeitos desta pesquisa, docente lotado em unidade escolar, representa 3/5 do total de servidores da folha de pagamento e corresponde a uma despesa no total da folha de pagamento de 73,4%. É interessante ressaltar que havia 8,94% do total de docentes exercendo atividades burocráticas em unidade administrativa, que representava 7,7% do total de despesa da folha de pagamento em janeiro de 2009. Além disso, para cada dois docentes lotados em unidade escolar temos um servidor administrativo lotado em escola. Seria esta proporção razoável? Por enquanto, não há parâmetros entre atividade fim e atividade meio em termos de despesas com a rede de ensino. Mas estes dados são significativos por fazer questionar se a atividade meio não estaria consumindo recursos que poderiam ser melhores realocados se houvesse adequação em termos de número de

profissionais, garantindo assim uma remuneração melhor ao quantitativo adequado de indivíduos.

Tabela 9 – Composição da remuneração dos professores por tipo de vínculo e cargo na folha de pagamento da Seduce em Janeiro de 2009 – Goiás

Tipo de vínculo	Cargo	Proventos Permanentes		Proventos Temporários		Remuneração Total	
		Despesa (R\$)	%	Despesa (R\$)	%	Despesa (R\$)	%
Estatutário Magistério Quadro Permanente	Professor I	2.021.531	77,5	587.014	22,5	2.608.545	100,0
	Professor II	124.672	78,4	34.263	21,6	158.935	100,0
	Professor III	27.461.815	76,2	8.584.053	23,8	36.045.868	100,0
	Professor IV	16.994.207	76,7	5.158.996	23,3	22.153.203	100,0
Estatutário Magistério Quadro Transitório	Professor Assistente A	258.568	78,3	71.696	21,7	330.264	100,0
	Professor Assistente B	39.727	74,1	13.894	25,9	53.621	100,0
	Professor Assistente C	202.097	75,5	65.708	24,5	267.805	100,0
	Professor Assistente D	27.157	73,9	9.585	26,1	36.742	100,0
Contrato Temporário	Professor I	-	-	346	100,0	346	100,0
	Professor Assistente A	-	-	634	100,0	634	100,0
Contrato Temporário	Professor Assistente C	1.712.492	86,2	274.639	13,8	1.987.131	100,0
	Professor Assistente D	1.995.243	88,8	251.599	11,2	2.246.842	100,0
Estatutário à Disposição de Goiás	Professor Educação Básica CLB NIV6	1.356	27,3	3.612	72,7	4.968	100,0
	Professor-Classe C-Nível 01	882	100,0	-	-	882	100,0
	Professor 1E Nível P1E	833	100,0	-	-	833	100,0
Estatutário (Lei n. 10.460/1988)	Professor de Ensino Superior	2.556	100,0	-	-	2.556	100,0
Estatutário à Disposição do estado do Tocantins	Professor Assistente A Nível III Ref. A	1.963	100,0	-	-	1.963	100,0
Estatutário à Disposição dos Municípios	Professor P-1	598	100,0	-	-	598	100,0
Aposentado	Professor IV	-	-	1.623	100,0	1.623	100,0
Total		50.845.697	77,2	15.057.662	22,8	65.903.359	100,0

Fonte: Elaborado pela autora.

A Tabela 9 apresenta os dados da composição da remuneração dos professores, sendo os “proventos permanentes” e os “proventos temporários” constituídos a partir do somatório das variáveis de remuneração presentes no banco de dados da folha de pagamento da Seduce em janeiro de 2009, conforme demonstrado no Quadro 1. Dentro do tipo de vínculo estatutário do quadro permanente do magistério, conforme a Lei n. 13.909/2001, há o Professor III com maior despesa total de remuneração (R\$ 36.045.868,00), sendo que 76,2% deste total de despesa é constituído de proventos permanentes. Já o Professor IV constitui-se a segunda maior despesa em termos de remuneração (R\$ 22.153.203,00) e tem 76,7% do total da despesa de remuneração constituído em proventos permanentes, sendo este professor o

sujeito deste trabalho de pesquisa, uma vez que apresenta melhor posição na carreira (último nível) dentro do quadro permanente do magistério, de acordo com o artigo 11, inciso IV da Lei n. 13.909/2001. O nível IV corresponde à posição do cargo no Plano de acordo com a habilitação e formação do professor.

Com relação à composição da remuneração dos docentes, os professores que compõem o quadro permanente com vínculo estatutário têm, em média, 77,2% da remuneração total composta por “proventos permanentes”. E 22,8%, em média, da remuneração total dos docentes estatutários do quadro permanente são compostas por “proventos temporários”. Ou seja, em média $\frac{1}{4}$ da remuneração total dos professores que fazem parte do quadro permanente é composta por “proventos temporários” que podem ser suprimidos ou incorporados à remuneração dos professores a qualquer tempo, estabelecendo políticas de bônus e/ou gratificações que não alteram a estrutura salarial da carreira docente. Sendo assim, qual a proporção adequada de itens a compor a remuneração docente? Ou seja, quanto da remuneração total dos professores da educação básica deve ser composto por “proventos permanentes” e quanto de “proventos temporários”? Esta é uma questão a ser pensada para as proposições de política salarial e de carreira aos professores.

Os dados que constam na Tabela 10 demonstram os professores com melhor posição na carreira que seriam o Professor IV, que tinha vínculo empregatício estatutário no quadro permanente do magistério (Lei n. 13.909/2001) e estava no último nível previsto no Estatuto para a carreira do magistério. Os sujeitos desta pesquisa (Professor IV) tinham um total de 8.714 servidores na folha de pagamento de janeiro de 2009 da Seduce, com média de remuneração – considerando apenas os proventos permanentes por se constituir a base comum de recebimento – de R\$ 1.950,00 e coeficiente de variação de 28% o que indica uma menor variabilidade da remuneração no grupo de Professores IV.

O salário mínimo nacional era de R\$ 465,00 em janeiro de 2009 (valor oficial ajustado a partir de 01 de janeiro de 2009) o que expressa que a remuneração média do grupo “Professores IV” correspondia a quatro salários mínimos à época. Já o denominado “salário mínimo necessário”, calculado pelo Dieese, correspondia a R\$ 2.077,15³⁰. O Dieese realiza o cálculo deste valor mensalmente, tendo como referência o Decreto-Lei n. 399 de 30 de abril de 1938 e o que está positivado na CF/1988 como mínimo necessário para atender as necessidades básicas do trabalhador e de sua família (estimada em dois adultos e duas crianças), em consonância com o custo de vida das grandes cidades brasileiras.

³⁰ O valor do salário mínimo necessário calculado pelo Dieese está disponível em <<http://www.dieese.org.br/analisecestabasica/salarioMinimo.html#2009>>.

Tabela 10 – Descrição da remuneração (variável “Proventos Permanentes”) por tipo de vínculo e cargo em Janeiro de 2009 – Goiás

Tipo de vínculo empregatício	Cargo	Número de servidores		Remuneração						
		N	%	Média	Mediana	Coefficiente de variação ¹	Mínimo	Máximo	Média da Rem. em SM ²	Proporção - Média da Rem. em relação ao SN ³
Estatutário Magistério Quadro Permanente	Professor I	1.771	5,5	1.141	1.131	30%	452	2.591	2,5	54,95%
	Professor II	95	0,3	1.312	1.328	30%	568	2.668	2,8	63,18%
	Professor III	16.618	51,3	1.653	1.673	28%	542	4.762	3,6	79,56%
	Professor IV	8.714	26,9	1.950	2.011	28%	611	3.997	4,2	93,89%
Estatutário Magistério Quadro Transitório	Professor Assistente A	259	0,8	998	978	25%	554	2.186	2,1	48,06%
	Professor Assistente B	35	0,1	1.135	1.175	21%	723	1.536	2,4	54,64%
	Professor Assistente C	188	0,6	1.075	1.024	31%	472	2.131	2,3	51,75%
	Professor Assistente D	25	0,1	1.086	893	36%	555	1.745	2,3	52,30%
Contrato Temporário	Professor Assistente C	2.340	7,2	732	686	25%	11	1.245	1,6	35,23%
	Professor Assistente D	2.330	7,2	856	842	25%	2	1.742	1,8	41,23%
Estatutário à Disposição do estado do Tocantins	Professor Assistente A Nível III Ref. A	1	0,0	1.963	1.963	0%	1.963	1.963	4,2	94,50%
Estatutário à Disposição dos Municípios	Professor P-1	1	0,0	598	598	0%	598	598	1,3	28,79%
Estatutário à Disposição de Goiás	Professor Educação Básica CLB NIV6	1	0,0	1.356	1.356	0%	1.356	1.356	2,9	65,28%
	Professor-Classe C-Nível 01	1	0,0	882	882	0%	882	882	1,9	42,46%
	Professor 1E Nível P1E	1	0,0	833	833	0%	833	833	1,8	40,10%
Estatutário (Lei n. 10.460/1988)	Professor de Ensino Superior	1	0,0	2.556	2.556	0%	2.556	2.556	5,5	123,05%
Total		32.381	100,0	1.570	1.586	38%	2	4.762	3,4	75,60%

Fonte: Elaborado pela autora.

NOTAS:

(1) Coeficiente de variação = [desvio-padrão/média]. Indica a variabilidade da remuneração dos professores identificados na folha de pagamento

(2) Remuneração média dos docentes identificados na folha de pagamento da Seduce em janeiro de 2009 a partir da variável “proventos permanentes” pelo Salário Mínimo (SM) no período de referência da folha de pagamento (janeiro/2009) de R\$ 465,00

(3) Proporção entre a média da remuneração dos docentes identificados na folha de pagamento da Seduce em janeiro de 2009 a partir da variável “proventos permanentes” pelo “Salário Necessário” (SN) calculado mensalmente pelo Dieese (em janeiro de 2009 era de R\$ 2.077,15)

Assim, tendo como referência o salário mínimo nacional que baliza a remuneração dos trabalhadores brasileiros, os professores identificados na folha de pagamento da Seduce em janeiro de 2009 se encontrariam em situação mais favorável em relação aos trabalhadores que percebiam um salário mínimo em termos de valores em janeiro de 2009. Porém, se o referencial for o “salário mínimo necessário” para atender as necessidades vitais do trabalhador, conforme preceitua a CF/1988, calculado pelo Dieese, os professores presentes na folha de pagamento da Seduce em janeiro de 2009 atingem apenas 75,60% em média do “salário mínimo necessário”. O grupo de Professores IV identificado como sujeitos da pesquisa com a melhor posição na carreira na folha de pagamento da Seduce em janeiro de 2009 recebe 93,83% em média do “salário mínimo necessário” calculado pelo Dieese.

Com relação ao PSPN, em 2009, este estava fixado em R\$ 950,00. Tendo como referencial o Piso Salarial, os professores identificados na folha de pagamento da Seduce recebiam o PSPN (remuneração média total de R\$ 1.570,00), ressaltado que o PSPN fixa um valor mensal de piso salarial, válido em todo o território nacional, para docentes com formação de nível médio na modalidade Normal para cumprir jornada semanal de 40 horas, das quais 2/3 em interação com os alunos e 1/3 para outras atividades do trabalho docente. Sendo assim, o Professor I, que de acordo com a Lei n. 13.909/2001 estabelece serem os docentes com formação em nível médio na modalidade normal, também receberia o PSPN, já que em média sua remuneração era de R\$ 1.141,00.

O quadro de docentes da rede estadual conta com professores temporários, sendo 14,4% deste total de profissionais. Era uma força de trabalho numerosa em janeiro de 2009, total de 4.670 professores, com média de remuneração de R\$ 764,00. Portanto, professores em situação precária de trabalho com baixa remuneração, confirmando o que a pesquisa de Oliveira (2004) coloca sobre a reestruturação do trabalho docente e a consequente precarização deste a partir das reformas educacionais no Brasil após 1990.

Vale ressaltar que a folha de pagamento da Seduce de janeiro de 2009 não contém dados sobre a jornada de trabalho e o tempo de serviço (por exemplo, data de ingresso junto a Seduce) dos indivíduos analisados, impossibilitando fazer inferências quanto à jornada de trabalho e relacionar a mesma à remuneração dos trabalhadores e o tempo de serviço e o impacto sobre a remuneração dos profissionais analisados nesta pesquisa. Além disso, os dados de remuneração analisados são médias, o que demonstra que há professores com salário muito abaixo ou muito acima da média de salário considerada para as análises. Para isso, basta considerar os valores de máximo e mínimo das remunerações de acordo com cada

cargo. Por exemplo, os professores IV, sujeitos de análise desta pesquisa, apresentaram remuneração média de R\$ 1.950,00 tendo como mínimo valor de R\$ 611,00 e máximo de R\$ 3.997,00 para a remuneração deste referido cargo.

Com o intuito de descrever as escolas em que os professores trabalhavam, a Tabela 11 apresenta características da rede de ensino em Goiânia em que se identificaram professores remunerados na folha de pagamento da Seduce em janeiro de 2009. São 120 escolas localizadas na área urbana da cidade de Goiânia, das quais 104 pertencem à rede estadual e estas atendem 88,65% do total de matrículas das 120 escolas analisadas. Destas, 2/7 atendem mais de 1.000 matrículas (maior porte) e 3/7 das escolas descritas apresentam indicador de nível socioeconômico médio alto.

Tabela 11 – Descrição das escolas de Goiânia constantes na folha de pagamento da Seduce em janeiro de 2009

Aspecto	Número de escolas		Total das matrículas	
	N	%	N	%
Total	120	100,0	100.106	100,0
Rede de Ensino				
Estadual	104	86,67	88.739	88,65
Privadas Conveniadas	14	11,67	10.213	10,20
Empresas	2	1,67	1.154	1,15
Localização				
Urbana	120	100,0	100.106	100,0
Rural	-	-	-	-
Porte da Escola (número de matrículas)				
>25<=50	1	0,83	50	0,05
>50<=100	2	1,67	149	0,15
>100<=150	3	2,50	373	0,37
>150<=250	1	0,83	214	0,21
>250<=500	20	16,67	7.644	7,64
>500<=750	30	25,00	18.736	18,72
>750<=1000	27	22,50	23.748	23,72
>1000	36	30,00	49.192	49,14
Indicador de Nível Socioeconômico (INSE) das Escolas				
Alto	8	6,67	9.374	9,36
Médio	46	38,33	42.128	42,08
Médio Alto	51	42,50	42.233	42,19
Médio Baixo	2	1,67	2.228	2,23
Ausente	13	10,83	4.143	4,14

Fonte: Elaborado pela autora.

Além de descrever as escolas em que foram encontrados servidores da folha de pagamento da Seduce em janeiro de 2009 lotados, faz-se necessário compreender e caracterizar estas 120 escolas a partir de variáveis como índice de infra-estrutura básica, índice de nível socioeconômico da escola, taxa de distorção idade-série dos alunos, média de alunos por turma e outras que acabam por caracterizar as condições do trabalho docente e a oferta da educação básica no município de Goiânia. Sendo assim, a Tabela 12 apresenta uma análise descritiva das escolas de Goiânia em janeiro de 2009.

Tabela 12 – Análise descritiva das escolas de Goiânia constantes na folha de pagamento da Seduce em janeiro de 2009

Variáveis	N		Média	Mediana	Erro padrão	Mínimo	Máximo	Percentis			Coeficiente variação
	Válido	Ausente						25	50	75	
Índice de infra-estrutura básica (0 a 10)	120	0	6,64	7,14	1,97	1,43	10,00	5,71	7,14	8,57	30%
Índice de nível socioeconômico da escola	107	13	50,52	49,98	2,85	42,32	60,77	49,00	49,98	52,01	6%
Taxa de distorção idade-série (ensino fundamental) (%)	114	6	23,36	24,40	9,48	4,30	58,00	17,23	24,40	29,83	41%
Taxa de distorção idade-série (ensino médio) (%)	73	47	35,58	39,50	13,07	8,00	60,00	28,00	39,50	45,25	37%
Média de aluno por turma (ensino fundamental)	114	6	32,11	31,80	5,67	13,00	48,70	29,00	31,80	35,63	18%
Média de aluno por turma (ensino médio)	73	47	35,83	35,70	4,46	22,80	46,30	32,55	35,70	38,80	12%
Taxa de abandono (ensino fundamental) (%)	114	6	5,74	5,10	4,70	0,00	21,80	1,78	5,10	8,93	82%
Taxa de abandono (ensino médio) (%)	73	47	11,24	11,20	7,31	0,00	28,00	5,35	11,20	15,40	65%
Percentual de docente com formação na área em que atua (%)	120	0	40,03	43,16	14,42	0,00	66,67	33,50	43,16	51,27	36%
Resultado do IDEB- Anos Iniciais -2009	39	81	4,84	4,80	0,50	3,60	6,00	4,50	4,80	5,20	10%
Resultado do IDEB- Anos Finais - 2009	90	30	3,64	3,60	0,59	2,30	6,30	3,30	3,60	4,00	16%
Percentual de professores destacados (%)	120	0	12,52	10,71	8,14	0,00	35,00	7,69	10,71	17,95	65%

Fonte: Elaborado pela autora.

Os dados da Tabela 12 trazem variáveis do contexto de atuação dos docentes da Seduce nas escolas de Goiânia. O índice de infra-estrutura básica, variável de 0 a 10 para análise, demonstrou que na média as 120 escolas apresentaram índice de 6,64 pontos. O

coeficiente de variação é de 30%, demonstrando variabilidade da infra-estrutura das escolas, ou seja, há desigualdades em termos de infra-estrutura disponível para a oferta de educação básica em Goiânia, observável pelo mínimo de 1,43 para o índice de infra-estrutura, o que indica que há escolas com condições de infra-estrutura básica insuficientes.

Já o índice de nível socioeconômico da escola apresentou baixo coeficiente de variação (6%), indicando menor desigualdade em termos socioeconômicos entre as escolas. Mas vale ressaltar que das 120 escolas analisadas, para 13 destas não foi possível identificar índice de nível socioeconômico. A taxa de distorção idade-série do ensino fundamental apresentou coeficiente de variação de 41%, demonstrando a desigualdade entre as escolas quanto a esta taxa. Com relação à taxa de distorção idade-série do ensino médio das 120 escolas do escopo da pesquisa, 47 não foi possível identificar a referida taxa. Mesmo assim, a taxa de distorção idade-série do ensino médio apresentou coeficiente de variação de 37%, reforçando a desigualdade entre as escolas quanto à taxa de distorção idade-série. A média de aluno por turma apresenta um dos aspectos da condição do trabalho docente e no caso do ensino fundamental teve média de 32,11. Já o ensino médio apresentou média de 35,83 alunos por turma, sendo que 47 escolas não tiveram dados computados para o levantamento dos dados referente às escolas. A taxa de abandono do ensino fundamental e do ensino médio apresentou coeficiente de variação elevado, 82% para o ensino fundamental e 65% para o ensino médio, o que indica maior desigualdade em termos de evasão entre as escolas.

O resultado do IDEB tanto para os anos iniciais quanto para os anos finais da educação básica apresentou média próxima, 4,84 pontos para os anos iniciais e 3,64 pontos para os anos finais entre as escolas estudadas de Goiânia. O coeficiente de variação para o IDEB anos iniciais e anos finais apresentou pouca variabilidade, o que indica de fato resultados entre as escolas com menor desigualdade.

A Tabela 12 demonstra que as escolas, em média, têm 12% dos professores com melhor nível de remuneração e melhor posição na carreira em seu quadro de trabalho. Sendo que 50% do total de escolas tem acima de 10% destes professores sujeitos da pesquisa e 50% das 120 escolas tem abaixo de 10% destes docentes atuando na unidade escolar. E há situações extremas de escolas que não tem nenhum docente, na condição de melhor nível de remuneração e melhor posição na carreira (denominado Professores Destacados na tabela), trabalhando em seu espaço. A escola com maior percentual destes professores detém 35% dos profissionais nesta condição (sujeito da pesquisa). Quando se analisa os percentis, percebe-se que 25% das escolas tem 7% dos professores com melhor nível de remuneração e melhor posição na carreira e outras 25% destas possuem 17% destes profissionais em seu quadro de

trabalho. O percentual de professores destacados, sujeitos desta pesquisa, sendo assim os com melhor nível na carreira e melhor nível de remuneração (professores IV e remuneração maior ou igual a R\$ 2.020,50 no mês de janeiro de 2009), apresentam uma maior variabilidade (CV = 65%). O total destes professores sujeitos da pesquisa é de 627 indivíduos que estão em melhor posição na carreira (Professor IV) e melhor nível de remuneração (maior ou igual a R\$ 2.020,050) no mês de janeiro de 2009, atuando nas escolas de Goiânia.

A Tabela 13 traz as correlações das variáveis descritivas das escolas. A taxa de distorção idade-série do ensino médio apresentou correlação significativa com a taxa de distorção idade-série do ensino fundamental ($r = 0,7790$). Em um sistema seriado, existe uma adequação teórica entre a série e a idade do aluno. De acordo com o Inep (2016), no caso brasileiro considera-se a idade de sete anos como a idade adequada para o ingresso no ensino fundamental, cuja duração, normalmente, é de oito anos. Seguindo este raciocínio o Inep consegue calcular a idade adequada para cada série. Desta forma, a correlação encontrada entre a taxa de distorção idade-série do ensino médio e do ensino fundamental demonstra que uma vez inadequada a idade para cada série do ensino fundamental o mesmo irá ocorrer no ensino médio, explicando a correlação entre as duas variáveis.

A taxa de abandono do ensino fundamental apresenta correlação significativa ($r = 0,5280$) com a taxa de distorção idade-série do ensino médio, o que demonstra que a evasão ocorrida nas séries do ensino fundamental irão impactar para a idade adequada do aluno no ensino médio, já que este não irá cumprir na idade teórica adequada o ensino fundamental. O mesmo ocorre com a taxa de abandono do ensino médio e a taxa de distorção idade-série do ensino fundamental ($r = 0,5920$) que apresenta correlação maior do que 0,50 e demonstra que a distorção idade para cada série do ensino fundamental tende a influenciar para a evasão dos alunos do ensino médio. Também há correlação significativa entre a taxa de abandono do ensino médio com a taxa de distorção idade-série do ensino médio ($r = 0,7190$), demonstrando que a inadequação teórica da idade para cada série do ensino médio tende a elevar a evasão dos alunos do ensino médio. Por fim, há correlação entre a taxa de abandono do ensino médio com a taxa de abandono do ensino fundamental ($r = 0,6820$), o que indica que a evasão dos alunos do ensino médio tem relação e é influenciado pelo abandono dos alunos no ensino fundamental. O percentual de docente com formação adequada na área em que atua apresenta correlação com a média de aluno por turma do ensino fundamental ($r = 0,5540$).

Tabela 13 – Correlação das variáveis das escolas em janeiro de 2009

Variáveis	Índice de infra-estrutura básica (0 a 10)	Índice de nível socioeconômico da escola	Taxa de distorção idade-série (ensino fundamental) (%)	Taxa de distorção idade-série (ensino médio) (%)	Média de aluno por turma (ensino fundamental)	Média de aluno por turma (ensino médio)	Taxa de abandono (ensino fundamental) (%)	Taxa de abandono (ensino médio) (%)	Percentual de docente com formação na área em que atua (%)	Resultado do IDEB-Anos Iniciais - 2009	Resultado do IDEB-Anos Finais - 2009	Percentual professor IV	Percentual de professores destacados (%)
Índice de infra-estrutura básica (0 a 10)	1												
Índice de nível socioeconômico da escola	-0,0016	1											
Taxa de distorção idade-série (ensino fundamental) (%)	0,0753	-0,5974	1										
Taxa de distorção idade-série (ensino médio) (%)	-0,0052	-0,5740	0,7790	1									
Média de aluno por turma (ensino fundamental)	0,3510	0,1005	-0,2770	-0,4140	1								
Média de aluno por turma (ensino médio)	0,2490	0,2370	-0,0219	-0,1102	0,4900	1							
Taxa de abandono (ensino fundamental) (%)	0,1870	-0,4090	0,5940	0,5280	-0,1223	0,0100	1						
Taxa de abandono (ensino médio) (%)	-0,0019	-0,3520	0,5920	0,7190	-0,2990	-0,1081	0,6820	1					
Percentual de docente com formação na área em que atua (%)	0,2840	-0,2510	0,2250	0,0132	0,5540	0,3210	0,2360	0,0244	1				
Resultado do IDEB-Anos Iniciais -2009	0,2635	0,5290	-0,2908	0,5054	0,0361	0,4057	-0,2329	0,6870	-0,3930	1			
Resultado do IDEB-Anos Finais - 2009	0,0908	0,5790	-0,6530	-0,6030	0,2110	0,1895	-0,4450	-0,4040	-0,0326	0,2570	1		
Percentual professor IV	0,0895	0,0884	-0,0246	-0,0864	0,1434	0,2780	0,0898	-0,0285	0,0890	0,2970	0,1462	1	
Percentual de professores destacados (%)	0,2620	-0,0896	0,0613	-0,0537	0,3100	0,2480	0,0790	-0,0401	0,1776	-0,0841	0,0871	0,6990	1

Fonte: Elaborado pela autora.

Com relação ao resultado do IDEB anos iniciais há correlação com o índice de nível socioeconômico da escola ($r = 0,5290$), demonstrando que o desempenho dos alunos tem relação com o nível socioeconômico que a escola apresenta. Há correlação entre o resultado do IDEB anos iniciais com a taxa de distorção idade-série do ensino médio ($r = 0,5054$) o que pode demonstrar que os resultados de desempenho dos alunos nos anos iniciais do ensino fundamental tende a impactar na adequação teórica da idade do aluno por cada série do ensino médio. Também há correlação entre o resultado do IDEB anos iniciais com a taxa de abandono do ensino médio ($r = 0,6870$), demonstrando que os resultados obtidos pelos alunos nos anos iniciais do ensino fundamental tende a impactar na evasão dos alunos no ensino médio. Por fim, o resultado do IDEB dos anos finais apresentou correlação com o índice de nível socioeconômico da escola ($r = 0,5790$), demonstrando que o desempenho dos alunos nos anos finais do ensino fundamental tem relação com o nível socioeconômico da escola em que este aluno estuda.

As demais correlações não identificadas em uma primeira análise entre as variáveis não deve ser fator desmotivador para a pesquisa. Isso instiga a continuar a pesquisa no sentido de identificar outras variáveis tanto para a descrição das escolas quanto para a descrição dos professores. Afinal, trata-se de política e gestão pública da rede e é preciso uma maior quantidade de estudos que descrevem a realidade das escolas, seu local no espaço e o comportamento dos indivíduos professores, não apenas por sua remuneração, como também por sua formação, tempo de dedicação a carreira e locais de atuação.

Quando se analisa no banco de dados das escolas aquelas que detêm mais do que 10 professores com melhor nível de remuneração e melhor posição na carreira atuando em seu quadro funcional, percebe-se tratar de escolas com maior porte em termos de atendimento de matrículas, escolas historicamente constituídas no espaço cultural e socioeconômico da cidade de Goiânia e localizadas no espaço geográfico em locais centrais da cidade e em que a população tem melhores condições de renda. Merecem destaque as seguintes escolas: Colégio Estadual Sebastião de Siqueira (uma exceção na análise por se tratar de um centro de educação profissional); Colégio Estadual Lyceu de Goiânia (escola com indicador de nível socioeconômico Médio; atendia 1.698 matrículas em 2009 e encontra-se localizado no Centro da cidade de Goiânia, além de ser o colégio símbolo da modernização de Goiás e o colégio mais antigo da capital); Colégio Estadual do Jardim América (apresenta indicador de nível socioeconômico Médio Alto; atendia em 2009 1.188 matrículas; localizado no bairro Jardim América, é um dos bairros nobres da região sul de Goiânia); e, por último, o Colégio Claretiano Coração de Maria, escola particular-conveniada, com tradição católica (indicador

de nível socioeconômico Médio Alto; atendimento de 1.670 matrículas em 2009 e está localizado no setor central da capital).

A Tabela 13 demonstra que há uma correlação forte (r de Pearson de 0,6990) entre o percentual de professores com melhor posição na carreira (professor IV) com a variável percentual de professores destacados, atuando nas escolas de Goiânia analisadas. Ou seja, a variável dos professores com melhor posição demonstra que os profissionais (Professores IV) tendem a buscar trabalho nas escolas com maior percentual da variável dos professores destacados (melhor posição na carreira e melhor remuneração). E essa correlação faz sentido na medida em que há uma preocupação com o reforço dos pares, ou seja, professores com a mesma qualificação, mesma posição na carreira e nível de remuneração semelhante tendem a buscar locais para desenvolver o seu trabalho em que haja outros profissionais em nível semelhante. Assim, estes profissionais tendem a se agrupar nos mesmos espaços de trabalho. Lógica que faz sentido nos estudos de Lankford; Loeb e Wyckoff (2002) em que os professores mais preparados e com melhor qualificação tendem a serem distribuídos por escolas tradicionais e centrais, focalizando a força de trabalho em melhores condições em uma pequena quantidade de unidades escolares.

Neste sentido, a Tabela 14 demonstra o percentual de professores destacados pelos quintis estabelecidos para a infra-estrutura básica das escolas de Goiânia. O quintil deve ser compreendido como a divisão dos valores de uma variável que divide seu conjunto ordenado em cinco partes iguais. Foi realizada a divisão em cinco classes de infra-estrutura básica das 120 escolas que variou de 0 a 10.

Tabela 14 – Variável do percentual de professores destacados pela infra-estrutura básica das escolas de Goiânia constantes na folha de pagamento da Seduce em janeiro de 2009

Variável		Infra-Estrutura básica das escolas					Total	
		<= 4,29	4,30 – 5,71	5,72 – 7,14	7,15 – 8,57	8,58 +		
Percentual de professores destacados (%)	<=0,06	N	12	9	5	1	0	27
		% dentro de professores destacados	44,4%	33,3%	18,5%	3,7%	0,0%	100,0%
	0,07 – 0,09	N	5	10	9	3	0	27
		% dentro de professores destacados	18,5%	37,0%	33,3%	11,1%	0,0%	100,0%
	0,10 – 0,13	N	6	4	8	5	4	27
		% dentro de professores destacados	22,2%	14,8%	29,6%	18,5%	14,8%	100,0%
	0,14 – 0,20	N	7	5	5	7	3	27
		% dentro de professores destacados	25,9%	18,5%	18,5%	25,9%	11,1%	100,0%
	0,21 +	N	3	4	5	11	2	25
		% dentro de professores destacados	12,0%	16,0%	20,0%	44,0%	8,0%	100,0%
Total	N	33	32	32	27	9	133	
	% dentro de professores destacados	24,8%	24,1%	24,1%	20,3%	6,8%	100,0%	

Fonte: Elaborado pela autora.

Os resultados apresentados na Tabela 14 demonstram a associação de variáveis categóricas, percentual de professores destacados e infra-estrutura básica das escolas. É possível concluir que quanto menor a proporção da variável professores destacados na escola, pior é a infra-estrutura básica disponível nas escolas. Neste sentido, vale destacar o resultado de que o menor percentual (maior ou igual a 0,06) de professores destacados está focalizado nos dois menores quintis de infra-estrutura básica das escolas (maior ou igual a 4,29 e 4,30 a 5,71, respectivamente), sendo que 21 escolas têm a menor proporção de professores destacados. O inverso também ocorre na associação entre estas variáveis. Nas escolas com maior proporção de professores destacados, a infra-estrutura básica da escola é melhor proporcionalmente, ou seja, nos maiores quintis da infra-estrutura básica das escolas (entre 7,15 a 8,57 e maior do que 8,5) concentra-se o maior percentual da variável professores destacados (maior do que 0,21).

A partir destes dados, vale destacar o coeficiente de contingência encontrado de 0,444 que indica uma associação positiva entre as variáveis categóricas percentual de professores destacados e infra-estrutura básica das escolas. O coeficiente de contingência varia de 0 a 1 e o valor encontrado de 0,444 indica um nível a ser considerado para investigação de associação entre as variáveis. Apesar de não ser um índice com resultado de associação forte para a estatística, em termos de ciências sociais é um resultado robusto e corrobora os estudos internacionais com relação à distribuição de professores, reforçando que os professores com melhor nível de remuneração e melhor posição na carreira tendem a atuar nas escolas com melhor infra-estrutura básica.

Os dados da Tabela 15 apresentam as cinco classes de intervalos com os dados da variável de professores destacados em cada escola pelo nível de renda das áreas de ponderação onde se encontram localizadas as escolas. Goiânia é uma cidade dividida em 43 áreas de ponderação de acordo com o censo demográfico do IBGE de 2010. A área de ponderação é a menor área geográfica para a qual se podem calcular estimativas baseadas nas informações do questionário da amostra estipulada por uma metodologia específica do IBGE. É o nível geográfico definido para a aplicação dos procedimentos estatísticos que permitem ao IBGE usar os dados da amostra como válidos para a população. Em termos do nível de renda, definiu-se a partir da renda domiciliar *per capita* cinco quintis do salário-mínimo a partir das áreas de ponderação em que se encontram as escolas pesquisadas. Foi possível calcular o nível de renda a partir da área de ponderação para 99 das 120 escolas, destacando que as demais não foram classificadas em área de ponderação, sendo um dos limites da pesquisa em termos da associação calculada entre estas variáveis.

Tabela 15 – Variável do percentual de professores destacados nas escolas de Goiânia constantes na folha de pagamento da Seduce em janeiro de 2009 pelo nível de renda das áreas de ponderação no qual se localiza as escolas

Variável		Nível de renda					Total	
		<= 1,03	1,04 – 1,20	1,21 – 1,35	1,36 – 1,79	1,80 +		
Percentual de professores destacados (%)	<=0,06	N	1	3	6	1	7	18
		% dentro de professores destacados	5,6%	16,7%	33,3%	5,6%	38,9%	100,0%
	0,07 – 0,09	N	1	2	0	2	11	16
		% dentro de professores destacados	6,3%	12,5%	0,0%	12,5%	68,8%	100,0%
	0,10 – 0,13	N	0	2	3	3	13	21
		% dentro de professores destacados	0,0%	9,5%	14,3%	14,3%	61,9%	100,0%
	0,14 – 0,20	N	0	1	0	3	20	24
		% dentro de professores destacados	0,0%	4,2%	0,0%	12,5%	83,3%	100,0%
	0,21 +	N	0	1	0	4	15	20
		% dentro de professores destacados	0,0%	5,0%	0,0%	20,0%	75,0%	100,0%
	Total	N	2	9	9	13	66	99
		% dentro de professores destacados	2,0%	9,1%	9,1%	13,1%	66,7%	100,0%

Fonte: Elaborado pela autora.

Os resultados da Tabela 15 demonstram 20 escolas localizadas no maior quintil do nível de renda (maior que 1,80 salários-mínimos) e que concentram o maior percentual de professores destacados (proporção de 0,14 a 0,20). O maior quintil do percentual de professores (maior que 0,21) está em 15 escolas localizadas em área com maior nível de renda, com percentual de 75% dentre a proporção dos professores destacados. Assim, a variável dos professores destacados está concentrada nas escolas com maior nível de renda, reforçando que os professores com melhor nível de remuneração e melhor posição na carreira estão distribuídos pelas escolas que apresentam o melhor nível de renda nas áreas de ponderação na cidade de Goiânia. Vale ressaltar que o coeficiente de contingência indica que há associação positiva entre as variáveis categóricas analisadas. O resultado encontrado foi de 0,475 o que indica um bom nível de associação entre as variáveis percentual de professores destacados e o nível de renda das escolas.

Por fim, vale ressaltar que na maior parte dos casos, como foi comprovado pelos dados apresentados, professores com melhor nível de remuneração e melhor posição na carreira não são distribuídos homogeneamente entre as escolas da rede estadual de ensino em Goiânia. Ou seja, assim como demonstrado pelos estudos internacionais, os professores são distribuídos pelas escolas com melhor nível de renda, melhor índice de infra-estrutura básica e que concentram professores com as mesmas características, seus pares homólogos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesta pesquisa buscou-se analisar o nível de remuneração e as características da remuneração dos professores da rede estadual de Goiás e verificar se os professores com melhor posição na carreira e nível maior de remuneração são alocados de forma igualmente proporcional nas unidades de ensino.

A partir disto, a pesquisa se coloca entre os esforços de análise sobre a remuneração dos professores da educação básica pública, tendo como fonte primordial de dados a folha de pagamento, base de dados que descreve a remuneração dos docentes de modo mais fidedigno. Além de certo ineditismo de explorar e compreender o processo de distribuição de professores pelas escolas como ocorrem com os estudos internacionais (LANKFORD; LOEB; WYCKOFF, 2002; HORNG, 2009), considerando o nível de remuneração e posição na carreira para descobrir esta distribuição dos professores na cidade de Goiânia. Em termos metodológicos foi necessário desenhar a pesquisa de acordo com as possibilidades dadas pela folha de pagamento da Seduce, já que não há um padrão de dados a serem encontrados na folha de pagamento das secretarias de educação e no Brasil é raro encontrar pesquisas que trabalham com este registro administrativo quanto à remuneração, carreira e local de trabalho dos docentes brasileiros.

Os resultados mostram que os professores definidos na metodologia do trabalho como os que possuem melhor posição na carreira (Professor IV, estatutário e pertencente ao Quadro Permanente do magistério da rede de ensino estadual) e melhor nível de remuneração, os professores de nível IV que percebem 50% da melhor remuneração (da parte dos “proventos permanentes”) deste cargo, ou seja, professores nível IV com remuneração maior ou igual a R\$ 2.020,50 em janeiro de 2009; não são distribuídos de forma proporcionalmente igual entre as escolas de Goiânia. Para além da distribuição, foi possível analisar a época dos dados da folha de pagamento, janeiro de 2009, a remuneração docente em relação ao salário mínimo e ao “salário mínimo necessário” calculado pelo Dieese. No caso do salário mínimo, os professores, de forma geral, percebiam remuneração de mais de um salário mínimo, mas quando se trata do “salário mínimo necessário” do Dieese a situação já não era a mesma. Os professores, da folha de pagamento da Seduce em geral, não percebiam o mínimo necessário para garantir o direito constitucional de uma remuneração condigna, ficando em torno de 75% em média desta remuneração necessária, em janeiro de 2009.

Outro resultado a ser ressaltado é a proporção da área meio, ou seja, servidores administrativos lotados em unidades escolares. 29,85% do total de servidores encontrados na folha de pagamento da Seduce em janeiro de 2009 eram administrativos lotados em unidades escolares. Ou seja, para cada dois docentes lotados em escola, tinha-se um servidor administrativo trabalhando em unidade escolar. Um achado de pesquisa que interessa para se repensar o peso de cada área (meio e fim) na despesa total da folha de pagamento da secretaria de educação e a proporção do investimento para cada tipo de servidor.

Para o debate da remuneração dos professores, em linhas gerais, os dados da folha de pagamento desta pesquisa corroboram o que as pesquisas empíricas e teóricas da área de educação já afirmam no caso do Brasil: o professor brasileiro da educação básica pública não recebe um salário condigno, observando um processo de desvalorização salarial e precarização da carreira, com os contratos temporários, além de se não ser uma carreira atraente para aqueles que irão iniciá-la (OLIVEIRA, 2004; HERNANI-LIMARINO, 2005; MORICONI; MARCONI, 2008; PINTO, 2009; CAMARGO *et al.*, 2009; RABELO, 2010; LOUZANO *et al.*, 2010; CAMARGO; JACOMINI, 2011; GATTI *et al.*, 2011; ALVES; PINTO, 2011; BARBOSA, 2012; NERI, 2013; NASCIMENTO *et al.*, 2014). Outro ponto interessante é a desconstrução da noção mais generalista de que os professores públicos são um grupo uniforme, uma vez que os dados da folha de pagamento da Seduce demonstraram realidades bem distintas quanto à carreira e remuneração dos professores na rede estadual de Goiás, além de que o processo histórico da educação goiana aconteceu de maneira diversa do restante do país, em especial do eixo de São Paulo, Rio de Janeiro e Minas Gerais. Com relação à distribuição de professores, apesar desta pesquisa contar com dados diversos das pesquisas internacionais, os resultados demonstram que no caso dos professores em escolas de Goiânia também há um processo de concentração dos docentes com melhor nível de remuneração e melhor posição na carreira em escolas tidas como historicamente tradicionais.

Em termos de políticas, a educação pública brasileira enfrenta um enorme desafio para ofertar educação em condições de qualidade. Como a análise deste trabalho demonstrou, os professores recebem remunerações abaixo do “salário mínimo necessário” calculado pelo Dieese e tem dinâmicas de trabalho que os desfavorecem, além do Estatuto de Plano de Cargos e Salários que sofre diversas mudanças de acordo com a primazia política do Estado, não colaborando para o processo de atratividade e permanência do professor na carreira do magistério público. Não por acaso, as escolas com necessidade de receber um professor em melhor posição na carreira e com melhor nível de remuneração dentro do quadro de profissionais da secretaria de educação, que teoricamente tenderiam a colaborar com a

melhoria no processo educacional e a contribuir com melhor oferta em condições de qualidade da educação pública, podem não ser atendidas e persistir um baixo desempenho dos alunos atendidos. Para além das questões de política de valorização salarial, uma luta histórica dos professores brasileiros, há uma preocupação para o gestor público do impacto financeiro para o erário e para a arena de disputas políticas, uma vez que políticas públicas de aumento linear de salários podem contribuir para aumentar ainda mais a diversidade entre as remunerações e posições do professor na carreira, estimulando ou não o ingresso e permanência na docência pública, além das limitações impostas pela legislação brasileira quanto ao gasto público com folha de pagamento.

As políticas que visam melhorar o salário dos professores públicos, mas não consideram também a dinâmica de mercado de trabalho dos docentes e a sua consequente distribuição pela rede de ensino, não são suscetíveis de influenciar a oferta em condições de qualidade da educação pública. Esta análise fornece uma perspectiva de gestão de pessoas, além da política salarial a ser considerada, para o processo de valorização social do magistério público bem como para a qualidade da educação.

No entanto, deve ficar claro que há percalços a ser superados no caso brasileiro para prosseguir com as pesquisas em termos de gestão pública da educação. Uma delas são o acesso a fonte de dados administrativos e as incipientes pesquisas com folha de pagamento para compreender a carreira, jornada de trabalho e composição da remuneração docente. Além da dificuldade de compreensão e diversidade de informações contidas na folha de pagamento que geram limitações para o tratamento do dado. No caso específico da folha de pagamento de janeiro de 2009 da Seduce de Goiás, não foram encontrados de forma explícita registros quanto à jornada de trabalho dos docentes e a data de ingresso dos mesmos no serviço público. Além disso, foi necessário entrevistar uma servidora do Núcleo de Gestão de Pessoas da Seduce para compreender a composição da remuneração, a forma de distribuição dos servidores e as unidades de lotação dos mesmos.

Esta análise exploratória inicial fornece uma base para trabalhos futuros quanto a documentar a política de gestão da rede básica pública de ensino a partir da remuneração de indivíduos inseridos no ensino e nas características das escolas que os empregam. Estudos futuros devem se preocupar com as fontes de dados, com a melhoria dos registros administrativos para uma gestão melhor da carreira docente, com a perspectiva de que mudanças futuras na estrutura salarial podem alterar a distribuição atual dos professores e o mercado de trabalho da docência, seja para atrair e reter professores de qualidade nas escolas com baixo desempenho ou para repelir a carreira do magistério público.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, Márcia Angela da S. Avaliação do Plano Nacional de Educação 2001-2009: questões para reflexão. **Revista Educação & Sociedade**, Campinas, v. 31, n. 112, jul./set. 2010, p. 707-727.

ALMEIDA, Jane Soares de. Mulheres na educação: missão, vocação e destino? A feminização do magistério ao longo do século XX. *In*: SAVIANI, Dermeval *et al.* (Org.). **O legado educacional do século XX no Brasil**. Campinas: Autores Associados, 2004. p. 59-108 (Coleção Educação Contemporânea).

ALVES, Míriam Fábila. **Política e escolarização em Goiás – Morrinhos na Primeira República**. 2007. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2007.

ALVES, Thiago; PINTO, José Marcelino de Rezende. Remuneração e características do trabalho docente no Brasil: um aporte. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 41, n. 143, maio/ago. 2011, p. 606-639.

ALVES; Thiago; SILVA, Rejane Moreira da. Estratificação das Oportunidades Educacionais no Brasil: contextos e desafios para a oferta de ensino em condições de qualidade para todos. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 34, n. 124, jul./set. 2013, p. 851-879. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em 02/04/2016.

ANUATTI NETO, Francisco; FERNANDES, Reynaldo; PAZELLO, Elaine Toldo. Avaliação dos Salários dos Professores da Rede Pública de Ensino Fundamental em Tempos de FUNDEF. **Texto para Discussão, Série Economia**, Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade de Ribeirão Preto, TD-E / 34, p. 03-22, 2002. Disponível em: <https://www.fearp.usp.br/images/pesquisa/Anexos/Publicacoes/Textos_discussao/REC/2002/wpe34.pdf>. Acesso em 12/11/2015.

BARBOSA, Andreza. Implicações dos baixos salários para o trabalho dos professores brasileiros. **Revista Educação e Políticas em Debate**, Uberlândia, v. 02, n. 02, jul./dez. 2012, p. 384-408.

BARBOSA, Andreza. Salários docentes, financiamento e qualidade da educação no Brasil. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 39, n. 02, abr./jun.2014, p. 511-532. Disponível em: <http://www.ufrgs.br/edu_realidade>. Acesso em 20/03/2015.

BIASI, Simoni Vilant de. O professor e qualidade de ensino: uma análise a partir dos resultados do Saeb na escola pública do Paraná. **Jornal de Políticas Educacionais**, Curitiba, n. 6, julho/dezembro 2009, p. 33-41.

BOYD, Donald; LANKFORD, Hamilton; LOEB, Susanna; WYCKOFF, James. The draw of home: how teachers' preferences for proximity disadvantage urban schools. **National Bureau of Economic Research**, Cambridge, n. 9952, September 2003.

BRASIL. (1938) *Decreto-Lei n. 399, de 30 de abril de 1938*. Aprova o regulamento para a execução da Lei n. 185, de 14 de janeiro de 1936, que institui as Comissões de Salário Mínimo. Disponível em: <http://legis.senado.gov.br/legislacao/ListaNormas.action?numero=399&tipo_norma=DEL&da da=19380430&link=s>. Acesso em 14/04/2016.

BRASIL. (1971) *Lei n. 5.692, de 11 de agosto de 1971*. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/15692.htm>. Acesso em 13/02/2015.

BRASIL. (1972) *Decreto n. 71.244, de 11 de outubro de 1972*. Estabelece normas para a concessão de auxílio financeiro aos sistemas estaduais de ensino. Disponível em: <<http://legis.senado.gov.br/legislacao/ListaTextoIntegral.action?id=184992&norma=200932>>. Acesso em 11/03/2015.

BRASIL. (1988) *Constituição da República Federativa do Brasil*. Publicação do Senado Federal. Brasília, DF: 2013. Disponível em: <http://www.senado.gov.br/legislacao/const/con1988/CON1988_05.10.1988/CON1988.ppd>. Acesso 20/12/2014.

BRASIL. (1996) *Emenda Constitucional n. 14, de 12 de setembro de 1996*. Modifica os artigos 34, 208, 211 e 212 da Constituição Federal e dá ova redação ao artigo 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/Emendas/Emc/emc14.htm>. Acesso em 23/02/2015.

BRASIL. (1996) *Lei n. 9.394 de 20 de dezembro de 1996*. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm>. Acesso em 23/02/2015.

BRASIL. (1996) *Lei n. 9.424, de 24 de dezembro de 1996*. Dispõe sobre o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério, na forma prevista no art. 60, § 7º, do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19424.htm>. Acesso 24/03/2015.

BRASIL. (1997) *Resolução n. 3, de 8 de outubro de 1997*. Conselho Nacional de Educação, Câmara da Educação Básica. Fixa Diretrizes para os Novos Planos de Carreira e de Remuneração para o Magistério dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0397.pdf>>. Acesso em 24/03/2015.

BRASIL. (2000) *Lei Complementar nº. 101, de 04 de maio de 2000*. Estabelece normas de finanças públicas voltadas para a responsabilidade na gestão fiscal e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/LCP/Lcp101.htm>. Acesso em 15/01/2016.

BRASIL. (2001) *Lei n. 10.172, de 09 de janeiro de 2001*. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/10172.htm>. Acesso em 22/02/2015.

BRASIL. (2004) Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP). *Os desafios do Plano Nacional de Educação*. Brasília, DF: MEC/INEP, 2004.

BRASIL. (2006) *Emenda Constitucional n. 53, de 19 de dezembro de 2006*. Dá nova redação aos artigos 7º, 23, 30, 206, 208, 211 e 212 da Constituição Federal e ao artigo 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/Emendas/Emc/emc53.htm>. Acesso em 20/02/2015.

BRASIL. (2007) *Decreto nº. 6.253, de 13 de novembro de 2007*. Dispõe sobre o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação – FUNDEB, regulamenta a Lei nº. 11.494, de 20 de junho de 2007, e dá outras providências. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/2007/decreto-6253-13-novembro-2007-563096-normaatuizada-pe.html>>. Acesso 23/02/2015.

BRASIL. (2007) *Lei n. 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 nºs 9.424, de 24 de dezembro de 1996, 10.880, de 09 de junho de 2004, e 10.845, de 05 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 22/02/2015.

BRASIL. (2008) *Lei 11.738, de 16 de julho de 2008*. Regulamenta a alínea “e” do inciso III do caput do art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, para instituir o piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério público da educação básica. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111738.htm>. Acesso 22/02/2015.

BRASIL. (2008) *Lei 11.738, de 16 de julho de 2008*. Regulamenta a alínea “e” do inciso III do caput do art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, para instituir o piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério público da educação básica. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111738.htm>. Acesso em 22/02/2015.

BRASIL. (2011) *Lei 12.527, de 18 de novembro de 2011*. Regula o acesso a informações previsto no inciso XXXIII do artigo 5º, no inciso II do § 3º do art. 37 e no §2º do art. 216 da Constituição Federal; altera a Lei n. 8.112, de 11 de dezembro de 1990; revoga a Lei n. 11.111, de 5 de maio de 2005, e dispositivos da Lei n. 8.159, de 8 de janeiro de 1991; e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/lei/112527.htm>. Acesso em 20/04/2016.

BRASIL. (2014) *Lei 13.005, de 25 de junho de 2014*. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2014/lei-13005-25-junho-2014-778970-publicacaooriginal-144468-pl.html>>. Acesso em 22/02/2015.

BRASIL. Indicadores Financeiros Educacionais. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). Brasília, (2016). Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/web/guest/estatisticas-gastoseducacao-indicadores_financeiros-p.i.p._natureza_despesa.htm> . Acesso em 10/02/2016.

BRASIL. Ministério da Educação. **Balanco do 1º ano do FUNDEF**. Brasília, mar., 1999. Síntese para a Imprensa.

BRESSER-PEREIRA, Luiz Carlos. A Reforma Gerencial do Estado de 1995. **Revista de Administração Pública**, Rio de Janeiro, FGV, v. 34, n. 4, julho 2000, p. 55-72.

BRESSER-PEREIRA, Luiz Carlos. Democracia, Estado Social e Reforma Gerencial. **Revista de Administração de Empresas (RAE)**, São Paulo, v. 50, n. 01, jan./mar. 2010, p. 112-116.

BRZEZINSKI, Iria. Escola Normal de Goiás: Nascimento, apogeu, ocaso, (re)nascimento. *In*: ARAÚJO, José Carlos; FREITAS, Anamaria Gonçalves Bueno; LOPES, Antônio de Pádua. **As Escolas Normais no Brasil: do Império à República**. Campinas: Alínea, 2008. p. 279 – 298.

CAMARGO, Rubens B. de; GOUVEIA, Andréa B.; GIL, Juca; MINHOTO, Maria A. P. Financiamento da educação e remuneração docente: um começo de conversa em tempos de piso salarial. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, Porto Alegre, ANPAE, v. 25, n. 2, mai./ago. 2009, p. 341-363.

CAMARGO, Rubens Barbosa de; JACOMINI, Márcia Aparecida. Carreira e salário do pessoal docente da educação básica: algumas demarcações legais. **Revista Educação em Foco**, Belo Horizonte, ano 14, n. 17, jul. 2011, p. 129-167.

CAMPOS, Itami. A política tradicional em Goiás: 1930 a 1960. *In*: SOUZA, Dalva Borges de. (Org.) **Goiás. Sociedade & Estado**. Goiânia: Cênone, 2004. p.19-20.

CASTRO, Claudio de Moura; IOSCHPE, Gustavo. La remuneración de los maestros en América Latina: ¿Es baja? ¿Afecta la calidad de la enseñanza? **Documento PREAL**, Washington, n. 37, jan. 2007, p. 01-22. Disponível em: <http://www.oei.es/docentes/articulos/articles-122754_archivo_pdf.pdf>. Acesso 27/03/2015.

CLOTFELTER, Charles T.; LADD, Helen F.; VIGDOR, Jacob. Who Teaches Whom? Race and the Distribution of Novice Teachers. **Economics of Education Review**, v. 24, 2005, p. 377-392.

CNTE. 2016. Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação. **Saiba quais estados brasileiros não respeitam a Lei do Piso**. Comunicação – Março de 2016. Disponível em: <<http://www.cnte.org.br/index.php/tabela-salarial.html>>. Acesso em 10/04/2016.

DAVIES, Nicholas. FUNDEB: a redenção da educação básica? Campinas: Autores Associados, 2008. 152 p.

DIEESE. Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos. *Nota Técnica*. Transformações recentes no perfil do docente das escolas estaduais e municipais de educação básica. N. 14, outubro de 2014. Disponível em: <<http://www.dieese.org.br/notatecnica/2014/notaTec141DocentesPnadvf.pdf>>. Acesso em 03/04/2015.

DUARTE, Adriana. A produção acadêmica sobre trabalho docente na educação básica no Brasil: 1987-2007. **Educar em Revista**, Curitiba, n. especial 1, Editora UFPR, 2010, p. 101-117.

FALEIRO, Nilton Antônio. **Estudo sobre os efeitos socioeconômicos da industrialização na região sudoeste de Goiás – 1980 a 2007**. 2010. Dissertação (Mestrado profissional em desenvolvimento regional). Faculdade Alves Faria, Goiânia, 2010. p. 28.

FÁVERO, Osmar. (Org.) **A Educação nas Constituintes Brasileiras – 1823-1988**. Campinas, Autores Associados, 1996.

FERNANDES, Maria Dilnéia Espíndola. Em tempos de valorização dos profissionais da educação. **Jornal de Políticas Educacionais**, Curitiba, n. 16, julho/dezembro 2014, p. 47-58.

FERREIRA, Frederico Poley Martins. Registros administrativos como fonte de dados estatísticos. **Informática Pública**, ano 10, n. 1, 2008, p. 81-93.

FOURCADE, Marion; HEALY, Kieran. Moral views of market society. **Annual Review of Sociology**, v. 33, p. 285-311, 2007.

GATTI; Bernadete Angelina; BARRETO, Elab Siqueira de Sá; ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo de Afonso. **Políticas docentes no Brasil: um estado da arte**. Brasília: UNESCO, 2011. 300 p.

GOIÁS. (1988). *Lei 10.460, de 22 de fevereiro de 1988*. Estatuto dos Funcionários Públicos Civis do Estado de Goiás e de suas Autarquias. Disponível em: <http://www.gabinetecivil.goias.gov.br/pagina_leis.php?id=4221>. Acesso em 14/04/2016.

GOIÁS. (2001). *Lei 13.909, de 25 de setembro de 2001*. Dispõe sobre o Estatuto e o Plano de Cargos e Vencimentos do Pessoal do Magistério. Disponível em: <http://www.gabinetecivil.go.gov.br/leis_ordinarias/2001/lei_13909.htm>. Acesso em 14/04/2016.

GOUVEIA, Andréa Barbosa; SOUZA, Ângelo Ricardo de. Perspectivas e desafios no debate sobre financiamento e gestão da educação: da CONAE a um novo PNE. **Educação & Sociedade**, Campinas, vol. 31, n. 112, jul./set. 2010, p. 789-807.

HANUSHEK, E. A.; KAIN, J. F.; RIVKIN, S. G. Why public schools lose teachers. **Journal of Human Resources**, v. 39, n. 2, 2004, p. 326–354.

HERNANI-LIMARINO, W. Are Teachers Well Paid in Latin America Countries? Relative Wage and Structures of Returns of Teachers. *In*: Vegas, E. (org.) **Incentives to improve teaching: lessons from Latin America**. Washington, D.C.: World Bank, 2005, p. 63-102.

HORNG, Eileen. Teacher Tradeoffs: Disentangling Teachers' Preferences for Working Conditions and Student Demographics. **American Educational Research Journal**, v. 46, 2009, p. 690-717.

HORNG, Eileen; KALOGRIDES, Demetra; LOEB, Susanna. Principal Preferences and the Unequal Distribution of Principals Across Schools. **Education Evaluation and Policy Analysis**, v. 32, 2009, p. 205-229.

INÁCIO, Fátima Pacheco de Santana. **A política de formação de professores em Goiás no contexto dos acordos MEC-USAID (1961-1983)**. 2011. Tese (Doutorado em educação). Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2011.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Censo Demográfico - Série Regional - Goiás**. Rio de Janeiro: IBGE. Disponível em: <http://www.channah.com.br/meb/ia_visualiza_bd/ia_vdados.php?m=3332&n=censo1950vol30t2go>. Acesso em 15/03/2016.

JACOMINI, Márcia Aparecida; ALVES, Thiago; CAMARGO, Rubens Barbosa de. Remuneração docente: desafios para o monitoramento da valorização dos professores brasileiros no contexto da meta 17 do Plano Nacional de Educação. **Arquivos Analíticos de Políticas Educativas**, v. 24, n. 57, 2016. Disponível em: <<http://epaa.asu.edu/ojs/article/view/2386>>.

JACOMINI, Márcia Aparecida; ALVES, Thiago; CAMARGO, Rubens Barbosa de. Plano Nacional de Educação e remuneração docente: desafios para o monitoramento da valorização profissional no contexto da Meta 17. **37ª Reunião Nacional da ANPEd**. 04 a 08 de outubro de 2015, UFSC, Florianópolis. Disponível em: <<http://37reuniao.anped.org.br/wp-content/uploads/2015/02/Trabalho-GT05-4065.pdf>>. Acesso em 13/01/2016.

JACOMINI, Márcia Aparecida; MINHOTO, Maria Angélica P.; CAMARGO, Rubens Barbosa de. Financiamento da educação e remuneração docente na educação básica: uma abordagem a partir de planos de carreira, vencimentos e composição remuneratória em 2010. **Revista de Financiamento da Educação**, Porto Alegre, v. 02, n. 10, 2012, p. 01-35.

JANNUZZI, Paulo de Martino. **Indicadores sociais no Brasil: conceitos, fonte de dados e aplicações**. Campinas: Alínea, 2001.

LANKFORD, Hamilton; LOEB, Susanna; WYCKOFF, James. Teacher sorting and the plight of urban schools: a descriptive analysis. **Educational Evaluation and Policy Analysis**, vol. 24, n. 1, Spring 2002, p. 37-62.

LIANG, Xiaoyan. Remuneración de los docentes en 12 países latinoamericanos: quiénes son los docentes, factores que determinan su remuneración y comparación con otras profesiones. Documento PREAL, Washington, n. 27, ago. 2003, p. 01-38. Disponível em:

<http://www.preal.org/BibliotecaN.asp?Pagina=3&Id_Carpeta=64&Camino=63|PrealPublicaciones/64|PREAL%20Documentos>. Acesso 27/03/2015.

LOUZANO, Paulo; ROCHA, Valéria; MORICONI, Gabriela Miranda; OLIVEIRA, Romualdo Portela de. Quem quer ser professor? Atratividade, seleção e formação docente no Brasil. **Revista Estudos de Avaliação Educacional**, São Paulo, v. 21, n. 47, set./dez. 2010, p. 543-568.

MENEZES-FILHO, Naércio; PAZELLO, Elaine. Does money in schools matter? Evaluating the effects of a funding reform on wages and test scores in Brazil. 2004. Disponível em: <<http://www.economia.puc-rio.br/pdf/seminario/2004/fundef3.pdf>>. Acesso em 15/09/2015.

MONLEVADE, João Antonio Cabral de. **Valorização salarial dos professores: o papel do Piso Salarial profissional nacional como instrumento de valorização dos professores da educação básica pública**. 2000. Tese (Doutorado em educação). Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2000.

MONLEVADE, João Antonio Cabral de; FERREIRA, Eduardo B. **O FUNDEF e seus pecados capitais: análise do Fundo, suas implicações positivas e negativas e estratégias de superação de seus limites**. 2.ed. Brasília: Idéia. 1998. 96 p.

MORAES, Carmen Sylvia Vidigal. Plano de Desenvolvimento da Educação: educação de jovens e adultos e ensino profissional. **RET-SUS – Revista da Rede de Escolas Técnicas do Sistema Único de Saúde**, Rio de Janeiro, s. s/n, p. 1, 2007.

MORDUCHOWICZ, Alejandro. Carreira, Incentivos e Estruturas Salariais Docentes. **Documento PREAL**, Brasil, n. 23, jun. 2003, p. 1-60. Disponível em: <http://www.oei.es/docentes/articulos/carreras_incentivos_estructuras_salariales_docentes_morduchowic_portugues.pdf>. Acesso 16/06/2015.

MORICONI, Gabriela Miranda. Os professores públicos são mal remunerados nas escolas brasileiras? Uma análise da atratividade da carreira do magistério sob o aspecto da remuneração. 2008. **Dissertação de Mestrado**. Fundação Getúlio Vargas, São Paulo, 2008.

MORICONI, Gabriela Miranda; MARCONI, Nelson. Os professores públicos são mal remunerados nas escolas brasileiras? Uma análise da atratividade da carreira do magistério sob o aspecto da remuneração. *In: XXXII Encontro da ANPAD, Anais*, Rio de Janeiro, 06 a 10 de setembro de 2008.

MOSER, Caroline. The asset vulnerability framework: reassessing urban poverty reduction strategies. **World Development**, Washington D.C, World Bank, v. 26, n. 01, p. 1-19, 1998.

NASCIMENTO, Paulo A. Meyer M; SILVA, Carolina Andrade; SILVA, Paulo Henrique Dourado da. Subsídios e proposições preliminares para um debate sobre o magistério da educação básica no Brasil. **RADAR – tecnologia, produção e comércio exterior**. Edição especial: formação profissional e mercado de trabalho (nº. 32). Ipea, 2014. Disponível em: <http://www.ipea.gov.br/agencia/images/stories/PDFs/radar/140508_radar32.pdf>. Acesso 29/03/2015.

NERI, Marcelo. Escolhas universitárias e performance trabalhista. **RADAR** – tecnologia, produção e comércio exterior. Ipea, 2013. Disponível em: <http://www.ipea.gov.br/agencia/images/stories/PDFs/radar/130703_radar27_cap1>. Acesso em 29/03/2015.

NEVES, Lúcia Maria Wanderley. (Org.). **Educação e política no limiar do século XXI**. Campinas: Autores Associados, 2000. p. 04.

NORONHA, Maria Izabel de Azevedo (conselheira). **Diretrizes da Carreira** – minutas de Parecer e Resolução. Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação. Brasília, 03 de dezembro de 2008.

NUNES, Daniel de Freitas; PIRES, Etienne Fabbrin. Salário e profissão docente no Brasil: por uma efetiva política pública de valorização docente. **Brazilian Geographical Journal: Geosciences and Humanities Research Medium**, Ituiutaba, v. 5, n. 2, jul./dec. 2014, p. 614-629. Disponível em: <<http://www.seer.ufu.br/index.php/braziliangeojournal/article/view/24704>>. Acesso em 15/10/2015.

NYE, B., KONSTANTOPOULOS, S., & HEDGES, L. V. How Large Are Teacher Effects? **Educational Evaluation and Policy Analysis**, v. 26, n. 3, 2004, p. 237–257.

OECD (2015), "Brazil", In OECD, *Education at a Glance 2015: OECD Indicators*, OECD Publishing, Paris. DOI: <<http://dx.doi.org/10.1787/eag-2015-46-en>>. Acesso em 06/02/2016.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. A reestruturação do trabalho docente: precarização e flexibilização. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 25, n. 89, set./dez. 2004, p. 1127-1144.

PALACIN, Luís; GARCIA, Ledonias Franco; AMADO, Janaína. **História de Goiás em Documentos I. Colônia**. Goiânia: Editora UFG, 1995.

PALACIN, Luís; MORAES, Maria Augusta de Sant'Anna. **História de Goiás**. 6. ed. Goiânia: Editora UCG, 1994.

PINTO, José Marcelino de Rezende. O Custo de uma Educação de Qualidade. In: CORREA, Bianca C.; GARCIA, Teise (Org.). **Políticas Educacionais e Organização do Trabalho na Escola**. São Paulo: Xamã, 2008. p. 57-80.

PINTO, José Marcelino de Rezende. Remuneração adequada do professor: desafio à educação brasileira. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 03, n. 04, jan./jun. 2009, p. 51-67.

RABELO, Amanda O. A remuneração do professor é baixa ou alta? Uma contraposição de diferentes referenciais. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 26, n. 01, abr. 2010, p. 57-88.

SAVIANI. Dermeval. O legado educacional do “longo século XX” brasileiro. In: _____, Dermeval *et al.* (Org.). **O legado educacional do século XX no Brasil**. 2. ed. – Campinas: Autores Associados, 2006. – (Coleção Educação Contemporânea).

SENRA, Nelson de Castro. A questão dos registros administrativos vis-à-vis a geração de estatísticas. **Revista Brasileira de Estudos de População**, v. 13, n. 2, p. 199-205, 1996.

SHIROMA, Eneida. O.; GARCIA, Rosalba Maria Cardoso; CAMPOS, Roselane Fátima. Conversão das “almas” pela liturgia da palavra: uma análise do discurso do movimento Todos pela Educação. *In*: BALL, S.; MAINARDES, J. (Orgs.). **Políticas educacionais: questões e dilemas**. São Paulo: Cortez, 2011. v. 01. p. 222-248.

SILVA, Nancy Ribeiro de Araújo e. **Tradição e renovação educacional em Goiás**. Goiânia: Oriente, 1975. p. 29.

SOUZA, Rosa Fátima de. **Templos de Civilização: a Implantação da Escola Primária Graduada no Estado de São Paulo (1890-1910)**. 1. ed. São Paulo: Fundação Editora da UNESP, 1998.

TARRAGÔ, Ramiro Porto da Silva. Financiamento da educação básica pública no Brasil e em Porto Alegre, pós-Constituição de 1988. 2008. Dissertação (Mestrado em economia). Faculdade de Administração, Contabilidade e Economia, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2008.

VALDEZ, Diane. RETRATOS PA EDUCAÇÃO ESCOLAR EM GOIÁS NO SÉCULO XX. **Educativa: revista do Departamento de Educação, Universidade Católica de Goiás**, v. 7, p. 41, 2004.

WEFFORT, Francisco C. **Formação do pensamento político brasileiro: ideias e personagens**. São Paulo: Ática, 2006.

APÊNDICE

APÊNDICE 1 – Quadro dos trabalhos selecionados quanto ao salário de professores no balanço de produções da base de dados da CAPES e do Google Acadêmico

Autor (Ano)	Objetivo	Contexto	Estratégia Metodológica
João Antônio Cabral de Monlevade (2000)	- Desvendar os mecanismos de viabilização financeira e política do Piso Salarial Profissional Nacional	- Discussão na arena política no final dos anos 1990 quanto à necessidade de estabelecer um PSPN, conforme já estava positivado na LDB/1996	<ul style="list-style-type: none"> - Pesquisa bibliográfica; - Pesquisa documental; - Diferenciar o valor do salário na relação capital-trabalho da remuneração paga por fundos públicos
Xiaoyan Liang (2003)	- Compreender qual o nível das remunerações docentes em comparação com outras profissões semelhantes do mercado de trabalho	- Desenvolvimento de programas e políticas públicas para a América Latina e Caribe financiadas por organismos internacionais como o Banco Mundial	<ul style="list-style-type: none"> - Pesquisa quantitativa a partir dos dados de pesquisas domiciliares do conjunto de 12 países da América Latina e Caribe; - Combinação de métodos: descritivo; regressão linear, e; regressão logística
Alejandro Morduchowicz (2003)	- Analisar as estruturas salariais e as carreiras docentes	- Intenso debate na América Latina das reformas educativas a partir da década de 1990, em especial no processo de avaliação e remuneração por desempenho dos docentes que estavam no bojo dos projetos reformistas	<ul style="list-style-type: none"> - Revisão bibliográfica; - Análise comparativa entre as possibilidades de carreira encontradas em alguns países da América Latina e formulações possíveis para as mudanças na estrutura da carreira docente

APÊNDICE 1 – Quadro dos trabalhos selecionados quanto ao salário de professores no balanço de produções da base de dados da CAPES e do Google Acadêmico (continuação)

Autor (Ano)	Objetivo	Contexto	Estratégia Metodológica
Dalila Andrade Oliveira (2004)	<ul style="list-style-type: none"> - Discutir questões relativas à gestão escolar e às condições de trabalho nas escolas a partir das reformas ocorridas para compreender o trabalho docente 	<ul style="list-style-type: none"> - Processo de mudança no Brasil de um referencial nacional-desenvolvimentista para o processo de globalização; - Mudança nos argumentos da Reforma Educacional: redução das desigualdades sociais (década de 1960) para a equidade social (anos de 1990) 	<ul style="list-style-type: none"> - Revisão bibliográfica e de estudos empíricos que utilizam dados para demonstrar às condições de trabalho dos docentes
Werner Hernani-Limarino (2005)	<ul style="list-style-type: none"> - Analisa a atratividade da carreira docente a partir do nível salarial em comparação com o custo de oportunidade de escolher outra ocupação 	<ul style="list-style-type: none"> - Estudo organizado pelo Banco Mundial com o objetivo de incentivar o aprimoramento da educação básica na América Latina e Caribe 	<ul style="list-style-type: none"> - Pesquisa quantitativa a partir de dados de pesquisas domiciliares de 17 países da América Latina e Caribe, complementando estudos anteriores quanto ao salário dos professores
Claudio de Moura Castro; Gustavo Ioschpe (2007)	<ul style="list-style-type: none"> - Investigar o problema salarial dos professores da América Latina; - Investigar se a remuneração docente realmente é baixa e se o valor da remuneração é importante para a qualidade do ensino 	<ul style="list-style-type: none"> - Cenário de discussão do crescimento e desenvolvimento econômico dos países latinoamericanos, sendo que para alcançar melhor posição no mercado internacional estes deveriam passar a prover uma educação de qualidade 	<ul style="list-style-type: none"> - Revisão da literatura, em especial os trabalhos empíricos com foco nos países da América Latina; - O estudo centrou-se em dois estudos que contém dados de pesquisas domiciliares nacionais: Liang (1999) e Limarino (2005)

APÊNDICE 1 – Quadro dos trabalhos selecionados quanto ao salário de professores no balanço de produções da base de dados da CAPES e do Google Acadêmico (continuação)

Autor (Ano)	Objetivo	Contexto	Estratégia Metodológica
Gabriela Miranda Moriconi; Nelson Marconi (2008)	- Avaliar a atratividade dos salários que os professores recebem nas escolas públicas de ensino básico brasileiras	- Debate da qualidade da educação ofertada, repensando o professor como fundamental no processo de ensino	- Pesquisa bibliográfica; - Pesquisa quantitativa a partir da decomposição dos rendimentos em grupos de comparação, conforme metodologia de Oaxaca. Dados da PNAD no período de 1995 a 2006
José Marcelino Rezende Pinto (2009)	- Discutir, a partir de dados de outros países e de outros profissionais com nível de formação equivalente, a situação salarial dos professores no Brasil	- Discussão da constitucionalidade da Lei do PSPN com relação a instituir em nível nacional valor mínimo para a remuneração do docente da educação básica	- Pesquisa documental e bibliográfica; - Pesquisa quantitativa: valores médios da remuneração para um conjunto de profissões no Brasil em 2006 a partir dos dados da PNAD (IBGE)
Rubens Barbosa de Camargo; Andréa Barbosa Gouveia; Juca Gil; Maria Angélica Pedra Minhoto (2009)	- Analisar relações entre dados do Fundef, indicadores econômicos e remuneração docente para discutir a remuneração docente e financiamento da educação	- Âmbito de implantação do PSPN e impacto da política de financiamento baseada no Fundef	- Pesquisa documental e bibliográfica; - Pesquisa quantitativa a partir dos dados salariais proveniente dos sindicatos de base e de entidades filiadas à CNTE (anos de 1997 e 2007); Dados dos valores aluno-ano do Fundef; Dados de indicadores econômicos, como INPC; IGP-DI e salário mínimo

APÊNDICE 1 – Quadro dos trabalhos selecionados quanto ao salário de professores no balanço de produções da base de dados da CAPES e do Google Acadêmico (continuação)

Autor (Ano)	Objetivo	Contexto	Estratégia Metodológica
Amanda O. Rabelo (2010)	- Averiguar os motivos da escolha profissional dos professores, considerando a remuneração como fundamento	- A remuneração é tida como um dos pontos que pode influenciar a escolha profissional, podendo gerar insatisfação com o exercício da função	- Pesquisa bibliográfica; - Dados empíricos de uma pesquisa comparativa qualitativa e quantitativa (questionários e entrevistas – sexo masculino – Rio de Janeiro e Aveiro, Portugal)
Paula Louzano; Valéria Rocha; Gabriela Miranda Mariconi; Romualdo Portela de Oliveira (2010)	- Identificar os problemas que o Brasil encontra para selecionar e contratar bons professores	- Há poucos incentivos financeiros para os melhores alunos do ensino médio se tornarem docentes; - O Brasil atrai indivíduos com baixo rendimento acadêmico e com perfil socioeconômico mais baixo para cursos de formação de professores; - Discussão da garantia da qualidade da educação: um dos aspectos é atrair os melhores alunos para a carreira docente	- Pesquisa empírica com base nos dados do ENADE, analisando a qualidade da formação inicial oferecida a esses futuros professores
Rubens Barbosa de Camargo e Márcia Aparecida Jacomini (2011)	- Analisar aspectos legais enquanto demarcações para as discussões sobre os planos de carreira e de salários do pessoal docente da educação básica	- A partir do século XX há uma preocupação nacional e internacional com relação à desvalorização da profissão docente. Períodos democráticos são mais profícuos as discussões quanto à carreira e remuneração docente	- Pesquisa documental: conferências internacionais e documentos de marcos legais brasileiros

APÊNDICE 1 – Quadro dos trabalhos selecionados quanto ao salário de professores no balanço de produções da base de dados da CAPES e do Google Acadêmico (continuação)

Autor (Ano)	Objetivo	Contexto	Estratégia Metodológica
Bernadete Angelina Gatti; Elba Siqueira de Sá Barreto e Marli Eliza Dalmazo de Afonso André (2011)	- Contribuir para os debates sobre as políticas docentes e subsidiar ações mais integradas que contribuam para superar entraves que vem sendo identificados, com vistas à valorização do magistério e à melhoria da qualidade da educação	<ul style="list-style-type: none"> - Discussão de uma política nacional para a formação inicial e continuada de professores no Brasil; - Perspectiva da construção local para a carreira, progressão e avaliação do magistério (pacto federativo); - A carreira e remuneração são perspectivas importantes porque se vinculam diretamente com as políticas de financiamento da educação e com a garantia de qualidade almejada para o sistema de ensino 	<ul style="list-style-type: none"> - Revisão da literatura, demonstrando o estado da arte com relação às políticas docentes; - Estudos de caso em cinco secretarias estaduais de educação e dez secretarias municipais de educação distribuídas pelo país; - Uso de dados da PNAD de 2006
Thiago Alves; José Marcelino de Rezende Pinto (2011)	<ul style="list-style-type: none"> - Descrever algumas características do trabalho docente; - Comparar a remuneração dos professores à de outros profissionais com o mesmo nível de formação 	<ul style="list-style-type: none"> - Discussão das políticas públicas educacionais, colocando o professor como centro dos resultados educacionais; - Implantação do PSPN e discussão da remuneração como fator da valorização profissional do magistério 	<ul style="list-style-type: none"> - Pesquisa bibliográfica; - Pesquisa quantitativa com o uso de microdados da PNAD e do Censo Escolar (INEP) de 2009; - Técnicas descritivas e inferenciais para analisar formação, condições de trabalho e remuneração

APÊNDICE 1 – Quadro dos trabalhos selecionados quanto ao salário de professores no balanço de produções da base de dados da CAPES e do Google Acadêmico (continuação)

Autor (Ano)	Objetivo	Contexto	Estratégia Metodológica
Andreza Barbosa (2012)	- Analisar e compreender as implicações da baixa remuneração para o trabalho docente	- Discussão das condições de trabalho e consequências para o indivíduo, para a escolha da carreira e permanência na mesma, impactando sobre a qualidade da educação	- Pesquisa bibliográfica e documental; - Dados da PNAD (IBGE) de 2008
Marcelo Neri (2013)	- Determinar os ganhos trabalhistas de diferentes carreiras universitárias, montando um ranking destas carreiras a partir do salário, jornada de trabalho, taxa de ocupação e cobertura previdenciária	- Repensar a forma como o mercado valoriza as diferentes profissões, já que há uma decisão pública de financiar a educação superior de programas como o Fies, o Prouni ou até mesmo a abertura de novas faculdades	- Pesquisa quantitativa; - Modelo sobre impactos da educação por meio de equações mincerianas de salário; - Dados do Censo Demográfico de 2010
Andreza Barbosa (2014)	- Discutir a relação existente entre salários docentes, financiamento e qualidade da educação básica no Brasil	- Implantação do CAQi para viabilizar a valorização salarial dos professores; - Ambiente de discussão do PNE no Congresso Nacional	- Pesquisa de caráter bibliográfico e documental

APÊNDICE 1 – Quadro dos trabalhos selecionados quanto ao salário de professores no balanço de produções da base de dados da CAPES e do Google Acadêmico

Autor (Ano)	Objetivo	Contexto	Estratégia Metodológica
Paulo A. Meyer M. Nascimento; Carolina Andrade Silva; Paulo Henrique Dourado da Silva (2014)	- Discutir se as rotas institucionais para o exercício das carreiras de magistério da educação básica são eficazes no país – e o que poderia ser feito para incrementá-las neste sentido	- Discussão da Meta do PNE (2001-2010) que não foi cumprida no sentido de que a população brasileira entre 18 e 24 anos que frequentasse um curso terciário deveria atingir 30%, sendo que em 2010 o índice não chegava nem a metade disso	<ul style="list-style-type: none"> - Pesquisa de caráter bibliográfico e documental; - Dados do INEP, IBGE, RAIS e OCDE para a comparação em nível superior na grande área da educação em cursos de licenciatura, bacharelado e tecnólogo; - Dados analisados em termos da adequação da titulação docente com dados dos docentes da rede estadual do ensino médio

Fonte: Elaboração da autora.



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
Universidade Federal de Goiás - UFG
Faculdade de Administração, Ciências Contábeis e Ciências Econômicas
Programa de Pós-Graduação em Administração
Av. Pasteur, 247 - Setor S2 - Anápolis - GO - CEP 74001-970
Cidade: Samambaia, Caixa Postal 131, Anápolis (GO) 13.211-110, Ramal 238



ATA DE DEFESA PÚBLICA DE DISSERTAÇÃO

Aos 16 dias do mês de maio de 2016, das 09:40 às 12:15 horas, foi realizada, na sala 2210 da FACE/UGF, campus Samambaia, a defesa de dissertação de mestrado do PPGADM/UGF cujo título é **REMUNERAÇÃO E DISTRIBUIÇÃO DOS PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA: UMA ANÁLISE DA REDE ESTADUAL GOIANA** de autoria da discente **GREYCE LARA PEREIRA**.

A Comissão Examinadora, constituída pelo orientador, Prof. Dr. **THIAGO ALVES**, e pelos professores doutores **JOSÉ MARCELINO DE REZENDE PINTO (FFCLRP/USP)** e **MÁRCIA APARECIDA JACOMINI (UNIFESP)**, emitiu o seguinte parecer:

Resultado final:

Aprovado(a)

Reprovado(a)

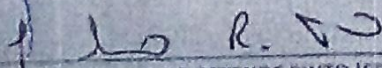
Recomendações:

Os avaliadores ressaltaram a relevância do tema, o rigor da análise dos dados e sugerem que o trabalho seja divulgado sob a forma de artigos em congressos e periódicos científicos.

Eu, Prof. **THIAGO ALVES**, orientador da dissertação, lavrei a presente Ata que segue por mim assinada e pelos demais membros da Comissão Examinadora.



Prof. Dr. **THIAGO ALVES**



Prof. Dr. **JOSÉ MARCELINO DE REZENDE PINTO (FFCLRP/USP)**



Profa. Dra. **MÁRCIA APARECIDA JACOMINI (UNIFESP)**