



UNISUL

UNIVERSIDADE DO SUL DE SANTA CATARINA

GISELE VARGAS

**VALORIZAÇÃO SALARIAL DOCENTE:
IMPLICAÇÕES DAS POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS RELATIVAS À
REMUNERAÇÃO DO MAGISTÉRIO NO SETOR PRIVADO DE ENSINO**

Tubarão,

2012

GISELE VARGAS

**VALORIZAÇÃO SALARIAL DOCENTE:
IMPLICAÇÕES DAS POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS RELATIVAS À
REMUNERAÇÃO DO MAGISTÉRIO NO SETOR PRIVADO DE ENSINO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Sul de Santa Catarina, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientador: Prof. Dra. Maria da Graça Nóbrega Bollmann

Tubarão
2012

GISELE VARGAS

**VALORIZAÇÃO SALARIAL DOCENTE:
IMPLICAÇÕES DAS POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS RELATIVAS À
REMUNERAÇÃO DO MAGISTÉRIO NO SETOR PRIVADO DE ENSINO**

Esta dissertação foi julgada adequada à obtenção do título de Mestre em Educação e aprovada em sua forma final pelo Curso de Mestrado em Educação da Universidade do Sul de Santa Catarina.

Tubarão, 27 de agosto de 2012.

Professora e orientadora Maria da Graça Nóbrega Bollmann, Dra.
Universidade do Sul de Santa Catarina

Prof. Marcos Edgar Bassi, Dr.
Universidade Federal do Paraná

Prof. Letícia Carneiro Aguiar, Dra.
Universidade do Sul de Santa Catarina

Você partiu antes que este momento chegasse. Partiu deixando uma saudade imensa, um vazio às vezes sufocante. Hoje, especialmente, a saudade é mais forte, mas a lembrança de sua voz amiga, de seu colo aconchegante, de seu olhar incentivador, realimenta o amor que me tornou uma mulher capaz de chegar até aqui e de concretizar o meu sonho. Graças a você que me fez crer que sonhos se tornam realidade a partir do momento que se passa a neles crer, que me fez crer que eu era capaz, ainda que as adversidades mostrassem que não, o meu obrigada. Essa conquista é sua também, mãe!

AGRADECIMENTOS

Não há sensação mais agradável do que compartilhar a alegria de uma conquista. E registrar a gratidão pelo auxílio é, assim, também um ato de manifestação de felicidade, pelo que agradeço:

Ao meu filho Gustavo pela cumplicidade na vida, pelo construir junto.

Aos meus amigos, com quem mantenho comunhão dos ideais que realizam em suas vidas.

Ao professor Marcos Edgar Bassi, exemplo de dedicação à ciência e ao ensino, que me transmitiu a alegria da realização através da procura do saber.

A professora Maria da Graça Nóbrega Bollmann que, com sabedoria de mestre trilhou comigo, me ouviu e juntas descobrimos o caminho.

RESUMO

O objetivo deste trabalho é analisar se no Estado de Santa Catarina as políticas públicas de valorização do magistério da educação básica do setor público, repercutem na remuneração recebida pelos professores da educação básica do setor privado. A partir deste objetivo, buscar-se-ão investigar as políticas públicas de financiamento da educação, referentes ao período de 1996 a 2010, e as negociações coletivas de trabalho dos professores do setor privado de ensino ao longo da implantação dessas políticas. Para tanto, será necessário abordar aspectos jurídicos do direito à educação como um direito *sine qua non* para a prática dos demais direitos estabelecidos na Constituição, de modo que se possa analisar este direito em relação aos princípios constitucionais de valorização e fixação de um piso salarial profissional nacional como uma das bases para uma educação de qualidade. Esta análise dimensiona o setor privado de ensino em matrículas e função docente evidenciando que a presença do Estado na educação básica, seja em número de matrículas e função docente, é infinitamente superior à iniciativa privada, de forma a interferir, dentre outros pontos, em questões salariais. Entre os principais resultados, os dados indicam que as políticas públicas de valorização do magistério (FUNDEF, FUNDEB e PSPN), principalmente o PSPN, repercutem na remuneração dos professores do setor privado de ensino, ainda que a relação público/privado não seja tão evidente. Deste modo, entende-se que os resultados encontrados na análise contribuem para o avanço na discussão de políticas salariais para os professores, sejam eles atuantes no setor público ou privado de ensino, pois ainda que a iniciativa privada tenha livre atuação na prestação de serviços educacionais esta sob a regulação e regulamentação do Estado.

Palavras-chave: Remuneração dos Professores. Educação Básica. Políticas de Valorização do Magistério. Setor Privado de Ensino.

ABSTRACT

The aim of this study is to analyze the State of Santa Catarina public policy of valorization of teaching of basic education public sector, impact on remuneration received by teachers of basic education in the private sector. From this goal, this will seek to investigate the funding of education public policies, for the period 1996 to 2010, and the collective negotiations of teachers' work in the private sector of education throughout the deployment of these policies. To do so, you will need to address legal aspects of the right to education as a sine qua non for the practice of the other rights established in the Constitution, so that you can analyze this right in relation to the constitutional principles of recovery and fixing a minimum wage national professional as one of the bases for a quality education. This analysis scales the private sector educational enrollment and teaching function evidencing that the presence of the State in primary education, both in enrollment and teaching function is infinitely higher than the private sector, in order to interfere with, among other points, on wage issues. Among the main results, the data indicate that the public policy of valorization of teaching (FUNDEF, FUNDEB and PSPN) impact on the remuneration of teachers in the private sector, even though the public/private relationship is not so obvious. In this way, it is understood that the results found in the analysis contribute to the advancement in wage policy discussion for teachers, whether they are working in the public sector or private teaching, because even if the private sector has free performance in providing educational services under this regulation and regulation of the State.

Key-words: Remuneration of teachers. Basic Education. Teaching Enhancement policies. The private sector of education.

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Distribuição das cláusulas por categorias nas pautas de reivindicações do Sinpaaet.....	55
---	----

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Evolução da gratuidade e obrigatoriedade do ensino no Brasil.....	24
Quadro 2 – Vinculação constitucional de recursos para a educação por dependência administrativa	28

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Evolução das matrículas na educação superior (presencial e a distância) por categoria administrativa – Brasil	41
Tabela 2 – Evolução do número de matrículas na educação básica por categoria administrativa – Brasil.....	42
Tabela 3 – Evolução do número das matrículas na educação básica por categoria administrativa – Santa Catarina.....	42
Tabela 4 – Evolução da função docente na educação básica por categoria administrativa – Santa Catarina.....	43
Tabela 5 – Diferencial de salário entre os professores do setor público e cada um dos grupos de comparação (profissionais com nível superior).....	48
Tabela 6 – Distribuição por ordem alfabética das cláusulas nas pautas de reivindicação do Sinpaaet por unidades de negociação	56

LISTA DE SIGLAS

ADCT – Ato das Disposições Constitucionais Transitórias

ADIN – Ação Direta de Inconstitucionalidade

AGO – Assembleia Geral Ordinária

AGE – Assembleia Geral Extraordinária

CCT – Convenção Coletiva de Trabalho

CLT – Consolidação das Leis do Trabalho

EC – Emenda Constitucional

DIEESE – Departamento Intersindical de Estudos Estatísticos e Socioeconômicos

DRU – Desvinculação das Receitas da União

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

INPC – Índice Nacional de Preço ao Consumidor

FEF – Fundo de Estabilização Fiscal

FETRAESC – Federação dos Trabalhadores em Estabelecimentos de Ensino Privado e Fundações Públicas de Direito Privado e/ou Comunitárias do Estado de Santa Catarina

FHC – Fernando Henrique Cardoso

FNDE – Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação

FSE – Fundo Social de Emergência

FUNDEF – Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério

FUNDEB – Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação

LDB – Lei de Diretrizes e Bases

MARE – Ministério da Administração e Reforma do Estado

MEC – Ministério da Educação

OIT – Organização Internacional do Trabalho

PEC – Projeto de Emenda Constitucional

PL – Projeto de Lei

PNE – Plano Nacional de Educação

PSPN – Piso Salarial Profissional Nacional

SC – Santa Catarina

SINEPE – Sindicato das Escolas Particulares

SINPAAET – Sindicato dos Professores e Auxiliares da Administração Escolar de Tubarão

STF – Supremo Tribunal Federal

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	14
1.1 ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO	18
1.2 CAMINHOS DA PESQUISA	18
2 DO DIREITO À EDUCAÇÃO E O PRINCÍPIO DA VALORIZAÇÃO DO MAGISTÉRIO	23
2.1 DO DIREITO À EDUCAÇÃO	23
2.2 EDUCAÇÃO E SEU FINANCIAMENTO	26
2.2.1 Elementos históricos do financiamento da educação no Brasil	26
2.2.2 As políticas públicas de valorização do magistério	31
3 REFLEXÕES SOBRE A REMUNERAÇÃO DOS PROFESSORES DO SETOR PÚBLICO E DO SETOR PRIVADO DE ENSINO	38
3.1 O SISTEMA EDUCACIONAL BRASILEIRO E O SETOR PRIVADO DE ENSINO ...	38
3.1.1 Dimensionando o setor privado de ensino quanto a matrículas e função docente no Brasil e em SC	40
3.2 FATORES DETERMINANTES DA REMUNERAÇÃO DOS PROFESSORES DO SETOR PÚBLICO E SETOR PRIVADO DE ENSINO	44
3.3 DIFERENCIAIS DOS SALÁRIOS DOS PROFESSORES DO SETOR PÚBLICO E DO SETOR PRIVADO DE ENSINO	47
4 IMPLICAÇÕES DAS POLÍTICAS DE VALORIZAÇÃO DO MAGISTÉRIO NA REMUNERAÇÃO DOS PROFESSORES DO SETOR PRIVADO DE ENSINO DO ESTADO DE SANTA CATARINA	50
4.1 DESCRIÇÕES DOS DOCUMENTOS E ANÁLISE DOS DADOS	51
4.1.1 Pautas de reivindicações	52
4.1.1.1 Cláusulas econômicas nas pautas de reivindicações	59
<i>4.1.1.1.1 Cláusula de reajuste salarial e/ou remuneração</i>	59
<i>4.1.1.1.2 Cláusula dos pisos salariais</i>	62
4.1.2 Convenções Coletivas de Trabalho – CCT	65
4.1.2.1 Cláusulas econômicas nas convenções coletivas de trabalho	65
<i>4.1.2.1.1 Cláusula do reajuste salarial e/ou remuneração</i>	65
<i>4.1.2.1.2 Cláusula dos pisos salariais</i>	67
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	69
REFERÊNCIAS	73

ANEXOS	78
ANEXO A – Fluxo da vinculação e das subvinculações da receita de impostos do FUNDEF	79
ANEXO B – Fluxo da vinculação e das subvinculações da receita de impostos do FUNDEB	80

1 INTRODUÇÃO

No Brasil, é possível que nunca se tenha falado tanto em educação como na atualidade, pois educação é um dos fatores determinantes no desenvolvimento de qualquer nação, e, embora o país tenha avançado na discussão sobre o direito à educação, acesso, permanência e, em especial, no seu financiamento nas últimas décadas, ainda há muito a ser realizado, como por exemplo, a valorização do profissional da educação.

Nesse viés, esta dissertação tem por objetivo analisar as políticas públicas educacionais relativas à valorização do magistério da educação básica do setor público de ensino e a sua repercussão na remuneração dos professores da educação básica do setor privado no estado de Santa Catarina (SC), no período de 1996 a 2010¹.

Diante desse contexto, questiona-se, então, se as políticas públicas educacionais relativas à valorização do magistério da educação básica do setor público de ensino, têm repercutido, considerando-se as três últimas décadas, na remuneração dos professores da educação básica do setor privado no estado de Santa Catarina no período de 1996 a 2010.

Na década de 1990, no Brasil, foram fixadas políticas referentes ao financiamento da educação por meio da criação de fundos públicos com o objetivo de universalizar o direito à educação, bem como assegurar a consecução dos princípios constitucionais como a valorização do profissional da educação e o Piso Salarial Profissional Nacional (PSPN). Conforme preceitua Ednir e Bassi (2009, p. 7), a questão do “financiamento das políticas públicas passou a despertar maior atenção e ganhar espaço na agenda de vários movimentos sociais devido ao contexto de enxugamento do Estado preconizado pelas políticas neoliberais”.

Importa lembrar que nesse período, em especial nos governos neoliberais de Fernando Henrique Cardoso, o país experimentou a globalização da economia, a submissão aos organismos internacionais e mudanças estruturais conforme as indicações do Consenso de Washington, e assim vimos a reforma do Estado brasileiro sendo impulsionada pelo Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado. O Plano Diretor criado em 1994 pelo ministro Bresser Pereira do Ministério da Administração e Reforma do Estado (MARE) e cabe destacar que o plano foi a base do programa de governo de Fernando Henrique Cardoso, onde

¹ Este estudo contribui com a pesquisa de caráter nacional *Remuneração de professores de escolas da educação básica: configurações, impactos, impasses e perspectivas*, sendo esta financiada pelo Projeto Observatório da Educação da Capes. A pesquisa tem objetivo analisar as configurações, os impactos, os impasses e as perspectivas decorrentes da implantação do FUNDEF, FUNDEB e do PSPN na estrutura de remuneração dos professores da educação básica de 10 estados brasileiros no período de 1996 a 2010.

processos “relâmpagos” de privatização do Estado brasileiro (Estado mínimo), primou pela desqualificação do bem público (saúde, educação, dentre outros) em detrimento da valorização do privado.

Desse modo, e sustentado ideologicamente nos discursos que as reformas estruturais levariam a um desenvolvimento nacional, o Estado brasileiro redefine-se socialmente. Isso porque as políticas definidas a partir das recomendações do Consenso de Washington² afetaram as políticas sociais, sobretudo as políticas educacionais. Resta lembrar que nesse período, a discurso adotado para o setor educacional foi a de que os recursos existentes eram suficientes, cabendo apenas a sua otimização, ou seja, o que faltava era um melhor “gerenciamento da coisa pública”. Nessa perspectiva, inicialmente criou-se por meio da Emenda Constitucional nº 14 o FUNDEF e que foi regulamentado pela Lei nº 9.424 de 1996 e, posteriormente, por meio da Emenda Constitucional nº 53 o FUNDEB, regulamentado pela Lei nº 11.494 de 2007 e que ampliou significativamente o alcance do fundo para as duas modalidades de ensino (fundamental e médio).

No entanto, cabe indagar porque um fundo público especial para a educação? E esse fundo especial aglutinaria novos recursos para o setor educacional? Tratava-se, como indicou-se acima, haja vista o contexto de privatização do Estado brasileiro, de se mascarar a real necessidade das verbas públicas. Não houve a ampliação dos recursos de públicos destinados a educação, mas sim uma redistribuição dos recursos existentes.

Importa frisar que essas políticas voltadas ao financiamento da educação no Brasil tiveram como objetivo, dentre outros, a subvinculação de parcela importante da receita de impostos à educação para a remuneração dos profissionais do magistério da educação básica. Muito embora, ao longo da história, as constituições brasileiras tenham elencado o direito à educação como um direito social fundamental, ainda assim foi necessário mais de um século para que o país elevasse a princípio a valorização do magistério e aprovasse a Lei n. 11.738, de 2008, e que dispunha sobre um piso nacional para a categoria profissional dos professores da educação básica do setor público.

Nesse aspecto, as políticas públicas de financiamento da educação pública representam o pleno exercício do direito à educação pelos cidadãos, considerando-se que uma educação de qualidade passa pela consecução de princípios constitucionais como o da valorização do magistério e do PSPN como direito de todos os educadores.

² Para Bollman (2011), o Consenso de Washington naturalizou as políticas sociais, dentre elas as educacionais, como mercadoria e ao transferi-las para o ramo dos serviços, ficaram passíveis de compra e venda, gerando desta forma rentabilidade.

Mas os embates entre sindicatos e governos estaduais e municipais, como a propositura da Ação Direta de Inconstitucionalidade (ADIN) proposta pelos estados do Paraná, Rio Grande do Sul, Santa Catarina, Mato Grosso do Sul e Ceará e as greves deflagradas pelos professores do setor público³ em 2011 e divulgados pelos meios de comunicação, indicam que é tema polêmico a questão da aplicabilidade da lei do piso e as condições de fruição desse direito.

A Lei que instituiu o PSPN traduz a consecução do princípio da valorização do magistério da educação básica do setor público, sendo que a valorização profissional é aspecto fundamental para todo o professor, seja ele atuante no setor público ou privado de ensino, ainda mais se essa valorização passar por uma remuneração adequada.

Vale saber que, ainda que haja equivalência na natureza do trabalho e nas habilidades necessárias para o exercício da docência, merece destaque que a remuneração do professor do setor privado de ensino é estabelecida por meio de um piso salarial negociado entre sindicatos profissionais e econômicos, pois este professor trabalha sobre a lógica do mercado (maximização dos lucros), e não há, a exemplo dos professores do setor público de ensino, fundamento em lei que estabeleça um piso salarial especificamente para os professores do setor privado. No entanto, com a vigência da Lei nº 11.738, de 2008, que instituiu o piso salarial para os professores do setor público, a discussão sobre remuneração no setor privado passou a ser referenciada por esta norma.

Para Morduchowicz (2009), há uma dimensão política intrínseca entre o público e o privado no que se refere à educação, haja vista a presença preponderante do Estado no número de matrículas, turmas, estabelecimentos e contratação de professores na educação básica do setor público, influenciando, dessa forma, não só na demanda e na oferta, mas também nas questões salariais.

As relações entre o público e o privado não são tão evidentes no que tange a educação, mas, pela nossa experiência como líder sindical, observamos que o que acontece no setor público de ensino parece ter reflexo no setor privado de ensino, pois ainda que a luta por melhores condições de trabalho, hora-atividade, saúde do professor, remuneração sejam processos e temas reivindicados independentemente, estes acontecem de forma paralela nas duas categorias profissionais e as decisões acordadas para um segmento profissional tende a influenciar no outro e vice-versa.

Nesse sentido, importa ressaltar que em 2010 a Deputada Federal pelo Rio Grande

³ Foram deflagradas greves em vários estados do Brasil, dentre eles, Santa Catarina, onde os professores do setor público estadual permaneceram em greve, em 2011, por 62 dias.

do Sul, Maria do Rosário Nunes (e também assinado pelo Deputado Federal Pedro Wilson de Goiás), elaborou o Projeto de Lei (PL) n. 6.956/10⁴ que institui o piso salarial nacional para os profissionais do magistério da educação básica na rede privada de ensino a exemplo do que foi realizado com os professores da rede pública de ensino com a Lei n. 11.738, de 2008. O projeto, além de estabelecer um piso salarial para os professores, também estabelece o limite de 2/3 da carga horária para atividades com alunos.

Entre outros documentos, ressalta-se o Plano Nacional de Educação (PNE) para a próxima década – 2011/2020 e que inclui, também, como meta a valorização do magistério. O PNE possui 20 metas, sendo que a meta 17 propõe:

[...] valorizar o magistério público da Educação Básica a fim de aproximar o rendimento médio do profissional do magistério com mais de onze anos de escolaridade do rendimento médio dos demais profissionais com escolaridade equivalente. (PNE).

Em 2010, dados estatísticos apresentados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) mostraram que houve uma elevação salarial para os professores do setor público em relação aos professores do setor privado de ensino, mas, ainda assim, “os professores, de maneira geral, são mal remunerados quando equiparados com outras profissões”. (PINTO, 2009, p. 4).

Numa comparação direta entre os professores do setor público com o setor privado de ensino, a partir de “2008 já não é mais possível afirmar que há diferença entre o que um professor ganhou no setor público e o que ele ganharia se fosse professor do setor privado (dizemos que os salários são estatisticamente iguais).” (INEP, 2010, p. 12).

Está-se, portanto, diante de um conjunto de legislações que trazem em seu bojo o princípio da valorização do magistério e que mostram a expressão de um projeto político para a educação do país. No entanto, essa expressão não se configura na realidade posta, tendo em vista que há uma desvalorização dos professores, sejam eles atuantes no setor público ou privado de ensino. Nesse sentido, este estudo analisará as políticas públicas educacionais relativas à valorização do magistério da educação básica do setor público de ensino e a sua repercussão na remuneração dos professores da educação básica do setor privado no estado de Santa Catarina (SC), no período de 1996 a 2010.

1.1 ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO

⁴ O PL foi arquivado em 31 de janeiro de 2011 na mesa Diretora da Câmara dos Deputados.

A partir da importância que exerce o professor no processo de ensino e de aprendizagem e diante da histórica mal remuneração do professor, seja ele atuante no setor público ou privado de ensino, este estudo, para analisar a repercussão das políticas públicas de valorização do magistério na remuneração dos professores do setor privado de ensino no estado de Santa Catarina, período de 1996 a 2010, organiza-se da seguinte maneira:

Considerando-se fundamentais as questões históricas que envolvem a remuneração do professor no País, no primeiro capítulo deste trabalho, apresenta-se uma revisão da literatura a respeito do direito à educação a partir das legislações brasileiras pontuando os mecanismos que foram construídos pelos entes públicos para garantir o acesso a esse direito, principalmente no que diz respeito a financiamentos, com destaque para o princípio da valorização do magistério e a constituição de um piso salarial profissional nacional.

O segundo capítulo situa a educação privada de ensino no sistema educacional em relação às constituições brasileiras, dimensiona-o, então, no que diz respeito a número de matrícula e função docente da educação básica, tanto no Brasil quanto em SC. Além disso, apresenta os fatores determinantes na remuneração dos professores do setor público e privado de ensino, bem como os diferenciais dos salários dessas categorias profissionais.

O terceiro capítulo apresenta a descrição dos documentos – pautas de reivindicação e Convenções Coletivas de Trabalho (CCT), e análise dos dados encontrados nesta pesquisa.

Por fim, tecem-se as considerações finais acerca dos dados encontrados nos documentos analisados sobre as políticas públicas educacionais de valorização do magistério da educação básica do setor público e a remuneração dos professores do setor privado de ensino do Estado de SC.

1.2 CAMINHOS DA PESQUISA

O presente estudo teve como universo de pesquisa as políticas públicas educacionais voltadas à valorização do magistério da educação básica do setor público de ensino do Estado de Santa Catarina, período de 1996 a 2010, e sua relação com a remuneração recebida pelos professores da educação básica do setor privado de ensino.

No entender de Motta (2009, p. 65), a “pesquisa é uma atividade organizada e sistemática, que segue um planejamento, na forma de um projeto, para responder ou

solucionar um problema”. Nesse sentido, foi realizado um estudo de caso⁵ sobre as negociações coletivas dos professores da educação básica do setor privado de ensino no período de 1996 a 2010.

Para tanto, um estudo de caso está muito além do “estudo de um caso” (LUDKE; ANDRÉ, 1986), pois exige uma análise compreensiva e intensiva do objeto de pesquisa e pressupõe, entre outras características, amplo e detalhado conhecimento sobre as relações, de modo a obter os dados e relacioná-los de forma a ir a raiz de sua existência.

E, continua Ludke e André (1986, p. 19) relatando que “os estudos de caso buscam retratar a realidade de forma completa e profunda, onde o pesquisador procura revelar a multiplicidade de dimensões presentes numa determinada situação ou problema, focalizando-os como um todo”. Nesse sentido, pressupõe o objeto na sua totalidade.

Em Luckács (1967, p.240) buscou-se maior compreensão sobre a totalidade que

significa [...], de um lado, que a realidade objetiva é um todo coerente em que cada elemento está, de uma maneira ou de outra, em relação com cada elemento e, de outro lado, que essas relações formam, na própria realidade objetiva, correlações concretas, conjuntos, unidades, ligados entre si de maneiras completamente diversas, mas sempre determinadas.

Ou seja, compreender o objeto na sua totalidade significa dizer que o sentido real do objeto vem pelo conjunto articulado, o contexto do objeto com as suas múltiplas relações. Nesse contexto, vale destacar que a remuneração dos professores está relacionada a uma problemática mais ampla, qual seja, a valorização do magistério, no entanto, esta não se constitui objeto de aprofundamento nesta pesquisa.

Para a presente pesquisa, a primeira tarefa empreendida foi selecionar as pautas de reivindicações e as CCT do período de 1996 a 2010, encontradas nos arquivos do Sindicato dos Professores e Auxiliares Administrativos de Educação Escolar de Tubarão e Capivari de Baixo⁶ (SINPAAET); organização esta que, na estrutura sindical brasileira, integra a Federação Fetraesc⁷ cuja incumbência é construir pautas unificadas no Estado, respeitando-se as especificidades regionais. Salienta-se que a redação das pautas de reivindicações dos sindicatos que são associados à Federação são unas, observadas as especificidades de cada

⁵ Para Motta (2009, p. 78), “estudo de caso corresponde ao estudo profundo e exaustivo de uma unidade-caso, que pode ser um indivíduo, uma família, uma empresa, uma situação, etc.”.

⁶ Destaca-se que as pautas de reivindicação, bem como as convenções coletivas de trabalho desde 1996 estão disponíveis nas atas das assembleias gerais da categoria profissional e foram selecionadas e categorizadas pela autora desta pesquisa.

⁷ Federação dos Trabalhadores em Estabelecimentos de Ensino Privado e Fundações Públicas de Direito Privado e/ou Comunitárias do Estado de Santa Catarina.

região como dito anteriormente.

É importante destacar, antes de apresentar a forma como foram construídos os instrumentos de pesquisa, como a autora entrou em contato com o tema deste trabalho, explicitando-se também as entidades envolvidas e como se dá a relação dessas entidades com o tema abordado.

A trajetória da autora como trabalhadora em educação do setor privado de ensino a aproximou do Sindicato de classe que representa a categoria, o Sinpaaet. O primeiro contato com o sindicato de classe aconteceu em 1999, por meio de colegas de trabalho que atuavam como representantes sindicais no estabelecimento de ensino. Estes tinham, dentre outras tarefas políticas, instaurar o processo negocial e levar para as reuniões de negociação coletiva de trabalho os anseios da categoria profissional.

Em 2002, mais precisamente no mês de setembro, a autora participou de forma direta (como diretora da entidade de classe) do movimento sindical, e este contato com a militância no movimento docente a fez compreender a dinâmica da vida sindical e seu processo de construção. Desde 2005, mais ativamente, a autora vem participando das negociações coletivas de trabalho⁸ dos professores do setor privado de ensino do estado de Santa Catarina.

Importa ressaltar que os atores sociais envolvidos numa negociação coletiva são os sindicatos profissionais e os sindicatos econômicos, sendo a assembleia geral soberana em suas decisões. As Federações e Confederações fazem parte da estrutura sindical brasileira, mas não têm função negocial, quando há sindicatos representantes na base territorial da categoria profissional.

Empreendida a seleção dos documentos, para a coleta de dados foi realizada a análise documental das pautas de reivindicações e das CCT⁹ dos professores do setor privado de ensino do Estado de SC no período de 1996 a 2010. Após a coleta desse material, procurou-se uma forma de organizá-lo devido à amplitude de questões identificadas nos documentos. Para Ludke e André (1986, p. 43),

Não existem normas fixas nem procedimentos padronizados para a criação de categorias, mas acredita-se que um quadro teórico consistente pode auxiliar uma seleção inicial mais segura e relevante. [...] Em primeiro lugar [...] faça o exame do material procurando encontrar os aspectos relevantes. Verifique se certos temas, observações e comentários aparecem e reaparecem em contextos variados, vindos de

⁸ Conforme Brito Filho (2009, p. 147), “negociação coletiva é um meio de solução de conflito coletivo de trabalho de forma autocompositiva”, ou seja, sem a intervenção do Estado onde as partes negociam cláusulas de natureza jurídica, econômicas e sociais.

⁹ Esses documentos serão explicados no Capítulo 3.

diferentes fontes e diferentes situações. Esses aspectos que aparecem com certa regularidade são a base para o primeiro agrupamento da informação em categorias. Os dados que não puderem ser agregados devem ser classificados em um grupo à parte para serem posteriormente examinados.

Em tabelas, e conforme classificação da Organização Internacional do Trabalho (OIT) e de juristas nacionais, foram estabelecidas as seguintes categorias básicas: cláusulas econômicas, cláusulas com reflexo econômico, cláusulas sociais, cláusulas sindicais. Com essas categorias básicas, foi possível identificar as cláusulas e agrupá-las. Para a autora, os documentos jurídicos do SINPAAET (pautas e convenções) são fontes que estimulam reflexões e auxiliam a compreensão de tendências, continuidade e rupturas nas negociações coletivas, assim como auxilia na comparação de compassos e descompassos dos processos negociais futuros.

Ao organizar as tabelas com as cláusulas, buscou-se coletar as referências relativas à remuneração dos professores e, com base nesse levantamento, estabeleceram-se, conforme Pinto (1998), as subcategorias para que se pudesse agrupar os dados ali reunidos: cláusula da remuneração e cláusula dos pisos salariais.

Desse primeiro instrumento de análise, também surgiu a possibilidade e a necessidade de se elaborarem gráficos e tabelas que possibilitassem uma leitura mais aproximada dos dados coletados e que complementassem a análise desenvolvida a partir das categorias acima descritas. Para cada categoria, surgiu um quadro e os temas com maior incidência por unidade de negociação.

As pautas de reivindicações e as CCT são documentos centrais nesta pesquisa, e destaca-se que, tais dados farão sentido a partir da revisão bibliográfica realizada nas produções científicas existentes no meio acadêmico, tais como livros, artigos, dados estatísticos e censitários, relatórios de pesquisa, dentre outros. A revisão bibliográfica terá por objetivo recolher e selecionar as contribuições teóricas existentes sobre o fenômeno pesquisado, sobre direito à educação e seu financiamento, o setor privado de ensino no sistema educacional brasileiro, número de matrículas e função docente, fatores determinantes e a remuneração dos professores públicos e privados e as negociações coletivas de trabalho do setor privado de ensino.

Subsidiados pela pesquisa bibliográfica, os dados coletados por meio das técnicas descritas acima serão analisados e interpretados pela abordagem qualitativa do conteúdo, quando será possível realizar um estudo minucioso desses dados para identificar a repercussão, ou não, que as políticas públicas educacionais relativas à valorização do

magistério da educação básica do setor público têm na remuneração dos professores do setor privado de ensino.

2 DO DIREITO À EDUCAÇÃO E O PRINCÍPIO DA VALORIZAÇÃO DO MAGISTÉRIO

2.1 DO DIREITO À EDUCAÇÃO

A educação é direito social fundamental, base para o exercício da cidadania e para o cumprimento dos demais direitos estabelecidos na Constituição Federal de 1988. É a partir da educação que outros direitos como a saúde, lazer, trabalho, liberdade, etc. são entendidos, ou seja, o direito à educação é direito *sine qua non* para o cumprimento de outros direitos, pois sem educação não se pode pensar no exercício pleno da cidadania.

Nesse sentido, destaca-se o exposto pela Declaração Universal dos Direitos Humanos (BRASIL, 1948):

Assembléia Geral proclama a presente Declaração Universal dos Direitos Humanos como o ideal comum a ser atingido por todos os povos e todas as nações, com o objetivo de que cada indivíduo e cada órgão da sociedade, tendo sempre em mente esta Declaração, se esforce, **através do ensino e da educação**, por promover o respeito a esses direitos e liberdades, e, pela adoção de medidas progressivas de caráter nacional e internacional, por assegurar o seu reconhecimento e a sua observância universal e efetiva, tanto entre os povos dos próprios Estados-Membros, quanto entre os povos dos territórios sob sua jurisdição. (grifo nosso).

Tal referência possibilita pensar que a temática do direito à educação sempre esteve intimamente relacionada à própria evolução dos direitos humanos, caracterizando-se não apenas como um direito da pessoa, mas, fundamentalmente, como seu elemento constitutivo. (DIAS, 2010). Para tanto, a educação, conforme Bobbio (1992), é direito de segunda geração¹⁰ e tem como tônica a igualdade.

Para Oliveira e Adrião (2001, p. 15), a educação tornou-se um dos requisitos para que os indivíduos tenham “acesso ao conjunto de bens e serviços disponíveis na sociedade, constituindo-se em condição necessária para se usufruir outros direitos constitutivos do estatuto da cidadania”.

Isso posto, há que se dizer que o direito à educação vem consagrado nas legislações de muitos países. No Brasil, conforme Art. 6º, da Constituição Federal de 1988,

¹⁰ Silva (1996) reconhece a existência de quatro gerações de direitos humanos. Os direitos humanos de primeira geração são os relacionados à proteção da vida e da liberdade. Os direitos de segunda geração são os chamados direitos de proteção sociais, que se caracterizam pelo direito dos cidadãos em exigirem uma prestação positiva do Estado para sua proteção. Os direitos da terceira geração estão relacionados aos direitos de fraternidade e, destinam-se, em regra à proteção de grupos. Atualmente discute-se a existência de direitos humanos de quarta geração, ligados ao direito de informação.

este é um direito fundamental de natureza social, dimensão fundante da cidadania e que visa à participação de todos os cidadãos nos espaços sociais e políticos, bem como sua inserção no mundo profissional.

Fruto de longa conquista democrática, o direito à educação vem ganhando corpo desde 1824 com a primeira Constituição do Brasil. Vê-se em Oliveira e Adrião (2001, p. 17) que “a primeira Constituição do Brasil, a Imperial de 1824, contém poucas indicações sobre educação. A mais significativa está presente na Declaração dos Direitos do Cidadão no artigo 179 [...] a instrução primária é gratuita a todos os cidadãos”.

Nesses 164 anos de processo constitucional podem-se identificar, tendo por base o Quadro 1, alguns efeitos que deram *corpus* ao direito à educação, tais como a gratuidade e obrigatoriedade do ensino, assim como o reconhecimento da educação como um direito social do cidadão.

Quadro 1 – Evolução da gratuidade e obrigatoriedade do ensino no Brasil

Instrumento Normativo	Natureza e abrangência da obrigatoriedade
Constituição Federal de 1824	Instrução primária é gratuita
Constituição Federal de 1891	Inexiste obrigatoriedade ou o direito
Constituição Federal de 1934	Ensino primário integral gratuito e de frequência obrigatória, extensivo aos adultos.
Constituição Federal de 1937	Ensino primário obrigatório e gratuito (cabendo, porém, “para os que não alegarem ou notoriamente não puderem alegar escassez de recursos, uma contribuição módica e mensal para a caixa escolar.”)
Constituição Federal de 1946	Ensino primário obrigatório.
Constituição Federal de 1967	Ensino obrigatório dos 7 aos 14 anos (não define etapa).
Lei nº 5.692/71	Ensino de 1ª grau obrigatório de oito anos de duração.
Constituição Federal de 1988	Ensino fundamental obrigatório (8 anos de duração). Independente de idade
Emenda Constitucional nº 14/96	Ensino fundamental obrigatório (8 anos de duração) apenas para a faixa etária ideal (7 a 14 anos).
Lei nº 11.274/06	Ensino fundamental com 9 anos de duração (a obrigatoriedade ampliou-se para a faixa de 6 a 14 anos).
Emenda Constitucional nº 59/09	Ensino obrigatório de 4 a 17 anos (não estabelece a etapa obrigatória).

Fonte: PINTO; ALVES, 2009, p. 214. Adaptado pela autora.

Além da previsão constitucional e de outras normas legais apresentadas no Quadro 1, há uma série de outros documentos jurídicos que contêm dispositivos relevantes a respeito do direito à educação, tais como a Lei nº 9.394, de 20 de novembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional (LDB); a Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990, que dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA); bem como a Lei nº. 10.172, de 2001, que estabelece o Plano Nacional de Educação (PNE), dentre outros diplomas

legais. Para Castro (2008, p. 11), “esse arcabouço jurídico assegura a todos os brasileiros as condições formais para o exercício do direito básico à educação [...] além de fixar a atual estrutura de responsabilidade e competências para a oferta de educação no Brasil.”

Nesse aspecto, é importante frisar que, no texto constitucional de 1988:

Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (BRASIL, 1988).

Ou seja, a Constituição Federal, conforme o artigo supracitado, reconhece explicitamente a educação como um direito de todos, consagrando, assim, a sua universalidade, e mesmo sendo um direito exercido individualmente, não pode ser compreendido em abstração de sua dimensão coletiva. Contudo, não obstante o reconhecimento expresso da universalidade dessa categoria de direitos, a sua implementação demanda a escolha de alvos prioritários, isso porque um dos objetivos dos direitos sociais é corrigir desigualdades próprias das sociedades de classe, aproximando grupos ou categorias marginalizadas. (CURY, 2002).

Como consequência, tem-se que o Estado, conforme expressamente previsto no artigo constitucional exposto anteriormente, deverá organizar-se para fornecer os serviços educacionais a toda a coletividade e de acordo com princípios estabelecidos no texto constitucional.

Segundo Bobbio (1992, p. 79-80),

A existência de um direito, seja em sentido forte ou fraco, implica sempre a existência de um sistema normativo, onde por “existência” deve entender-se tanto o mero fator exterior de um direito histórico ou vigente quanto o reconhecimento de um conjunto de normas como guia da própria ação. A figura do direito tem como correlato a figura da obrigação. Assim como não existe pai sem filho e vice-versa, também não existe direito sem obrigação e vice-versa.

Tais indícios nos permitem afirmar que o direito à educação deve ser garantido pelo Estado, sendo sua responsabilidade implementar políticas públicas capazes de garantir a qualidade da educação, o seu acesso e a permanência dos cidadãos nas escolas, atendidas as seguintes condições constitucionais:

Art. 208. O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de:
I - educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezesete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria;

- II - progressiva universalização do ensino médio gratuito;
 - III - atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino;
 - IV - educação infantil, em creche e pré-escola, às crianças até 5 (cinco) anos de idade;
 - V - acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um;
 - VI - oferta de ensino noturno regular, adequado às condições do educando;
 - VII - atendimento ao educando, em todas as etapas da educação básica, por meio de programas suplementares de material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde.
- § 1º - O acesso ao ensino obrigatório e gratuito é direito público subjetivo.
- § 2º - O não-oferecimento do ensino obrigatório pelo Poder Público, ou sua oferta irregular, importa responsabilidade da autoridade competente. (BRASIL, 1988).

Conforme prevê a Constituição, portanto, tais condições para a educação se constituem em diretrizes fundamentais que devem nortear a elaboração das políticas públicas educacionais.

Em um país de imensas desigualdades regionais, torna-se imperativo ao Estado a implementação de políticas públicas que efetivem essas garantias, e voltadas à regulamentação do serviço educacional, seja ele de caráter público ou privado, pois ambos são parte integrante do sistema nacional de educação e só assim será possível garantir uma educação de qualidade.

E para atender as necessidades dos cidadãos à educação, e garantir uma educação de qualidade, o Estado utiliza-se de recursos que são oriundos dos tributos e outras receitas para financiar as políticas públicas. Diante desse contexto, o Estado parece se organizar para atender, financeiramente, à demanda da população por educação, o que será tratado a seguir.

2.2 EDUCAÇÃO E SEU FINANCIAMENTO

2.2.1 Elementos históricos do financiamento da educação no Brasil

O financiamento da educação remonta ao descobrimento do Brasil, em 1500, e entrelaça-se com a própria história da educação do período jesuítico, que compreende o período de 1549 a 1759.

Nesse período, o ensino era ministrado pelos jesuítas que, em 15 (quinze) dias após a chegada ao Brasil, edificaram a primeira escola elementar brasileira, localizada onde hoje é Salvador, cidade do Estado do Bahia. Dali, a obra jesuítica estendeu-se para o sul do país, numa composição de cinco escolas de instrução elementar, todas regulamentadas por um documento chamado abreviadamente de *Ratio Studiorum*, escrito pelo padre jesuíta Inácio de

Loiola.

No Brasil, os jesuítas se dedicaram à pregação da fé católica e ao trabalho educativo e não se limitaram ao ensino das primeiras letras, mas também a cursos de nível superior permanecendo como mentores da educação brasileira até 1759, quando foram expulsos de todas as colônias portuguesas, por decisão do Marquês de Pombal, primeiro-ministro de Portugal. À educação brasileira até este momento, Portugal assegurava gratuidade de ensino nas escolas e, em troca, os jesuítas recebiam concessões de terras e privilégios comerciais. Além disso, a educação era um direito apenas dos cidadãos, excluindo-se da concessão desse direito o restante da população (composta por escravos, índios).

Com a expulsão dos jesuítas pelo Marquês de Pombal e a alteração do modelo educacional jesuítico para as aulas régias, que eram autônomas e não se articulavam entre si, criou-se, em 1772, o subsídio literário, que correspondia, como descreve Pinto e Adrião (2006, p. 24), “à taxa de dez réis sobre cada “*canada*” (2.622 litros) de aguardente e de um real em cada “*arrátel*” (0.429 quilogramas) de carne para ser investido em educação.” Essas taxas estabelecidas serviam para a manutenção do ensino primário e médio, o que foi descrito por Pinto e Adrião como a primeira forma de financiamento da educação no Brasil, no entanto, “os relatos da época indicam que havia um atendimento educacional extremamente precário, agravado pela falta de professores qualificados e com baixa remuneração.” (PINTO; ADRIÃO, 2006, p. 24).

Com o Brasil independente, em decorrência da Constituição Federal de 1891, essa história pouco se alterou, tendo em vista que houve a desobrigação do Estado em garantir o direito à educação, transferindo-se às famílias o desempenho dessa obrigação.

Na década de 1930, conhecida como o período “revolucionário” brasileiro e que culminou com a Constituição Federal de 1934, houve a inauguração de um procedimento que perdura até hoje, que são as vinculações de um percentual das receitas de impostos¹¹ para serem aplicadas na educação, especificamente. É o chamado financiamento da educação, que, em 1937, é completamente suprimido do novo texto constitucional.

Em 1942, o Decreto-Lei nº 4.958 estipulava o compromisso dos estados em aplicar 15% das receitas de impostos e os municípios 10% da receita de impostos em

¹¹ As receitas da União, dos Estados, dos Municípios e do Distrito Federal advêm dos tributos, que compreendem os impostos, as taxas e as contribuições de melhoria. Porém, os recursos destinados a educação ficam restritos aos disposto no art. 68, da LDB, de 1996, que são:

1. receita de impostos próprios da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios;
2. receita de transferências constitucionais e outras transferências;
3. receita do salário-educação e de outras contribuições sociais;
4. receita de incentivos fiscais;
5. outros recursos previstos em lei.

educação, de modo que tanto um quanto outro aumentariam suas alíquotas em 1% ao ano até atingirem as marcas de 20% e 15% no ano de 1949, respectivamente. (OLIVEIRA; ADRIÃO, 2001).

Em 1946, é promulgada a Constituição da República Federativa do Brasil, que recoloca o direito à educação como obrigatório e gratuito, semelhante à Constituição de 1934, como também altera o processo estabelecido pelo Decreto-Lei nº 4.958 de 1942, quando garante para a educação alíquotas de 10% dos impostos para a União e 20% dos impostos para os Estados/Municípios.

A Lei Federal nº 4.024 de 1961, que constituiu a primeira Lei de Diretrizes e Bases, amplia o percentual por parte da União para 12% da receita de impostos, todavia a Constituição Federal de 1967 suprime novamente do texto constitucional o princípio da vinculação. A Emenda Constitucional (EC) nº 1 de 1969, outorgada pelos militares, alterava novamente o texto constitucional, estabelecendo novamente um percentual de vinculação de recursos e, dessa vez, somente aos municípios, o mesmo sendo mantido pela Lei Federal nº 5.692 de 1971, os 20% de vinculação.

Com a EC nº 24 de 1983, período de redemocratização pós-ditadura militar, também conhecida como Emenda João Calmon, houve a reintrodução da vinculação dos recursos dos impostos, cabendo, deste modo, à União, aos Estados e aos Municípios repassarem 13%, e 25%, respectivamente. Na Constituição Federal de 1988, alterou-se a alíquota dos impostos da União, mantendo-se as demais alíquotas dos impostos para os Estados e Municípios conforme demonstrado no Quadro 2, a seguir:

Quadro 2 – Vinculação constitucional de recursos para a educação por dependência administrativa (continua)

Dispositivo legal	União	Estados/DF	Municípios
Constituição Imperial de 1824	-	-	-
Constituição República de 1891	-	-	-
Constituição Federal de 1934	10%	20%	10%
Constituição Federal de 1937	-	-	-
Decreto-Lei n. 4.958 de 1942	-	15 a 20%	10 a 15%
Constituição Federal de 1946	10%	20%	20%
Lei Federal n. 4.024 de 1961	12%	20%	20%
Constituição Federal de 1967	-	-	-
Emenda Constitucional I de 1969	-	-	20%
Lei Federal n. 5.692 de 1971	-	-	20%
Emenda Constitucional 24 de 1983	13%	25%	25%
Constituição Federal de 1988	18%	25%	25%

Fonte: PINTO; ADRIÃO, 2006, p. 26. Adaptado pela autora.

Com base nos dados apresentados no Quadro 2, é possível afirmar que a vinculação de recursos aos fundos públicos com características especiais (FUNDEF e FUNDEB) foi importante para a sociedade, no sentido de garantir patamares mínimos de investimento a serem realizados nas áreas sociais e, nesse contexto, efetivando-se uma tentativa de garantir legalmente a provisão de recursos para a necessária materialização dos direitos constitucionalmente previstos.

Também com base nestes dados, observa-se que, analisando-se as políticas atuais, a vinculação de recursos aos fundos públicos é sim um instrumento importante e necessário para assegurar a execução de determinadas políticas sociais, dentre elas a educação. No entanto, essa vinculação nem sempre foi observada pelos governos.

Nesse contexto, é preciso lembrar que, no Brasil, mais precisamente no final da década de 1970, acontece a crise do Estado de Bem-Estar Social, também chamado de *Welfare State*, definido por Gomes (2006, p. 203) como:

[...] um conjunto de serviços e benefícios sociais de alcance universal promovidos pelo Estado com a finalidade de garantir uma certa “harmonia” entre o avanço das forças de mercado e uma relativa estabilidade social, suprimindo a sociedade de benefícios sociais que significam segurança aos indivíduos para manterem um mínimo de base material e níveis de padrão de vida, que possam enfrentar os efeitos deletérios de uma estrutura de produção capitalista desenvolvida e excludente.

A rigor, segundo Gomes (2006), não se vivenciava, no Brasil, efetivamente, um estado de bem-estar social, pois as políticas sociais não tiveram a mesma dimensão que tiveram em países como a Alemanha e Estados Unidos.

Ainda nessa perspectiva, escreve Gomes (2006, p. 230) que, a partir dos anos 1990,

O Estado tem aprofundado a distância que mantém dos interesses sociais e, com isso, ampliado seu papel de intervir mais fortemente em favor dos interesses de certas frações do capital, com seus principais centros decisórios sendo internacionalizados e servindo ao processo de acumulação do capital em escala global.

E, por viver uma hegemonia neoliberal na década de 1990 e nas décadas seguintes, donde adveio a ideia de que não se devem vincular recursos e programas a determinados fins específicos, o governo federal, na gestão Fernando Henrique Cardoso (1995-2002), criou, por meio da EC nº 10 de março de 1994 (início do primeiro mandato), o Fundo Social de Emergência (FSE). Este Fundo veio justamente permitir a desvinculação de recursos federais que a Constituição Federal de 1988 obrigatoriamente vinculava a áreas

específicas, tais como a educação, no sentido de garantir ao governo o remanejamento/corte de gastos, ditos, supérfluos. Desde então, esse fundo vem sendo prorrogado, com algumas alterações, com o nome de Fundo de Estabilização Fiscal (FEF), que, posteriormente, virou a Desvinculação de Recursos da União (DRU)¹².

Alega o governo federal sob a gestão de LULA que, por meio da DRU, consegue-se ter flexibilidade de caixa para usar como desejar receitas que são vinculadas a alguns setores, atendendo assim o que prevê a Constituição Federal de 1988. O governo defende a prorrogação da DRU, pois a sua existência é imprescindível para preservar a estabilidade econômica e conferir maior flexibilidade à gestão do orçamento da União.

Importa esclarecer que o governo federal, nas duas gestões de Fernando Henrique Cardoso (1995-2002), adotou uma política sistemática de vinculação de recursos públicos ao pagamento da dívida pública, por meio de uma política econômica e fiscal para determinados setores da economia nacional. É o que se constata ao analisar os orçamentos anuais da União no período da gestão de Fernando Henrique Cardoso, quando se tem R\$ 36.057 bilhões de investimentos entre 1995 e 2002 em gastos sociais (ARELARO, 2007, p. 5) e U\$ 57.665 milhões¹³ no pagamento dos juros líquidos e amortizações da dívida externa. (FERREIRA, 2003, p. 30). No dizer de Pinto (2002, p. 108) “este governo será lembrado como aquele que gastou 4% do PIB com ensino e 8% do PIB com juros e encargos da dívida pública.”

Tais indícios permitem afirmar que uma das estratégias utilizadas por Fernando Henrique Cardoso foi a criação de mecanismos de *desvinculação* orçamentária com o objetivo de realocar *recursos* dos fundos *públicos à livre aplicação*, submetendo as políticas sociais, por certo, à lógica econômica¹⁴.

Os fundos públicos constituem-se em elementos de base de qualquer Federação, de modo que os entes públicos disponham de capacidade para financiar a gestão das políticas públicas, no entanto, a desvinculação tem sido um óbice na implementação e gestão dessas políticas.

Ou seja, as transferências de recursos para os fundos públicos têm uma função, podendo ser chamada de indireta¹⁵, que é promover a cooperação intergovernamental, pois só

¹² No exercício de 2000, a Emenda Constitucional nº 27, de 21 de março de 2000, instituiu a Desvinculação de Arrecadação de Impostos e Contribuições Sociais da União – DRU com vigência até o exercício de 2003. A EC n. 56/2007 prorrogou a vigência da DRU até 31 de dezembro de 2011. A PEC 61/11 propõe a prorrogação da vigência da DRU até dezembro de 2015.

¹³ Esse valor corresponde, aproximadamente, a R\$ 56.412 milhões de reais de janeiro de 1996.

¹⁴ Importa destacar que essa lógica econômica é ditada pela égide ideológica da globalização da economia, como sinalização objetiva da política neoliberal ditada por Organizações Internacionais como o Banco Mundial e o Fundo Monetário Internacional.

¹⁵ Por função direta dos fundos públicos, entende-se a promoção da política pública.

assim todos os entes federados serão capazes de garantir, com eficiência e eficácia, a gestão das políticas públicas, dentre elas a educação. No entanto, as disparidades regionais e sociais no país são um óbice aos entes federados, pois estes não têm recursos suficientes para promover as políticas públicas de forma equitativa.

Ações governamentais vêm sendo propostas desde o governo de Itamar Franco (1993) como a criação de programas federais na tentativa de criar parâmetros nacionais para combater as desigualdades regionais, dentre eles, cita-se o Conselho Nacional de Segurança Alimentar (Consea) e que enfrentou inúmeros obstáculos na sua instituição.

Nesse sentido, pode-se dizer que a ação governamental mais efetiva para enfim, tentar estabelecer o regime de colaboração foi a criação do FUNDEF pelo governo de Fernando Henrique Cardoso em 1996. Regime este que está previsto na LDB (art. 8º) e que, no dizer de Rezende (2010, p. 74), “[...] está em garantir, mediante a transferência de recursos do governo federal, que toda e qualquer unidade que integra a federação (estado ou município) disponha de um orçamento capaz de garantir o funcionamento de suas responsabilidades básicas”.

Como resultado, não houve a implementação do regime de colaboração de forma efetiva com a criação do FUNDEF, haja vista este fundo, como está estruturado, “ser insuficiente para contemplar de forma satisfatória a questão central da criação de um regime de colaboração entre os entes federativos.” (COSTA, 2008, p. 159).

Para Pierro (2010, p. 955), “resta ainda o desafio de aperfeiçoamento do regime de colaboração, que permita superar a situação atual de desarticulação de iniciativas e imposição aos governos subnacionais de programas federais”. Mas é importante destacar que o FUNDEF trouxe uma mudança significativa na forma de financiamento do ensino público ao subvincular uma parcela dos recursos constitucionalmente destinados à educação no país.

2.2.2 As políticas públicas de valorização do magistério

O financiamento da educação pública com o FUNDEF, instituído pelo governo de Fernando Henrique Cardoso, passou a vigorar a partir de janeiro de 1998¹⁶, trazendo uma mudança significativa na forma de financiamento do ensino público. Tal Fundo é um fundo público de natureza contábil, com repasses automáticos de recursos a estados e municípios, de

¹⁶O Fundef foi estabelecido com vigência de 10 anos (1997 a 2007) E, com exceção do Estado do Pará que teve a implantação desse fundo em 1997, os demais estados da federação tiveram o início de sua vigência em 1998. A implantação do Fundef de forma antecipada era facultativa segundo a Lei nº 9.424/96.

acordo com o número de alunos atendidos em cada rede de ensino.

É formado, dos 25% de recursos financeiros obrigatórios para aplicar em educação de municípios e estados, por 15% das seguintes fontes de arrecadação: Fundo de Participação dos Municípios (FPM); Fundo de Participação dos Estados (FPE); Imposto sobre Circulação de Mercadorias e Serviços (ICMS); Imposto sobre Produtos Industrializados, proporcional às exportações (IPI-exp); Desoneração de Exportações, de que trata a Lei Complementar n. 87 de 1996, a chamada Lei Kandir.

Trata-se de um fundo público que aglutinaria recursos de impostos ligados a estados e municípios, tendo a obrigação de redistribuir, no âmbito de cada Estado, o recurso arrecadado às redes estaduais e municipais, proporcionalmente ao número de matrículas atendidas. Conforme a Emenda Constitucional nº 14 de 1996, que alterou o Art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias (ADCT), o FUNDEF prevê:

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

Importa destacar que os estados e municípios passaram a receber do FUNDEF pelo menos 60% que deveriam ser assegurados à remuneração e à capacitação dos professores em efetivo exercício. A União, supletivamente, repassaria verba complementar aos entes federados que não conseguissem atingir um valor mínimo por aluno. É o que se lê no Art. 212, da Constituição Federal:

Art. 212. A União aplicará, anualmente, nunca menos de dezoito, e os Estados, o Distrito Federal e os Municípios vinte e cinco por cento, no mínimo, da receita resultante de impostos, compreendida a proveniente de transferências, na manutenção e desenvolvimento do ensino.
[...]
§ 5º A educação básica pública terá como fonte adicional de financiamento a contribuição social do salário-educação, recolhida pelas empresas na forma da lei. (BRASIL, 1988).

Ou seja, a determinação constitucional é de que Estados, Distrito Federal e Municípios devem aplicar, no mínimo, 25% de suas receitas de impostos em educação. Do resultado financeiro deste percentual pelo menos 60% devem ser aplicados no ensino fundamental. A maior parte desses recursos é retida em fundos em âmbito estadual que os redistribui aos estados e municípios de acordo com a responsabilidade proporcional pela

matrícula. Ao receber esta fonte do FUNDEF, pelo menos 60% devem se destinar à remuneração do magistério. . Para melhor compreensão da vinculação e subvinculação da receita de impostos do FUNDEF segue, no Anexo A, a figura ilustrativa que expressa o fluxo.

Outra fonte adicional de financiamento da educação é o salário-educação. Tal fonte é uma contribuição social, arrecadada pelo governo federal das empresas públicas e privadas vinculadas ao Regime Geral de Previdência Social (RGPS), e que corresponde a 2,5% da folha de pagamento. O valor é arrecadado mensalmente pela Receita Federal, que o transfere ao Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), responsável pela distribuição entre estados e municípios.

Considerando o tema, as avaliações do fundo pelo governo de Fernando Henrique Cardoso foram as mais positivas, pois o FUNDEF, implantado em 1998, teria alcançado um dos seus objetivos, que seria aumentar o salário dos professores do setor público. No entanto, no entender de Bassi (2010, p. 9), “os ganhos para os professores foram inexpressivos senão inexistentes. [...]. A melhora que houve na remuneração ficou restrita aos docentes das redes municipais de ensino nos Estados mais pobres.”

Com a concepção de que não ocorreram ganhos salariais para os professores do setor público com a implantação do FUNDEF, pois o que se percebe é que não houve vontade política por parte dos governantes em aumentar o nível de investimento financeiro em educação, Arelaro (2007, p. 12) constata que:

Na pesquisa sobre avaliação do Fundef, realizada em doze Estados, constatou-se que nos municípios em que os prefeitos não pagavam sequer o salário mínimo, ou pagavam meio salário mínimo aos professores, os chamados “escravos da educação”, em termos salariais, obtiveram, efetivamente, a correção dessa injustiça. [...] Mas para isso, não era necessário o Fundef, bastava o cumprimento dos dispositivos da Constituição Federal de 1988, que proíbe qualquer trabalhador de ganhar menos que um salário mínimo por jornada de trabalho.

Com o término de vigência da Lei que instituiu o FUNDEF, em 31 de dezembro de 2006, o Ministério da Educação (MEC) colocou em debate a Proposta de Emenda Constitucional (PEC) nº 415/04, que, versando sobre a criação do FUNDEB, assumia, como princípios norteadores, o acesso universal e gratuito à educação pública básica em todos os níveis, a valorização dos profissionais da educação e a redução das desigualdades, com garantia de investimento *per capita* que assegurasse a qualidade no ensino.

Em dezembro de 2006, foi aprovada, pelo Congresso Nacional, a EC nº 53, que criou o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB), substituindo o FUNDEF.

A vigência do FUNDEB¹⁷ é de 14 anos (2007-2020) e sua formação, no âmbito de cada Estado resulta da aplicação de percentuais da receita de impostos que se elevarão gradualmente e de forma a atingir o percentual de 20% no ano de 2009.

A arrecadação incide sobre as receitas do FPE, do FPM, do ICMS, do Imposto sobre Produtos Industrializados, proporcional às exportações (IPI-exp), Imposto sobre Propriedade de Veículos Automotores (IPVA), a quota parte dos Municípios do Imposto Territorial Rural (ITR), Imposto sobre Transmissão Causa *Mortis* e Doações (ITCMD), Ressarcimento pela desoneração de Exportações de que trata a Lei Complementar nº 87 de 1996 e as Receitas da Dívida Ativa incidentes sobre estes impostos.

O FUNDEB, instituído no governo de LULA (2003-2010), foi criado com a finalidade de aumentar os recursos aplicados pela União, Estados, Municípios e Distrito Federal na Educação Básica¹⁸ pública, bem como melhorar a formação e o salário dos profissionais da educação, sendo que a aplicação dos recursos seria realizada de acordo com o número de alunos da educação básica, conforme dados do Censo Escolar do ano anterior.

Importa destacar que o art. 60, do ADCT, *caput*, alterado pela EC nº 53, de 2006, definiu que os recursos do FUNDEB deveriam ser destinados “à manutenção e desenvolvimento da educação básica e à remuneração condigna dos trabalhadores da educação.” (BRASIL, 2006).

Ou seja, além de abranger as modalidades de ensino que foram excluídas pelo FUNDEF, o FUNDEB manteve a obrigação dos governos beneficiados com essa receita de aplicarem ao menos 60% na remuneração condigna dos profissionais do magistério da Educação Básica. O Anexo B expressa, para melhor compreensão, o fluxo de vinculação e subvinculação da receita de impostos do FUNDEB.

Este recorte ilustra que o FUNDEB trouxe uma novidade, que foi a valorização dos profissionais de educação, fazendo referência a pisos salariais, tanto para os profissionais da educação escolar pública, quanto para os profissionais do magistério público da educação básica. É o que se lê no Art. 206, da Constituição Federal de 1988, alterado pela EC nº 53, de 2006:

Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:
[...]

¹⁷ No FUNDEB há uma elevação da vinculação de 20% (o FUNDEF estabelecia 15%) da receita de impostos e transferências que compõem o Fundo.

¹⁸ Vale saber que tal Fundo prioriza a educação infantil, educação fundamental, ensino médio, ensino médio profissionalizante, educação de jovens e adultos e educação especial, além da educação indígena e de quilombolas.

V - valorização dos profissionais da educação escolar, garantidos, na forma da lei, planos de carreira, com ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos, aos das redes públicas;

[...]

VIII - piso salarial profissional nacional para os profissionais da educação escolar pública, nos termos de lei federal. (BRASIL, 2006).

Ato contínuo, o Art. 60, III, alínea “e” do ADCT, estabelece o “prazo para fixar, em lei específica, piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério público da educação básica” (BRASIL, 2006), ambos alterados pela EC nº 53 de 2006.

Para Abicalil (2008, p. 72),

O Fundef não se constituiu num mecanismo que **assegurasse o piso salarial profissional nacional**, referência para a estruturação das carreiras em cada Estado e Município, balizador da organização da oferta de educação escolar, promotor de novas condições e relações de trabalho profissional, garantidor de vida digna aos trabalhadores ocupados da elementar tarefa da educação escolar básica. **Essa é uma das tarefas do Fundeb.** (grifos nossos).

Merece destaque, no que se refere a instituição de um piso salarial nacional para os professores da educação pública que no governo de Itamar Franco (1993), quando ocorreu a discussão do Plano Decenal Educação para Todos (1995/2005), houve um compromisso do governo federal com a Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE) em estabelecer um piso salarial nacional¹⁹, porém este acordo nunca foi concretizado.

Diante do compromisso do governo LULA em implantar um piso salarial para os professores do setor público de ensino em todo o país, foi criada a Lei nº 11.738 de 2008. Nesse contexto, vale afirmar que referida lei foi amplamente debatida no Congresso Nacional e aprovada por unanimidade, regulando, dessa forma o PSPN.

A Lei, que materializou uma luta histórica dos professores determinou, dentre outros pontos que, a partir de 2009, nenhum professor da rede pública, com formação de ensino médio e carga horária de 40 horas semanais, tivesse salário inferior a R\$ 950,00.

Para Abicalil (2008, p. 71), o PSPN:

[...] não é salário, vencimento, ou a remuneração do profissional da educação numa determinada carreira, seja federal, estadual, municipal ou de **empresa privada**. É o valor mínimo abaixo do qual não poder ser fixada a remuneração de início de carreira de um determinado profissional, em regime de trabalho de tempo integral.

¹⁹ Em 1993, no governo de Itamar Franco houve iniciativas de propostas da sociedade civil organizada e apoiadas pelo governo federal para a valorização do magistério expressas no documento intitulado Pacto pela valorização do magistério. O “pacto” viria a materializar antiga aspiração dos professores na consolidação da bandeira de luta que associava formação, carreira e valorização salarial.

Para todos os trabalhadores brasileiros, existe o salário-mínimo que, se corresponder a um regime de 44 horas, deve ser suficiente para a vida digna do cidadão e de sua família, de acordo com o art. 7º, IV da Constituição Federal. (grifo nosso).

No entanto, em outubro de 2009, os governadores do Paraná, Rio Grande do Sul, Santa Catarina, Mato Grosso do Sul e Ceará, apoiados pelos governos de São Paulo, Distrito Federal, Tocantins, Minas Gerais e Roraima, que não subscreveram a ação, entraram com uma Ação Direta de Inconstitucionalidade (ADIN) no Supremo Tribunal Federal contra a Lei que regulamentou o piso, sob a alegação de que os custos com a folha de pagamento, poderiam ultrapassar o que é estabelecido pela Lei de Responsabilidade Fiscal, bem como o fim da autonomia dos estados e municípios. Outro alvo da ADIN foi o dispositivo da lei que determina, no mínimo, 1/3 da jornada de trabalho às atividades extraclasse.

O Supremo Tribunal Federal (STF) negou o pedido de liminar que solicitava a suspensão da lei, e, em agosto de 2011, foi publicado acórdão do STF, no qual a Corte Suprema afirma que a Lei nº 11.738/08 que instituiu o PSPN é constitucional.

Em entrevista, o relator da ADIN, ministro Joaquim Barbosa, comentou que não o comovia, tão pouco o sensibilizava, argumentos de ordens orçamentárias, pois o que o sensibiliza “é a questão da desigualdade intrínseca que está envolvida. Duvido que não haja um grande número de categorias de servidores, que não esta, que tenha rendimentos de pelo menos 10, 12, até 15 vezes mais que esse piso”.

Outro documento importante é o PL nº 8.035, de 2010, que estabelece o PNE para o decênio 2011-2020, que tem como foco a valorização do magistério, e que estipula como meta 17 a valorização do magistério por meio da aproximação dos rendimentos com profissionais com escolaridade equivalentes. No dizer de Pinto (2009, p. 4), é um dos “desafios para a educação brasileira remunerar adequadamente os professores”, desafio maior é aprovar e cumprir com as metas do PNE para este novo decênio.

Do que foi exposto, é possível afirmar que a necessidade de criação de oportunidades concretas que garantam, na prática, condições de fruição de princípios como a valorização dos profissionais da educação escolar e o piso salarial profissional nacional para os profissionais da educação é um imperativo constitucional. Em outras palavras, não adianta esperar os resultados da implementação de uma política pública se as condições para fruição dos direitos que ela vem garantir não forem estabelecidas.

Para Bobbio (1992, p. 63),

[...] descendo do plano ideal ao plano real, uma coisa é falar dos direitos do homem,

direitos sempre novos e cada vez mais extensos, e justificá-los com argumentos convincentes; **outra coisa é garantir-lhes uma proteção efetiva**. Sobre isso, é oportuna ainda a seguinte consideração: à medida que as pretensões aumentam, a satisfação delas torna-se cada vez mais difícil. (grifo nosso).

Precisa a lição do ministro do STF, Joaquim Barbosa. Acrescenta-se a ela que a educação, vista como um dos elementos fundamentais de uma sociedade, é fator direto na redução das desigualdades sociais, pois desempenha papel estratégico no desenvolvimento de um país, haja vista não ser possível pensar em um projeto de desenvolvimento sem antes pensar na educação da população, pois, como expõe Dias (2010), esta é seu “elemento constitutivo”.

Desse modo, discutir o financiamento da educação pública como ponto fundamental na valorização do profissional da educação, passando por sua remuneração, é pensar no pleno exercício da cidadania e, conseqüentemente, na possível redução dessas desigualdades. É preciso reconhecer que para se assegurar a qualidade do sistema educacional, a adoção de políticas públicas de valorização do salário do profissional da educação pode promover o desenvolvimento da sociedade brasileira.

Mas, construir uma concepção emancipadora de educação, articulada às necessidades sociais e ao desenvolvimento de uma nova sociedade na qual os professores desempenhem um importante papel como mediadores na construção do conhecimento e valorizá-los, de forma a remunerar adequadamente esses profissionais, é um desafio da educação brasileira, ainda que estabelecido como princípio constitucional.

3 REFLEXÕES SOBRE A REMUNERAÇÃO DOS PROFESSORES DO SETOR PÚBLICO E DO SETOR PRIVADO DE ENSINO

3.1 O SISTEMA EDUCACIONAL BRASILEIRO E O SETOR PRIVADO DE ENSINO

Como exposto no capítulo anterior, a educação é um direito de todos e um dever do Estado, no entanto, a iniciativa privada sempre teve seu espaço de atuação reconhecido no sistema educacional brasileiro, contando com o reconhecimento oficial do Estado.

Ao analisar as Constituições Federais ao longo do tempo, é possível comprovar a marcada relação entre propriedade e liberdade (de ensino) e a sua decorrência para a educação escolar.

Da Carta Constitucional de 1824 à primeira Carta Republicana (1891), a iniciativa privada teve livre atuação na área educacional. No dizer de Cury (2008, p. 19), sobre a iniciativa privada, tem-se:

Em nosso país, a presença dessa iniciativa teve seu marco oficial e explícito em 1821, com o decreto de D. João VI pelo qual o erário público, considerado impotente para universalizar esse indispensável estudo das primeiras letras, autorizava o repasse parcial dessa responsabilidade para a iniciativa privada.

E continua Cury (1992, p. 34) quando na primeira Carta Constitucional Republicana foi firmada a laicidade da escola pública:

Nos debates constituintes de 1890-1891 o problema já estava claramente posto. De um lado, os católicos, atemorizados com a perda do status de religião oficial, defendem a manutenção da possibilidade da rede privada, a possibilidade da manutenção do ensino religioso em todas as escolas. De outro lado, os positivistas, avessos a um ensino oficial por princípio e propugnadores do ensino laico, defendem a associação entre ensino laico e livre. Segundo eles, não deveria haver ensino oficial. Liberais e constituintes de variadas posições defenderão o ensino oficial (através de escolas próprias e do diploma reconhecido), aí incluído o ensino laico, mas com a alternativa do ensino livre sem caráter oficial.

Em 1934, com o advento da nova Constituição, o debate da laicidade foi posto novamente pela Igreja Católica, mas não veio acompanhado do debate sobre o “direito liberal de se associar propriedade/ensino/liberdade”. (CURY, 1988 apud CURY, 1992, p. 35). Esta carta, por fim, “regulou o Plano Nacional de Educação e reservou ao poder público o reconhecimento dos estabelecimentos particulares de ensino, desde que assegurassem aos professores remuneração condigna.” (TEIXEIRA, 1992, p. 12 apud HERKENHOFF, 1992, p.

4).

Com a Constituição Federal de 1937, houve a liberalização do ensino privado e, daí por diante, as Constituições seguintes admitiram a criação, estrutura e operação de escolas de todos os níveis pela iniciativa privada, sendo elevado a princípio na Carta de 1988, como se vê no artigo 206, inciso III: “Art. 206. O Ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: [...] III – Pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, e **coexistência de instituições públicas e privadas de ensino**”. (BRASIL, 1988, grifo nosso).

O que se observa no artigo 206, conjugado com o artigo 209, é que há uma corroboração com o fundamento da livre iniciativa, preconizado pelo artigo 1º, da Constituição Federal de 1988. Ou seja, a Constituição, ao enumerar a coexistência de instituições, estabelece “dois gêneros de escolas: as públicas e privadas. Já estas últimas se subdividem em duas espécies: as lucrativas e as não-lucrativas. Finalmente, as escolas privadas não-lucrativas se diferenciam em comunitárias, filantrópicas e confessionais”. (CURY, 1992, p. 35). Portanto, conforme o artigo 209, da Constituição: “Art. 209. **O ensino é livre à iniciativa privada**, atendidas as seguintes condições: I - cumprimento das normas gerais da educação nacional; II - autorização e avaliação de qualidade pelo Poder Público”. (BRASIL, 1988, grifo nosso).

Vale saber que é real a competência privativa²⁰ do Estado como prestador da educação, mas este pode conceder/autorizar estabelecimentos privados a, também, oferecerem serviços educacionais. Para Cury (2008, p. 17), “a liberdade de ensino²¹ no Brasil é uma atividade aberta a quem queira se submeter aos trâmites legais, especificamente àqueles que direcionam a educação escolar como um bem público.”

No dizer de Nascimento (2010, p. 27), é “evidente no serviço constitucional que a educação é direito fundamental, que tem que ser dado pelo poder público e, quando a iniciativa privada quiser atuar, ela tem que fazer dentro das nuances da regulação pública”.

Por certo que a iniciativa privada tem liberdade de atuação nos serviços educacionais, seja no espaço onde o Estado é deficitário ou não. No entanto, esta atuação deve estar sob a égide das legislações educacionais. Isto porque a instância dotada de legitimidade para legislar sobre educação é o Estado, ente competente para definir e estipular as normas comuns a toda a coletividade.

Merece destaque que a Lei de Diretrizes e Base (LDB) de 1996 não estabelece o

²⁰ Por competência privativa do Estado entende-se aquela que é delegável por legislação complementar.

²¹ A existência da escola privada deve ser entendida como pressuposto da liberdade de escolha (escola laica ou religiosa).

setor privado como um sistema de ensino em si, tal qual o faz com o sistema federal, estadual e municipal de ensino, e sim o classifica como uma categoria administrativa, conforme previsto no Art. 19:

Art. 19. As instituições de ensino dos diferentes níveis classificam-se nas seguintes categorias administrativas:

I - públicas, assim entendidas as criadas ou incorporadas, mantidas e administradas pelo Poder Público;

II - **privadas**, assim entendidas as mantidas e administradas por pessoas físicas ou jurídicas de direito privado. (BRASIL, 1996, grifo nosso).

Convém salientar que as categorias administrativas estabelecidas em lei atuam em dois níveis²² de educação escolar: a educação básica (composta por ensino infantil, ensino fundamental e médio) e a educação superior, sendo que dentro desses níveis e modalidades o setor privado de ensino tem livre iniciativa para atuar.

Tais indícios permitem afirmar que o setor privado de ensino é parte integrante do sistema educacional brasileiro e que não pode ser caracterizado como um “ser” isolado, independente e autônomo desse sistema. Para Saviani (2010, p. 771), “sistematizar significa reunir, ordenar, articular elementos como partes de um todo. E esse todo articulado é o sistema”. E, se o setor privado é parte integrante do sistema educacional brasileiro e não um sistema em si mesmo, este está sob a regulação e regulamentação estatal.

3.1.1 Dimensionando o setor privado de ensino quanto a matrículas e função docente no Brasil e em SC

Como exposto no item anterior, o setor privado de ensino é parte integrante do sistema educacional brasileiro, sendo que a sua atuação na iniciativa privada é livre em todos os níveis e modalidades de ensino. Nesse sentido, a expansão do setor privado de ensino deu-se com maior intensidade na educação superior, impulsionado pelas políticas dos Governos de Fernando Henrique Cardoso, restando claro que o Estado se exonerou da tarefa de financiar as matrículas nesse nível de ensino.

É fato que, no governo de Fernando Henrique Cardoso, houve a instituição de uma reforma educacional que buscou adaptar o sistema de ensino à reforma do Estado, em consonância com as orientações dos organismos multilaterais que, além de destacar a

²² A LDB apresenta a educação profissional como modalidade de ensino articulada com esses níveis, bem como a educação especial e a educação indígena.

educação como área prioritária, indicou uma série de medidas para o setor. (HADDAD; GRACIANO, 2004).

A consequência foi uma política educacional caracterizada por “focalização” no ensino fundamental regular apenas para as crianças e jovens dos 7 aos 14 anos; “flexibilização” do sistema, tornando-o “menos afeito aos limites estabelecidos por legislações anteriores, muitas delas produtos de direitos sociais conquistados”; **“privatização” de alguns setores, particularmente o ensino superior**; busca de parcerias com organizações da sociedade civil (ONGs, fundações empresariais, movimentos sociais) “menos nas definições de políticas e no controle das ações, mais na assessoria técnica e no trabalho direto”. (HADDAD; GRACIANO, 2004, p. 67-68, grifo nosso).

Por certo que a participação do setor privado de ensino é preponderante no ensino superior brasileiro, haja vista representar, em média, 70% das matrículas no período de 2001 a 2010, ficando o setor público de ensino, no mesmo período, com uma média de 26% de matrículas de acordo com a Tabela 1.

Tabela 1 – Evolução das matrículas na educação superior (presencial e a distância) por categoria administrativa – Brasil

	MATRÍCULAS				
	Total	Pública		Privada	
		Total	%	Total	%
2001	3.036.113	944.584	31,1	2.091.529	68,9
2002	3.520.627	1.085.977	30,8	2.434.650	69,2
2003	3.936.933	1.176.174	29,9	2.760.759	70,1
2004	4.223.344	1.214.317	28,8	3.009.027	71,2
2005	4.567.798	1.246.704	27,3	3.321.094	72,7
2006	4.883.852	1.251.365	25,6	3.632.487	74,4
2007	5.250.147	1.335.177	25,4	3.914.970	74,6
2008	5.808.017	1.552.953	26,7	4.255.064	73,3
2009	5.954.021	1.523.864	25,6	4.430.157	74,4
2010	6.379.299	1.643.298	25,8	4.736.001	74,2

Fonte: BRASIL, 2011, p. 8. Elaborada pela autora.

Ao se analisar a educação básica a partir dos dados da Tabela 2, é possível observar a inversão nos percentuais das matrículas, considerando-se que, neste nível de ensino, o setor privado detém uma média de 12,5% no período de 2002 a 2009, e o setor público uma média de 86% das matrículas neste mesmo período.

Tabela 2 – Evolução do número de matrículas na educação básica por categoria administrativa – Brasil²³

ANO	MATRÍCULAS				
	Total	Pública		Privada	
		Total	%	Total	%
2002	54.716.609	47.888.161	87,52	6.828.448	12,48
2003	55.365.848	48.431.027	87,47	6.934.821	12,53
2004	56.978.603	49.196.394	86,34	6.978.603	12,25
2005	56.471.622	49.040.519	86,84	7.431.103	13,16
2006	55.942.047	48.595.844	86,87	7.346.203	13,13
2007	53.028.928	46.643.406	87,96	6.385.522	12,04
2008	53.227.598	46.126.555	86,66	7.101.043	13,34
2009	52.580.452	45.270.710	86,10	7.309.742	13,90

Fonte: INEP, 2011. Elaborado pela autora

Embora a iniciativa privada tenha assumido um papel de destaque na oferta dos serviços educacionais na educação superior, como restou demonstrado na Tabela 1, na mesma medida o Estado assumiu papel preponderante na educação básica.

Em se tratando, especificamente, da educação básica em Santa Catarina, o setor privado, quando comparado com o setor público, tem um percentual reduzido de matrículas, pois concentra uma média de 11% no período analisado, conforme mostra a Tabela 3. É notável que o setor público detém o maior percentual de matrículas, uma média de 88%, denotando uma representatividade significativa de matrículas neste nível de ensino.

Tabela 3 – Evolução do número das matrículas na educação básica por categoria administrativa – Santa Catarina

ANO	MATRÍCULAS				
	Total	Pública		Privada	
		Total	%	Total	%
1996	1.317.694	1.156.752	87,79	160.942	12,21
1997	1.357.618	1.198.597	88,29	159.021	11,71
1998	1.380.677	1.226.363	88,82	154.314	11,18
1999	1.419.100	1.263.886	89,06	155.214	10,94
2000	1.445.395	1.287.918	89,10	157.477	10,90
2001	1.454.437	1.287.922	88,55	166.515	11,45
2002	1.468.451	1.302.760	88,72	165.691	11,28

²³ O INEP não traz o ano de 2001 compilado como os demais anos apresentados na Tabela 2, bem como o ano de 2010 não está disponível na página do Instituto.

2003	1.485.613	1.322.093	88,99	163.520	11,01
2004	1.501.223	1.334.573	88,90	166.650	11,10
2005	1.487.551	1.320.279	88,76	167.272	11,24
2006	1.462.106	1.301.008	88,98	161.098	11,02
2007	1.368.445	1.228.443	89,77	140.002	10,23
2008	1.380.262	1.224.136	88,69	156.126	11,31
2009	1.373.506	1.212.444	88,27	161.062	11,73

Fonte: INEP, 2011. Elaborado pela autora.

Da mesma forma, há uma acentuada distinção entre o número da função docente²⁴ no setor público e no setor privado de ensino. O setor público concentra mais de 80%, enquanto o setor privado concentra uma média de 20% dos professores. A Tabela 4, a seguir, permite visualizar a evolução das funções docentes em Santa Catarina.

Tabela 4 – Evolução da função docente na educação básica por categoria administrativa – Santa Catarina

ANO	FUNÇÃO DOCENTE				
	Total	Pública		Privada	
		Total	%	Total	%
1996	68.209	57.099	83,71%	11.110	16,29%
1997	68.204	56.684	83,11%	11.520	16,89%
1998	64.305	53.285	82,86%	11.020	17,14%
1999	72.894	60.983	83,66%	11.911	16,34%
2000	77.046	64.473	83,68%	12.573	16,32%
2001	79.820	65.870	82,52%	13.950	17,48%
2002	83.232	69.143	83,07%	14.089	16,93%
2003	84.942	70.680	83,21%	14.262	16,79%
2004	84.908	70.850	83,44%	14.058	16,56%
2005	86.257	71.637	83,05%	14.620	16,95%
2006	87.901	73.516	83,63%	14.385	16,37%
2007	62.700	51.974	82,89%	10.726	17,11%
2008	65.379	54.486	83,34%	10.893	16,66%
2009	65.865	54.814	83,22%	11.051	16,78%

Fonte: INEP, 2011. Elaborado pela autora.

Observa-se, portanto, que os professores do setor privado da educação básica do

²⁴ Conforme Moriconi (2008, p. 40) o termo função docente não equivale ao número de professores, mas prevê uma boa estimativa dos postos de trabalho para professores no Brasil.

estado de Santa Catarina correspondem a cerca de 20% do total de todos os professores, evidenciando a reduzida participação no mercado de trabalho desses profissionais. Por outro lado, é possível verificar que o poder público é o maior detentor dessa força de trabalho, pois emprega 80% desses profissionais. Isto parece indicar que, embora os fatores determinantes da remuneração dos professores sejam diferentes, as políticas estabelecidas pelo Estado no que tange à valorização do magistério podem repercutir, direta ou indiretamente, na remuneração dos professores do setor privado de ensino.

Observando a questão por outro prisma, dois fatores possibilitam a defesa da hipótese da repercussão das políticas públicas de valorização do magistério na remuneração dos professores do setor privado de ensino. Em primeiro lugar, estão as realidades do mercado de trabalho em que predomina o Estado como empregador. Adicione-se a este fator, o número de matrículas predominar no setor público de ensino.

Para Morduchowicz (2009, p. 6), “és el Estado que acredita el ejercicio profesional y, adicionalmente, la mayor parte del personal es empleado en escuelas del sector público”. E continua Morduchowicz (2009, p. 7):

La presencia gubernamental es tan extendida que el Estado interviene no solo sobre la oferta y la demanda docente, sino también sobre su mecanismo de ajuste: **las remuneraciones, en las que predominan las escalas salariales uniformes fijadas centralmente.** (grifo nosso).

É possível dizer, a partir dos dados apresentados, que estes primeiros resultados são relevantes, pois indicam que o Estado, no que se refere à educação básica, é o maior empregador, haja vista concentrar o maior número de matrículas de alunos, bem como um número representativo de professores atuando nesse nível de ensino. Cabe, portanto, pensar nos fatores que determinam a remuneração dos professores do setor público e privado.

3.2 FATORES DETERMINANTES DA REMUNERAÇÃO DOS PROFESSORES DO SETOR PÚBLICO E SETOR PRIVADO DE ENSINO

Como diagnosticam os pesquisadores Camargo et al. (2009, p. 342), é preciso, antes de se falar sobre os fatores determinantes da remuneração dos professores públicos e privados, conceituar os termos salário, remuneração e vencimento, pois estes têm “sido utilizados de forma polissêmica e imprecisa, já que engendram diferentes responsabilidades profissionais e, a depender do caráter de cada um, apresentam bases de cálculo distintas.”

Por salário, entende-se o valor pago pelo empregador ao empregado, quando este

fornece àquele a sua atividade. Pode ser definido²⁵ com base no tempo, produção ou na tarefa. A remuneração é a associação do salário (parte fixa) com outros complementos salariais (parte variável), que são compostos pelos adicionais, gratificações etc. Para Camargo et al. (2009, p. 342), “a remuneração é a soma dos benefícios financeiros, dentre eles o salário, acordada por um contrato assinado entre empregado e empregador.”

A Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990, que dispõe sobre o regime jurídico dos servidores públicos civis da União, das autarquias e das fundações públicas federais, estabelece, em seu artigo 40, a definição de vencimento como “a retribuição pecuniária pelo exercício de cargo público, com valor fixado em lei.” (BRASIL, 1990). Ainda conforme o artigo 41, a “remuneração é o vencimento do cargo efetivo, acrescido das vantagens pecuniárias permanentes estabelecidas em lei.” (BRASIL, 1990).

Ou seja, tanto no setor público quanto no setor privado de ensino, a remuneração é composta por uma parte fixa, que se chama salário-base, e outra parte variável, que é composta por adicionais, gratificações, prêmios, dentre outros. Considerando que a questão salarial é parte indispensável em qualquer proposta de valorização profissional, vale destacar o dizer de Pinto (2009, p. 1), pois, segundo o qual, um dos principais desafios da educação brasileira “é remunerar adequadamente os professores.”

Para Monlevade (2000, p. 269), “o salário não é determinante da valorização do professor”, porém, é fator impeditivo de crescimento da desvalorização da carreira. Por certo que a desvalorização do trabalho docente tem sido tema de congressos, bem como de greves, já que basta recordar a luta dos professores do setor público pela implantação²⁶ do piso salarial profissional nacional do magistério vinculado à carreira e que é princípio constitucionalmente estabelecido.

É evidente a precarização do trabalho dos professores, bem como a sua desvalorização (do ponto de vista da remuneração), sejam eles atuantes no setor público ou no setor privado e em todos os níveis e modalidades de ensino.

Para Oliveira (2004, p. 1140), ao longo dos tempos, “o trabalho pedagógico foi reestruturado, dando lugar a uma nova organização escolar, e tais transformações, sem as adequações necessárias, parecem implicar processos de precarização do trabalho docente”. Por isso, ainda segundo o autor,

²⁵ Para Nascimento (2006, p. 822-823), salário por unidade é “uma importância fixa, paga em razão do tempo que o empregado permanece à disposição do empregador”. Salário por unidade de produção é a “importância paga de acordo com o produto da atividade do empregado”. Salário tempo por tarefa é a importância paga “em consideração ao tempo, mas com a obrigação de produzir, dentre dele, um resultado mínimo”.

²⁶ Ressalta-se que esta reivindicação advém desde o governo Itamar Franco (1994), quando da discussão do Plano Decenal Educação para Todos (1995/2005).

Podemos considerar que assim como o trabalho em geral, também o trabalho docente tem sofrido relativa 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 oriunda dos processos de reforma do Aparelho de Estado têm tornado cada vez mais agudo o quadro de instabilidade e precariedade do emprego no magistério público. (OLIVEIRA, 2004, p. 1140).

Corroborando com Oliveira, há de se pensar que os professores foram sendo imersos em um processo de desvalorização de sua função e desqualificação de seu trabalho, evidenciado pelos baixos salários, além da perda de status e prestígio na sociedade.

Ainda que tenham papel decisivo para o processo de ensino e de aprendizagem, bem como para a sociedade em si, pesquisas como a da Fundação Carlos Chagas (2009) indicam o pouco interesse dos jovens em perseguir, ou mesmo ingressar, na carreira docente. A falta de atratividade na carreira, seja pelas condições de trabalho ou, principalmente, pelos níveis de remuneração, são fatores preponderantes para a não escolha da carreira ou desistência dela.

Os fatores determinantes na remuneração dos professores do setor público e do setor privado de ensino são diferentes, haja vista as duas categorias terem características distintas, como, por exemplo, o empregador. Se, para os professores do setor público de ensino, o empregador é o poder público (governo federal, estadual e municipal), para os professores do setor privado, é a iniciativa privada, que fica ao sabor dos humores e interesses do mercado.

Há diferenças, também, quanto à determinação das políticas salariais. Para Moriconi et al. (2009, p. 116):

Enquanto o setor privado atua com o objetivo de maximização de lucros e pelo princípio da troca, o setor público possui objetivos distintos, como, por exemplo, a equidade social, bem como baseia sua atuação no princípio da transferência, no sentido de que o Estado arrecada recursos de determinados grupos da sociedade e os aloca em despesas que beneficiam outros além dos que são taxados.

Resta lembrar que a educação pública no Brasil tem seu financiamento em duas fontes principais: a) a vinculação da receita dos impostos, responsável por 80% e que são convertidos em orçamento municipal, estadual ou federal e; b) o salário educação, responsável por 20% do total de verbas.

Ou seja, o salário dos professores do setor público é definido pelas políticas de

valorização do magistério (FUNDEF, FUNDEB e PSPN), sendo que cada política vinculou de forma própria a receita de impostos. Vale saber que o salário dos professores do setor privado provém das mensalidades dos alunos, por sua vez, sujeitas à ordem do mercado e à maximização dos lucros.

3.3 DIFERENCIAIS DOS SALÁRIOS DOS PROFESSORES DO SETOR PÚBLICO E DO SETOR PRIVADO DE ENSINO

É discurso recorrente na sociedade que os professores da rede pública são mal remunerados e que a iniciativa privada paga melhores salários do que o Estado aos seus professores.

Dados levantados por Pinto (2009, p. 4) apontam que:

Tomando como referência a remuneração mensal média de um professor de 5ª a 8ª série (R\$ 1.088), que deve possuir curso superior para exercer a profissão, constata-se que o policial civil (cuja exigência é de formação em nível médio) possui remuneração 50% superior; o economista recebe 3,3 vezes mais; o advogado, 2,6 vezes; o delegado, 5,4 vezes; o médico, 4,4 vezes; e o juiz, o topo da lista, 11,8 vezes. É evidente que o médico ou o juiz, para ingressar na carreira, possui maior número de anos de formação do que o necessário para a atividade docente, mas, evidentemente, nada justifica a distância salarial entre essas profissões.

Tais apontamentos indicam que os professores são mal remunerados quando comparados com profissionais de outras áreas.

E, muito embora o senso comum alegue que os professores do setor privado tenham remuneração maior que os professores do setor público, numa comparação da remuneração entre eles, os professores do setor público têm remuneração mensal cerca de 14% maior e um salário-hora 11% maior que os professores do setor privado. (BARROS; MENDONÇA; BLANCO, s/d, p. 10).

Em 2010, o INEP analisou alguns diferenciais ao longo do tempo e enfatizou que há uma melhora significativa nos ganhos salariais dos professores do setor público em virtude do Fundef. E, numa comparação com os salários dos professores do setor privado, é possível afirmar que não há diferença entre o que um professor ganhou no setor público e o que ele ganharia se fosse professor do setor privado. (INEP, 2010, p. 12).

Tabela 5 – Diferencial de salário entre os professores do setor público e cada um dos grupos

de comparação (profissionais com nível superior)

Ano	Outras ocupações do setor privado	Outras ocupações do setor público	Professores do setor privado
1998	- 46,9%	- 53,9%	- 29,7%
1999	- 35,0%	- 49,1%	- 31,6%
2001	- 38,2%	- 53,3%	- 14,1%
2002	- 35,4%	- 49,2%	- 11,9%
2003	- 32,8%	- 49,7%	- 19,5%
2004	- 31,5%	- 51,8 %	- 17,2%
2005	- 28,3%	- 49,2%	- 11,5%
2006	- 16,8%	- 43,3%	- 4,7%
2007	- 18,9%	- 44,5%	- 0,1%
2008	- 16,8%	- 44,2%	- 2,9%

Fonte: INEP, 2010, p. 12.

Na Tabela 5²⁷, os resultados evidenciam que não há diferenças salariais entre estas categorias profissionais. É notável que os salários foram se aproximando e que, em 2008 (-2,9%), não é mais possível dizer que há diferenças salariais consideráveis entre uma categoria profissional e outra.

Moriconi (2008), ao analisar o diferencial de salário entre os professores do setor público de ensino com outras ocupações do setor privado e outras ocupações do setor público, destaca que a desvantagem na remuneração dos professores públicos, em relação aos professores do setor privado de ensino, vem diminuindo consideravelmente, indicando que as suas remunerações já estariam em patamares semelhantes.

Nesse sentido, cabe refletir se a diferença salarial entre esses profissionais reduziu devido a implantação das políticas de valorização do magistério (Fundef e Fundeb) ou por terem piorado os salários dos professores do setor privado onde o lucro impôs-se como fator determinante na política salarial da categoria. Para Arelaro (2007, p. 12) “constatou-se que depois do FUNDEF, poucos foram os ganhos salariais. O que se obteve, de maneira geral, foi um ‘acerto de contas’ dos 60% que deveriam ser gastos.”

E, apesar desses estudos mostrarem uma recuperação do salário dos professores do setor público em relação aos professores do setor privado de ensino, há que se concordar com Pinto (2009, p. 4), quando afirma que, “de fato, os professores não são adequadamente remunerados”.

Para Pinto (2009, p. 9), o que “explica o baixo salário do professor é que, no

²⁷ No capítulo 4 será apresentado um diferencial dos salários dos professores do setor público e privado de ensino em valores reais.

Brasil, como em boa parte do mundo, o poder público é seu maior empregador e, portanto, a remuneração está intimamente ligada à receita pública *per capita*”, ou ainda, cabe indagar se a remuneração está ligada a um projeto político ou a governo para a educação.

Ou seja, a razão fundamental para uma preocupação maior com a fixação de salários na educação decorre do fato que, devido à predominante participação do Estado no mercado de trabalho dos professores, este mercado tem uma tendência a se tornar não competitivo, e este fato ocorre pela falta de flexibilidade do Estado para ajustar emprego e salários na velocidade em que as condições do mercado de trabalho costumam se alterar. (BARROS; MENDONÇA; BLANCO).

Ainda que no setor privado de ensino os professores possam negociar por meio de suas entidades de classe com seus empregadores, destaca-se que a base para a discussão nas negociações coletivas de trabalho sobre remuneração tem sido referenciada pelo que acontece no setor público de ensino. Essa constatação remete ao seguinte pensar: a predominância do Estado como o maior empregador de professores da educação básica dita o comportamento da iniciativa privada ou influencia o comportamento da iniciativa privada quando esta negocia a remuneração dos seus professores?

Resta claro que há uma conexão entre público e privado, ainda que esta conexão, por vezes, seja obscura e promíscua.

4 IMPLICAÇÕES DAS POLÍTICAS DE VALORIZAÇÃO DO MAGISTÉRIO NA REMUNERAÇÃO DOS PROFESSORES DO SETOR PRIVADO DE ENSINO DO ESTADO DE SANTA CATARINA

É certo que a luta por melhores salários e melhores condições de trabalho sempre foram bandeiras históricas do movimento sindical. Em suas origens, o movimento sindical foi marcado pelo esforço do homem em buscar a sua valorização, a defesa dos seus direitos e o exercício pleno da cidadania. Desde então, a preparação do homem para o mundo do trabalho vem sendo um dos focos da ação sindical em diferentes países, com vários tipos e níveis de intervenção. Sabe-se que o déficit social é imenso, e no mundo do trabalho, ainda existem grandes desafios a serem superados pelo movimento sindical, principalmente, no que concerne a questões salariais.

Importa destacar que as lutas dos trabalhadores, no Brasil, por melhores salários começaram a ocorrer, de forma organizada e intensa, no final do século XIX. Os movimentos pelos direitos trabalhistas tiveram que se defrontar com a pesada herança escravista e lutar pelo reconhecimento do valor do trabalho e da dignidade dos trabalhadores, pela construção de uma identidade social que possibilitara a conquista coletiva de direitos, dentre eles o aumento salarial. E, dentro desses movimentos reivindicatórios, em meados de 1920, aparece a figura, na forma de reivindicação, da instituição de um salário mínimo. Destaca o Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos, o Dieese (DIEESE, 2010, p. 78), que:

Em 1892, os participantes do 1º Congresso Socialista reivindicavam “determinação do salário mínimo baseado no preço mínimo das necessidades atuais. O documento do Congresso Operário, realizado em 1912 no Rio de Janeiro, também demandava o SM. Na época da greve de 1919, em São Paulo e outras regiões, um dos itens de pauta era “estabelecer um salário mínimo baseado sobre o custo atual dos *vivers*.”

Contudo, não passou de uma pauta de reivindicação e propostas empresariais até 1934, quando foi instituído, no Governo de Vargas, pelo advento da segunda Constituição Republicana do Brasil. Resta lembrar que, além do salário mínimo, estabelecido constitucionalmente e que representa o limite inferior geral de remuneração para os trabalhadores assalariados no país, coexiste outro tipo de salário base: os pisos salariais.

Vê-se:

Art. 7º São direitos dos trabalhadores urbanos e rurais, além de outros que visem à melhoria de sua condição social:

[...]

V - piso salarial proporcional à extensão e à complexidade do trabalho; (BRASIL, 1988).

Tal artigo constitucional, portanto, fornece o fundamento legal para a determinação de pisos salariais para os segmentos de trabalhadores por meio de negociação coletiva, isto é, pela negociação entre entidades sindicais de trabalhadores e representantes dos empregadores.

Os pisos salariais se sustentam no mesmo preceito constitucional que o salário mínimo e estão, desta forma, imbricados em relações de influências mútuas, ou seja, a instituição e a evolução de um traz impacto sobre o outro, seja direta ou indiretamente.

A fixação de pisos salariais, além de assegurar remuneração mínima para o exercício das diversas atividades profissionais, em princípio com o valor superior ao SM, tende a refletir nas faixas salariais subsequentes, contribuindo para a elevação do patamar de remuneração dos trabalhadores e para a redução do leque salarial entre as empresas. Também tende a refrear a rotatividade da mão de obra, especialmente nos postos de trabalho de menor qualificação, dado que desestimula dispensa para a substituição de trabalhadores por outros com menores salários, ou seja, contém a via fácil e socialmente prejudicial de redução de custos por substituição de trabalhadores. Ademais, a elevação das menores remunerações pagas aos trabalhadores pode contribuir para a elevação da massa salarial, para ampliação do mercado consumidor interno e, em consequência, para sustentação do ritmo da atividade econômica nacional. (DIEESE, 2010, p. 176).

Desta forma, destaca-se que a remuneração pode se basear no piso salarial da categoria, ou no salário mínimo oficial, e seu valor pode corresponder à fração destes valores ou ao valor integral, sendo sempre proporcional à duração da jornada de trabalho e proporcional à extensão da complexidade do trabalho.

E nesse movimento é que, a partir dos anos 1990, mais especificamente, a partir de 1996, com a implantação das políticas de valorização do magistério, que os professores do setor privado de ensino passaram a enfrentar novos desafios decorrentes das transformações que essas políticas proporcionaram, principalmente no que se refere a questões salariais.

Isto posto, este capítulo tem por objetivo analisar, no período de 1996 a 2010, 30 documentos normativos (15 pautas de reivindicações e 15 CCT) produzidos pelas entidades sindicais, tendo por foco as cláusulas referentes a questões econômicas, constantes nestes documentos.

4.1 DESCRIÇÕES DOS DOCUMENTOS E ANÁLISE DOS DADOS

4.1.1 Pautas de reivindicações

Pautar é, para o dicionário Michaelis, “arrolar, relacionar (como exemplo, pautemos os assuntos de que vamos tratar na reunião)”. Nesse sentido, a pauta de reivindicação é o documento por meio do qual a entidade sindical leva os anseios da categoria para a negociação coletiva de trabalho. As reivindicações são formuladas em Assembleia Geral Extraordinária (AGE) da categoria ou, ainda, em Assembleias nas Empresas, que acontecem sempre antes da data base da categoria. No caso dos professores do setor privado de ensino de Santa Catarina, a data é 1º de março.

Convém, inicialmente, dizer como os temas são indicados para a construção da pauta de reivindicações que será discutida durante o processo negocial. Anualmente, por decisão estatutária, que é estabelecida em lei pela Consolidação das Leis do Trabalho (CLT), a categoria profissional deve se reunir em AGE para definir os temas que serão alvo de reivindicações nas negociações coletivas de trabalho. Temas estes referentes a questões sociais, melhores condições de trabalho e questões salariais.

A data para a realização da assembleia é estabelecida estatutariamente, sendo que a data-base dos professores do setor privado de ensino de SC é 1º de março. Normalmente as assembleias ocorrem entre 90 (noventa) a 120 (cento e vinte) dias antes da data-base da categoria profissional.

Em seguida à construção da pauta de reivindicações na AGE, o sindicato profissional encaminha ao sindicato econômico²⁸ o referido documento. Encaminhada a pauta de reivindicações, os sindicatos negociantes instauram a negociação coletiva de trabalho, sendo que o processo negocial é sempre instaurado antes da data-base da categoria, podendo prolongar-se até que as partes acordem ou solicitem a intervenção estatal por meio do dissídio coletivo de trabalho.

Vale saber que a pauta de reivindicações é levada à negociação coletiva de trabalho e, do acordo entre as partes, resulta a CCT, ou, ainda, um Acordo Coletivo de Trabalho (ACT). A elaboração da pauta é um dos procedimentos do processo negocial, que engloba, dentre outros procedimentos, as reuniões entre os agentes negociais para o debate e as deliberações. No dizer de Brito Filho (2009, p. 158), a ordem das questões a serem discutidas na negociação coletiva de trabalho “são questões sobre o próprio procedimento que será seguido, sobre cláusulas sociais, sobre questões salariais, sobre aspectos jurídicos, e

²⁸ Em Santa Catarina, os atores negociais são o SINPAAET (sindicato profissional) e o SINEPE (Sindicato econômico).

ainda, sobre ângulos econômicos”.

Como parte importante dessa construção e para efeito de análise, as cláusulas são levantadas nas pautas de reivindicações e nas convenções coletivas de trabalho. Procura-se uma forma de organizá-las devido à amplitude das questões (cláusulas) identificadas e, conforme o conteúdo tratado nas cláusulas, estas são agrupadas em 4 (quatro) categorias, a saber: a) cláusulas sociais; b) cláusulas sindicais; c) cláusulas com reflexo econômico e; d) cláusulas econômicas.

A consecução dessa categorização deve-se à natureza diversa das cláusulas que emergem nas pautas de reivindicações e nas CCT, pois não há na doutrina jurídica, uniformidade no tratamento da questão. E, na tentativa de sistematizar, da forma mais objetiva e clara possível, o conteúdo dos documentos acima citados, segundo a natureza de suas cláusulas, busca-se o artigo 2º, da Convenção n. 154, da OIT, que estabelece os fins a que se destinam as negociações coletivas.

[...] negociação coletiva compreende todas as negociações que tenham lugar entre, de uma parte, um empregador, um grupo de empregadores ou uma organização ou várias organizações de empregadores, e, de outra parte, uma ou várias organizações de trabalhadores, com o fim de: fixar as condições de trabalho e emprego; ou regular as relações entre empregadores e trabalhadores; ou regular as relações entre os empregadores ou suas organizações e uma ou várias organizações de trabalhadores, ou alcançar todos estes objetivos de uma só vez. (BRASIL, 1994).

De acordo com Ruprecht (1995, p. 418), para a OIT,

[...] o elemento obrigacional compreende as seguintes cláusulas: a) as que se referem à execução da convenção coletiva e à proibição dos atos que possam perturbar o desenvolvimento das relações coletivas; b) as que criam organismos paritários, agências de colocação, sistemas de seguridade social etc.; e c) sobre admissão e dispensa coletiva.

E prossegue Ruprecht (1995, p. 421): “as cláusulas normativas compreendem: a) obrigações dos empresários; b) obrigações dos trabalhadores; c) organização das relações de trabalho e regularização dos conflitos individuais de trabalho”. Ou seja, tanto a OIT quanto os juristas classificam o conteúdo das cláusulas em normativas e obrigacionais.

Há, ainda, uma subdivisão das cláusulas normativas para efeito de sistematização do instrumento, o que facilita a leitura e aplicação. Dividem-se as mesmas em econômicas, que dizem respeito às condições de trabalho diretamente relacionadas com sua retribuição (reajuste salarial, valor de hora noturna, pisos salariais), e sociais, que representam apoio social aos empregados, influenciando reflexivamente sobre a retribuição (assistência médica e

odontológica, manutenção de creches, contratação etc.). (PINTO, 1998).

Nesse sentido, destaca-se que, neste trabalho, utilizou-se a subdivisão de Pinto, fazendo-se uma distinção das cláusulas econômicas com as cláusulas de reflexo econômico.

Convêm, inicialmente, dizer que, com as categorias expressas acima, foi possível agrupar o material analisado.

Na primeira categoria, foram agrupadas as cláusulas que preveem direitos sociais, que são aqueles que têm por objetivo garantir aos indivíduos condições materiais tidas como imprescindíveis para o pleno gozo dos seus direitos, nesse caso, direitos trabalhistas. Dentre outras cláusulas, pode-se citar a abrangência e vigência do instrumento normativo, comprovantes de pagamentos e descontos, aposentadoria, faltas por motivo de gala ou luto, contratação por prazo determinado.

Na segunda categoria, foram agrupadas as cláusulas que versavam sobre as relações das entidades sindicais, tanto a entidade de trabalhadores como de empregadores, tais como sindicalização, liberação de dirigentes sindicais, dentre outras.

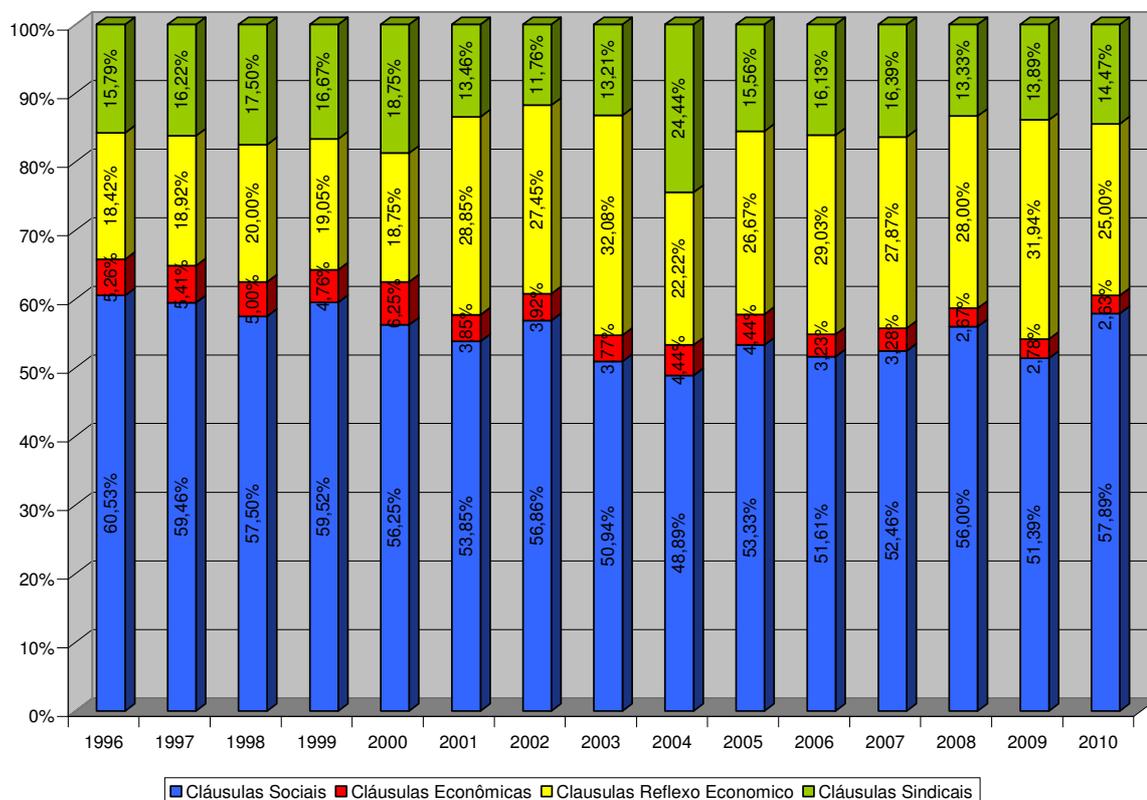
A terceira categoria é composta por cláusulas que preveem um incremento salarial de forma indireta, como as cláusulas com reflexo econômico. Dentre elas, pode-se citar o triênio, bolsas de estudo etc.

Na quarta categoria foram consideradas as cláusulas que se relacionam diretamente com o salário recebido pelos professores, como as cláusulas que preveem o reajuste salarial e os pisos salariais.

Cabe acrescentar que nem sempre foi possível distinguir, com clareza, se determinada cláusula era normativa ou obrigacional, pois algumas estabeleceram, por exemplo, obrigações para os contratantes, mas findem por estendê-las às partes no documento analisado. Nessa hipótese, a categorização foi realizada levando-se em conta o objetivo da cláusula.

O Gráfico 1 mostra a distribuição das cláusulas por categoria, sendo possível observar o comportamento dessas cláusulas ao longo do tempo e captar evoluções, retrocessos, inovações ou manutenção do cenário.

Gráfico 1 – Distribuição das cláusulas por categorias nas pautas de reivindicações do Sinpaaet



Fonte: Pautas de Reivindicação do Sinpaaet 1996-2010. Elaborado pela autora, 2012.

Na comparação entre as cláusulas categorizadas, nota-se que a categoria que apresenta o maior número de cláusulas é a categoria cláusulas sociais, com variação de 51 a 60% do percentual das cláusulas reivindicadas. Destaque para cláusulas que aparecem em 100% dos documentos analisados, tais como dispensa durante o recesso escolar, vantagens e adicionais, dia do professor, auxílio funeral, duração das aulas, contrato por prazo determinado, dentre outras cláusulas, conforme se observa na Tabela 6.

A seguir, estão as cláusulas com reflexo econômico com variação de 18 a 31% do percentual de cláusulas reivindicadas. Destaque para cláusulas como o triênio e as bolsas de estudo, que aparecem em 100% os documentos no período analisado.

As cláusulas sindicais vêm em terceiro lugar, com 12 a 24% de cláusulas, sendo que cláusulas como sindicalização, representante profissional e multa estão previstas em todos os documentos analisados.

Quanto às cláusulas econômicas, objeto de análise desse trabalho, não houve tendências, mantendo-se sempre duas cláusulas ao longo do período analisado, com

percentual de 3 a 6% dos documentos analisados. Neste grupo, estão classificadas as cláusulas que garantem os reajustes salariais além da cláusula que estipula os pisos salariais para os professores.

Conforme se pode observar, garantias sobre direitos sociais são as cláusulas mais frequentemente negociadas, estando presente nos documentos com um número expressivo de cláusulas. No entanto, as cláusulas que versam sobre a remuneração dos professores, ainda que sejam do ponto de vista numérico/quantitativo expressivamente menores, desempenham papel fundamental nas negociações coletivas, pois surgem como objeto principal da negociação coletiva de trabalho, como forma de enfrentamento na precarização das relações de trabalho.

A Tabela 6 mostra a distribuição das cláusulas pelas unidades de negociação, bem como o percentual que este número representa sobre o total das negociações observadas.

Tabela 6 – Distribuição por ordem alfabética das cláusulas nas pautas de reivindicação do Sinpaaet por unidades de negociação

CLÁUSULAS SOCIAIS	Unidades de Negociação 1996 – 2010	
	Quantidade	%
Abono de ponto de professor estudante	3	20,00%
Abono de faltas por motivo de doença	1	6,67%
Abrangência	15	100,00%
Alto falante	7	46,67%
Ampliação da jornada de trabalho	3	20,00%
Anotação na CTPS	5	33,33%
Aposentadoria	15	100,00%
Assédio moral	4	26,67%
Assistência sindical na rescisão	5	33,33%
Atendimento aos pais	2	13,33%
Atestados médicos e odontológicos	1	6,67%
Aviso prévio	3	20,00%
Auxílio funeral	15	100,00%
Calendário escolar	4	26,67%
Comissão paritária	14	93,33%
Compensação jornada de trabalho	1	6,67%
Comprovantes de pagamento e descontos	14	93,33%
Contratação	14	93,33%
Contrato por prazo determinado	15	100,00%
Creches	7	46,67%
Descontos e faltas	15	100,00%

Dia do professor	11	73,33%
Direito e pedido de licença	3	20,00%
Dispensa com justa causa	10	66,67%
Dispensa durante o recesso escolar	15	100,00%
Dispensa de empregados para cursos de especialização	11	73,33%
Duração das aulas	15	100,00%
Empregados novos	9	60,00%
Estagiários	4	26,67%
Exames vestibulares	9	60,00%
Faltas por motivo de gala ou luto	15	100,00%
Férias e Ano letivo	15	100,00%
Forma de pagamento	1	6,67%
Horário de trabalho	2	13,33%
Intervalo amamentação	5	33,33%
Isonomia salarial	4	26,67%
Licença de professora gestante	15	100,00%
Licença mãe adotiva	3	20,00%
Licença paternidade	2	13,33%
Livro registro ou ficha	6	40,00%
Plano de saúde	6	40,00%
Prazo de pagamento salário	1	6,67%
Prazo de pagamento das verbas rescisórias	2	13,33%
Primeiros socorros	13	86,67%
Prioridade na atribuição das aulas	3	20,00%
Rescisão	11	73,33%
Saúde do trabalhador	3	20,00%
Seguro de vida	13	86,67%
Terceirização	4	26,67%
Trabalho do vigia	4	26,67%
Transferências	9	60,00%
Uniforme	15	100,00%
Vantagens e adicionais	12	80,00%
Vigência	15	100,00%
CLÁUSULAS ECONÔMICAS		
Piso salarial	15	100,00%
Reajuste salarial e/ou Remuneração	15	100,00%
CLÁUSULAS COM REFLEXO ECONÔMICO		
Adicional por aprimoramento acadêmico	3	20,00%
Adicional de atividade em outro município	2	13,33%
Adicional de horas extras	2	13,33%
Adicional por numero de alunos	15	100,00%
Adicional insalubridade	2	13,33%

Aulas contratuais	5	33,33%
Aulas ministradas fora do estabelecimento	1	6,67%
Aulas de recuperação	15	100,00%
Bolsa de estudo	15	100,00%
Contratação por período integral	1	6,67%
Cooperativas de trabalho	7	46,67%
Desconto em pós-graduação	1	6,67%
Descontos autorizados	7	46,67%
Elaboração de apostilas	2	13,33%
Elaboração de provas de segunda chamada	3	20,00%
Empregados exclusivos	6	40,00%
Ensino especial	2	13,33%
Forma remuneração	4	26,67%
Hora atividade	8	53,33%
Irredutibilidade dos ganhos	8	53,33%
Pagamento de passeio e festividades	2	13,33%
Pagamento janelas	1	6,67%
Produção intelectual	3	20,00%
Professor/salário substituto	14	93,33%
Professores de educação infantil e séries iniciais de ensino fundamental	4	26,67%
Professores de educação a distância	5	33,33%
Professores de educação profissional	4	26,67%
Readmissão do professor	3	20,00%
Remuneração de outras atividades	10	66,67%
Repouso semanal remunerado	15	100,00%
Reunião pedagógica	6	40,00%
Trabalho extraclasse	3	20,00%
Trabalho noturno	8	53,33%
Triênio	15	100,00%
CLÁUSULAS SINDICAIS		
Acordos internos	6	40,00%
Assembleias de entidade classe	8	53,33%
Contribuição assistencial	9	60,00%
Contribuição confederativa	7	46,67%
Liberação de dirigentes sindicais	10	66,67%
Mora salarial	10	66,67%
Multa	12	80,00%
Núcleo intersindical de conciliação trabalhista	5	33,33%
Quadro de horários	10	66,67%
Relações sindicais	1	6,67%
Representante profissional	14	93,33%
Sindicalização	15	100,00%

Sindicato	14	93,33%
-----------	----	--------

Fonte: Pautas de reivindicação do Sinpaaet, 1996-2010. Elaborado pela autora, 2011.

No item seguinte serão apresentadas e analisadas as cláusulas econômicas e a trajetória de cada cláusula nas pautas de reivindicação e nas convenções coletivas de trabalho no período de 1996 a 2010.

4.1.1.1 Cláusulas econômicas nas pautas de reivindicações

4.1.1.1.1 Cláusula de reajuste salarial e/ou remuneração

Cláusulas de reajuste salarial²⁹ são aquelas cláusulas que preveem a recomposição da inflação ao salário base recebido pelo professor, acrescido de um percentual a título de ganho real, ou seja, um valor que ultrapassará a recomposição salarial, significando que houve, efetivamente, aumento salarial.

Ao analisar as cláusulas sobre reajuste salarial e/ou remuneração nos documentos coletados, percebeu-se que o título da cláusula sofreu alterações³⁰ em sua redação, como se vê nas atas nº 20/1996, nº 40/2001, nº 42/2002, nº 54/2005, nº 58/2006 e nº 65/2007 que utilizaram a expressão “reajuste salarial”. As atas nº 25/1997, nº 32/1998, nº 35/1999, nº 38/2000, nº 45/2003, nº 50/2004, nº 69/2008, nº 73/2009 e nº 77/2010 o termo utilizado para o título da cláusula é “remuneração”.

Quanto ao teor da cláusula, com exceção da pauta de reivindicação de 1996, constatou-se na análise empreendida que estas foram elaboradas com base no Índice Nacional de Preço ao Consumidor (INPC), do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), acumulado no período de 1º de março de um ano a 28 de fevereiro do ano seguinte, com incidência nos salários vigentes em março do ano anterior. Vale saber que a cláusula também previa um acréscimo, a título de ganho real, entre 1% a 5%.

CLÁUSULA TRIGÉSIMA – DA REMUNERAÇÃO – A partir de 1º de março de 1997, os salários dos professores serão reajustados pela variação do INPC (Índice Nacional de Preço ao Consumidor) do IBGE, acumulado no período de 1º março de 1996 a 28 de fevereiro de 1997, incidentes sobre os salários vigentes em 1º de março de 1996, compensados as antecipações legais e/ou espontâneas concedidas no período revisando. Parágrafo primeiro – A partir de 1º de março de 1997 os salários

²⁹ Para o Dicionário Social, reajuste salarial é a “determinação do novo nível de salário em equilíbrio com o custo de vida”.

³⁰ Os documentos normativos não fazem referência à alternância do título da cláusula.

dos professores, reajustados de acordo com o caput desta cláusula serão acrescidos de 2%(dois por cento) a título de ganho real e perdas salariais. (SINPAAET, 1996, Ata da AGE nº 25, p. 21).

É interessante destacar que, na pauta de reivindicação de 1996, ao estabelecer a cláusula de reajuste salarial e/ou remuneração, ressaltou a necessidade de se efetuar correção salarial com base no índice inflacionário calculado pelo Índice de Preço ao Consumidor (IPC) da Fundação Instituto de Pesquisas Econômicas (FIPE); reposição salarial concedido no valor de 110,03%, a título de recomposição das perdas salariais ocorridas em decorrência do Plano Cruzado, e aumento real de 10% sobre os salários já corrigidos.

CLÁUSULA 2 – DO REAJUSTE SALARIAL - Em 1º de março de 1996, os estabelecimentos de ensino concederão a todos os integrantes da categoria profissional, um reajuste salarial com base nas seguintes condições: I – CORREÇÃO SALARIAL: os salários sofrerão uma majoração a incidir sobre março de 1995, equivalente ao índice inflacionário calculado pelo IPC/FIPE ou índice inflacionário, digo, que substitua no período dos últimos 12(doze) meses; II – REPOSIÇÃO SALARIAL: será concedido reajuste salarial na ordem de 110,03% sobre os salários corrigidos no mês de fevereiro de 1996, a título de recomposição das perdas salariais ocorridas em decorrência de: a) perda plano cruzado (em março de 1986 – 34,87%; b) perda plano verão (em janeiro de 1989 – 25,54%); c) perda da U.R.P (em fevereiro de 1989 – 24,05%). III – AUMENTO REAL NA DATA-BASE: sobre os salários já majorados incidirá um percentual de 10%, a título de aumento real. IV – AUMENTO REAL MENSAL: a título de ganho real os salários serão reajustados mensalmente em um percentual de 5%, além o índice de inflação oficial. (SINPAAET, 1995, Ata AGE nº 20, p. 7).

Merece destaque, também, a pauta de reivindicação de 2004, que a rigor manteve o texto do caput, mas incluiu parágrafos que previam o direito das instituições de ensino ao parcelamento do índice inflacionário negociado, tendo em vista o seu comprometimento financeiro com a folha de pagamento.

CLÁUSULA QUARTA – DA REMUNERAÇÃO - [...] §1º - As escolas que tiverem a receita comprometida com o custeio das despesas com pessoal (remuneração dos trabalhadores com e sem vínculo direto + encargos sociais) em percentual igual ou superior a 60% (sessenta por cento) desta, devidamente comprovado, poderão reajustar os salários dos professores de acordo com o seguinte escalonamento: de 60 até 70% da receita – 65% do INPC; de 70,01% até 80% da receita – 45% do INPC; de 80,01% até 90% da receita – 30% do INPC. § 2º - Para as escolas que formalizaram acordo nos termos do § 2º e seguintes da cláusula 4ª da Convenção Coletiva de Trabalho anterior a presente, a base de incidência para o reajuste estabelecido no caput e parágrafo primeiro desta cláusula, será estabelecida pela aplicação do percentual acordado. § 3º - As escolas que optarem pela aplicação do escalonamento previsto no parágrafo primeiro desta cláusula, deverão comprovar o grau de comprometimento da receita com o custeio de pessoal, mediante a apresentação de BALANCETE DE RECEITA E DESPESA COM PESSOAL, devidamente assinado pela direção da escola e por contador habilitado pelo Conselho Regional de Contabilidade, devendo conter, além dos dados contábeis, o número de alunos matriculados, o número de alunos pagantes (ambos por grau e

curso) e o valor da mensalidade, tendo como base o mês de março de 2004, bem como deverão fornecer relação dos trabalhadores contendo, individualmente, o valor da remuneração, a carga horária correspondente e o valor dos encargos sociais. § 4º - A peça contábil prevista no parágrafo anterior deverá ser remetida ao Sindicato Profissional, com cópia ao Sinepe/SC, mediante protocolo ou AR, juntamente com ofício de encaminhamento comunicando o percentual de reajuste salarial resultante da tabela prevista no parágrafo primeiro desta cláusula, até 60 (sessenta) dias após o registro na DRT/SC do presente instrumento normativo. § 5º- Até 45 (quarenta e cinco) dias após o recebimento da documentação prevista no parágrafo quarto desta cláusula, o Sindicato Profissional deverá proceder à análise técnica das peças contábeis, emitir parecer e comunicar, expressamente, o seu resultado a instituição de ensino e aos profissionais interessados, sob pena, decorrido este prazo, de ser considerado analisado e homologado os procedimentos adotados pela escola. § 6º - A direção da escola e o contabilista habilitado assumem total responsabilidade pela veracidade das informações contábeis apresentadas ao sindicato profissional, devendo este manter total sigilo das informações apresentadas. § 7º - As escolas que comprovarem até 60 (sessenta) dias, após o registro na DRT/SC do presente instrumento normativo, a inviabilidade econômico-financeira de suportar o ônus da aplicação do previsto no caput e parágrafo primeiro desta cláusula, ficam isentos desta obrigação procedendo negociações com seus profissionais de percentuais e/ou critérios diferentes dos acima estabelecidos. § 8º - Fica vedado o disposto no § 7º desta cláusula para as instituições de ensino que já utilizaram este dispositivo convencional nos últimos 3 (três) anos (2001, 2002 e 2003), consecutivamente, salvo se o percentual resultante do acordo firmado para a data-base de 2003 tenha sido igual ou superior a 10% (dez por cento). § 9º- A negociação estabelecida no § 7º desta cláusula será firmada mediante lavratura de ATA, devidamente assinada pelos trabalhadores presentes, cuja homologação pelo Sindicato Profissional fica condicionada a aprovação pela Assembleia Geral dos profissionais interessados, devidamente convocada pelo seu órgão de classe, respeitado o prazo estabelecido no parágrafo anterior (60 dias após o registro na DRT/SC do presente instrumento normativo). § 10º - Visando a celeridade do processo de negociação, fica facultado ao Sindicato Profissional a nomeação expressa, via correio, fax ou e-mail, de dois representantes, titular e suplente, escolhidos dentre os trabalhadores do estabelecimento de ensino requerente, para representarem a entidade sindical profissional no processo de negociação. § 11º - Quando a entidade sindical for representada por trabalhadores por ela indicados, nos termos do parágrafo anterior, ou não convocar a Assembléia Geral de que trata o § 10º desta cláusula, concluído o processo de negociação e lavrado a ATA do acordo firmado, esta deverá ser enviada ao Sindicato Profissional, em duas vias, para registro e homologação. § 12º- Firmado o acordo e preenchidos os requisitos estabelecidos nos parágrafos anteriores, o Sindicato Profissional deverá proceder sua homologação e devolver uma via ao estabelecimento de ensino requerente, no prazo limite de até 30 (trinta) dias após a assinatura do acordo. § 13º- Aos trabalhadores demitidos a partir de 1º de março de 2004, no ato da rescisão contratual, fica assegurado o pagamento das verbas rescisórias com o percentual previsto no caput ou § 1º desta cláusula, desde que tenham trabalhado integralmente o período revisando (1º de março de 2003 a 29 de fevereiro de 2004), exceto para os trabalhadores demitidos por justa causa ou por pedido de demissão. § 14º - Quando o estabelecimento de ensino firmar acordo com base no que dispõe o § 7º desta cláusula, o percentual estabelecido no parágrafo anterior, para efeito de rescisão contratual, será substituído pelo percentual resultante do acordo firmado. §15º - A escola que firmar acordo nos termos do parágrafo sétimo e demais desta cláusula, fica obrigado a remeter cópia do mesmo ao SINEPE/SC. § 16º - Como consequência da presente Convenção Coletiva de Trabalho, ficam ajustados e reconhecidos pelas partes que dado o cumprimento do aqui convencionado, ficam quitados quaisquer valores, a qualquer título, quer no presente, quer no futuro, que eventualmente venham a ser questionados, relativamente aos períodos anteriores a este instrumento, excetuando-se o que se refere à Contribuição Sindical, Confederativa e Assistencial. § 17º - O estabelecido no parágrafo anterior, não contempla os acordos individuais celebrados entre a escola e o trabalhador. (SINPAAET, 2004, Ata de AGE nº 50, p. 112).

Por fim, percebe-se, com exceção da pauta de reivindicação de 2004, que previu o parcelamento do índice inflacionário negociado para os estabelecimentos de ensino que tiverem sua receita igual ou superior a 60%(sessenta) comprometida com o custeio das despesas de pessoal, que não houve outras alterações redacionais significativas ao longo do período analisado do direito requerido nesta cláusula, tanto no que se refere ao conteúdo das cláusulas, quanto às unidades de negociação que a incluem.

4.1.1.1.2 Cláusula dos pisos salariais

Os pisos salariais são definidos por diversos critérios, que vão desde a fixação de uma quantia mínima para todos os trabalhadores da base de abrangência do sindicato profissional até o estabelecimento de valores múltiplos associados à função, à experiência profissional acumulada, à admissão e efetivação na empresa, à base territorial na qual estão alocados, ou ao tamanho das empresas a que se vinculam.

O critério mais utilizado, segundo o DIEESE (2010), é o que se baseia na função exercida pelo trabalhador, associando valores mais baixos a funções que exigem menor qualificação e, mais altos, as que requerem maior qualificação.

Ao analisar os documentos coletados, percebeu-se que nas atas nº 20/1996, nº 25/1997, nº 32/1998, nº 35/1999, nº 38/2000, nº 40/2001, nº 42/2002, nº 45/2003, nº 50/2004, nº 54/2005, nº 58/2006, nº 65/2007 e nº 69/2008, utilizaram como critério reivindicatório para estabelecimento do piso salarial, a modalidade de ensino em que o professor atua, quais sejam: educação infantil; ensino fundamental – 1 a 4ª série; ensino fundamental – 5 a 8ª série; ensino médio; educação de jovens e adultos; ensino superior; pré-vestibular e; cursos livres³¹.

CLÁUSULA OITAVA – DO PISO SALARIAL – Nenhum estabelecimento de ensino poderá pagar aula inferior aos abaixo relacionados: professor R\$ 2,52; Auxiliar de classe R\$ 1,28; Ensino básico (1ª a 4ª séries) - R\$ 2,52; Ensino fundamental - R\$ 3,61; Ensino médio (2º grau) - R\$ 4,56; Educação de jovens e adultos (supletivo) - R\$ 4,56; Ensino superior (3º grau) - R\$ 7,49; Pré-vestibular - R\$ 7,49; Cursos livres - R\$ 3,61; Instrutor - R\$ 1,81. (SINPAAET, 2000, Ata da AGE nº 38, p. 64).

Nas atas nº 73/2009 e nº 77/2010, o critério reivindicatório para o estabelecimento do piso salarial foi a formação acadêmica do professor, quais sejam, graduação,

³¹ Conforme Convenção Coletiva de Trabalho do Sinpaaet (2009, p. 19), “Para todos os efeitos legais entende-se como LIVRE aqueles cursos destinados ao ensino não regular e que não estão sujeitos a autorização dos órgãos públicos, responsáveis pelo processo educacional.”

especialização *lato e stricto sensu*.

CLÁUSULA TRIGÉSIMA – DO PISO SALARIAL - Nenhum estabelecimento de ensino poderá pagar valores inferiores ao estabelecido **na Lei n. 11.738, de 16 de julho de 2008 que institui o piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério público da educação básica**. Ensino médio ou técnico – R\$ 10,00; Superior – R\$ 12,00; Especialização – R\$ 14,00; Mestrado – R\$ 16,00; Doutorado – R\$ 18,00. Parágrafo Único - Fica vedada para os Auxiliares de Classe a regência de turma. (grifo nosso). (SINPAAET, 2009, Ata da AGE nº 73, p. 14. Grifo nosso).

Na pauta de reivindicação de 2001, ata nº 42, houve uma subdivisão nos critérios reivindicatórios, passando a ser adotada, naquela pauta, a formação acadêmica (graduação e especialização) do professor somente na educação superior, entretanto, tal reivindicação não foi estendida para a modalidade da educação básica. Nas pautas de reivindicações seguintes não se observou essa subdivisão de critérios.

CLÁUSULA NONA – DO PISO SALARIAL – Nenhum estabelecimento de ensino poderá pagar aula-aula inferior aos abaixo relacionados: I – Professores que lecionam na Educação básica: a) Infantil - R\$ 4,00; b) Fundamental - R\$ 5,50; c) Médio - R\$ 6,50; II – Professores ou instrutores que lecionam nos cursos livres: a) Pré-vestibular - R\$ 12,00; b) Educação de jovens e adultos - R\$ 6,50; c) Academia e demais cursos livres - R\$ 5,50; III – Professores que lecionam nos cursos superiores, conforme a titulação: a) Graduação - R\$ 15,00; b) Especialista - R\$ 17,00; c) Mestre - R\$ 20,00; d) Doutor - R\$ 30,00. (SINPAAET, 2001, Ata da AGE nº 42, p. 82).

Nos anos de 2009 e 2010, a cláusula teve uma significativa alteração redacional. Ao analisar os critérios e valores reivindicados, percebeu-se a relação entre o conteúdo das pautas reivindicatórias e o conteúdo estipulado pela Lei n. 11.738/2008, ou seja, os critérios de formação acadêmica (ensino médio, graduação e especialização) adotados pela lei foram reivindicados pelos professores do setor privado.

Constatou-se, dessa forma, que a construção da pauta de reivindicação, a partir de 2009, sofreu reflexos do disposto na Lei n. 11.738/2008 e que estabelece o PSPN, haja vista os critérios previstos serem os mesmos num documento e noutro. Merece destaque que as pautas de reivindicações fazem alusão ao texto da lei como vê-se

CLÁUSULA TERCEIRA – DO PISO SALARIAL - Nenhum estabelecimento de ensino poderá pagar valores inferiores ao estabelecido **na Lei n. 11.738, de 16 de julho de 2008** que institui o piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério público da educação básica. Ensino médio ou técnico – R\$ 15,00; Superior – R\$ 20,00; Especialização – R\$ 25,00; Mestrado – R\$ 30,00; Doutorado – R\$ 35,00. Parágrafo Único - Fica vedada para os Auxiliares de Classe a regência de turma. (grifo nosso). (SINPAAET, 2010, Ata da AGE nº 77, p. 72, grifo nosso).

No que se refere ao valor, a pauta de reivindicação de 1996 teve como base de reivindicação o salário mínimo vigente. Nas pautas de 1997 a 2008, as cláusulas sobre pisos salariais foram elaboradas com base no valor hora-aula estipulado no documento convencionado no ano anterior, acrescido do índice do INPC (apurado de março de um ano a fevereiro de outro), bem como do percentual negociado a título de ganho real.

Ressalta-se, ainda, que, de 1996 até 2004, havia distinção de valores salariais entre os professores do ensino fundamental - 1ª a 4ª série e 5ª a 8ª série, sendo que, a partir de 2005, as pautas não previram mais esta distinção de valores.

Importa notar que, enquanto um professor do setor público de ensino, com carga horária de 40 horas semanais, com formação acadêmica de nível médio, independente da modalidade de ensino atuante, tem salário base de R\$ 950,00 e R\$ 1.024,67, respectivamente em 2009 e 2010, um professor do setor privado de ensino, com carga horária de 40 horas semanais, independente da formação acadêmica, atuante no ensino infantil e fundamental – 1ª a 4ª série, tem salário base de R\$ 907,20 e R\$ 1.018,50, respectivamente em 2009 e 2010³².

Cabe acrescentar que os valores, assim como os critérios estabelecidos como piso salarial nas pautas de 2009 e 2010 foram reivindicados pelos professores do setor privado com base na lei que instituiu o PSPN, restando claro a tentativa de equiparação salarial entre as categorias.

Nesse sentido, retorna-se ao pensamento de Moriconi (2008) quando alega que a desvantagem na remuneração dos professores do setor público de ensino em relação a remuneração dos professores do setor privado de ensino vem diminuindo consideravelmente, indicando dessa forma, que as remunerações já estariam em patamares semelhantes. No entanto, o que vê-se do exposto acima é que os professores do setor privado de ensino tem remuneração inferior ao estabelecido no PSPN.

Um outro ponto que merece destaque são os critérios para o estabelecidos do piso salarial e que são diferenciados, pois, enquanto no setor publico de ensino o critério é a formação acadêmica do professor, no setor privado de ensino é a modalidade de ensino em que o professor atua.

Por fim, vale frisar que o processo negocial, como todos os seus elementos, é legitimado pela mobilização dos trabalhadores e permite a construção de interesses convergentes entre as partes (trabalhadores e empregadores), que resultam na celebração dos respectivos acordos, sejam eles as convenções ou acordos coletivos de trabalho. Por certo que

³² Neste caso, para efeito de análise, selecionou-se o piso salarial de menor valor, pois os valores do piso salarial dos professores do setor privado é diferenciado por função (modalidade de ensino atuante).

a clareza de que o exercício do diálogo social constrói consensos, no entanto, tal exercício não elimina totalmente o conflito inerente na relação capital/trabalho.

4.1.2 Convenções Coletivas de Trabalho – CCT

A negociação coletiva de trabalho é instrumento fundamental para a promoção do trabalho decente, entendido como qualquer ocupação produtiva, adequadamente remunerada, exercida em condições de liberdade, equidade, segurança e que seja capaz de garantir uma vida digna.

Por meio dela, é possível avançar na ampliação dos direitos e benefícios previstos em lei e na sua cobertura, assim como instituir novos direitos. A negociação coletiva contribui, também, para o fortalecimento da legislação trabalhista e das políticas públicas, na medida em que pode ampliar o seu impacto e garantir nos acordos e convenções o princípio da igualdade.

No entender de Ruprecht (1995 apud BRITO FILHO, 2009, p. 147),

[...] a negociação coletiva é a que se celebra entre empregadores e trabalhadores ou seus respectivos representantes, de forma individual ou coletiva, com ou sem intervenção do Estado, para procurar definir condições de trabalho ou regulamentar as relações laborais entre as partes.

Ou seja, é das negociações coletivas de trabalho que surgem os acordos coletivos de trabalho ou as CCT, sendo que a CLT, no *caput* do artigo 611, define CCT como:

[...] o acordo de caráter como normativo pelo qual dois ou mais Sindicatos representativos de categorias econômicas e profissionais estipulam condições de trabalho aplicáveis, no âmbito das respectivas categorias, às relações individuais de trabalho. (BRASIL, 1943).

Nessa perspectiva, enquanto a pauta de reivindicações traduz os anseios da categoria profissional, a CCT traduz o que foi convencionado. Em outras palavras, a CCT é a norma aplicável às relações coletivas de trabalho de abrangência dos sindicatos negociantes.

4.1.2.1 Cláusulas econômicas nas convenções coletivas de trabalho

4.1.2.1.1 Cláusula do reajuste salarial e/ou remuneração

Ao analisar a cláusula de reajuste salarial e/ou remuneração nos documentos coletados, constatou-se que não houve variação quanto ao título da cláusula, pois em todos os documentos o termo convencionado foi “remuneração”.

Quanto ao conteúdo, com exceção da CCT de 1996, nos demais documentos convencionados manteve-se a redação do *caput* da cláusula reivindicada, ou seja, o Índice Nacional de Preço ao Consumidor (INPC) do IBGE acumulado no período de 1º março de um ano a 28 de fevereiro do ano seguinte e que incidirão sobre os salários vigentes em março do ano anterior. A CCT de 1996, além de fazer referencia ao reajuste salarial pelo INPC faz referencia, também, ao Índice de Preço ao Consumidor real (IPCR). Ou seja, há uma conjugação dos dois índices no reajuste salarial do professor.

CLÁUSULA QUARTA – DA REMUNERAÇÃO – A partir de 1º de março de 1997, os salários dos professores serão reajustados pela variação do INPC (Índice Nacional de Preço ao Consumidor) do IBGE, acumulado no período de 1º março de 1996 a 28 de fevereiro de 1997, incidentes sobre os salários vigentes em 1º de março de 1996, compensados as antecipações legais e/ou espontâneas concedidas no período revisando. (SINPAAET, 1997, CCT, p. 2).

No que se refere ao ganho real, importa salientar que este não se refletiu em todos os documentos convencionados. Nas CCT de 1999, 2000, 2001, 2002, 2003, 2004, 2005, 2006 e 2007 não houve a estipulação de ganho real, sendo que nas CCT de 1996, 1997, 1998, 2008, 2009 e 2010 houve a estipulação de ganho real, que variou entre 0,5% (zero vírgula cinco) a 3% (três).

Parágrafo primeiro – A partir de 1º de março de 1997 os salários dos professores, reajustados de acordo com o *caput* desta cláusula serão acrescidos de 2%(dois por cento) a título de ganho real e perdas salariais. (SINPAAET, 1997, CCT, p. 2).

Destaca-se as convenções de 1999 a 2007 que incluíram parágrafos à cláusula convencionada sobre a inviabilidade econômico-financeira dos estabelecimentos de ensino. O estabelecimento de ensino que comprovasse a impossibilidade financeira em suportar o ônus decorrente da aplicação do reajuste salarial estabelecido no *caput* da cláusula de remuneração, ficaria isento desta obrigação e procederia a novas negociações com os trabalhadores, ou ainda, os que comprovassem o comprometimento com o custeio das despesas com pessoal, em percentual igual ou superior a 60%, poderiam reajustar os salários dos professores em até 30% do índice acordado. Era o chamado escalonamento no reajuste salarial.

DA REMUNERAÇÃO. CLÁUSULA QUARTA – [...] § 1º - O reajuste estabelecido no *caput* desta cláusula poderá ser pago, no máximo, em 3 (três)

parcelas, sendo a primeira parcela de 7% (sete por cento), paga no mês competência MARÇO/2003; a segunda parcela de 5,33% (cinco virgula trinta e três por cento), paga no mês competência AGOSTO/2003 e a terceira parcela de 5,33% (cinco virgula trinta e três por cento), paga no mês competência NOVEMBRO/2003, todas incidentes sobre os salários vigentes em 1º de março de 2002, com vigência a partir de cada um dos respectivos meses. (SINPAAET, 2003, CCT, p. 2).

O escalonamento, que é a concessão de percentuais variáveis sobre a matriz salarial, foi aplicado pelos estabelecimentos de ensino privados de Santa Catarina nos anos de 2003 e 2004. Com o escalonamento, houve perdas salariais para os professores, pois este referiu-se a reposição da inflação do período, não havendo a configuração de ganhos reais. Ou seja, não houve no período aumento real de salário.

4.1.1.2.2 Cláusula dos pisos salariais

Ao analisar a cláusula dos pisos salariais nos documentos convencionados coletados, constatou-se que estas foram convencionadas com significativas alterações em seu conteúdo, quando comparadas com as cláusulas reivindicadas.

O critério reivindicado pela categoria profissional, conforme a formação acadêmica do professor, não foi assegurado em nenhum documento analisado. Outrora, o critério convencionado foi à modalidade de ensino em que o professor atua, quais sejam: educação infantil; ensino fundamental – 1 a 4ª série; ensino fundamental – 5 a 8ª série; ensino médio; educação de jovens e adultos; ensino superior; pré-vestibular e; cursos livres.

DOS PISOS SALARIAIS. CLÁUSULA QUINTA. Nenhum Estabelecimento de Ensino poderá pagar aula inferior aos abaixo relacionados:

- Educação Infantil	
. Professor	R\$ 2,62
. Auxiliar de Classe	R\$ 1,33
- Ensino Fundamental (1ª a 4ª séries)	R\$ 2,62
- Ensino Fundamental (5ª a 8ª séries)	R\$ 3,76
- Ensino Médio (2º Grau)	R\$ 4,74
- Educação de Jovens e Adultos (Supletivo)	R\$ 4,74
- Ensino Superior (3º Grau)	R\$ 7,77
- Pré-Vestibular	R\$ 7,77
- Cursos Livres	
. Professor	R\$ 3,76
. Instrutor	R\$ 1,88

§ 1º - Fica vedada para os auxiliares de Classe a regência de turma. § 2º- A partir de 1º de março de 2003, os valores constantes no “caput” desta cláusula serão reajustados na forma estabelecida pelo § 1º da cláusula 4ª (quarta), do presente Instrumento Normativo. (SINPAAET, 2003, CCT, p. 2)

Os valores da hora-aula reivindicados, assim como os critérios de formação acadêmica, também não foram assegurados em nenhum documento convencionado, restando

os valores reajustados pelo INPC, conforme cláusula de reajuste salarial e/ou remuneração.

Merece destaque que, durante os processos negociais de 2009 e 2010, buscou-se a equiparação salarial entre as categorias profissionais (professores do setor público e professores do setor privado) com a aplicabilidade do PSPN aos professores do setor privado, bem como o estabelecimento dos critérios de definição do piso salarial por formação acadêmica. No entanto, constatou-se que não houve a efetiva equiparação salarial, tão pouco a aplicação dos critérios de formação acadêmica do professor.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A relação entre o Estado e as políticas públicas educacionais instituídas nos anos 1990 vem sofrendo novos contornos e que resultaram em novos mecanismos, legais e institucionais, na gestão dessas políticas. E, quando se debruça sobre esse processo, percebe-se a égide ideológica do neoliberalismo implantada pelos governos de Fernando Henrique Cardoso (1994-2002) e que, dentre outros efeitos, o Estado brasileiro experimentou a globalização da economia, que resultou em um processo de privatização das políticas sociais, conjuntura que se reproduziu até 2010 com o governo LULA.

Nesse contexto, para a compreensão dos mecanismos que delineiam as políticas públicas educacionais, é imprescindível entender o processo de desvalorização a que foram submetidos os professores e que perpassa, entre outros, por questões de formação, de carreira, condições de trabalho, bem como questões salariais.

Discutir a valorização do profissional da educação a partir da remuneração recebida é, sem dúvida, um duplo esforço, pois exige, primeiro, o conhecimento das políticas públicas educacionais relativas à valorização profissional e, segundo, como essas políticas vêm sendo efetivamente implementadas.

Considerando que a remuneração é parte indispensável em qualquer proposta de valorização profissional, outras questões, como as precárias condições de trabalho, a desqualificação do profissional do magistério pela falta de atratividade na carreira (a sociedade desaconselha os seus filhos a ingressarem no magistério), o estigma de se trabalhar por amor, porque o magistério é um sacerdócio, o que inibe a ideia de profissionalização, são fatores confluentes e que expressam a desvalorização do professor, seja ele atuante no setor público ou privado de ensino.

Por certo que os fatores determinantes na remuneração dos professores do setor público e do setor privado de ensino são diferentes, haja vista as duas categorias de trabalhadores terem características distintas, como, por exemplo, e principalmente, o empregador. Se, para os professores do setor público de ensino, o empregador é o Estado (governo federal, estadual e municipal), para os professores do setor privado, é a iniciativa privada.

Dada a percepção de que há uma relação intrínseca entre o público e o privado na educação, este estudo procura evidenciar os reflexos das políticas públicas educacionais de valorização do magistério da educação básica do setor público na remuneração dos

professores do setor privado de ensino do Estado de SC, no período de 1996 a 2010.

Os resultados desta pesquisa parecem apontar que as políticas de valorização do magistério, em especial o PSPN, tiveram repercussão nas negociações coletivas de trabalho dos professores do setor privado de ensino, pois as pautas de reivindicações de 2009 e 2010 dessa categoria, passaram a ser referenciadas pela lei que, em 2008, instituiu o PSPN, inclusive com citação direta ao texto dessa lei.

Isto posto, há de se dizer que, em vários momentos do processo negocial, os sindicatos profissionais tentaram equiparar os pisos salariais das categorias profissionais (professores do setor público e setor privado de ensino). No entanto, nas CCT não houve o estabelecimento dessa equiparação. Isso não significa dizer que os sindicatos profissionais concordavam com os valores e critérios convencionados, pelo contrário. As reivindicações por uma remuneração “justa” que provesse as necessidades básicas do professor e de sua família, tal qual o salário mínimo ideal constatado por meio da Pesquisa Nacional da Cesta Básica³³ do DIEESE, sempre foram pautadas pelos sindicatos profissionais.

Resta claro que há uma influência das políticas públicas educacionais relativas à valorização do magistério na remuneração (negociada) dos professores do setor privado de ensino. Como exposto no decorrer do presente estudo, estas são categorias distintas de trabalhadores, no entanto, com similaridades, haja vista enfrentarem os mesmos problemas no que tange as condições de trabalho, a desvalorização profissional, o salário, dentre outros fatores, e, por certo, que as conquistas de uma categoria de trabalhador terá repercussão na outra e vice-versa.

De outro modo, não é possível afirmar que o FUNDEF e FUNDEB tiveram repercussão na remuneração dos professores do setor privado de ensino, haja vista não haver nos documentos analisados referência (direta ou indireta) aos textos que instituem os fundos públicos acima citados.

Nesse sentido, cabe refletir se a diferença salarial entre as categorias profissionais – estatisticamente não é mais possível afirmar que há diferenças salariais consideráveis, deve-se a implantação dessas políticas ou pelo salário dos professores do setor privado de ensino terem encontrado dificuldades de reposição salarial no período analisado devido ao escalonamento desses reajustes.

Nesse contexto, importa ressaltar que, no início dos anos 2000, ocorreu uma alta inflacionária e que este índice foi repassado de forma escalonada para os professores do setor

³³ O salário mínimo do trabalhador brasileiro deveria ser R\$ 2.329,35 conforme constatado pela Pesquisa do DIEESE. Valores de abril de 2012.

privado de ensino. Aliado a este fator, teve-se uma política de valorização do salário mínimo, sendo que os pisos salariais da categoria não acompanharam essa valorização.

Como observação adicional, os números são bastante expressivos e evidenciam a preponderância do Estado nas matrículas e na função docente da educação básica. O Estado é detentor de grande parte dessa força de trabalho nesta modalidade de ensino, pois emprega 80% dos professores, quando comparado com o setor privado de ensino, que emprega somente 20% dos professores. Contraditoriamente, no ensino superior há a preponderância da iniciativa privada. E, ainda que os fatores determinantes de remuneração dos professores do setor público e privado sejam diferentes – professores do setor público advêm da receita de impostos e os professores do setor privado advêm das mensalidades escolares (lógica de mercado), os dados evidenciam que há influência do Estado, não somente na demanda e na oferta desses profissionais, mas também em questões salariais.

Vale saber que os dados aqui apresentados têm valor indicativo e buscam captar as tendências nas negociações coletivas de trabalho por meio das pautas de reivindicações e das CCTs.

Adicionalmente, a comparação entre os resultados dos documentos analisados no período observado, as pautas de reivindicações e as CCT, não pode ser feita sem ressalvas, pois os critérios que compõem o piso salarial dos professores do setor público são diferentes dos professores do setor privado, deste modo, não compõem uma série estatística, já que contêm um conjunto de informações diferentes.

Resgata-se, aqui, que os critérios para o estabelecimento do piso salarial dos professores do setor privado de ensino é a modalidade de ensino em que atuam, enquanto os critérios que compõem o piso salarial dos professores do setor público de ensino é a formação acadêmica (que se inicia no nível médio). Para melhor compreensão, exemplifica-se: um professor do setor privado de ensino, atuante na modalidade de educação básica (ensino fundamental de 1ª a 4ª série), com formação acadêmica pós-graduação *stritu sensu*, recebe remuneração inferior a um professor do setor público de ensino, atuante na mesma modalidade de ensino, com formação acadêmica de nível médio (leva-se em conta a remuneração inicial).

Por isso, a afirmação de que os professores do setor privado de ensino ganham melhores salários do que os professores do setor público de ensino há de ser relativizada, pois não é o que se verifica na prática, como foi exemplificado acima. Além disso, há de se considerar, também o grande número de professores Admitidos em Caráter Temporário (ACT) no setor público de ensino no estado de SC e que tende a precarizar a profissão.

Nesse sentido, vale destacar que a remuneração expressa o reconhecimento do serviço prestado pelos professores e, como se vê, esse reconhecimento é precarizado pelos baixos salários, dentre outros pontos que se imbricam com a questão salarial. Além disso, quando se fala em remuneração, há de se ter claro “de que a medida não é, necessariamente, um valor muito acima, mas, simples e tão somente, o que já é pago por outras profissões.” (PINTO, 2009, p. 60).

Os resultados encontrados nos documentos analisados e nos recortes apresentados – cláusulas de reajuste salarial e/ou remuneração e cláusula de pisos salariais, evidenciam a repercussão que estas políticas tiveram na construção das pautas de reivindicações e no processo negocial, pois, além de servirem de subsídios negociais no processo de negociação coletiva, foram referência inclusive, com citação direta do texto da Lei nº 11.738/08 (PSPN) das pautas de reivindicação.

Isto posto, há de se concluir que não houve reflexos diretos das políticas de valorização do magistério da educação básica do setor público de ensino na remuneração dos professores do setor privado, pois não houve a efetiva materialização do reivindicado. No entanto, indiretamente essas políticas influenciaram as negociações coletivas de trabalho dos professores do setor privado, bem como a criação de legislações próprias para o setor privado de ensino, como por exemplo, o PL n. 6.956/10.

Por fim, cabe destacar que este estudo proporcionou um conjunto de elementos para uma melhor compreensão das políticas públicas educacionais de valorização do magistério da educação básica dos professores do setor público e que estas repercutem na remuneração dos professores da educação básica do setor privado de ensino.

REFERÊNCIAS

ABICALIL, Carlos Augusto. **Piso Salarial: constitucional, legítimo, fundamental**. Retratos da Escola, Brasília, v.2, n.2-3, p.67-80, jan./dez. 2008.

ARELARO, Lisete Regina Gomes. **FUNDEF: uma avaliação preliminar dos dez anos de sua implantação**. 2007. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/reunioes/30ra/trabalhos/GT05-3866--Int.pdf>>. Acesso em: 2 maio 2011.

BASSI, Marcos Edgar. **Política de fundos no financiamento da educação básica: repercussões na gestão do ensino público**. 2010. Disponível em: <http://forum.ulbratorres.com.br/2009/palestras_texto/PALESTRA%2015.pdf>. Acesso em: 18 out. 2011.

BARBOSA, Joaquim. **Supremo Tribunal diz que a Lei do Piso é constitucional. Cristovam, autor da Lei, comemora**. Disponível em: <http://cristovam.org.br/portal3/index.php?option=com_content&view=article&id=4125:supremo-tribunal-diz-que-a-lei-do-piso-e-constitucional-cristovam-autor-da-lei-comemora&catid=32: piso-salarial&Itemid=100082>. Acesso em: 8 dez. 2011

BARROS, Ricardo Paes de; MENDONÇA, Rosane; BLANCO, Mauricio. **O mercado de trabalho para professores no Brasil**. Disponível em: <<http://www.anpec.org.br/encontro2001/artigos/200106325.pdf>>. Acesso em: 15 out. 2010.

BOBBIO, Norberto. **A era dos direitos**. Rio de Janeiro: Campus, 1992.

BOLLMANN, Maria da Graça Nóbrega. **Os movimentos de resistência no Brasil: o papel do Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública**. In: Universidade e Sociedade, ano XXI, n. 48, p. 35-46, jul. 2011.

BRASIL. **Constituição Federal**. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constitui%C3%A7ao.htm>. Acesso em: 10 out. 2010.

_____. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. Adotada e proclamada pela resolução 217 A (III), da Assembleia Geral das Nações Unidas, em 10 de dezembro de 1948. Disponível em: <http://portal.mj.gov.br/sedh/ct/legis_intern/ddh_bib_inter_universal.htm>. Acesso em: 10 out. 2011.

_____. **Decreto-lei nº 1.256, de 29 de setembro de 1994**. Promulga a Convenção nº 154, da Organização Internacional do Trabalho, sobre o Incentivo à Negociação Coletiva, concluída em Genebra, em 19 de junho de 1981. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1990-1994/D1256.htm>. Acesso em: 23 out. 2011.

_____. **Decreto-lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943**. Aprova a Consolidação das leis do trabalho. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/Del5452.htm>. Acesso em: 9 dez. 2011.

_____. **Emenda Constitucional nº 14, de 12 de dezembro de 1996.** Modifica os arts. 34, 208, 211 e 212 da Constituição Federal e dá nova redação ao art. 60 do Ato das Disposições constitucionais transitórias. Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc14.htm. Acesso em: 20 maio 2011.

_____. **Emenda Constitucional nº 53, de 19 de dezembro de 2006.** Dá nova redação aos arts. 7º, 23, 30, 206, 208, 211 e 212 da Constituição Federal e ao art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias. Disponível

em:http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc53.htm. Acesso em: 22 jun. 2011.

_____. **IPEA.** Disponível em: <<http://www.ipea.gov.br>>. Acesso em: 11 dez. 2011.

_____. **Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990.** Dispõe sobre o regime jurídico dos servidores públicos civis da União, das autarquias e das fundações públicas federais.

Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/lei/L8112cons.htm>. Acesso em: 11 dez. 2011.

_____. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>>. Acesso em: 20 nov. 2011.

_____. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais.

Censo da educação superior, out. 2011. Disponível em:

<http://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/documentos/2010/divulgacao_censo_2010.pdf>. Acesso em: 20 de out. 2011.

_____. Ministério da Educação. **Plano nacional de educação – PNE.** Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=16478&Itemid=1107>. Acesso em: 25 nov. 2011.

BRITO FILHO, José Cláudio Monteiro de. **Direito sindical:** análise do modelo brasileiro de relações coletivas de trabalho à luz do direito comparado e da doutrina da OIT, proposta de inserção da comissão de empresa. 2. ed. São Paulo: LTR Editora, 2009.

CAMARGO, Rubens Barbosa de et al. Financiamento da educação e remuneração docente: um começo de conversa em tempos de piso salarial. **RBP**, v. 25, n. 2, p. 341-363, maio/ago. 2009.

CASTRO, Jorge Abrahão de; DUARTE, Bruno de Carvalho. **Descentralização da educação pública no Brasil:** trajetória dos gastos e das matrículas. Brasília, 2008.

COSTA, Bruno Lazzarotti Diniz; DUARTE, Vanda Catarina. Os efeitos do FUNDEF nas políticas educacionais dos municípios mineiros. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, n. 48, p. 143-170, dez. 2008. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/edur/n48/a08n48.pdf>>. Acesso em: 15 jul. 2011.

CURY, Carlos Roberto Jamil. Direito à educação: direito à igualdade, direito à diferença. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 116, p. 245-262, 2002.

_____. O público e o privado na educação brasileira contemporânea: posições e tendências. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 81, p. 33-44, 1992.

_____. Um novo movimento da educação privada. In: ADRIÃO, Theresa; PERONI, Vera Maria Vidal. **Público e privado na educação: novos elementos para o debate**. São Paulo: Xamã, 2008. p. 27-50.

DEPARTAMENTO Intersindical de Estudos Estatísticos e Socioeconômicos. **Salário mínimo: instrumento de combate à desigualdade**. São Paulo: DIEESE, 2010.

DIAS, Adelaide Alves. **Educação em Direitos Humanos: fundamentos teórico-metodológicos. Da educação como direito humano aos direitos humanos como princípio educativo**. Disponível em: <http://www.redhbrasil.net/documentos/biblioteca_on_line/educacao_em_direitos_humanos/26%20-%20Cap%203%20-%20Artigo%204.pdf>. Acesso em: 20 out. 2010.

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

FERREIRA, Alceu Conceição. Gastos sociais e dívida pública brasileira – 1995/2000. **Revista Eletrônica dos Pós-Graduandos em Sociologia Política da UFSC**, v. 1, n. 1, p. 26-38, ago./dez. 2003. Disponível em: <www.emtese.ufsc.br>. Acesso em: 7 dez. 2011.

FUNDAÇÃO Carlos Chagas. **Atratividade da carreira docente no Brasil**. Disponível em: <<http://revistaescola.abril.com.br/pdf/relatorio-final-atratividade-carreira-docente.pdf>>. Acesso em: 23 ago. 2011.

GOMES, Fábio Guedes. Conflito social e *welfare state*: estado e desenvolvimento social no Brasil. **RAP**, Rio de Janeiro, v. 40, n. 2, p. 201-236, mar./abr. 2006. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rap/v40n2/v40n2a03.pdf>>. Acesso em: 11 jul. 2011.

HADDAD, Sérgio; GRACIANO, Mariângela. Educação: direito universal ou mercado em expansão. **Revista em Perspectiva**, São Paulo, p. 67-77, 2004. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-88392004000300008&script=sci_arttext>. Acesso em: 25 ago. 2011.

INSTITUTO Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. Os salários dos professores da rede pública brasileira são atrativos? **Boletim de estudos educacionais do Inep**, ano 2, n. 5, p. 9-12, 2010.

_____. **Sinopses estatísticas as educação básica**. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/basica-censo-escolar-sinopse-sinopse>>. Acesso em: 2 jan. 2011.

LUKÁCS, György. **Existencialismo ou marxismo**. São Paulo: Senzala, 1967.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

_____; BOING, L. A. Caminhos da profissão e da profissionalidade docente. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 25, n. 89, p. 1159-1180, set/dez, 2004.

MONLEVADE, João Antonio Cabral de. **Valorização salarial dos professores: o papel do piso salarial profissional nacional como instrumento de valorização dos professores de Educação Básica Pública**. Campinas, SP: [s.ed.], 2000.

MORDUCHOWICZ, Alejandro. **La oferta, la demanda y el salario docente**. Modelo para armar. Preal: Série Documentos, 2009. n. 45.

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. 82f. Dissertação (Mestrado em Administração Pública e Governo)-Fundação Getúlio Vargas, São Paulo, 2008.

_____, et al. Diferentes padrões de políticas salariais nos estados brasileiros: uma análise a partir do diferencial de salários público-privado. **Revista de Economia Política**, v. 29, n. 3, p. 114-134, jul./set. 2009.

MOTTA, Alexandre de Medeiros. **O TCC e o fazer científico: da elaboração à defesa pública**. Tubarão: Copiart, 2009.

NASCIMENTO, Amauri Mascaro. **Curso de direito do trabalho: história e teoria geral do direito do trabalho, relações individuais e coletivas do trabalho**. 21. ed. rev. e atual. São Paulo: Saraiva, 2006.

_____, Samuel Pontes. A educação não é livre ao mercado privado. **Revista Conteúdo da CONTEE**, Brasília, n. 7, ago. 2010.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. A reestruturação do trabalho docente: precarização e flexibilização. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 25, n. 89, p. 1127-1144, set./dez. 2004. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 12 out. 2011.

_____, Romualdo Portela; ADRIÃO, Theresa. **Gestão, financiamento e direito à educação: análise da Lei de Diretrizes e Bases e Constituição Federal**. São Paulo: Xamã, 2001.

PAUTAR. In: MICHAELIS. Disponível em: <<http://michaelis.uol.com.br/>>. Acesso em: 10 nov. 2011.

PIERRO, Maria Clara de. A educação de jovens e adultos no plano nacional de educação: avaliação, desafios e perspectivas. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 31, n. 112, p. 939-959, jul.-set. 2010. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 12 out. 2011.

PINTO, José Augusto Rodrigues. **Direito Sindical e Coletivo do Trabalho**. São Paulo: LTR, 1998.

_____, José Marcelino Rezende. Financiamento da educação no Brasil: um balanço do governo FHC (1995-2002). **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 23, n. 80, set. 2002, p. 108-135.

_____, José Marcelino Rezende. Remuneração adequada do professor: desafio à educação brasileira. **Retratos da Escola**, Brasília, v. 3, n. 4, jan./jun. 2009.

_____; ADRIÃO, Theresa. Noções gerais sobre o financiamento da educação no Brasil. **Revistas EccoS**, São Paulo, v. 8, n. 1, p. 23-46, jan./jun. 2006.

_____; ALVES, Thiago. Ampliação da obrigatoriedade na educação básica: como garantir o direito sem comprometer a qualidade? **Retratos da Escola**, Brasília, v. 4, n. 7, p. 211-230, jul./dez. 2009.

REAJUSTE. In: DICIONÁRIO Social. Disponível em: <<http://www.dicionarioweb.com.br/reajuste.html>>. Acesso em: 15 jul. 2011.

REZENDE, Fernando. Federalismo fiscal: em busca de um novo modelo. In: OLIVEIRA, R. P. de; SANTANA, W. (Orgs.). **Educação e federalismo no Brasil**: combater as desigualdades, garantir a diversidade. Brasília: UNESCO, 2010.

RUPRECHET, Alfredo J. **Relações Coletivas de Trabalho**. São Paulo: LTR, 1995.

SAVIANI, Dermeval. Organização da educação nacional: sistema e conselho nacional de educação, plano e fórum nacional de educação. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 31, n. 112, p. 769-787, jul./set. 2010. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 23 ago. 2011.

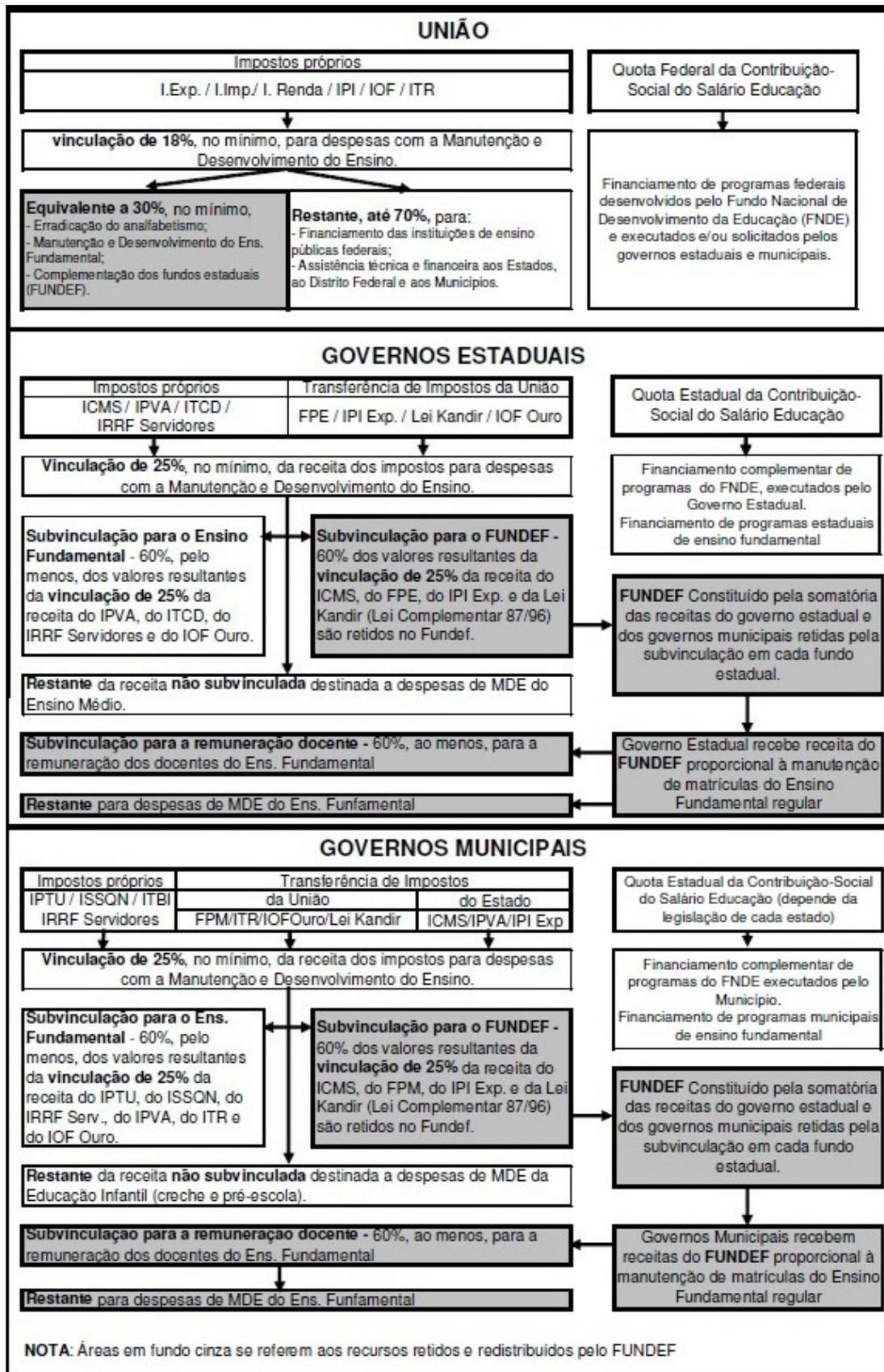
SILVA, José Afonso da. **Curso de direito constitucional positivo**. 12. ed. São Paulo: Malheiros, 1996.

SINPAAET. **Convenção coletiva de trabalho**. 2009. Disponível em: <<http://www.sinpaaet.org.br//CCCT-%20PROF-%202009.pdf>>. Acesso em: 1 dez. 2011.

TEIXEIRA, José Antônio. **Mensalidades escolares como instrumento de política governamental**. 1992. 136f. Dissertação (Mestrado em Educação)-Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 1992.

ANEXOS

ANEXO A – Fluxo da vinculação e das subvinculações da receita de impostos do FUNDEF



ANEXO B – Fluxo da vinculação e das subvinculações da receita de impostos do FUNDEB

