Riscos e entraves para o plano de carreira do magistério municipal de São Paulo no contexto da Emenda Constitucional nº 95/2016

Vanessa Santana dos Santos

Thiago Moreira Melo e Silva

Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP), São Paulo/SP – Brasil

Resumo

Este trabalho busca apresentar e problematizar a repercussão da EC 95 sobre as políticas e ações de valorização dos profissionais do magistério, em curso nos últimos anos, contextualizando o debate na rede municipal de ensino de São Paulo. Por meio de análise documental, verificou-se que o legal ainda está longe do real, haja vista as constantes reiterações nos documentos oficiais acerca da necessidade de se valorizar o magistério e estruturar a carreira de seus profissionais – frente a um movimento em que uma nova lei ratifica sua antecessora perpetuando o ciclo de não realização das demandas postas anteriormente. No âmbito da SME/SP, as medidas implantadas nos últimos anos continuam não estimulando seus docentes a cursarem pós-graduação, sobretudo *stricto sensu*, e atribuem maior valor a cursos promovidos pela SME/SP, com vistas a recrudescer a regulação sobre o trabalho e a formação docente em detrimento dos títulos e da formação oriundos da Universidade.

Palavras-chave: **Plano de Carreira Docente. Valorização do Magistério. Rede Municipal de Ensino de São Paulo. Emenda Constitucional 95.**

Risks and obstacles to the career plan of the municipal teaching department of São Paulo in the context of Constitutional Amendment nº 95/2016

Abstract

This paper seeks to present and discuss the repercussions of CA 95 on policies and actions for the valuation of teaching professionals, underway in recent years, contextualizing the debate in the municipal education system of São Paulo. Through documentary analysis, it was verified that the legal sphere is still far from the real one, given the constant reiterations on official documents about the need for valuing the teaching profession and structuring its professionals' career - in face of a movement, in which a new law ratifies its predecessor, perpetuating the cycle of non-fulfillment of the demands previously made. Within the scope of SME/SP, the measures implemented in recent years still do not encourage their teachers to attend postgraduate courses, especially *stricto sensu*, and attach greater value to courses promoted by SME/SP, with a view to increasing the regulation of work and teacher training to the detriment of titles and training from the University.

Keywords: **Teaching Career Plan. Teaching Valorization. Municipal Education Network of São Paulo. Constitutional Amendment 95/2016.**

Plano de carreira docente e valorização do magistério, do legal ao real: breve histórico pela legislação

Este estudo apresenta, por meio de um breve panorama, as legislações que vêm fomentando a necessidade de elaboração e implantação de planos de carreiras para os profissionais da educação e as ações destinadas à valorização do magistério. Procurou-se contextualizar a Secretaria Municipal de Educação de São Paulo (SME/SP) a partir da criação e consolidação de seu plano de carreira e problematizar a repercussão que a Emenda Constitucional 95/2016 (EC 95) possa ter sobre a carreira docente municipal.

Inicialmente, cabe destacar que a segunda metade do século XX foi marcada por uma série de lutas dos movimentos sociais e dos integrantes do magistério, os quais reivindicavam, entre outras bandeiras, mais investimentos na área da educação pública e melhores condições de trabalho para seus profissionais. Esse período também teve como marca a existência de várias greves dos trabalhadores da indústria e dos servidores públicos de diferentes atividades, entre outros grupos. Muitas dessas lutas ocorreram durante a Ditadura Civil-Militar, momento em que a repressão aos movimentos dos trabalhadores poderia acarretar não apenas medidas de coerção durante as assembleias, mas também outros desdobramentos violentos, como prisões, torturas e execuções¹.

Dentre as demandas do magistério presentes na agenda de reivindicações já nos anos 1960 e 1970 estava a busca por melhores condições de trabalho, exigindo-se a criação e regulamentação de planos de carreira e escalas salariais que pudessem contornar a situação precária de contratação e de remuneração com a qual os professores se deparavam². Como consequência, desde a Constituição Federal de 1988 (CF/88), uma série de leis, decretos, resoluções, portarias, entre outros textos de regulamentação foram elaborados visando fomentar e garantir valorização e direitos aos profissionais da educação, dos quais se destacam vencimento, jornada de trabalho e progressão. No Quadro 1, a seguir, será apresentada uma sequência das principais legislações que nortearam essa questão nas últimas três décadas.

Quadro 1 – Panorama histórico das legislações que preveem a necessidade da existência de plano de carreira para os profissionais da educação e de políticas de valorização do magistério

Legislação e ano de aprovação	Trecho: Artigo ou Meta
CONSTITUIÇÃO FEDERAL – 1988	Art. 206
ESTATUTO DO MAGISTÉRIO MUNICIPAL DE SÃO PAULO – 1992	Art. 04
LDBEN – 1996	Art. 67
FUNDEF – 1996	Art. 9
PNE (2001-2011) – 2001	Meta 10
FUNDEB – 2007	Art. 40
PSPN – 2008	Art. 2
PNE (2014-2024) – 2014	Meta 17 e 18
PME/SP – 2015	Meta 4

Fonte: Elaborado pelos autores.

¹ Um caso que sintetiza essa violência contra os trabalhadores, em manifestação política, é o do operário Santo Dias, assassinado com um tiro nas costas disparado por um soldado da Polícia Militar em 1979, no Largo do Socorro, durante uma assembleia sindical.

² Sobre esse contexto de luta e reivindicações do magistério no âmbito do estado de São Paulo, ver: Vicentini e Lugli (2009).

No que tange à elaboração e implementação de planos de carreira do magistério na educação básica anteriores à promulgação da CF/88, destacam-se os estados do Rio Grande do Sul, em 1974, e São Paulo, em 1985. Já na esfera municipal, apenas Porto Alegre e Florianópolis, ambas em 1988, dispunham de plano de carreira para seus docentes (TREIN; GIL, 2015).

Embora a CF/88, em seu inciso V do artigo 206³, evidenciasse que deveria ser assegurada a “[...] valorização dos profissionais da educação escolar, garantidos, na forma da lei, planos de carreira, com ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos, aos das redes públicas” (BRASIL, 1988, p. 160), muitos planos de carreira seriam criados e consolidados apenas no final dos anos 1990 e nas primeiras décadas dos anos 2000, à medida que um conjunto de legislações tratando sobre o tema e as formas de financiamento da educação foi sancionado.

Na esteira do que determina a CF/88 acerca da valorização do magistério e da constituição de planos de carreira para seus profissionais, pode-se destacar ainda a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), de 20 de dezembro de 1996, que em seu artigo 67 define que “Os sistemas de ensino promoverão a valorização dos profissionais da educação, assegurando-lhes, inclusive nos termos dos estatutos e dos planos de carreira do magistério público” (BRASIL, 1996, p. 26).

Trein e Gil (2015), em mapeamento sobre os planos de carreira no Brasil, apontam que, entre a promulgação da LDBEN em 1996 e do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb) em 2007, foram aprovados ainda diversos planos:

Entre os planos das redes estaduais, temos: Espírito Santo (1998), Pernambuco (1998), Mato Grosso (1998), Acre (1999), Mato Grosso do Sul (2000), Alagoas (2000), Sergipe (2001), Goiás (2001), Bahia (2002), Paraíba (2003), Paraná (2004), Amapá (2005), Rio Grande do Norte (2006) e Piauí (2006). Já entre as capitais: Belo Horizonte (1996), Maceió (1998), Campo Grande (1998), Recife (1999), Goiânia (2000), Teresina (2001), Curitiba (2001), Aracaju (2001), Salvador (2004), Natal (2004), Palmas (2006), Vitória (2006) e Manaus (2007) (TREIN; GIL, 2015, p. 5).

Após a aprovação do Fundeb, também iria repercutir na elaboração de novos planos de carreira para o magistério, sobretudo nos municípios, a Lei Federal nº 11.738 de 16 de julho de 2008, que instituiu o Piso Salarial Profissional Nacional (PSPN) para os profissionais do magistério público da educação básica (Lei do Piso), que foi de grande relevância não apenas por delimitar um piso nacional, mas também para regulamentar a jornada de trabalho docente em 40 horas(h) e conforme indicado no § 4º do artigo 2º: “[...] na composição da jornada de trabalho, observar-se-á o limite máximo de 2/3 (dois terços) da carga horária para o desempenho das atividades de interação com os educandos” (BRASIL, 2008, p. 1). Por fim, a lei supracitada em seu artigo 6º deliberou que:

A União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios deverão elaborar ou adequar seus Planos de Carreira e Remuneração do Magistério até 31 de dezembro de 2009, tendo em vista o cumprimento do piso salarial profissional nacional para os profissionais

³ Com redação atualizada pela Emenda Constitucional nº 53, de 2006.

do magistério público da educação básica, conforme disposto no parágrafo único do art. 206 da Constituição Federal (BRASIL, 2008, p. 2).

A partir de 2010 os seguintes estados e municípios aprovaram os seus planos de carreira: “Pará (2010), Minas Gerais (2010), Rondônia (2012), Roraima (2013), Brasília (2013), Maranhão (2013), Amazonas (2013) e Tocantins (2014). Já entre as capitais, temos: Porto Velho (2009), João Pessoa (2010), Cuiabá (2010), Rio Branco (2012) e Rio de Janeiro (2013)” (TREIN; GIL, 2015, p. 6).

Considerando a existência de mais de cinco mil municípios no Brasil, a aprovação da Lei do Piso nacional para o magistério foi importante, uma vez que, com o processo de municipalização, nos últimos 20 anos ocorreu a expansão de muitas secretarias municipais de educação e das demandas por regulamentação da carreira docente. Nesse sentido, a Lei do Piso foi fundamental para que os profissionais que atuam nessas redes obtivessem uma remuneração que não fosse definida apenas pelo poder executivo local, evitando-se assim maiores distorções salariais entre os profissionais do magistério no território nacional.

No âmbito da rede municipal da cidade de São Paulo, norteadas pela legislação acima, em especial ao PSPN e ao Plano Nacional de Educação (PNE) (2014-2024), destaca-se o Plano Municipal de Educação (PME) da cidade de São Paulo, aprovado em 2015, que, na esteira da legislação já citada, dispõe na sua meta 4:

Valorizar o profissional do magistério público da educação básica, em especial da rede municipal de ensino, [...] 4.2. Implementar planos de Carreira para os (as) profissionais do magistério público da educação básica, observados os critérios estabelecidos na Lei nº 11.738, de 16 de julho de 2008, com implantação gradual do cumprimento da jornada de trabalho em um único estabelecimento escolar. 4.3. Garantir na rede municipal de ensino o máximo de dois terços da carga horária para o desempenho das atividades de interação com os educandos, dando plena efetivação do disposto no § 4º do art. 2º da Lei Federal nº 11.738, de 16 de julho de 2008 [...] (SÃO PAULO, 2015, p. 6).

É nesse contexto que se encontra a Secretaria Municipal de Educação de São Paulo (SME/SP), a qual, ainda que tenha implementado seu plano de carreira em 1992, por meio da Lei Municipal nº 11.229/92, enfrenta muitos desafios acerca de sua manutenção e necessidade de atender aos anseios dos profissionais em exercício atualmente na rede, como veremos a seguir.

Plano de cargos e carreira na rede municipal de ensino de São Paulo

Torna-se fundamental discutir a constituição do plano de cargos, carreiras e salários da SME/SP. Para tanto, retoma-se a publicação do primeiro Estatuto do Magistério Municipal de São Paulo, ratificado como Lei nº 11.229, de 26 de junho de 1992, na gestão da prefeita Luiza Erundina (1989-1992), eleita em 1988. Essa discussão parte de uma perspectiva histórica, baseada em legislações e referências bibliográficas que tratam sobre a educação municipal paulistana, no que tange à configuração da carreira, da jornada de trabalho e da evolução funcional, no período de 1992-2018.

Luiza Erundina tornou-se prefeita de São Paulo após a gestão de Jânio Quadros (1986-1988). O governo Quadros, autoritário e centralizador, segundo Matos e Bauer (2011), aplicou uma política salarial de arrocho, resultando em uma greve de 19 dias que tinha como pauta: piso de cinco salários mínimos, condições de trabalho adequadas e democratização do

ensino. Os autores destacam que a greve realizada em 1987 foi reprimida de forma violenta, com demissão de diversos funcionários públicos, em especial na educação, de professores não titulares de cargo efetivo.

No governo seguinte, convidado por Luiza Erundina, Paulo Freire (1989-1991) assumiu a SME/SP e defendeu a necessidade de mudanças por meio de ações coletivas, fundamentando-se em concepções como: educação popular, projeto pedagógico emancipador, participação coletiva nas decisões, educação como prática da liberdade, espaço vivo e democrático, formação contínua do magistério, educação como processo permanente, entre outros (SÃO PAULO, 1989).

Nessa nova gestão, a SME/SP reintegrou os professores demitidos por Jânio Quadros na greve de 1987 “[...] nos mesmos locais de trabalho, com contagem de tempo corrido e pagamento dos salários (a partir de 05/10/88, conforme prescreve a atual Constituição)” (SÃO PAULO, 1989, p. 6). Além disso, indicou-se como pauta urgente a elaboração do Estatuto do Magistério em prol da valorização do trabalho docente com a participação dos representantes de associações e sindicatos para compartilhar e discutir sobre a nova proposta da educação (SÃO PAULO, 1989).

Em 1991, para construir a educação popular, definiram-se prioridades que os órgãos, colegiados e setores da SME/SP deveriam atender, dentre elas, a nova qualidade de ensino que remete à valorização do trabalho docente. Assim, foi fundamental a realização de concurso público para admissão de professores de Educação Infantil e professores de 1º grau⁴, bem como uma política de reajuste de salários⁵ para reposição de perdas ocorridas anteriormente:

Embora o reajuste de referência inicial do Magistério tenha ficado em 65,15% do Piso salarial do DIEESE, o salário inicial do professor, por 20 horas semanais de jornada, aumentou de 1,95 salários mínimos em dezembro/88 para 4,95 salários mínimos ou 5,44, incluídas as horas atividades. Tentou-se atingir o Piso do DIEESE, em agosto/90 o índice de reajuste foi de 18,02% acima do índice do DIEESE, de 13,63% (SÃO PAULO, 1991, p. 18).

Para Camargo, Minhoto e Jacomini (2014), na gestão de Luiza Erundina, os valores de vencimentos adquiriram uma recuperação, mas depois voltaram a sofrer perdas, ocorrendo uma reversão discreta em 2008. O ressarcimento dos salários dos professores atuantes na SME/SP, à época de Erundina/Freire, pode ser justificado por uma defesa da escola pública conforme aponta Erundina sobre Paulo Freire⁶ (este preservava o resgate da dívida histórica com os professores e melhores salários ao magistério).

O Estatuto do Magistério Público Municipal de 1992 ratificou as ações de valorização do magistério, estabeleceu um plano de cargos e carreiras para os profissionais da SME/SP, assegurando a progressão na carreira e o piso salarial profissional a ser fixado, anualmente, por negociação coletiva, diante da aprovação da Câmara Municipal de São Paulo (SÃO PAULO,

⁴ Utilizou-se a nomenclatura tal como o documento publicado pela SME/SP (SÃO PAULO, 1991).

⁵ Manteve-se o termo que aparece no documento da SME/SP. Entretanto, Camargo et al. (2009) conceituam “salário” como retribuição paga ao empregado pelo empregador pelo tempo de trabalho prestado e “vencimento” é considerado a retribuição de pecúnia aos funcionários públicos.

⁶ Palestra de Luiz Erundina na ocasião da “13ª Reunião Regional da Anped – Em defesa da educação pública, laica e gratuita: políticas e resistências”, na mesa “Homenagem a Paulo Freire” em 15 de julho de 2018.

1992). O Estatuto também estabeleceu as categorias 1 (nível médio), 2 (licenciatura curta) e 3 (licenciatura plena), de acordo com a habilitação obtida, enquadramento por habilitação mantido pelas legislações subsequentes⁷, e configurou a carreira do magistério paulistano em nível I com os professores adjuntos⁸, nível II com os professores titulares e nível III com os cargos de gestão escolar. Tanto o nível I quanto o nível II agregaram os professores de Educação Infantil, Ensino Fundamental I, Ensino Fundamental II e Ensino Médio.

Com novo governo, veio a Lei nº 11.434/1993, na gestão de Paulo Maluf (1993-1996). Essa lei alterou a organização dos quadros dos profissionais em educação, indicou novas escalas de vencimentos e constituiu os planos de carreira para SME/SP (SÃO PAULO, 1993). Por sua vez, a configuração da carreira do magistério municipal para a classe dos docentes foi transformada com a legislação 14.660/2007 da seguinte forma: Professor de Educação Infantil (PEI), Professor de Educação Infantil e Ensino Fundamental I e Professor de Ensino Fundamental II e Médio, possibilitando a transformação dos cargos de Adjuntos em Titulares (SÃO PAULO, 2007). Todos os professores, a partir dessa legislação, são titulares e os que não têm aulas atribuídas ficam em situação de módulo⁹ para substituição de afastamentos e ausências.

Voltando ao Estatuto do Magistério Municipal de 1992, este estruturou as jornadas de trabalho dos professores, computadas em hora-relógio, em Jornada de Tempo Parcial (JTP) composta por 20h semanais, sendo 10% para horas-atividade, e em Jornada de Tempo Integral (JTI) constituída por 30h semanais, das quais 1/3 deveriam ser dedicadas para atividades realizadas fora da regência (SÃO PAULO, 1992).

Em 1993, a Lei nº 11.434 alterou a jornada de trabalho dos professores, computadas em horas/aula (h/a) de 45 minutos, para Jornada Básica (JB), que corresponde a 20h/a semanais, sendo 2h/a para horas-atividade¹⁰, Jornada Especial Ampliada (JEA), referente a 30h/a, delas 5h/a para atividades, a Jornada Especial Integral (JEI), que consiste em 40h/a, com 15h/a para atividades extraclasse, a Jornada Especial de hora-aula Excedente (JEX), com 172h/a mensais para JEA e a Jornada Especial de Trabalho Excedente (TEX), com 232h/a mensais para JB. Com a 14.660/2007, instituiu-se a Jornada Básica de 30h (J30), configurada em 25 horas semanais e 5 horas-atividade, Jornada Básica Docente (JBD) de 30h/a, condizente com 25h/a e 5h de atividades e a Jornada Especial Integral de Formação (JEIF) de 40h/a, que equivale a 25h/a semanais de trabalho com discentes e 15h/a para atividades. A JEX e a TEX permaneceram com 110h/a mensais para professores submetidos à JEIF e 170h/a para aqueles que compõem JBD¹¹. Ademais, o artigo 19 da Lei nº 14.660/2007 assinala que o acúmulo de cargos pode ocorrer na própria rede ou em outros entes federativos, sem exceder 70h de trabalho semanal (SÃO PAULO, 2007).

⁷ A Lei 14.660, de 26 de dezembro de 2007, excluiu a categoria 2 e manteve as 1 e 3 para enquadramento.

⁸ Os professores adjuntos ingressavam por concurso público, mas não tinham classes ou aulas atribuídas para regência, substituíam os afastamentos da SME/SP.

⁹ O professor em situação de módulo compõe a Jornada Básica Docente (JBD). Apenas pode realizar uma jornada mais ampla, com maior remuneração, se assim optar, caso haja regência de classe ou composição de 25 horas-aula atribuídas.

¹⁰ A hora-atividade era destinada para reuniões pedagógicas, preparação de aulas, pesquisa, seleção de materiais pedagógicos e para a correção de atividades (SÃO PAULO, 1993; SÃO PAULO, 2007).

¹¹ A JB foi excluída pela 14.660/2007, conforme legislação. Entretanto, alguns professores da SME/SP, por opção, mantiveram-se nessa jornada.

Conforme Arelaro et al. (2014), esse tipo de medida da SME/SP vem “[...] anulando a reivindicação histórica de uma jornada compatível com a especificidade do trabalho docente” (ARELARO et al., 2014, p. 210). Prosseguem os autores:

[...] essa realidade não é específica do magistério da cidade de São Paulo, estando presente em todo o País. No entanto, o fato de a CF/88 estabelecer a jornada máxima de 44 horas semanais e oito horas diárias parece não incomodar os dirigentes educacionais que têm adotado, até em textos legais, carga horária de trabalho com limites superiores a oito horas diárias (ARELARO et al., 2014, p. 210).

A configuração das jornadas foi alterada em dois momentos depois do Estatuto do Magistério Municipal de 1992. Primeiro, a partir de 1993, sendo que a hora de trabalho foi convertida em h/a e foram criadas jornadas de trabalho excedentes. A JTI (1992) e a JEI (1993) garantiam 1/3 da jornada para as atividades extraclasse, ficando assim “implícita a ideia de uma jornada compatível com as exigências e especificidades do trabalho pedagógico” (CAMARGO; MINHOTO; JACOMINI, 2014, p. 224). Salienta-se que, nessa configuração, os professores somente poderiam fazer JEX e TEX se tivessem em JB ou JEA; já a 14.660/2007 amplia a possibilidade de JEX e TEX para o professor em JEIF, a qual tem 1/3 da jornada garantida para atividades extraclasse, mas permite a complementação com as jornadas excedentes, abrindo a possibilidade de sobrecarga de trabalho direto (MONLEVADE, 2000) na tentativa de melhoria dos vencimentos.

Os professores em J30 têm 25h de regência e 5h (16,6%) para realizar as atividades extraclasse, sendo 3h de trabalho coletivo no Centro de Educação Infantil (CEI) e 2h de local de livre escolha¹². Entretanto, os PEI não têm garantia de 1/3 da jornada para as atividades extraclasse, somente a JEIF cumpre a Lei Federal 11.738/08.

Jacomini e Minhoto (2015) expõem que o Secretário de Educação, Alexandre Schneider, defendeu que apenas a JEIF atende a Lei do Piso, porque é constituída de 40h/a semanais, mas, segundo as autoras, tanto a J30 como a JEIF possuem a mesma carga de trabalho, isto é, 30h relógio. Para corrigir tais distorções em seu Plano de Cargos, Carreira e Salário, a SME/SP deveria reduzir o tempo do PEI de atividades com alunos em 6,3h relógio, diminuindo o total de horas trabalhadas com alunos de 25h para 18,7h relógio, ou seja, 2/3 (dois terços) da jornada, conforme expressa a Lei do Piso nacional dos professores. Pela justificativa nada consistente apresentada pelo secretário da educação paulistana, fica patente a falta de interesse da SME/SP em investir mais recursos na contratação de novos docentes para a ampliação do quadro existente, concomitante à redução das horas de trabalho a serem cumpridas dentro da jornada dos PEI, como determina a legislação federal.

Como se observa, ocorre uma diversificação das jornadas para os professores que atuam nos CEI e os que lecionam nas Escolas de Educação Infantil e de Ensino Fundamental (CAMARGO; MINHOTO; JACOMINI, 2014). Dessa forma, verifica-se que não é gratuita a diferença de nomenclatura, sendo uma unidade educacional chamada “Centro” e a outra “Escola”. O que permite perguntar: se estão em âmbitos diferentes, são profissionais da educação diferentes, em que uns devem ter assegurados seus direitos trabalhistas e outros não?

Somados à composição das diferentes jornadas na SME/SP, seus baixos vencimentos fomentam os docentes a buscarem pelo acúmulo de cargo com a mesma rede ou outras em

¹² Uma das reivindicações da greve de 2014, sendo um direito conquistado recentemente.

até 70h semanais, visando assim minimizar a defasagem de seus ganhos. Jacomini e Penna (2016) explanam que essa condição de trabalho implica uma jornada diária de quatorze horas, cinco dias por semana, o que acarreta o adoecimento docente e o exercício de trabalho com menores potencialidades por causa de seu excesso.

Segundo Pucci, Oliveira e Sguissardi (1991), há uma luta histórica dos trabalhadores para a redução da jornada e dos dias de trabalho sem diminuição de salário, com a atuação de sindicatos e políticas nacionais e internacionais diante de avanços e recuos em prol da diminuição das horas de trabalho e, conseqüentemente, da ampliação do tempo para atividades de lazer, cultura, assim como relações sociais e familiares. Os autores salientam que, com a CF/88, houve uma transição de 48 para 44 horas semanais de carga de trabalho, mas muitos trabalhadores recebem baixos salários e ampliam sua jornada com horários extras e/ou outras atividades, inclusive, ocorrendo uma similaridade com os trabalhadores da educação, devido à baixa remuneração atrelada à permissão da legislação municipal de acumular cargos e ampliar a jornada com JEX e TEX. Assim, com as diversas jornadas de trabalho, há um distanciamento tanto da Resolução nº 02/2009 do Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica (CNE/CEB), que propõe uma jornada de 40h semanais, quanto da Lei do Piso, sendo que somente os professores em JEIF cumprem 1/3 da jornada para as atividades extraclasse.

Ressalta-se que a “[...] legislação municipal não faz referência à dedicação exclusiva¹³, alternativa viável para desestimular o acúmulo de cargo e vincular os profissionais do magistério num único emprego e numa única escola” (ARELARO et al., 2014, p. 210). E mesmo com a publicação da portaria nº 7.464 de 03/12/15, que institui o “Programa São Paulo Integral”, a proposta feita pela SME/SP é para que os professores em JEIF que tenham suas horas de trabalho elevadas por conta da adesão ao programa recebam essas horas excedentes como JEX, e não enquadrados numa nova perspectiva de jornada e vencimento.

De acordo com Thomazini (2016), os planos de carreira são constituídos pelas posições dos docentes na própria carreira e estabelecem regras para que aconteça a movimentação na carreira¹⁴ entre fases/níveis, resultando nas diferenças de vencimentos. Sendo assim, Camargo, Minhoto e Jacomini (2014), ao analisar as leis e os decretos municipais da SME/SP, partindo dos anos de 1950, expressam que a progressão na carreira do magistério municipal paulistano percorreu a temporalidade se fundamentando em tempo de serviço e títulos.

Ao utilizar o Estatuto do Magistério Municipal de 1992 como marco inicial, aponta-se que este já definia a evolução funcional como “a passagem dos Profissionais do Ensino à referência de retribuição mais elevada”, pautando-se na ocorrência da “apuração do tempo na carreira do Magistério Municipal, de títulos e de tempo e títulos combinados” (SÃO PAULO, 1992, p. 3). A evolução funcional à época foi regulamentada posteriormente em relação à apuração do tempo e apresentação de títulos pelo Decreto nº 33.792, de 3 de novembro de 1993, na gestão de Paulo Maluf.

¹³ Em geral, entre o Regime de Dedicação Exclusiva e o Regime de 40h há uma diferença no vencimento de mais de 50%.

¹⁴ Segundo Camargo e Jacomini (2016), a movimentação na carreira é entendida como o deslocamento horizontal e vertical numa tabela específica e manifesta a passagem de uma posição a outra, conseqüentemente superior, envolvendo a mudança progressiva do vencimento base.

O Estatuto do Magistério Público Municipal de 1992 foi estruturado com as referências de 1 a 12 de forma verticalizada e os graus de “A” a “E” de maneira horizontalizada, por promoção¹⁵, sendo necessários dois anos de efetivo exercício para solicitação da primeira evolução e interstício de um ano na mesma referência para novo enquadramento¹⁶ (SÃO PAULO, 1992). A Lei nº 11.434/93 alterou a designação das referências para Quadro dos Profissionais da Educação (QPE), fator que “[...] delimitou o topo da carreira para professores ao QPE 21 [...], estabelecendo diferença entre vencimentos, o que não existia no Estatuto” (CAMARGO; MINHOTO; JACOMINI, 2014, p. 226). Isto é, o QPE para os docentes seria de 11 a 21, na verticalização, e de “A” a “E”, de forma horizontal.

A Lei 14.660/2007 modificou as referências, sendo QPE 11A a 18E para categoria 1 e QPE 14A a 21E para categoria 3, e instituiu a avaliação de desempenho, que abrange os índices de movimentação de lotação e permanência na unidade de exercício, a participação nos trabalhos coletivos e reuniões, a atualização e desenvolvimento profissional e os resultados mensurados pelo Sistema de Avaliação Institucional¹⁷, bem como estabelece a Certificação de Valoração Profissional, que engloba títulos como: “[...] cursos de graduação, pós-graduação, especialização, e os promovidos, reconhecidos ou patrocinados pelo órgão técnico da Secretaria Municipal de Educação” (SÃO PAULO, 2007). Esse certificado, segundo a legislação, estaria atrelado ao Sistema de Avaliação Institucional Municipal, que visaria o monitoramento sistemático e contínuo da atuação das unidades da SME/SP. Destaca-se que essa dinâmica ainda não foi implementada no âmbito desta rede.

Em relação à Escala de Padrões de Vencimentos do quadro do magistério municipal, regido pela Lei nº 15.963 de 15 de janeiro de 2014, houve um acréscimo de duas referências ao QPE, ficando a categoria 1 do QPE 11A a 20E e a categoria 3, do 14A a 23E, regulamentados pelo Decreto nº 55.310 de 18 de julho de 2014, o qual aponta que a progressão, neste estágio, aconteceria por meio do cruzamento entre tempo de efetivo exercício e títulos para enquadramento¹⁸, sendo possível chegar à última referência em 24 anos de trabalho.

A diferença entre as referências e os graus é de 6,5%, ocorrendo uma dispersão no vencimento¹⁹. Arelaro et al. (2016), ainda utilizando como base do QPE 11A ao 21E, explicitam uma dispersão no vencimento de 141,5%. Considerando a alteração da legislação e cotejando

¹⁵ A promoção é definida como a passagem do funcionário de um grau demarcado para outro superior da mesma classe. A promoção pode ocorrer por antiguidade, sendo promovidos até 16% de servidores que estão no mesmo grau e tenham ficado nele por três anos (SÃO PAULO, 1979). A promoção por merecimento é realizada anualmente no mês de dezembro, considerando os eventos ocorridos na permanência no grau e contabiliza avaliação de desempenho, tempo na carreira, capacitação para desenvolvimento das competências individuais e institucionais (cursos) e atividades por meio de ações a serem desenvolvidas no grau (SÃO PAULO, 2005).

¹⁶ A evolução funcional, no âmbito verticalizado, nas legislações posteriores, manteve a mesma estrutura de se utilizar tempo e títulos ou o cruzamento deles.

¹⁷ O Sistema de Avaliação Institucional tem a função de verificar a melhoria da qualidade de ensino, a valorização dos profissionais da educação e maior eficiência institucional, considerando o monitoramento sistemático e contínuo das unidades escolares (SÃO PAULO, 2007).

¹⁸ Verificar Portaria nº 4292, de 30 de julho de 2014, quanto ao “Programa de Inovações Pedagógicas e de Gestão de Rede”, projeto válido para este enquadramento, e Decreto nº 55.310 de 18 de julho de 2014, para os títulos válidos e quantidade de pontuação para esta etapa.

¹⁹ De acordo com Camargo e Jacomini (2016), a dispersão no vencimento é a diferença indicada entre os maiores e menores salários na tabela de vencimentos dos cargos dos professores, demonstrando a movimentação na carreira de um plano, no caso expresso, o da SME/SP.

do QPE 11A ao 23E, representa-se uma dispersão no vencimento de 154,5%. Ou seja, um docente em JBD, com fundamento no Decreto nº 58.265 de 09 de junho de 2018, recebe como vencimento base o valor R\$ 2.147,15, no 11A, e R\$ 5.881,06, no 23E.

Ressalta-se que há ainda docentes em todas as jornadas que recebem abono complementar, criado em 2006 pela Lei nº 14.224, para correção dos vencimentos inferiores ao limite fixado, a fim de se alcançar o piso salarial, com data-base no mês de maio. A intenção do abono à época era durar até a reestruturação da carreira do magistério municipal, mas o limite fixado continua em vigência (ARELARO et al., 2014). Pela projeção do Sindicato dos Profissionais em Educação no Ensino Municipal (SINPEEM), esse ajuste para correção do piso municipal, acordado com a Prefeitura de São Paulo após decorridas greves, somente será efetivado em 2019.

Para a escala salarial e mobilidade na carreira, a SME/SP dispõe de uma tabela que regulamenta e atribui valor a cada título que pode ser utilizado pelo docente em seu pedido de evolução funcional, conforme apresentado na Figura 1, abaixo:

Figura 1 – Quadro contendo o valor (em pontos) de cada título

Títulos	Valor Unitário	valor total	Observação
I – Cursos de Graduação			
a) licenciatura plena	5,0	5,0	
b) bacharelado ou titulado	4,0	4,0	
II – Cursos de Pós Graduação			
a) Doutorado	10,0	10,0	
b) Mestrado	9,0	9,0	
c) Curso de Especialização Lato Sensu em área de interesse da educação, conforme legislação do ensino superior	3,0	3,0	Item "c" - No enquadramento até 31/7/2015, será considerado o total de 9,0 (nove) pontos.
III - Cursos e eventos na área de interesse da educação			
a) extensão universitária com carga horária mínima de 30h presencial	0,5	1,0	Item "a" - extensão 100h: pontuação válida a partir do enquadramento em 13/12/2014.
extensão universitária com carga horária mínima de 100h	1,5	3,0	
b) cursos:			
- promovidos pelos órgãos da SME, com carga horária mínima de 12h	1,0	4,0	Item "b" - pontuação de cursos realizados até 31/12/2014
- promovidos por entidades sindicais representativas da educação no Município de SP, com carga horária mínima de 12h, e demais órgãos públicos da PMSP, homologados pelo órgão técnico da SME	0,5	3,0	
- cursos na modalidade a distância promovidos por entidades sindicais representativas da educação no Município de SP, e homologados pelo órgão técnico da SME	0,5	2,0	
c) Ações de Formação – cursos presenciais ou à distância, laboratórios e grupos de pesquisa do Sistema de Formação de Educadores da Rede Municipal de Ensino de SP – CEU-FOR			
- promovidos pela oferta direta da SME: presencial com carga horária mínima de 12h; a distância com carga horária mínima de 20h;	1,0	6,0	Item "c" - pontuação válida a partir do enquadramento em 13/12/2014.
- promovidos pela UAB/cursos de Aperfeiçoamento com carga horária mínima de 180h;	2,0	6,0	
- promovidos por rede de parcerias: presencial com carga horária mínima de 12h; a distância com carga horária mínima de 20h;	0,5	3,0	
d) participação em congressos, seminários, simpósios, conferências, jornadas, fóruns e ciclos de palestras promovidos, reconhecidos ou patrocinados pelo órgão técnico da SME, com carga horária mínima de 8 horas, na condição de participante ou conferencista/debatedor	0,2	0,6	Item "d" - participação realizada até 31/12/2014.

e) participação em congressos, seminários, simpósios, conferências, jornadas, fóruns e ciclos de palestras promovidos:			Item "e" - participação realizada a partir de 01/01/2015.
e.1) na condição de ouvinte/participante, com carga horária mínima de 8h:			
1- promovidos pela oferta direta da SME – CEU-FOR	0,3	0,9	
2- promovidos pela rede de parcerias – CEU-FOR	0,2	0,6	
3- promovidos por entidades sindicais	0,2	0,6	
e.2) na condição de palestrante, conferencista ou debatedor, com carga horária mínima de 4h:			
1- promovidos pela oferta direta da SME – CEU-FOR	1,0	2,0	
2- promovidos pela rede de parcerias – CEU-FOR	0,5	1,0	
3- promovidos por entidades sindicais	0,5	1,0	
IV – Trabalhos realizados em área de interesse da educação			
a) autoria de livros de natureza científica, didática ou literária	2,0	3,0	
b) artigos publicados em livros ou periódicos de natureza científico-cultural	1,0		
V – Certificado de Valoração Profissional			Na forma a ser regulamentada
VI – Resultado de Avaliação de Desempenho			

Fonte: APROFEM (2018, p. 09).

Embora possa se observar na tabela a existência de diversas formas de pontuação, um fator ainda desafiador corresponde ao baixo valor dos cursos de graduação e pós-graduação lato sensu (especialização) e stricto sensu (mestrado e doutorado). Destaca-se, como apontam Arelaro et al. (2014), que o enquadramento por habilitação (categoria 1 para categoria 3) não agrega os cursos de pós-graduação lato e stricto sensu, sendo eles contabilizados como títulos pontuados para a evolução funcional, sendo que a pontuação para mudança verticalizada por títulos, por exemplo, é designada dependendo da referência de 9,0 a 18,0 pontos. Arelaro et al. (2014) ainda consideram que o enquadramento impulsiona a formação em nível superior, porém, a pós-graduação não é incentivada. Tal determinação, que subvaloriza os títulos de pós-graduação, é percebida atualmente na porcentagem reduzida de professores com cursos stricto sensu e com a presença ainda elevada de docentes que possuem apenas o magistério, como se verifica no Quadro 2:

Quadro 2 – Docentes da SME (Rede direta) por formação no ano de 2018

Magistério	Licenciatura Curta	Licenciatura Plena	Bacharelado	Especialização	Mestrado	Doutorado	Total geral
1.354	84	31.302	176	25.196	1.007	98	59.217
2,3%	0,14%	52,9%	0,3%	42,5%	1,7%	0,16%	100%

Fonte: Secretaria Municipal de Educação de São Paulo (2018)²⁰.

Os dados acima apresentam o número baixíssimo de docentes que detêm diploma de pós-graduação stricto sensu e que atuam na SME/SP, o que se demonstra sintomático, uma vez que essa formação ocorre no âmbito da Universidade e não apenas na escola, como a formação na JEIF, ou na Diretoria Regional de Ensino (DRE). Verificando esses números, constata-se que a soma de todos os profissionais com mestrado e doutorado ainda se revela inferior ao número, por exemplo, dos que detêm apenas a formação em nível médio (magistério). Sobre esse processo de formação continuada, a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) aponta que:

²⁰ Dados obtidos a partir de informações recebidas por e-mail pela SME/SP, em setembro de 2018, por meio de solicitação no Sistema Eletrônico do Serviço de Informação ao Cidadão (e-SIC).

Los países que deseen mejorar la eficacia del desarrollo profesional para el profesorado deberían incrementar la cantidad y la variedad de la oferta de programas integrados en los centros escolares, como programas de tutoría y coaching, creación de redes de profesorado para mejorar los conocimientos, apoyo a la colaboración en investigación y a la resolución de problemas en el aula por el profesorado. Los programas de formación externos – como conferencias, seminarios, cursos y talleres, especialmente los que se imparten fuera del centro escolares donde trabajan los docentes, deberían limitarse, dado que se asocian a bajos niveles de incidencia en las prácticas pedagógicas (OCDE, 2015, p. 4).

Com as legislações publicadas desde 2008²¹, compreende-se um movimento de diminuição de pontos referentes a cursos universitários e aumento para as formações oferecidas pela SME/SP, sindicatos e rede de parcerias, assim como o estímulo para pontuação por mérito de docência e adoção de projetos que ampliam a jornada do professor com a atribuição de JEX. Por exemplo, o curso de pós-graduação lato sensu teve seu valor total diminuído de 9,0 pontos – quando eram aceitos 3 (três) títulos destes por evolução – para 3,0, enquanto cursos oferecidos pela SME/SP valem até 6,0 pontos e promovidos pelos sindicatos ou rede de parcerias até 3,0, o que corresponde ao valor atribuído a uma especialização. É válido lembrar que praticamente 12 meses de JEX em projetos de ampliação de jornada podem consistir em 3,0 pontos. Isto é, a intensificação do trabalho docente quanto ao tempo proporciona melhor remuneração e pontuação para a progressão na carreira.

Além disso, há uma valorização da pontuação obtida mediante projetos desenvolvidos no âmbito escolar. Por um lado, os docentes têm a possibilidade de complementar a jornada de trabalho, conforme indica a Portaria de atribuição, concebendo que a JEX está condicionada “[...] à prévia escolha de classe/aulas em quantidade suficiente para composição da JBD ou JEIF, exceto para atuar nos Programas ‘Mais Educação São Paulo’ e ‘São Paulo Integral’ e como regente das aulas remanescentes do ingresso do professor em JB” (SÃO PAULO, 2017). Por outro lado, considerando um professor em JEIF que participe dos projetos de ampliação de jornada com atribuição de JEX, esse processo contraria a Lei do Piso, pois ultrapassa as 40h semanais de trabalho. Ou seja, essa dinâmica está alinhada com a ideia de formação docente recomendada pela OCDE.

A SME/SP está inserida nas indicações da OCDE, pois a Lei 14.660, tratando dos direitos e vantagens dos profissionais da educação, designa que é “[...] assegurada a oportunidade de frequentar cursos de graduação, pós-graduação, atualização e especialização profissional, na forma estabelecida em regulamento” (SÃO PAULO, 2007). Entretanto, ainda não houve uma regulamentação específica sobre afastamento para os cursos indicados, pelo contrário, ocorrendo um direcionamento para ofertas de cursos relacionadas à SME/SP.

Jacomini e Penna (2016), ao analisar os planos de carreira de 12 estados brasileiros, verificam que a maioria deles considera a licença, remunerada ou não, para a formação continuada. No entanto, as autoras apontam que as solicitações de afastamentos para

²¹ Para maiores informações e detalhamento, consultar as Portarias nº 4617/2008; nº 5362/2011; nº 4291/2014 e nº 6.783/2014.

frequentar cursos de pós-graduação acabam sendo negadas, ficando a cargo dos docentes a incumbência de conciliar os estudos com as atividades profissionais.

Em relação à avaliação de desempenho e ao certificado de valoração profissional estabelecidos na 14.660/2007, estes ainda não foram regulamentados em Portaria específica. Contudo, Arelaro et al. (2014) alertam que o plano de carreira municipal paulistano já tem uma sinalização para um sistema de avaliação relacionado à remuneração e que, possivelmente, a implantação ainda não ocorreu por resistência histórica dos sindicatos e desvelam:

O momento é de atenção e resistência, pois, se os sindicatos municipais não tiverem uma atuação política competente para 'brecar' esse processo, em breve poder-se-á discutir em São Paulo se os 'certificados de valoração profissional' não terão se transformado no principal critério para a evolução funcional do magistério paulistano (ARELARO et al., 2014, p. 212).

Apesar de a SME/SP não apresentar uma avaliação de desempenho institucionalizada vinculada à evolução funcional para fins de promoção por merecimento, há a utilização do critério da avaliação de desempenho realizada anualmente nas unidades escolares pelo diretor de escola, valendo até 1000 pontos, sendo que para progredir na carreira por merecimento utiliza-se a pontuação de 1450 a 1570. Ou seja, a avaliação de desempenho tem um grande peso para a promoção por merecimento e ocorre uma responsabilização voltada aos gestores em avaliar os servidores por meio de critérios estabelecidos pela Prefeitura de São Paulo via formulário próprio.

Diante do considerado até então, percebe-se que a EC/95 pode impactar na configuração do plano de carreira da SME/SP na regulamentação da avaliação de desempenho associada à evolução funcional, bem como vincular a promoção da carreira às avaliações externas, haja vista que o investimento financeiro tende a ser minimizado.

A Emenda Constitucional nº 95/2016: algumas considerações

Ainda que diversas leis nos últimos 30 anos tenham incentivado a criação e implementação dos planos de carreira do magistério nas esferas dos municípios, estados e da União, a recorrência com que os textos dessas legislações aqui citadas vêm se reiterando, refletem muito mais sobre o estado em que se encontram os planos de carreira docente, em curso e não consolidados, do que apenas a uma possível consonância com as diretrizes estabelecidas pelo governo federal desde a CF/88. Segundo Shiroma, Campos e Garcia (2005), essa dinâmica pode ser verificada nos documentos de política, ao identificarmos o que:

[...] dizem, mas também para captar o que 'não dizem'. Os sentidos não são dados nos documentos, são produzidos; estão aquém e além das palavras que os compõem. Por isso, focamos não apenas um documento isoladamente, mas suas versões preliminares, textos complementares, assim como o contexto de influência e da produção dos textos, articulando níveis macro e micro de análises (SHIROMA; CAMPOS; GARCIA, 2005 p. 427).

Dessa forma, a morosidade e resistência observada para se elaborar e implantar os planos de carreiras e o piso salarial nacional para os profissionais do magistério, nas mais diversas redes de educação no Brasil, devem ser entendidas dentro de um quadro de disputa de poder frente a um contexto de influência, como o ocorrido no caso da Ação Direta de

Inconstitucionalidade (ADI) nº 4.167, executada pelos estados do Mato Grosso do Sul, Paraná, Santa Catarina, Rio Grande do Sul e Ceará, contra a Lei Federal nº 11.738, que dispõe sobre o PSPN, junto ao Supremo Tribunal Federal (STF), que questionava a legalidade da lei em muitos aspectos. Ainda sobre o chamado contexto de influência, Mainardes (2006) ressalta que:

[...] é o contexto de influência onde normalmente as políticas públicas são iniciadas e os discursos políticos são construídos. É nesse contexto que grupos de interesse disputam para influenciar a definição das finalidades sociais da educação e do que significa ser educado. Atuam nesse contexto as redes sociais dentro e em torno de partidos políticos, do governo e do processo legislativo. É também nesse contexto que os conceitos adquirem legitimidade e formam um discurso de base para a política (MAINARDES, 2006, p. 51).

A aprovação da EC 95 e suas repercussões sobre a educação devem ser vistas dentro de um contexto de influência, no qual os grupos com mais poder buscam imprimir seus interesses em detrimento de outros. Com a aprovação dessa Emenda Constitucional, encaminhou-se no Brasil a instituição de um Novo Regime Fiscal (NRF). Nesse regime, a partir de 2016 até o ano de 2036, o orçamento do Poder Executivo não poderá ser reajustado por percentuais acima da inflação do ano anterior. De acordo com Mariano (2017, p. 261):

As regras do novo regime não permitem, assim, o crescimento das despesas totais e reais do governo acima da inflação, nem mesmo se a economia estiver bem, o que diferencia o caso brasileiro de outras experiências estrangeiras que adotaram o teto de gastos públicos. Somente será possível aumentar os investimentos em uma área desde que sejam feitos cortes em outras. As novas regras desconsideram, portanto, as taxas de crescimento econômico, como também as demográficas pelos próximos 20 (vinte anos), o que (e aqui já antecipando a nossa crítica a respeito), poderá levar ao sucateamento das políticas sociais, especialmente nas áreas da saúde e educação, pondo em risco por completo a qualidade de vida da população brasileira.

Portanto, a aprovação da EC 95 representa a iminência de um expressivo desmonte nas políticas de financiamento da educação e de valorização do magistério colocadas em curso nos últimos anos. O processo desde a CF/88 até a aprovação de PNE em 2014 foi permeado por muitas tensões, disputas, resistências e avanços. Movimento esse que pode ser paralisado totalmente pelos próximos anos tendo em vista as repercussões da EC 95, como ilustrado na figura abaixo:

Figura 2 – Impacto da EC 95 no processo de financiamento e valorização da educação e do magistério

Fonte: Elaborado pelos autores.

Segundo Amaral (2017), entre 1995 e 2016, os anos de 2006 até 2012 foram aqueles que registraram maiores reajustes acima da inflação e superiores a 10% na execução orçamentária do Ministério da Educação (MEC). Conforme demonstrado na Figura 3:

Figura 3 – MEC: diferença entre a variação dos valores financeiros da execução orçamentária da União e a inflação do ano anterior em pontos percentuais

Fonte: Amaral (2017, p. 14).

Conforme projeção feita pelo Dieese²², caso tal medida colocada em prática pela EC 95 estivesse valendo entre os anos de 2002 e 2015, a educação teria deixado de dispor em seu orçamento de R\$ 673,6 bilhões. Nesse sentido, ao se analisar os textos de legislação desde CF/88 até o PNE de 2014, observa-se o quanto o processo de criação de planos de carreira do magistério tem sido moroso e como tem se reiterado em diversos documentos, uma vez que existem muitas redes municipais e estaduais que ainda não tinham se adequado a essas demandas, alegando, primordialmente, a falta de recursos. Frente à EC 95 emerge a seguinte pergunta: como fica a sobrevivência dos planos de cargos, carreira e vencimentos do magistério na educação básica?

Jacomini e Penna (2016) questionam, diante da atual conjuntura, em que a qualidade do ensino perpassa pelas condições de trabalho conferida aos docentes, “[...] o quanto, de fato, existe de espaço, nas agendas neoliberais dos governos, para a valorização do magistério, para além das políticas que, em direção contrária, visem ao controle e à intensificação de seu trabalho” (JACOMINI; PENNA, 2016, p. 197).

Nessa perspectiva, de acordo com Amaral (2017), a partir de 2014, os valores na execução orçamentária do MEC começaram a sofrer reduções, ficando entre 2016 e 2017 com projeções negativas, como demonstrado na Figura 4:

Figura 4 – Organismos do poder executivo: diferença entre a variação e a inflação no período 2016-2017, constante das Leis Orçamentárias Anuais, em pontos percentuais

Fonte: Amaral (2017, p. 21).

Frente ao horizonte projetado nos últimos três anos, o recado que se observa é que, na agenda neoliberal, atualmente posta com seu vigor total, não há espaço algum para maiores investimentos nas políticas públicas, sobretudo na área da educação.

²² Disponível em: <<http://www.dieese.org.br/notatecnica/2016/notaTec161novoRegimeFiscal.pdf>>. Acesso em: 18 ago. 2018.

Preocupado com as repercussões que o NRF promoverá no campo das políticas sociais, Amaral (2017) alerta para a não possibilidade de materialização das metas do PNE (2014-2024), dentre elas os planos de carreira do magistério:

Portanto, a análise da execução orçamentária do Poder Executivo no período 1995-2016 e do orçamento aprovado na LOA de 2017 nos permite afirmar que o cumprimento das metas contidas no PNE (2014-2024) no contexto da EC 95, que perdurará até o ano de 2036, abarcando também o próximo PNE decenal, é uma tarefa praticamente impossível, e pode-se afirmar que a EC 95 determinou a 'morte' do PNE (2014-2024) (Amaral, 2016) (AMARAL, 2017, p. 24).

Tendo em vista que o PNE (2014-2024) foi gestado em meio à crise econômica e política que afetava o País, porém com metas pensadas antes da aprovação da EC 95, será que as medidas que visavam o cumprimento da meta 18 serão concretizadas? Embora existam muitos fatores postos no horizonte e que ainda se materializarão, os indícios que se apresentam atualmente já dão algumas pistas – caso não se anule a EC 95 e garantam-se ações mais efetivas para se encaminhar as metas do atual PNE, mesmo que a economia do País dê sinais de melhora pelos próximos anos, a limitação colocada por tal teto servirá de fundamento para o discurso que visa obter mais produtividade junto à educação, ainda que utilizando menos recursos. O que implicará em um retrocesso, sobretudo nos planos de carreira e direitos, que mal foram consolidados dentro de um quadro de ações que visam a valorização da carreira do magistério.

Concomitante a esse processo, corre-se o risco de fortalecimento de discursos e ações que busquem reconfigurar os planos de carreira, adequando-os a condições cada vez mais performáticas e atreladas aos rendimentos apresentados nas avaliações externas, deixando assim o trabalho docente mais suscetível a medidas gerencialistas (BALL, 2005).

No âmbito da SME/SP, os riscos que se colocam no cenário da EC nº 95/16 referem-se à possibilidade de direitos conquistados ao longo dos últimos 30 anos e materializados no estatuto do magistério municipal, conforme apresentados aqui, sofrerem retrocessos mediante justificativas oriundas da limitação do orçamento municipal. No que tange aos entraves que ainda se apresentam a serem superados, podemos destacar:

i) a integral implementação da Lei Federal 11.738/08 em toda a rede, de forma a garantir que as jornadas docentes de trabalho estejam em consonância com o que a legislação determina;

ii) ao encontro do que propõe a legislação citada acima, repensar os dispositivos inseridos na Lei Municipal 14.660/07 que alterou a lei nº 11.229/92, autorizando o acúmulo de cargos na SME/SP, ou com outras redes, em até 70h de trabalho, o que se distancia do apresentado no inciso VII, do art. 4 da Resolução 02/2009 (CNE/CEB), e;

iii) a realização de investimentos e fomentos destinados à formação continuada não apenas no recinto da escola, mas também em outros espaços, sobretudo na Universidade, bem como que essa formação reflita na legislação em relação à tabela de títulos, representada com maior valorização da formação universitária.

Essas medidas são indispensáveis para a consolidação do PME/SP, em especial sua meta 4, que dispõe sobre a valorização do profissional do magistério público municipal da educação básica.

Referências

AMARAL, N. C. Com a PEC 241/55 (EC 95) haverá prioridade para cumprir as metas do PNE (2014-2024)? **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 22, n. 71, p. 1-25, 2017.

APROFEM. Sindicato dos professores e funcionários municipais de São Paulo. **Vida Funcional**, São Paulo, p. 01-16, maio 2018.

ARELARO, L. R.; JACOMINI, M. A.; SOUZA, N. A.; SANTOS, K. A. Condições do trabalho docente: uma análise da carreira na rede municipal de ensino de São Paulo. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 95, n. 239, p. 197-217, jan./abr. 2014. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S2176-66812014000100011&script=sci_abstract&tlng=pt>. Acesso em: 14 abr. 2019.

ARELARO, L. R.; JACOMINI, M. A.; SOUZA, N. A.; SANTOS, K. A. Valorização no plano de carreira da rede municipal de São Paulo. In: CAMARGO, R. B. et al. (Org.). **Valorização docente na educação básica: análise dos planos de carreira**. São Paulo: Xamã, 2016.

BALL, Stephen J. Profissionalismo, gerencialismo e performatividade. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 35, p. 539-564, set./dez. 2005.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Supremo Tribunal Federal, Secretaria de Documentação, 1988.

BRASIL. Lei nº. 9.424, de 24 de dezembro de 1996. Dispõe sobre o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério. **Diário Oficial da União**, Brasília, 1996.

BRASIL. Lei nº 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, 1996.

BRASIL. Decreto nº 6.253, de 13 de novembro de 2007. Dispõe sobre o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação FUNDEB, regulamenta a Lei nº 11.494, de 20 de junho de 2007, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, 2007.

BRASIL. Lei nº 11.738, de 16 de julho de 2008. Regulamenta a alínea “e” do inciso III do caput do art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, para instituir o piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério público da educação básica. **Diário Oficial da União**, Brasília, 2008.

BRASIL. Lei n.º 13.005, de 15 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, 2014.

BRASIL. Emenda Constitucional nº 53, de 19 de dezembro de 2016. 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. **Diário Oficial da União**, Brasília, 2016.

CAMARGO, R. B.; GOUVEIA, A. B.; GIL, J.; MINHOTO, M. A. P. Financiamento da educação e remuneração docente: um começo de conversa em tempos de piso salarial. **RBP AE**, Goiânia, v. 25, n. 2, p. 341-363, maio/ago. 2009.

CAMARGO, R. B.; JACOMINI, M. A. Valorização docente na educação básica: uma apresentação. In: CAMARGO, R.B et al. (Org.). **Valorização docente na educação básica: análise dos planos de carreira**. São Paulo: Xamã, 2016.

CAMARGO, R. B.; MINHOTO, M. A. P.; JACOMINI, M. A. Carreira e remuneração do magistério no município de São Paulo: análise legislativa em perspectiva histórica. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 35, n. 126, p. 215-235, jan./mar. 2014.

JACOMINI, M. A.; MINHOTO, M. A. P. Vencimento, Remuneração e Condições de Trabalho de Professores da Rede Municipal de São Paulo. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 40, n. 4, p. 1235-1259, out./dez. 2015.

JACOMINI, M. A.; PENNA, M. G. O. Carreira docente e valorização do magistério: condições de trabalho e desenvolvimento profissional. **Pro-Posições**, Campinas, v. 27, n. 2 (80), p. 177-202, maio/ago. 2016. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/pp/v27n2/1980-6248-pp-27-02-00177.pdf>>. Acesso em: 14 abr. 2019.

MAINARDES, J. Abordagem do ciclo de políticas: uma contribuição para a análise de políticas educacionais. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 27, n. 94, p. 47-69, jan./abr. 2006.

MARIANO, C. M. Emenda constitucional 95/2016 e o teto dos gatos públicos: Brasil de volta ao estado de exceção econômico e ao capitalismo do desastre. **Revista de Investigações Constitucionais**, Curitiba, v. 4, n. 1, p. 259-281, jan./abr. 2017.

MATOS, A. R.; BAUER, C. Com licença eu vou à luta! Trajetória do Sindicato dos Profissionais em Educação no Ensino Municipal (SINPEEM) na cidade de São Paulo de 1986 - 2004. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 34., 2011, Rio de Janeiro. **Anais...** Rio de Janeiro, 2011.

MONLEVADE, J. A. C. **Valorização salarial dos professores: o papel do piso salarial profissional nacional como instrumento de valorização dos professores de Educação Básica Pública**. 2006. 307 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2000.

OCDE. Integrar el desarrollo profesional en los centros escolares para mejorar la docencia. **Teaching in Focus**, n. 10, mar. 2015. Disponível em: <<http://www.oecd.org/edu/school/teachinginfocus.htm>>. Acesso em: 25 fev. 2017.

PUCCI, B.; OLIVEIRA, N. R.; SGUISSARDI, V. O processo de proletarianização dos trabalhadores em educação. **Teoria e Educação**, Porto Alegre, n. 4, p. 91-108, 1991.

SÃO PAULO (Município). Lei nº 8989 de 29 de outubro de 1979. Estatuto dos funcionários públicos do município de São Paulo. **Diário Oficial da Cidade**, São Paulo, 1979.

SÃO PAULO (Município). **Aos que fazem a educação conosco em São Paulo**. São Paulo: Prefeitura do Município de São Paulo; Secretaria Municipal de Educação, 1989.

SÃO PAULO (Município). **Construindo a educação popular: diretrizes e prioridades para 1991**. São Paulo: Prefeitura do Município de São Paulo; Secretaria Municipal de Educação, 1991.

SÃO PAULO (Município). Decreto nº 46.519 de 19 de outubro de 2005. Dispõe sobre a promoção por merecimento. **Diário Oficial da Cidade**, São Paulo, 2005.

SÃO PAULO (Município). Lei 14.660, de 26 de dezembro de 2007. Consolida o Estatuto dos profissionais da educação municipal. **Diário Oficial da Cidade**, São Paulo, 2007.

SÃO PAULO (Município). Portaria 4.617 de 18 de novembro de 2008. Dispõe sobre o enquadramento por evolução funcional. **Diário Oficial da Cidade**, São Paulo, 2008.

SÃO PAULO (Município). Portaria nº 5.362 de 26 de outubro de 2011. Dispõe sobre os procedimentos para enquadramento por evolução funcional. **Diário Oficial da Cidade**, São Paulo, 2011.

SÃO PAULO (Município). Portaria nº 4.291 de 30 de julho de 2014. Dispõe sobre os procedimentos para enquadramento por evolução funcional. **Diário Oficial da Cidade**, São Paulo, 2014a.

SÃO PAULO (Município). Portaria nº 6.783 de 13 de dezembro de 2014. Estabelece os procedimentos complementares para enquadramento por evolução funcional. **Diário Oficial da Cidade**, São Paulo, 2014b.

SÃO PAULO (Município). Portaria nº 9.067 de 07 de dezembro de 2017. Dispõe sobre o processo inicial de escolha/atribuição de turnos e de classes/blocos/aulas aos professores da RME. **Diário Oficial da Cidade**, São Paulo, 2017.

SHIROMA, E. O.; CAMPOS, R. F.; GARCIA, R. M. C. Decifrar textos para compreender a política: subsídios teórico-metodológicos para análise de documentos. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 23, n. 2, p. 427-446, jul./dez. 2005.

THOMAZINI, L. **Carreira e vencimento de professores da educação básica no Estado de São Paulo**. 2016. 246 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Escola de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade Federal de São Paulo, São Paulo, 2016.

TREIN, L. D.; GIL, J. Mapa dos planos de carreira docente no Brasil. **Fineduca – Revista de Financiamento da Educação**, Porto Alegre, v. 5, n. 2, 2015.

VICENTINI, P. P.; LUGLI, R. S. G. **História da profissão docente no Brasil**: representações em disputa. São Paulo: Cortez, 2009.

Vanessa Santana dos Santos é doutoranda e Mestra em Educação pela Universidade Federal de São Paulo. Professora de Ensino Básico, Técnico e Tecnológico do Colégio de Aplicação João XXIII da Universidade Federal de Juiz de Fora. Participante do Grupo de Pesquisa Políticas Educacionais, formação de professores e saberes escolares liderado pela Profa. Dra. Isabel Melero Bello.

ORCID: <http://orcid.org/0000-0003-0788-0875>

E-mail: vanessamima@hotmail.com

Thiago Moreira Melo e Silva é doutorando e Mestre em Educação pela Universidade Federal de São Paulo.

ORCID: <http://orcid.org/0000-0001-5706-7490>

E-mail: thiago.mms02@gmail.com

Recebido em 28 de fevereiro de 2019

Aprovado em 18 de abril de 2019

Editores do volume 10

Márcia Aparecida Jacomini – Universidade Federal de São Paulo, Brasil

José Marcelino de Rezende Pinto – Universidade de São Paulo, Brasil

Comitê Editorial

Nalú Farenzena – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Brasil

Juca Gil – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Brasil

Theresa Adrião – Universidade Estadual de Campinas, Brasil

Ângelo Ricardo de Souza – Universidade Federal do Paraná, Brasil

Conselho Editorial

Alejandro Morduchowicz

Universidad Pedagógica, Provincia de Buenos Aires, Argentina

Andréa Barbosa Gouveia

Universidade Federal do Paraná, Brasil

Fernanda Saforcada

Universidade de Buenos Aires, Argentina

Jacques Velloso

Universidade de Brasília, Brasil

João Monlevade

Senado Federal, Brasil

Jorge Abrahão de Castro

Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada / IPEA, Brasil

Lisete Regina Gomes Arelaro

Universidade de São Paulo, Brasil

Luis Carlos Sales

Universidade Federal do Piauí, Brasil

Luiz de Sousa Junior

Universidade Federal da Paraíba, Brasil

Luiz Fernandes Dourado

Universidade Federal de Goiás, Brasil

Magna França

Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Brasil

Marcos Edgar Bassi

Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil

Maria Angélica Pedra Minhoto

Universidade Federal de São Paulo, Brasil

Maria Beatriz Luce

Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Brasil

Maria Dilnéia Espíndola Fernandes

Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Brasil

Nelson Cardoso do Amaral

Universidade Federal de Goiás, Brasil

Nicholas Davies

Universidade Federal Fluminense, Brasil

Robert E. Verhine

Universidade Federal da Bahia, Brasil

Romualdo Portela de Oliveira

Universidade de São Paulo, Brasil

Rosana Gemaque Rolim

Universidade Federal do Pará, Brasil

Rubens Barbosa de Camargo

Universidade de São Paulo, Brasil

Theresa Adrião

Universidade Estadual de Campinas, Brasil

Tristan McCowan

University of London, Reino Unido

Vera Jacob

Universidade Federal do Pará, Brasil

Vera Peroni

Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Brasil

Vitor Henrique Paro

Universidade de São Paulo, Brasil

Equipe editorial

Apoio ao Comitê Editorial: Caio Cabral da Silva

Diagramação, Revisão de português e normalização: Edson Leonel de Oliveira

Revisão de inglês: Sabrina Ferreira