



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

IONE MARIA CAETANO MENDES

**A VALORIZAÇÃO DO MAGISTÉRIO NO ÂMBITO DAS NORMATIVAS DO
ESTADO DO AMAZONAS**

**MANAUS – AM
2020**

IONE MARIA CAETANO MENDES

**A VALORIZAÇÃO DO MAGISTÉRIO NO ÂMBITO DAS NORMATIVAS DO
ESTADO DO AMAZONAS**

Dissertação submetida ao Programa de Pós-graduação em Educação-PPGE, para o Exame de Qualificação da Faculdade de Educação (FACED) da Universidade Federal do Amazonas (UFAM), para obtenção do título de Mestre em Educação. Linha de pesquisa 02: Educação, Políticas Públicas e Desenvolvimento Regional.

ORIENTADORA: PROF.^a. DRA. ARMINDA RACHEL BOTELHO MOURÃO

MANAUS - AM

2020

Ficha Catalográfica

Ficha catalográfica elaborada automaticamente de acordo com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

M538v Mendes, Ione Maria Caetano
A valorização do Magistério Público no âmbito das normativas do Estado do Amazonas / Ione Maria Caetano Mendes . 2020
136 f.: il. color; 31 cm.

Orientadora: Arminda Rachel Botelho Mourão
Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Amazonas.

1. Políticas de valorização do magistério público. 2. Plano de Cargos. 3. Carreira docente. 4. Remuneração. I. Mourão, Arminda Rachel Botelho. II. Universidade Federal do Amazonas III. Título

IONE MARIA CAETANO MENDES

**A VALORIZAÇÃO DO MAGISTÉRIO NO ÂMBITO DAS NORMATIVAS DO
ESTADO DO AMAZONAS**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação-PPGE, para o Exame de Qualificação da Faculdade de Educação (FACED) da Universidade Federal do Amazonas (UFAM), para obtenção do título de Mestre em Educação. Linha de Pesquisa 02: Educação, Políticas Públicas e Desenvolvimento Regional.

Aprovada em ____ de _____ de 2020.

BANCA EXAMINADORA

Prof.^a Dr.^a Arminda Rachel Botelho Mourão – Presidente
Universidade Federal do Amazonas – UFAM

Prof.^a Dr.^a Nádia Maciel Falcão – Membro
Universidade Federal do Amazonas - UFAM

Prof.^a Dr.^a Deuzilene Marques Salazar – Membro
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas - IFAM

*Aos meus pais Antônio Caetano Sobrinho (in memoriam)
e Helena Maria Caetano.*

*Aos meus inesquecíveis irmãos Enio Lucio Caetano (in
memoriam) e Ivone Maria Caetano Cândido.*

A minha amada filha Raissa Caetano F. Mendes.

E ao meu esposo e amigo Ricardo Wagner F. Mendes.

AGRADECIMENTOS

Por fim, chegou o momento de agradecer a todos que contribuíram para a realização deste trabalho, das mais variadas formas. Eis uma tarefa muito difícil, pelo receio do esquecimento e pela emoção que toma conta do meu ser, bem como, pela dificuldade de expressar por palavras tudo que sinto neste momento.

Prima face, a Deus, em especial pelo dom da vida, por tudo que conquistei por meio da graça advinda do Espírito Santo de Deus.

Agradeço a Secretaria de Estado de Educação e Desporto do Amazonas, pelo Convênio firmado com a Universidade Federal do Amazonas-UFAM, convênio esse, que nos proporcional a realização deste sonho, adentrarmos no mundo acadêmico da pesquisa.

À Universidade Federal do Amazonas-UFAM, instituição que aceitou firmar contrato com a Secretaria de Estado de Educação e Desporto do Amazonas, acolhendo minha pesquisa e com isso, oportunizando um crescimento profissional

Meu agradecimento todo especial e carinhoso, a minha orientadora Prof^a Dr^a Arminda Rachel Botelho Mourão, pela tranquilidade que repassou-me ao conduzir esse processo de mestrado, por todas as orientações e caminhos indicados no decorrer da pesquisa, sempre apontando os acertos em detrimento aos erros. Teria muito, a agradecer, mas posso resumir dizendo: Muito obrigada, por ter acreditado e aceito orientar minha pesquisa!

Agradeço aos professores que aceitaram compor a banca examinadora de qualificação que muito contribuíram para a produção e finalização deste trabalho, com valiosas sugestões e indicações de obras sobre a valorização dos professores. Meu muito obrigada, as professoras Dr^a Nádia Maciel Falcão e Dr^a Deuzilene Marques Salazar.

Aos professores da Universidade Federal do Amazonas – UFAM, do programa de Pós-Graduação em Educação – PPGE, que ao longo destes dois anos

fizeram parte do meu crescimento profissional, compartilhando conhecimentos e contribuindo para o processo formativo, investigativo e amadurecimento de minhas análises, meu muito obrigada.

A todos os colegas da turma de Mestrado, que caminharam comigo ao longo do curso nas descobertas, incertezas e alegrias. Por seus socorros, nas mais diversas e diferentes dificuldades enfrentadas durante o curso. Muito Obrigada!

Não poderia deixar de agradecer, meus colegas de trabalho da Secretaria de Estado de Educação e Desporto do Amazonas, que estiveram ao meu lado nesta empreitada, subsidiando e incentivando-me a continuar, nos momentos de exaustão.

Meu agradecimento todo especial aos queridos e amados de minha família, ao meu pai (in memoriam) e minha mãe, ao meu irmão (in memoriam) e minha irmã, a filha e esposo, que me acompanharam ao longo deste processo, incentivando-me a continuar na pesquisa, produção e conclusão deste trabalho.

RESUMO

A dissertação trata sobre as políticas de valorização dos docentes da rede pública estadual de ensino do Estado do Amazonas. Teve por objetivo geral analisar os documentos normativos que apontam para a valorização do magistério. Para tanto, foram constituídos os seguintes objetivos específicos: identificar os elementos da Política de Educação que contribuíram para a valorização dos professores; e conhecer a trajetória das legislações e os atos normativos que regulamentam a carreira dos professores da rede estadual de ensino do Amazonas, até o Plano de Cargos, Carreira e Remuneração dos servidores da SEDUC/AM. A metodologia empregada foi a dialética materialista, destacamos as categorias da totalidade, contradição e mediação como centrais, levando em consideração o processo histórico trilhado para chegar aos atos normativos que subsidiam o processo de valorização do magistério no Amazonas. A pesquisa consistiu-se em análise documental e bibliográfica, baseando-se em legislações no âmbito nacional e estadual, envolvendo documentos técnicos com dados estatísticos, que foram coletados na Secretaria de Educação e Desporto do Estado do Amazonas. O diálogo nessa pesquisa buscou em seus fundamentos, evidenciar que a profissão docente está sendo valorizada, tendo sua remuneração aumentada com garantias existentes no Plano de Cargos, Carreiras e Remuneração dos servidores da Secretaria de Estado de Educação e Desporto – SEDUC.

Palavras-chave: Políticas de valorização do magistério; Plano de Cargos; Carreira docente; Remuneração.

ABSTRACT

The dissertation deals with the valuation policies of teachers in the state public school system in the State of Amazonas. The general objective was to analyze the normative documents that point to the valorization of teaching. To this end, the following specific objectives were established: to identify the elements of the Education Policy that contributed to the valorization of teachers; and to know the trajectory of laws and normative acts that regulate the career of teachers in the state education network of Amazonas, up to the Positions, Career and Compensation Plan for SEDUC / AM servers. The methodology used was materialistic dialectics, we highlight the categories of totality, contradiction and mediation as central, taking into account the historical process followed to arrive at the normative acts that subsidize the process of valuing the teaching profession in Amazonas. The research consisted of documentary and bibliographic analysis, based on national and state legislation, involving technical documents with statistical data, which were collected at the Department of Education and Sport of the State of Amazonas. The dialogue in this research sought in its foundations, to show that the teaching profession is being valued, with its remuneration increased with guarantees existing in the Plan of Positions, Careers and Remuneration of the employees of the State Secretariat of Education and Sport - SEDUC.

Keywords: Policies for valuing the teaching profession; Positions Plan; Teaching career; Remuneration.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Condição de trabalho do docente na Lei nº 1.778/87 - Estatuto do Magistério.....	87
Figura 2: Natureza de Trabalho dos ocupantes do Magistério Público da SEDUC/AM	105

LISTA DE IMAGENS

Imagem 1: Quadro permanente do Grupo Ocupacional do Magistério	104
Imagem 2: Tabela de Vencimento da Carreira do Magistério a contar de 01 de janeiro de 2019.....	109

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Metas do PNE (2014-2024) em relação à valorização dos profissionais da educação básica	74
Quadro 2: A Estrutura das Legislações Estaduais que regem a Carreira do Magistério.....	84
Quadro 3: Diretrizes, objetivos e metas para a Valorização dos Trabalhadores da Educação no PEE/AM (2008-2018).	89
Quadro 4: Metas e Objetivos para a Valorização dos Profissionais da Educação no PEE/AM (2015-2025)	93
Quadro 5: Comparação dos elementos a serem observados na implantação do PCCR/2004 e do PCCR/2013	97
Quadro 6: Comparação dos direitos e vantagens entre o PCCR/2004 e o PCCR/2013	98

LISTA DE TABELAS

Tabela 1: Quantitativo anual de pedido e cancelamento de pedido de exoneração, durante o período de 2004 a 2019, de servidores do Grupo do Magistério da SEDUC/AM	101
Tabela 2: Gratificação aos integrantes do Grupo Magistério no desempenho da função	111

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BM	Banco Mundial
CF/1988	Constituição Federal de 1988
CNE	Conselho Nacional de Educação
CNTE	Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação
CONARFE	Comissão Nacional de representantes dos Funcionários de Escolas
CPB	Confederação dos Professores do Brasil
CPPB	Confederação dos Professores Primários do Brasil
CUT	Central Única dos Trabalhadores
FENASE	Federação Nacional de Supervisores do Ensino
FENOE	Federação Nacional dos Orientadores Educacionais
FPE	Fundo de Participação dos Estados
FPM	Fundo de Participação dos Municípios
FUNDEB	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação
FUNDEF	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério
HTP	Hora de Trabalho Pedagógico
ICMS	Imposto sobre Circulação de Mercadorias e Serviços
IPlexp	Imposto sobre Produtos Industrializados para Exportação
IPVA	Imposto sobre a Propriedade de Veículos Automotores
ITCM	Imposto sobre Transmissão Causa Mortis e Doação
ITR	Imposto sobre a Propriedade Territorial Rural
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
OCDE	Organização de Cooperação e Desenvolvimento Econômico
PCCR	Plano de Cargos, Carreira e Remuneração
PDE	Plano de Desenvolvimento da Educação
PEE/AM	Plano Estadual de Educação do Estado do Amazonas
PISA	Programa Internacional de Avaliação de Estudantes
PNE	Plano Nacional da Educação

PNE	Plano Nacional de Educação
PREAL	Reforma Educacional na América Latina e Caribe
PSPN	Piso Salarial Profissional Nacional
SEDUC	Secretaria de Estado de Educação e Desporto
UNATE	União Nacional dos Trabalhadores em Educação
UNESCO	Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	17
CAPÍTULO I – A CARREIRA DO MAGISTÉRIO.....	22
1.1 QUEM É O PROFESSOR.....	22
1.2 PROFESSOR: SERVIDOR PÚBLICO	24
1.3 A FORÇA DE TRABALHO DO PROFESSOR – TRABALHO E CARREIRA	28
1.4 A IMPORTÂNCIA DO MOVIMENTO DE SINDICALIZAÇÃO DO TRABALHADOR DA EDUCAÇÃO	34
1.4.1 Confederação Nacional de Trabalhadores na Educação - CNTE	38
1.5 ESTADO	41
CAPÍTULO II - BASES TEÓRICAS E HISTÓRICAS DAS POLÍTICAS EDUCACIONAIS NACIONAIS DE VALORIZAÇÃO DOS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO.....	51
2.1 POLÍTICAS EDUCACIONAIS E DE VALORIZAÇÃO DOCENTE.....	51
2.2 A VALORIZAÇÃO DOCENTE: DA CONSTITUIÇÃO FEDERAL DE 1988 ATÉ OS DIAS ATUAIS.....	61
2.2.1 Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB	63
2.2.2 Emenda Constitucional nº 14 e o FUNDEF	68
2.2.3 Plano Nacional de Educação – PNE.....	72
2.2.4 FUNDEB.....	75
2.2.5 Plano de Desenvolvimento da Educação e o Piso Salarial Nacional Profissional.....	78
2.3 A CARREIRA DO MAGISTÉRIO NO ESTADO DO AMAZONAS: O MARCO LEGAL.....	82
2.4 PLANO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO DO ESTADO DO AMAZONAS	88
2.5 PLANO DE CARGOS, CARREIRA E REMUNERAÇÃO DOS SERVIDORES DA SEDUC/AM	95
2.6 ATRATIVIDADE PROFISSIONAL: PLANO DE CARGOS, CARREIRAS E REMUNERAÇÃO NA LEI Nº 3.951/2013.....	102
2.6.1 Progressão Funcional como elemento atrativo na Carreira Docente	104
2.6.2 Remuneração dos Profissionais do Magistério: fator que contribui para a sua permanência?.....	108
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	113
REFERÊNCIAS.....	118
APÊNDICE.....	125
ANEXOS	130

INTRODUÇÃO

Fala com sabedoria e ensina com amor.

(Provérbios 31:26)

Sabedoria e Amor são atitudes que gostaríamos de trazer sempre presentes na nossa vida pessoal e profissional por traduzir o ensinar. O que leva ao tema deste trabalho, qual seja, a valorização do professor.

A realização dessa pesquisa advém do resultado de um convênio firmado entre a Secretaria de Estado de Educação e Desporto do Amazonas e a Universidade Federal do Amazonas, sendo acolhida pela Prof.^a Dra. Arminda Rachel Botelho Mourão, na Linha de Pesquisa 02: Educação, Políticas Públicas e Desenvolvimento Regional.

Assim, a escolha pelo tema da pesquisa e os rumos deste trabalho que resultou nesta dissertação é fruto de nossas experiências profissionais, por atuar há mais de três décadas no âmbito da Secretaria de Estado de Educação e Desporto do Amazonas.

Adentramos no serviço público no ano de 1985, após aprovação em um concurso público para o cargo de 20 (vinte) horas aulas de professora de sociologia da educação, ministrando aulas para o extinto curso do Magistério (que formavam os professores que lecionariam nas quatro primeiras séries iniciais do primeiro grau), pois essa era a denominação utilizada pelo sistema educacional vigente a época.

Como podem observar iniciamos nossa carreira profissional no serviço público três anos antes de entrar em vigor a nossa atual Constituição da República Federativa do Brasil, que data de 1988. Fato esse, que oportunizou olhar e acompanhar ao longo dos anos o desenrolar das legislações educacionais vigentes em nosso país.

No ano de 1994, obtivemos aprovação em um novo concurso público, assim tomamos posse em um segundo cargo público de 20 (vinte) horas de trabalho, desta vez, como pedagoga, para atuar diretamente com os professores das quatro primeiras séries iniciais.

Cabe registrar que nesse momento dobramos a carga horária, como todo bom professor que exerce sua profissão dentro do território brasileiro, e que precisa dobrar sua carga horária para obter uma remuneração salarial compatível com o grau de escolaridade exigido de uma pessoa para se tornar professor – formação de

nível superior, o que não difere de nenhuma outra profissão.

Em 1996, nos afastamos do serviço público, utilizando de um instituto conhecido como Licença para Interesse Particular - LIP, licença essa sem remuneração salarial, mas que permite ao servidor efetivo em um cargo público, se afastar do trabalho por um período de tempo pré-determinado, e que após seu fim retorna as suas atividades funcionais.

Aproveitamos esse tempo para concluir uma segunda faculdade, que muito nos auxilia na função que desempenhamos atualmente, pois há algum tempo trabalhamos na sede da Secretaria de Estado de Educação e Desporto do Amazonas, com processos Administrativos de Pessoal.

Na rotina diária do trabalho com os Processos Administrativos de Pessoal dos professores da Secretaria de Estado de Educação e Desporto do Amazonas, observamos que no decorrer dos processos de solicitação de exoneração do cargo de professor, era sempre solicitada urgência na tramitação, geralmente os professores queriam sua exoneração o mais rápido possível, pois tinham presa para livrar-se do cargo porque sempre tem outro cargo melhor em vista, no entanto, surgiu um fato no mínimo diferente nessa tramitação, pois antes de ter seu pedido efetivado legalmente, o docente desistia e permanecia no cargo de professor.

Esta mudança foi inovadora no que se refere ao aumento do número de desistência das exonerações. Despertando o interesse de investigar a razão que aparentemente está favorecendo a permanência do professor no âmbito da Secretaria de Educação do Estado do Amazonas.

Com esse olhar, observamos as políticas públicas voltadas à valorização da educação no âmbito Estadual, em termos da carreira do magistério. Sendo que a discussão acerca da valorização do profissional da educação no âmbito Nacional somente se consolidou nas últimas décadas, por meio de debates provenientes dos movimentos sociais organizados e da implantação de legislações e normativas, influenciadas por estudos e pesquisas que tratam sobre a valorização desses profissionais.

No Amazonas, em 1987, foi implantado como política de valorização da educação o Estatuto do Magistério Público da rede estadual de ensino, Lei nº 1.778 de 08 de janeiro, que definiu cargos e funções para o grupo do magistério regulando o provimento, o exercício e o regime de trabalho para esses profissionais, além de

apresentar direitos, deveres e vantagens aos servidores públicos do Estado, sendo que este se encontra em vigor até o momento.

Mas devido a influência de políticas públicas que tratam sobre a valorização do magistério, foram implantadas legislações específicas como os planos de carreira do magistério até o surgimento da Lei nº 3.951 de 04 de novembro de 2013, que estabeleceu mais benefícios para os profissionais do magistério público, pois instituiu o Plano de Cargos, Carreiras e Remuneração (PCCR) aos professores da Secretaria de Estado de Educação e Desporto, provendo, principalmente, recursos humanos na tentativa de melhorar o sistema educacional no âmbito regional.

A partir da criação do novo PCCR foi perceptível a ampliação de desistência do pedido de exoneração do cargo de professor do quadro permanente da SEDUC/AM. Porém, o desdobramento político para a educação contemporânea em termos do Estado do Amazonas, visando o desenvolvimento da pessoa (professores) e sua qualificação para o mercado de trabalho, se deu de forma efetiva com a aprovação do Plano Estadual de Educação (PEE/AM) que promoveu condições de melhorias, acesso e permanência de professores nas Escolas Estaduais, pois não só valorizou financeiramente, como também concedeu oportunidade de formação continuada para os profissionais do magistério público regional.

Assim, traçamos o seguinte objetivo geral de compreender e analisar a problemática: analisar os documentos normativos que apontam para a valorização do magistério. Os desdobramentos desse objetivo geral constituíram os seguintes objetivos específicos: I - Identificar os elementos da Política de Educação que contribuíram para a valorização dos professores; e II - Conhecer a trajetória das legislações e os atos normativos que regulamentam a carreira dos professores da rede estadual de ensino do Amazonas, até o Plano de Cargos, Carreira e Remuneração dos servidores da SEDUC/AM.

O corte da pesquisa é a partir do ano de 2004, com transição dos Planos de Cargos, Carreiras e remuneração, ou seja, da Lei nº 2.871/2004 para a Lei nº 3.951/2013, período em que houve várias efetivações de documentos e legislações nacionais que visavam a valorização do magistério, até meados do ano de 2019, devido à coleta de dados.

Para o alcance dos objetivos elencados, optou-se pelo Método

Dialético/Materialista. Para Diniz e Silva (2008, p. 4), esse método “reconhece a dificuldade de se apreender o real, em sua determinação objetiva, por isso a realidade se constrói diante do pesquisador por meio das noções de totalidade, mudança e contradição”, devendo no processo investigatório, sempre ser revisto e reconstituído, se necessário.

Segundo Frigotto (2006, p. 81):

No processo dialético de conhecimento da realidade, o que importa fundamentalmente não é a crítica pela crítica, o conhecimento pelo conhecimento, mas a crítica e o conhecimento crítico para uma prática que altere e transforme a realidade anterior no plano do conhecimento e no plano histórico-social.

Assim, seu objetivo visa analisar de forma mais crítica os acontecimentos descritos através de algum fenômeno, de tal forma que busca não apenas descrever o fenômeno em si, mas conhecer as causas que e como podem influenciar a vida da sociedade, buscando compreender a realidade em sua totalidade, possibilitando assim maiores discussões acerca de um dado acontecimento, sendo fundamentadas com argumentos consistentes.

Dos procedimentos metodológicos para a investigação utilizamos a pesquisa documental e bibliográfica. Sendo que a pesquisa documental, de acordo com Pádua (1997, p. 62): “[...] é aquela realizada a partir de documentos, contemporâneos ou retrospectivos, considerados cientificamente autênticos (não fraudados); tem sido largamente utilizada nas ciências sociais, na investigação histórica, [...]”. E por sua vez a pesquisa bibliográfica, segundo Gil (2002, p.44), “[...] é desenvolvida com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos”. Logo, por meio da pesquisa bibliográfica foi possível colocar a pesquisadora em contato com o que já se produziu e se registrou a respeito do tema de pesquisa, permitindo um aprofundamento teórico acerca da pesquisa.

Na pesquisa documental, as fontes foram as leis, decretos, resoluções, normativos, entre outros, que tratam sobre os pressupostos relacionados à Valorização do Magistério de âmbito nacional e estadual, além de um relatório técnico produzido pelo Departamento de Gestão de Pessoas da Secretaria de Estado de Educação e Desporto.

A pesquisa bibliográfica foi realizada a partir de teses e dissertações

publicadas na última década, concernente ao tema de interesse. Importante frisar que a valorização do profissional da educação é um tema que está ganhando espaço nos debates e estudos científicos, mas no Amazonas ainda é pouco discutido, dificultando encontrar estudos específicos de políticas de valorização docente na rede de ensino do nosso Estado.

Aprofundar o entendimento sobre a valorização do docente como fator para permanência no exercício de suas atividades laborais na carreira do magistério é essencial para o entendimento das análises sugeridas neste trabalho, assim, optou-se por dividir esta dissertação em dois capítulos.

No primeiro Capítulo, apresentamos uma breve análise de quem é o Professor, como servidor público estatutário, sendo o ator específico objeto deste estudo, objetivando estruturar a parte teórica basilar que permeia este trabalho. Em seguida, buscamos apresentar ponderações a respeito da força do trabalho do Professor e a importância do Movimento de Sindicalização do Trabalhador da Educação. E analisamos as concepções de Estado no Brasil e como suas ações influenciam nas políticas educacionais.

O segundo Capítulo tem como objetivo contextualizar as políticas públicas educacionais que permeiam secularmente o Estado do Amazonas em termos da carreira do magistério, bem como conhecer a trajetória das legislações e os atos normativos que regulamentam a carreira dos professores da Rede Estadual de Ensino do Amazonas, até a implementação do Plano de Cargos, Carreira e Remuneração. Para construir estas ponderações, optou-se por apresentar três pontos que consideramos importantes para o amadurecimento do propósito deste capítulo: o primeiro, busca compreender a valorização do docente dentro do contexto das políticas públicas educacionais. O segundo ponto visa contextualizar o ordenamento legal sobre a valorização docente no Brasil, desde a Constituição Federal de 1988 até os dias atuais. O último ponto apresenta a trajetória das legislações voltadas para a carreira e valorização dos profissionais do magistério da Rede Estadual do Amazonas, analisando por fim o Plano de Cargos, Carreiras e Remuneração, destacando a progressão funcional e a remuneração como um dos fatores essenciais para a valorização do magistério.

CAPÍTULO I – A CARREIRA DO MAGISTÉRIO

Este Capítulo tem como objetivo estruturar a parte teórica do que trataremos no próximo capítulo, conceituando e tecendo considerações sobre a carreira do Magistério, com foco no ator específico objeto deste estudo, o Professor.

Para tanto, apresentamos um breve análise de quem é o Professor, como servidor público estatutário. Prosseguindo, buscamos apresentar de uma forma sucinta sobre o Regime Jurídico que regula e originam os direitos e deveres para os servidores públicos, em destaque o da carreira do magistério.

Posteriormente, fez-se um ponderação a respeito da força do trabalho do Professor e a importância do Movimento de Sindicalização do Trabalhador da Educação. Por fim, analisamos as concepções de Estado no Brasil e como suas ações influenciaram as políticas educacionais.

1.1 QUEM É O PROFESSOR

É muito importante entender quem é o ator específico objeto deste estudo, quem é esta figura que, literalmente, no sentido original da palavra, se dedica a ensinar algo. Para que este ensino flua, é necessário haver preparo, formação, qualificação. Ainda, segundo Paulo Freire:

Para mim é impossível compreender o ensino sem o aprendizado e ambos sem o conhecimento. No processo de ensinar há o ato de saber por parte do professor. O professor tem que conhecer o conteúdo daquilo que ensina. Então para que ele ou ela possa ensinar, ele ou ela tem primeiro que saber e, simultaneamente com o processo de ensinar, continuar a saber por que o aluno, ao ser convidado a aprender aquilo que o professor ensina, realmente aprende quando é capaz de saber o conteúdo daquilo que lhe foi ensinado. (FREIRE, Paulo & HORTON, Myles, 2003, p.79).

Este processo de ensino é estudado e tem sua grande importância do desenvolvimento do indivíduo, desde muitos séculos atrás, Platão (380 A.C, A República) já enaltecia a grandeza da arte de educar para a construção de uma sociedade mais justa. Logo, o desenvolvimento da sociedade passa, inevitavelmente, pelo professor.

O professor é um veículo do conhecimento que busca desenvolver o indivíduo. E para ser este agente de transformação, este veículo do conhecimento, o

professor aplica as competências individuais, habilidades interpessoais e seu controle emocional de forma a proporcionar ao seu aluno tanto o aprendizado, como a satisfação com o aprendizado em si, e com isso levar para a sua experiência de vida este conhecimento adquirido.

O professor tem ainda a responsabilidade pela formação do aluno enquanto indivíduo, mas neste ponto consideramos a responsabilidade partilhada com a escola, vez que desempenham a função de observar e de favorecer a tolerância com relação às diferenças de cada aluno no decorrer de seu aprendizado. Outro fator importante no processo de aprendizado é o meio do qual este aluno está inserido, ambiente e família, pois podem ser grandes aliados do professor/escola.

O professor ensina algo, e a respeito deste ensinar, Paulo Freire (2001) em Carta de Paulo Freire aos professores, diz:

É que não existe ensinar sem aprender e com isto eu quero dizer mais do que diria se dissesse que o ato de ensinar exige a existência de quem ensina e de quem aprende. Quero dizer que ensinar e aprender se vão dando de tal maneira que quem ensina aprende, de um lado, porque reconhece um conhecimento antes aprendido e, de outro, porque, observado a maneira como a curiosidade do aluno aprendiz trabalha para apreender o ensinando-se, sem o que não o aprende, o ensinante se ajuda a descobrir incertezas, acertos, equívocos. O aprendizado do ensinante ao ensinar não se dá necessariamente através da retificação que o aprendiz lhe faça de erros cometidos.

O aprendizado do ensinante ao ensinar se verifica à medida em que o ensinante, humilde, aberto, se ache permanentemente disponível a repensar o pensado, rever-se em suas posições; em que procura envolver-se com a curiosidade dos alunos e dos diferentes caminhos e veredas, que ela os faz percorrer. Alguns desses caminhos e algumas dessas veredas, que a curiosidade às vezes quase virgem dos alunos percorre, estão grávidas de sugestões, de perguntas que não foram percebidas antes pelo ensinante. Mas agora, ao ensinar, não como um burocrata da mente, mas reconstruindo os caminhos de sua curiosidade – razão por que seu corpo consciente, sensível, emocionado, se abre às adivinhações dos alunos, à sua ingenuidade e à sua criatividade – o ensinante que assim atua tem, no seu ensinar, um momento rico de seu aprender. O ensinante aprende primeiro a ensinar mas aprende a ensinar ao ensinar algo que é reaprendido por estar sendo ensinado. (FREIRE, 2001, p. 259)

No Século XVII, com a expulsão dos jesuítas do Brasil, os professores se tornaram assalariados, tanto os das escolas públicas, quanto os das escolas particulares, foi a partir daí que o ator professor entra na discussão da educação, embora neste momento, infelizmente, não pela valorização ou saber do mesmo, mas em função dos seus salários. Até o Século XX o trabalho do professor continuou precário, onde muito se cobrava do mesmo e, pouco se pagava, com altíssima carga horária de trabalho. Atualmente, a luta por melhores condições de trabalho ainda

continua, assunto este que aprofundaremos mais adiante neste trabalho. O que neste momento não podemos deixar de destacar é que ainda hoje, depois de séculos de história, a discussão sobre a melhoria da qualidade da educação nacional passa pela remuneração do professor.

Relevante se torna dizer que, em um aspecto específico, a profissão professor é muito diferente das demais profissões quando falamos de carga horária, pois as atividades do professor não se encerram ao final da aula, mas inicia-se uma jornada de planejamento de aulas, elaboração e correção de atividades, e demais atividades laborais que não se quantifica com facilidade como um tempo de aula.

Ser professor é ser qualificado para ensinar conhecimentos, fazendo com que qualquer aluno aprenda e, ainda, potencializar sua formação cidadã; é exercer uma das profissões mais importantes, tendo em vista que as demais, na sua maioria, dependem dela; é ter, na escola, seu lugar preferencial. Ser professor, hoje, é viver intensamente o seu tempo com consciência e sensibilidade. Não se pode imaginar um futuro para a humanidade sem educadores. Os educadores, numa visão emancipadora, não só transformam a informação em conhecimento e em consciência crítica, mas também formam pessoas (ALEVA & FIGUEIRÓ, 2016).

Ser professor é dedicar-se aos estudos, é comprometer-se com o aprendizado, é tomar gosto pelo conhecimento, e esta caminhada passa pela sua formação acadêmica, sua bagagem pessoal e sua visão de mundo, tudo que o professor constrói passa por suas relações interpessoais também. Ele está sempre aprendendo e construindo, ensinando e contribuindo para a edificação de mais conhecimento aos seus alunos. Ser professor é um modo de vida, onde estiver ele estará contribuindo para a transformação de cidadãos melhores, incentivando a criação e aplicação da teoria nas vivências cotidianas. Ser professor é aprender com os alunos, com a sociedade, com a escola.

1.2 PROFESSOR: SERVIDOR PÚBLICO

Vamos considerar o conceito do autor José dos Santos Carvalho Filho (2015) que: Servidores Públicos são todos os agentes que, exercendo com caráter de permanência uma função pública em decorrência de relação de trabalho, integram o quadro funcional das pessoas federativas, das autarquias e das fundações públicas de natureza autárquica. O referido autor afirma ainda que não considera servidor público os funcionários das entidades privadas da Administração

Indireta, caso das empresas públicas, sociedades de economia mista e fundações públicas de direito privado.

Carvalho Filho (2015) reforça ainda que os servidores públicos fazem do serviço público uma profissão e se distinguem dos demais agentes públicos pelo fato de estarem ligados ao Estado por uma efetiva relação de trabalho, e que possuem muita semelhança com os funcionários das empresas privadas, vez que os servidores públicos oferecem a sua força de trabalho em troca de uma retribuição pecuniária, periodicamente, o que costuma ser mensal, ou seja, tanto os servidores públicos quanto os funcionários das empresas privadas exercem suas atividades laborais visando que a empresa (pública ou privada) se desenvolva e como retribuição recebem periodicamente os seus salários (trabalhadores privados) e vencimentos (servidores públicos).

Existem algumas características que delinham o perfil da categoria dos servidores públicos, a primeira delas é a profissionalidade, ou seja, os servidores públicos exercem efetiva profissão quando estão desempenhando as suas funções públicas, tanto que a Constituição vigente preocupada com o aspecto da profissionalidade do servidor público impôs aos entes da federação a implantação de escolas de governo para a formação continuada e aprimoramento profissional dos referidos trabalhadores, até mesmo para servir como requisito nas promoções em suas respectivas carreiras. Muito há de se destacar ainda no concernente ao crescimento profissional, bem como na valorização do servidor público como ser humano e profissional do Poder Público, parafraseando o autor José dos Santos Carvalho Filho (2015) – outorgando-lhes direitos inerentes a essa condição, como remuneração justa, padrões isonômicos, direitos sociais, licenças, aperfeiçoamento funcional e outros do gênero.

Outra característica que delinea o perfil da categoria dos servidores públicos é a definitividade, que refere-se a permanência do servidor público no desempenho da função, embora possa haver funções de caráter temporário que representarão sempre situações de exceção, e por serem assim não se enquadram na regra da definitividade. A regra geral é a de que o servidor público sempre desenvolverá suas atividades com cunho de permanência.

E por fim temos como característica no perfil da categoria dos servidores públicos, a existência de uma relação jurídica de trabalho, onde verificamos a todo

tempo a presença de dois sujeitos, tanto a pessoa que se beneficia do exercício das funções de um lado, tais como as pessoas federativas, autarquias e fundações autárquicas, quanto o servidor público do outro lado, este que por sua vez é incumbido do efetivo exercício das funções e que fornece sua força de trabalho para ser remunerada, conforme narrado acima.

Podemos citar a classificação dos servidores públicos, de acordo com a doutrina jurídica, classificação esta que tem como fim agrupá-los em segmentos bem definidos:

- 1) Servidores Públicos Civis e Militares;
- 2) Servidores Públicos Comuns e Especiais; e
- 3) Servidores Públicos Estatutários, Trabalhistas e Temporários.

Vejamos o conceito de servidor público estatutário que é o objeto do nosso estudo. Quando a doutrina classifica os servidores públicos como estatutários, trabalhistas e temporários, atende a dois critérios específicos, tanto a natureza do vínculo jurídico entre o servidor público e o Poder Público, quanto a natureza dessas funções:

Servidores públicos estatutários são aqueles cuja relação jurídica de trabalho é disciplinada por diplomas legais específicos (é o caso, por exemplo, dos professores, que, em algumas unidades federativas, têm estatuto próprio, diverso do geral), denominados de estatutos. Nos estatutos estão inscritas todas as regras que incidem sobre a relação jurídica, razão por que nelas se enumeram os direitos e deveres dos servidores e do Estado. Essa categoria ainda admite uma subdivisão: a dos servidores públicos sujeitos ao estatuto geral da pessoa federativa correspondente, e a dos servidores sujeitos a estatutos especiais. De fato, como regra, ao lado do estatuto geral dos servidores públicos, que disciplina os quadros funcionais em geral, com suas classes e carreiras, vicejam estatutos especiais, que regulam a relação jurídica de trabalho de certas categorias específicas de servidores. Os servidores públicos estatutários é que, quando integrantes da própria estrutura das pessoas políticas, foram tradicionalmente denominados de funcionários públicos, expressão bastante forte que lamentavelmente a Constituição em má hora e, a nosso ver, sem qualquer necessidade, descartou (CARVALHO FILHO, 2015, p. 619).

O conjunto de regras de direito que regulam a relação jurídica é denominada de Regime Jurídico, e dele se originam direitos e deveres para os servidores públicos, daí a importância de que cada órgão administrativo tenha um prontuário para cada servidor público, mantendo assim um histórico da sua vida funcional.

É denominado de Regime Estatutário o conjunto de regras que regulam a

relação jurídica funcional entre o servidor público e o Estado, onde se encontra o estatuto funcional da pessoa federativa. Existem algumas regras estatutárias básicas e estas devem estar contidas em lei, enquanto que existem algumas regras de caráter organizacional, que podem estar previstas em decretos, portarias, atos administrativos, dentre outros. Todo o conteúdo estatutário deve seguir o que é constitucionalmente mandatário sobre servidores públicos.

Importante também definir, para objeto do nosso estudo, os cargos públicos, que conforme Dirley da Cunha Junior (2016), são unidades específicas de atribuições e responsabilidades funcionais instituídas e situadas na estrutura administrativa das entidades estatais, são, ainda, um conjunto de atribuições e responsabilidades previstas na estrutura organizacional que devem ser cometidas a um servidor público. O referido autor nos explica também que os cargos públicos podem ser classificados quanto à organização e quanto ao provimento. Quanto à organização os cargos públicos podem ser de carreira, que será objeto do nosso estudo, e de cargos isolados¹.

Cargos de carreira são aqueles que têm sua distribuição e escalonamento em classes, estas, por sua vez, são o conjunto ou agrupamento de cargos da mesma natureza de trabalho, com identidade de atribuições, responsabilidades e vencimentos, formando assim os degraus da carreira. A carreira, podemos definir como o escalonamento crescente de classes em função da responsabilidade e complexidade das atribuições.

Quanto ao provimento o referido autor distingue entre Cargos de provimento efetivo, que será objeto do nosso estudo, vitalício e em comissão. Os cargos de provimento efetivo são aqueles que dependem de concurso público de provas ou de provas e títulos para serem titularizados, e são os únicos que asseguram a estabilidade de quem os titularizam, após um período de prova, sendo que o provimento nestes cargos implica a permanência e continuidade do seu ocupante.

A estabilidade é a garantia constitucional de permanência no serviço público, assegurada ao servidor público nomeado para cargo de provimento efetivo em virtude de concurso público, que tenha cumprido um período de prova, após o transcurso de determinado prazo e depois de ser submetido à avaliação especial de desempenho por comissão instituída para essa

¹ Cargo isolado é o que não se escala em classes, por ser o único na sua categoria. Os cargos isolados constituem exceção no funcionalismo, porque a hierarquia administrativa exige escalonamento das funções para aprimoramento do serviço e estímulo aos servidores, através da promoção vertical. (MEIRELLES, 2016, p. 525)

finalidade. A estabilidade não gera direito adquirido ao cargo, mas sim a permanência do servidor público nos quadros da Administração Pública. (CUNHA JUNIOR, 2016, p. 268)

Por força do artigo 37, inciso II, da Constituição Federal de 1988, “a investidura em cargo ou emprego público depende de aprovação prévia em concurso público de provas ou de provas e títulos, de acordo com a natureza e a complexidade do cargo ou emprego, na forma prevista em lei, ressalvadas as nomeações para cargo em comissão declarado em lei de livre nomeação e exoneração” (BRASIL, 1988). Assim sendo, a exigência do concurso público para o acesso aos cargos e empregos públicos têm um papel importante no sentido de gerar uma disputa com cunho ético e moralizador, visando a aplicações dos princípios da igualdade, da impessoalidade, da moralidade, bem como assegurar o mérito dos candidatos.

Concurso público é o procedimento administrativo que tem por fim aferir as aptidões pessoais e selecionar os melhores candidatos ao provimento de cargos e funções públicas. Na aferição pessoal, o Estado verifica a capacidade intelectual, física e psíquica de interessados em ocupar funções públicas e no aspecto seletivo são escolhidos aqueles que ultrapassam as barreiras opostas no procedimento, obedecida sempre a ordem de classificação. Cuida-se, na verdade, do mais idôneo meio de recrutamento de servidores públicos (CARVALHO FILHO, 2015, p. 619).

Já encerrando este tema, faz-se necessário falar sobre a vacância que é o ato administrativo através do qual o servidor é destituído do cargo, emprego ou função, que pode decorrer da exoneração - objeto do nosso estudo - demissão, aposentadoria, promoção e falecimento. A exoneração é o ato administrativo pelo qual se faz a dispensa do servidor por interesse deste ou por interesse da Administração. A exoneração objeto do nosso estudo será a exoneração “a pedido do servidor”, onde o servidor público manifesta a sua vontade em deixar o serviço público e assim deixar o cargo em que é titular.

1.3 A FORÇA DE TRABALHO DO PROFESSOR – TRABALHO E CARREIRA

Para falarmos um pouco sobre a força de trabalho do professor é necessário que falemos inicialmente sobre as organizações, pois a sociedade que vivemos é composta de organizações e todas as atividades da nossa sociedade passam por elas, que por sua vez, são formadas por pessoas e recursos financeiros,

tecnológicos, mercadológicos e etc. E compete às pessoas gerirem os recursos dentro das organizações.

Idalberto Chiavenato (2004), autor na área da administração, assegura que a vida das pessoas depende das organizações e as organizações dependem da atividade e do trabalho das pessoas. O referido autor afirma ainda que na sociedade moderna as pessoas nascem, crescem, aprendem, vivem, trabalham, se divertem, são tratadas e morrem dentro das organizações.

Ao estudar as organizações examinamos o recurso humano – estudos na área da administração e da psicologia já consideram o recurso humano, as pessoas das organizações como capital humano – que é capaz de mover os demais recursos inseridos na organização, seja ela qual for a sua área de atuação, uma indústria, uma loja, um mercado, uma escola, uma universidade.

Theodore W. Schultz (1950) compartilhou os estudos que havia feito a respeito do Capital Humano, deixando claro, ao seu ver, a importância do capital humano nas organizações, dizendo que Capital Humano é a capacidade de conhecimentos, competências e atributos da personalidade de uma pessoa ao desempenhar um trabalho de maneira a produzir valor econômico. E a gestão de pessoas relaciona todos estes processos do Capital Humano dentro das organizações, para que estas, as organizações, possam investir e formar os recursos humanos nos aspectos da formação do Capital Humano (CHIAVENATO, 2004).

A analogia entre as organizações e a mão de obra do capital humano é uma relação muito antiga, embora dedicou-se estudos a respeito do tema do século XVII em diante, e tanto a Primeira Revolução Industrial quanto a Segunda Revolução Industrial foram determinantes para estes estudos e a mudança na postura de como enxergar o trabalho dos trabalhadores da época, pois foi através da Revolução Industrial que mudanças ocorreram, tais como: o artesão começou a ser substituído pelo operário especializado; os primeiros sindicatos surgiram como organização proletária; uma doutrinação social da Igreja para mediar o conflito entre capital e trabalho; dentre outras mudanças que culminaram na Era Industrial que se prolongou até o final do século XX. Podemos citar outras influências na relação de trabalho entre as organizações e o trabalhador, entre as quais: a influência dos Economistas Liberais, o liberalismo econômico, as ideias básicas de Adam Smith,

Karl Marx, Friedrich Engel, dentre outros.

Ao analisar as organizações, chegamos no estudo das Teorias da Administração, onde cada teoria em seu determinando tempo e espaço analisou o trabalhador em relação à organização de formas diferentes. Na Abordagem Clássica da Administração temos dois eixos principais, o primeiro eixo a Administração Científica de Taylor onde a ênfase é nas tarefas, onde surgiu a Organização Racional do Trabalho; e o segundo eixo a Teoria Clássica da Administração de Fayol onde a ênfase é na estrutura.

Mas os estudos avançaram e viram a necessidade de se humanizar as organizações, desenvolveu-se as Ciências Humanas, dando origem a Teoria das Relações Humanas, que sobreveio a relatar e estudar temas como a motivação humana, liderança, comunicação, organização informal, necessidades humanas, frustração e compensação, dentre outros conceitos que fazem a diferença também na produtividade do trabalhador. Houve uma tentativa desta humanização das organizações, principalmente pelo fato que viam o poder dos grupos informais, o poder das relações humanas no trabalho, e isso precisava ser movimentado de forma a agregar força e produtividade para a máquina capitalista que está sendo administrada, a organização.

Com início no Século XIX, vários estudos foram direcionados às organizações com foco nas pessoas, agora utilizando-se também dos estudos da psicologia, surgindo assim a Teoria Comportamental da Administração. Tal teoria fundamenta-se no comportamento individual das pessoas para explicar o comportamento organizacional e que para estudar como as pessoas se comportam é necessário realizar pesquisas relacionadas à motivação humana, e afirma ainda que para explicar o comportamento das pessoas em situação de trabalho dois fatores orientam este comportamento: os fatores que Frederick Herzberg (1923) chamou de Higiênicos e fatores motivacionais. Mas cabe lembrar que estes estudos foram voltados para o aprimoramento das organizações (CHIAVENATO, 2004).

As organizações hoje muito estudam e conceituam as relações com os trabalhadores, surgindo várias novas nomenclaturas, por exemplo, o talento humano: o trabalhador que possui diferenciais que envolvam seus conhecimentos, suas habilidades e suas competências; o capital humano: as organizações consideram o trabalhador como um patrimônio intangível devido aos seus aspectos

principais, o talento e o contexto; e o capital intelectual: é o que a organização possui também como intangível e invisível, a soma do capital interno, externo e o capital humano.

De acordo com Mourão (2006) as organizações favorecem a aquisição de conhecimentos técnicos, utiliza-se do saber-fazer do operário e delimita o seu saber-ser através dos preceitos culturais que cultiva e, com isso, estabelece estratégias de socialização de seus trabalhadores para integrá-los aos seus objetivos. Uma forma sutil de desenvolver as competências pessoais destes sujeitos, não com o intuito de vê-lo crescer, pura e simplesmente, ou até mesmo pensando em seu desenvolvimento como ser humano, mas sobretudo para fortalecer a sua competitividade (da organização) no mercado o qual esteja inserido, fazendo se antecipar (proatividade) aos anseios e necessidades do mesmo (o mercado).

Muito se caminhou até chegarmos ao Século XXI, porém como continuaremos a expor, a grande preocupação capitalista está na produtividade, na atividade fim do sistema econômico que nossas organizações estão inseridas, e falar da força de trabalho do professor não é diferente. Mesmo que tenha havido um grande avanço no modo de ver e entender o ser humano durante sua labuta, no desenvolvimento das suas atividades laborais, ainda temos muito a caminhar, a conhecer, a reconhecer, a crescer e a transformar na forma de valorização da força de trabalho do professor, visto como um ser produtivo e agente de mudança.

Ora, a realidade tem revelado formas de organizações e relações que se apresentam cada vez mais mediatizadas pelo capital, visto que as necessidades humanas continuam realizando-se como mercadorias e o novo modo de produzir de acordo com as necessidades do cliente também não foge à regra, posto que a necessidade do cliente é tida como mercadoria. Deste modo, todo processo de reestruturação produtiva representa um esforço que o capital implementa para adequar a base técnica material do processo de trabalho às exigências de produção do valor, embora seja inegável que este movimento também constrói espaços para uma compreensão mais abrangente da sociedade (MOURÃO, 2006, p. 31).

Frigoto (2010) fala em seu livro “Educação e Crise do Capitalismo real” sobre a tentativa de demonstrar que o caráter circular da teoria do capital humano deriva necessariamente da concepção de homem, de sociedade, que a mesma busca vincular e legitimar, e da função de escamoteamento das relações de produção que ocorrem concretamente na sociedade capitalista. O autor afirma, ainda, que o ponto fundamental da necessária circularidade desta visão do capital

humano é que o método em que ela se funda e se desenvolve na análise do real, traduz e constitui-se em apologia da concepção burguesa de homem, de sociedade, e das relações que os homens estabelecem para gerar sua existência no modo de produção capitalista.

Com base neste levantamento histórico, cabe ressaltar que a escola se tornou uma ferramenta importante do capital, tendo em vista que reproduz fundamentos e valores da economia capitalista o que garante o funcionamento do modelo capitalista de sociedade. Cabe ainda dizer que a educação escolar contribui para a construção da força de trabalho, e de acordo com o esperado pelas organizações, surgem conceitos como competitividade, empregabilidade, padrões de qualidade, mas são novos temas para a disputa de posições, dentro do sistema capitalista que se renova com novos jargões, mas com a velha ideologia capitalista. E o professor está inserido neste contexto, como a força de trabalho das escolas e como formador da força de trabalho do mercado capitalista, mas, por hora, vamos nos restringir ao professor enquanto força de trabalho.

Karl Marx (1985), em seu livro *O Capital*, ao analisar o funcionamento da sociedade capitalista, afirmou que vivemos em uma sociedade cuja essência é a mercadoria, e tudo se torna mercadoria, inclusive o próprio indivíduo através de sua força de trabalho. Marx (1985) concluiu ainda que o capitalismo é capaz de mercantilizar tudo, fazendo com que tudo se torne mercadoria, chegando assim a dois polos, de um lado a acumulação de capital e do outro a proletarização das pessoas, e que o valor destas mercadorias (a força de trabalho das pessoas) pode ser determinado pelo tempo de trabalho gasto com a respectiva produção da mercadoria.

Voltando para nós professores, somos trabalhadores que produzimos, como dito anteriormente, uma mercadoria muito importante, a força de trabalho do indivíduo, que produz a mais-valia. Somos integrantes deste conjunto capitalista de sistemas de ensino, onde produzimos trabalhadores para o mercado que necessita da mão de obra para a acumulação cada vez maior de capital.

Como professores, conscientemente ou não, exercemos o trabalho de catequização dos alunos através das características básicas da força de trabalho que são as disciplinas, através das regras de horários, controles diversos de notas e presenças, e as qualificações através da orientação da formação do aluno com base

nas suas habilidades. Daí surgem os alunos mais qualificados e menos qualificados, conforme inúmeros critérios que passam da escolha da instituição às condições para a formação da força de trabalho.

Como professores das escolas públicas temos visto cada vez mais a forma de trabalho das organizações sendo aplicadas nas nossas escolas, onde o professor da escola pública é tido pelo empregador, o Estado, como uma ferramenta a ser utilizada para formação de mais e mais forças de trabalho, de forma padronizada, com o intuito de atingir o máximo da produtividade, assim como nas demais organizações capitalistas da sociedade capitalista também. Além disto propaga a ideologia capitalista necessária para a sustentação do sistema.

Otto João Leite (2009), afirma com muita veracidade e propriedade que, nós professores das escolas públicas, trabalhamos em um campo em que a população cada vez mais são sujeito ao trabalho precarizado ou ao desemprego e que a escola pública assume cada vez mais a função meramente disciplinar e repressiva para com estes, afirma ainda que os empregos que recebe a maioria dos nossos alunos são de baixa qualificação e que é de surpreender o analfabetismo funcional, tendo em vista que os alunos reagem com um surto de indisciplina espontânea devido às condições das nossas escolas públicas, é mais trágico ainda o momento que estes alunos percebem que o mercado não dará à eles a inserção social prometida ideologicamente na escola.

Contudo, conforme veremos no capítulo seguinte, muito o Governo do Estado do Amazonas, atendendo inclusive aos programas do Governo Federal, têm melhorado para o nosso trabalho no Estado, motivo este que nos levou ao tema deste trabalho, embora saibamos que foi uma resposta a pressão dos professores organizados em seu sindicato e associações, visto que as políticas públicas são elaboradas para responder as exigências da sociedade civil organizada, daí a importância dos movimentos sociais.

Surge diante deste breve e superficial relato a imprescindível união e mobilização da categoria docente, mas isso se dará somente quando houver maior conscientização por cada um de nós, professores da rede pública de ensino, da nossa realidade socioeconômica e cultural, o que significa dizer que somos proletários que produzimos valor, mas nos vemos como uma classe mais privilegiada, pois possuímos um certo consumo de bens baseado no acesso ao

crédito, conseqüentemente o endividamento, o que nos ilude pois não acendemos à classe que acumula capital, continuamos como proletariados.

Se, por um lado temos dificuldades dentro da nossa profissão e carreira, por outro lado temos um mercado com escassez de oportunidades, a ausência de crescimento econômico e outros fatores que tornam o mercado de trabalho extremamente desanimador e sem perspectivas para reiniciar uma carreira. A carreira de professor público tem sido cada vez menos atrativa, o que acarreta uma carência de professores na rede estadual de ensino. A carência de atratividade se deve dentre outros fatores à remuneração, condições de trabalho como é o caso da regulação da demanda de professores e as políticas públicas voltadas para o ensino e para a educação que ainda muito precisaria ter sido feito até então.

1.4 A IMPORTÂNCIA DO MOVIMENTO DE SINDICALIZAÇÃO DO TRABALHADOR DA EDUCAÇÃO

Antes de falarmos especificamente da importância do Movimento de Sindicalização do Trabalhador da Educação é importante entendermos o conceito de profissional e da sindicalização para todos os profissionais, qualquer que seja a sua área de atuação-formação.

Conforme Monlevade (2014), três coisas são essenciais para que alguém se torne um profissional, a saber: 1- sua especialização e competência; 2- o fato de sobreviver deste trabalho; e 3- o fato de sua especialidade ser identificada e reconhecida socialmente. Monlevade (2014) afirma ainda que as sociedades organizaram a profissionalização nos seguintes rituais: 1- habilitação escolar através de curso de nível médio ou superior que confere diploma; 2- registro profissional em algum órgão corporativo ou estatal; 3- carreira profissional, com ingresso por concurso ou outra modalidade seletiva; e 4- sindicalização. Ou seja, a sindicalização é fator preponderante na profissionalização do professor, assim como para qualquer outro profissional.

Logo, temos dentro das escolas os profissionais da educação, que não são necessariamente somente os professores, são os profissionais não docentes a saber: merendeiras, agentes de limpeza e segurança, secretários e auxiliares na administração escolar, bibliotecários, operadores de vídeos e computadores,

porteiros, dentre outros vários profissionais.

A organização sindical na área da educação pode ser considerada tardia e fatores como a geografia do país e a subserviência dos professores ao regime político social instaurado quando do início da profissionalização da profissão professor, com a Companhia de Jesus, e a institucionalização das Congregações dos Professores dos Liceus e Escolas Normais, foram determinantes para este atraso.

No Brasil, no Século XIX os movimentos sindicais se concentraram em São Paulo e no Rio de Janeiro, onde os primeiros sindicatos dos trabalhadores têxteis, industriais e outras categorias que tinham os anarquistas como líderes. Foi então que se fundaram os primeiros sindicatos de professores assalariados das escolas particulares, posto que estes eram os que mais se sentiam desprotegidos e explorados, vendo neste movimento de união a possibilidade de fortalecerem-se para defesa de seus direitos.

De acordo com a Confederação Nacional de Trabalhadores na Educação, os sindicatos dos professores de escolas particulares do Rio Grande do Sul, de São Paulo e do Rio de Janeiro foram fundados antes de 1930 e que nos outros estados, até este ano, 1930, não havia docentes de escolas privadas que justificasse a organização sindical dos mesmos, até porque muitos eram religiosos o que já configurava uma associação pois viviam em comunidades, como exemplo temos os salesianos.

Após 1930, os sindicatos dos professores foram integrados ao sistema de sindicato oficial e assistencial do Ministério do Trabalho, lamentavelmente, as decisões eram tomadas por arbítrio da Justiça do Trabalho, através de dissídios coletivos, que limitavam a defender os valores históricos dos salários e dar continuidade a exploração capitalista da mão de obra proletarizada dos professores, ou seja, não havia uma luta por melhores salários e melhores condições de trabalho.

Torna-se importante também falarmos sobre as dificuldades para que os professores públicos se associassem, e para isso temos que voltar um pouquinho na história. Quando houve a abolição da escravidão no Brasil tínhamos três realidades distintas, a primeira no agreste e no sertão, a zona da mata do Nordeste e o Sudeste, cada qual com suas peculiaridades econômicas e sociais, e diante da disparidade de cada realidade destas, enquanto que os professores primários da

Zona da Mata do Nordeste e do Agreste e do Sertão iam exercendo suas atividades dependendo de salários ínfimos e isolados politicamente, pois, de acordo com Monlevade (2014), o emprego era uma “tábua de salvação” e uma moeda das relações coronelísticas que verticalizavam as relações públicas de cada Estado e seus municípios; os professores do Sudeste, região mais desenvolvida economicamente, estruturalmente, politicamente, particularmente os professores secundários dos liceus e escolar normais satisfeitos com seus ganhos não se motivavam a associar-se por motivos salariais.

Monlevade (2014) descreve que a categoria de professores primários se constituía lentamente a partir das turmas mais numerosas de concluintes das Escolas Normais e da multiplicação dos Grupos Escolares nas cidades o que possibilitava o diálogo entre os professores e que este fenômeno associativo só passa a tomar corpo quando fortes interesses corporativos unem a categoria.

Somente a partir de 1950 é que as entidades de professores primários públicos crescem e criam raízes, devido à proletarização do magistério e a desvalorização dos salários dos professores primários. O Centro de Professorado Paulista e a Associação dos Professores Primários de Minas Gerais foram referências e avançaram na busca dentre outros pontos, dos seguintes: 1- a defesa do salário e condições de trabalho; 2- a luta pela união e formação profissional; e 3- o desenvolvimento de atividades recreativas e assistenciais.

É importante entender que até 1950 a profissão de professor era exercida por pessoas que não dependiam exclusivamente dos seus salários, como mulheres que tinham o suporte do pai ou do esposo, e como homens que tinham outros turnos de trabalhos na zona rural. Após 1930 com o crescimento das cidades, o aumento da procura pelo magistério levou ao preenchimento das vagas de professores por aqueles agora, que tinham seu sustento na profissão professor, e foi então que a causa associativista foi ganhando forças e crescendo, levando o magistério para as lutas sindicais. Essa narrativa consta contada mais detalhadamente e minuciosamente no Programa de Formação da CNTE, “Um novo conceito de atuação sindical”, Eixo 1 - Fascículo 5, Movimento Sindical dos(as) Trabalhadores(as) em Educação (MONLEVADE, 2014).

O período compreendido entre 1937 e 1945 foi marcado por forte centralização das políticas públicas, que incluía a regulamentação do trabalho por

um Ministério que controlava as relações entre empregado e empregadores por meio de uma sindicalização monitorada, explicando assim o fato de que as entidades dos servidores públicos eram associações e não sindicatos. Com a promulgação de uma nova Constituição em 1946 é que houve um certo “afrouxamento” das regras e práticas na relação com os sindicatos e sua atuação.

Outro fato relevante foi o fato de que houve a abertura e acesso maior a educação, provocando o aumento no número de professores secundários e conseqüentemente a redução de seus salários e as condições de trabalho ficaram mais precárias. Diante de todos estes acontecimentos várias associações de professores secundários ou licenciados iam sendo criadas, e era neste ambiente de aquecimento político e ideológico que as pessoas mais conscientes iam sendo as mais próximas e integrantes das associações, e foi, nas palavras de Monlevade (1996) em São Paulo, Rio de Janeiro, Pernambuco e Minas Gerais.

Com o crescente número de associações estaduais de professores se organizando, viu-se também a necessidade do surgimento de uma organização nacional que fosse a voz de todas as associações estaduais, o que se deu em 1960 com a criação da Confederação dos Professores Primários do Brasil (CPPB), e os professores primários das redes estaduais eram os mais numerosos entre os educadores públicos de todo o país. Mas os professores primários das redes federal e municipal não participavam desta recém criada Confederação dos Professores Primários do Brasil (CPPB), nem os professores secundários das redes federal, estadual e municipal e nem mesmo os demais funcionários não docentes.

Embora fosse necessário, para o fortalecimento da classe trabalhadora, os professores estavam divididos nas estruturas associativas e sindicais, o que foi minimizado a partir de 1971, com a Lei nº 5.692/71 que unificou as escolas de primário e ginásio em escolas de 1º grau e o Colegial em ensino de 2º grau, pois com isso aumentaram-se os números de professores associados e, principalmente, as mobilizações, o movimento de luta, pois existia o fato de que a maior desvalorização salarial estava entre os professores secundários.

A Confederação dos Professores Primários do Brasil (CPPB), em 1979, se transformou em Confederação dos Professores do Brasil (CPB) pois agora incorporava os professores secundários do antigo Ginásio. Os Congressos da Confederação dos Professores do Brasil (CPB), conforme atestam Hermengarda

Cavalheiro, Altamiro dos Santos e João Monlevade em suas teses, passaram progressivamente a evoluir do festivo e do adesismo à reivindicação e ao protesto contra o arrocho salarial e contra o descumprimento das próprias normas legais que a União propunha aos Estados para revalorizar os professores e professoras.

No fim da década de 1970, um setor mais combativo das entidades, liderado pela UTE-MG, APEOESP-SP e várias oposições sindicais à direção ditas “pelegas” das associações fundaram a União Nacional dos Trabalhadores em Educação (UNATE). Tratava-se de uma tentativa de organização nacional diante de uma CPB burocrática e inoperante. Uma CPB incapaz de dirigir as greves que se alastravam por todo o país, por influência do sindicalismo operário em ascensão a partir do ABC paulista. Estas lideranças convocaram um congresso paralelo e tentaram boicotar a CPB. Em 1981, graças à articulação do então presidente da CPB, professor Hermes Zanetti, e à conclusão de que fundar a UNATE era dividir mais ainda o movimento, fez-se a unificação política entre as várias correntes no Congresso de Fortaleza. A partir de então, estava pré determinado um caminho de avanço e mobilização não só dos professores e professoras como de todos os trabalhadores e trabalhadoras da educação básica pública. Essa unificação se encaixou na discussão da filiação à CUT, a Central Única dos Trabalhadores (CUT), nascida no começo dos anos 1980. Durante sete congressos consecutivos, a questão da filiação agitou os delegados das entidades, dividindo aparentemente os professores entre os pró-CUT (em geral filiados e simpatizantes do PT) e os “da Unidade Sindical” (ligados ao PCB, PCdoB e independentes) (MONLEVADE, 2014, p.83).

1.4.1 Confederação Nacional de Trabalhadores na Educação - CNTE

Estava nascendo uma nova realidade no campo das lutas e movimentos na educação, uma realidade de unificação não somente dos professores mas uma proximidade com os demais trabalhadores assalariados. Em 1988, a CPB se filiou à CUT no Congresso de Brasília. Em 1989, no Congresso de Campinas, compareceram, além dos professores, os especialistas em educação (supervisores e orientadores educacionais) e os funcionários de escolas públicas, para construir um processo de unificação orgânica. Durante o ano de 1989, funcionou uma Direção Ampliada, com três representantes da CPB, três da Federação Nacional de Supervisores do Ensino (FENASE), três da Federação Nacional dos Orientadores Educacionais (FENOE) e três da Comissão Nacional de representantes dos Funcionários de Escolas (CONARFE) que chegou ao Congresso de Aracaju, no início de 1990, com uma proposta de unificação a ser aprovada pelos delegados dos quatro segmentos. Deu-se a dissolução da FENASE e FENOE e a incorporação de

suas entidades às entidades estaduais filiadas à CPB.

A luta pela escola pública e gratuita teve início em 1948, com a emissão do projeto de Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) ao Congresso Nacional. No ano de 1959, os professores primários já estavam se organizando em associações no território brasileiro, perfazendo nesse ano o total de 11 (onze) estados. Em 1960, em Recife, foi constituída a Confederação dos Professores Primários do Brasil (CPPB), em meio às intensivas manifestações em prol da aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), aliada a insuficiência de professores e a precarização da condição de trabalho dos mesmos (CNTE, 2008).

A Confederação dos Professores Primários do Brasil teve uma modificação substancial em seu estatuto, ocorrida em 1979, devido à incorporação dos professores secundários dos antigos ginásios, e passando a ser denominada Confederação dos Professores do Brasil (CPB), estabelecendo um instrumento basilar para a articulação do movimento em nível nacional (CNTE, 2008).

Entre o ano de 1982 e 1988, a CPB “consolidou-se como entidade federativa e como principal via de organização do sindicalismo docente, mesmo no período em que era proibida a sindicalização para o funcionalismo público” (CNTE, 2008, p. 40). Somente em 1988, filiou-se à Central Única dos Trabalhadores - CUT.

Com a entrada também dos funcionários e funcionárias de escolas, a CPB passou a ser denominada Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE), somente em 1990, em um Congresso extraordinário cujo objetivo foi a unificação de várias Federações setoriais da educação numa mesma entidade nacional, e assim ganhou força por meio da luta da classe trabalhadora da educação e do surgimento de novas regras de organização sindical. Na época chegou a ter 29 (vinte e nove) entidades filiadas e aproximadamente 700 (setecentos) mil sindicalizados em todo território brasileiro (CNTE, 2008).

A CNTE, fruto da unificação de quatro entidades nacionais – de professores, de funcionários, de supervisores e de orientadores – conservou em sua estrutura um Departamento de “Especialistas”, como espaço de discussão do papel dos Pedagogos nos sistemas de ensino.

A CNTE é conduzida por uma Diretoria Executiva Nacional composta pelos seguintes cargos: Presidência, Vice-presidência, Secretaria de Finanças, Secretaria Geral, Secretaria de Relações Internacionais, Secretaria de Assuntos Educacionais,

Secretaria de Imprensa e Divulgação, Secretaria de Política Sindical, Secretaria de Formação, Secretaria de Organização, Secretaria de Políticas Sociais, Secretaria de Relações de Gênero, Secretaria de Aposentados e Assuntos Previdenciários, Secretaria de Assuntos Jurídicos e Legislativos, Secretaria de Saúde dos/as Trabalhadores/as em Educação, Secretaria de Assuntos Municipais, Secretaria de Direitos Humanos, Secretaria de Funcionários/as da Educação, Secretaria de Combate ao Racismo e doze Secretarias Executivas, conforme determina o art. 23 de seu Estatuto (CNTE, 2017).

Vale ainda mencionar que a CNTE vem agindo constantemente, com base nos princípios de autonomia e da liberdade sindical, em defesa e ampliação dos direitos dos profissionais da educação, aliados ao “Central Única dos Trabalhadores e de outras entidades parceiras, no Brasil e no mundo, como a Internacional da Educação, a Confederação dos Educadores Americanos e a Confederação Sindical Internacional” (CNTE, 2014).

A CNTE luta pelos avanços de políticas educacionais voltadas para a valorização dos profissionais das redes públicas de ensino, buscando sua efetiva regulamentação e consolidação, sendo abordadas no Caderno de Resoluções do 32º Congresso Nacional da CNTE, elaborada em 2014, no qual frisa que os elementos de valorização docente já estão definidos no art. 61, I, II e III da LDB, precisando considerar a inerência das seguintes políticas:

[...] ingresso na carreira por concurso público de provas e títulos; implementação de carreira própria, atrativa e preferencialmente estendida a todos os profissionais da educação (professores, especialistas e funcionários), à luz de diretrizes nacionais para os planos de carreira de estados e municípios, devendo estes contemplar parâmetros de dispersão e evolução, além de referência mínima de aplicação de 80% dos recursos vinculados à educação para a composição das carreiras, com a devida complementação da União aos entes federados que dela necessitarem; utilização da referência mínima do piso salarial profissional nacional para os vencimentos iniciais das carreiras em todo o País; aplicação de no mínimo 1/3 (um terço) da jornada de trabalho, prevista na Lei 11.738, para as carreiras do magistério, e a extensão da jornada aos demais profissionais, para fins de formação e participação no debate pedagógico da escola; lotação dos profissionais da educação na secretaria responsável pela gestão educacional de todas as etapas e modalidades do nível básico, especialmente os funcionários; unificação da nomenclatura dos profissionais da educação nos planos de carreira, de acordo com as últimas normativas federais (leis, decretos, portarias ministeriais, pareceres e resoluções do Conselho Nacional de Educação); profissionalização dos funcionários da educação em nível médio e tecnológico; formação inicial e continuada sob a responsabilidade do Poder Público, preferencialmente em caráter presencial e garantida a todos/ as os/as profissionais (art. 62-A da LDB), na forma de

política pública institucionalizada, com efetiva vinculação à carreira, a fim de superar os atuais programas fragmentados e sustentados por bolsas, que não dialogam com o projeto de valorização profissional dos/as trabalhadores/ as; remuneração condigna e, no mínimo, equivalente a outras profissões com o mesmo nível de formação profissional; condições de trabalho que possibilitem êxito nas atividades profissionais e que resguardem a saúde dos/as educadores/as; prevenção e tratamento das doenças profissionais; respeito às regras previdenciárias a que estão submetidos os profissionais aposentados da educação, sobretudo em relação à paridade e à integralidade dos proventos; adequação dos planos de carreira à Lei 11.301, que estende a aposentadoria especial do magistério para as funções de direção, coordenação e assessoramento pedagógico (CNTE, 2014, p. 44 a 46).

Por isso falar tão clara e ardentemente da CNTE, pois entendo serem justas, oportunas e reais as causas vividas por nossa confederação que tão bem me representa, enquanto servidora pública, professora de escola pública e litigante das causas reais da sociedade amazonense, pois entre suas inúmeras pautas mantiveram-se firme na luta pelo piso e carreira profissional dos trabalhadores da educação.

Neste momento ainda não falamos dos projetos de leis e emendas constitucionais que foram conquistas pleiteadas pelos movimentos sindicais dos professores, tendo em vista que trataremos das leis, decretos, planos e demais políticas no próximo capítulo.

1.5 ESTADO

José Ricardo Vargas de Faria em seu texto “A concepção de Estado e a Administração Pública no Brasil no Âmbito do Plano Diretor de Reforma do Estado” relata que no período do mandato presidencial de Fernando Henrique Cardoso, foi instituído o Ministério de Administração e Reforma do Estado, responsável pela elaboração e implementação do “Plano Diretor de Reforma do Estado” que tinha a finalidade de reformular a administração pública brasileira no sentido de torná-la gerencial. Faria (2017) afirma que o discurso oficial defendia que esta reforma gerencial se baseava em conceitos atuais de administração e eficiência, voltada para o controle dos resultados e descentralizada para poder chegar ao cidadão, que, numa sociedade democrática, é quem dá legitimidade às instituições e que, portanto, se torna cliente privilegiado dos serviços prestados pelo Estado.

Faria (2017) ainda afirma que a construção intelectual e o diagnóstico da

administração pública brasileira estabelecem um dos suportes para as ações propostas e que este diagnóstico realiza uma periodização da história da administração pública no Brasil considerando a predominância de certos tipos de Estado. Tipos estes construídos a partir da formulação weberiana sobre as estruturas de dominação – patriarcal-patrimonial e burocrática que estabelecem certos juízos valorativos sobre as maneiras de administração como suas características intrínsecas. Vale destacar ainda que Faria frisa que este Plano não corresponde ao ideal weberiano senão em seus aspectos mais gerais, principalmente porque procura definir um melhor ou pior tipo de administração, e no Brasil o modelo de administração pública patrimonial e burocrática se expressa parcialmente em certas iniciativas de reforma administrativa.

Faria (2017) fragmenta a história da administração pública apresentada no Plano Diretor de Reforma do Estado através de três marcos históricos a saber:

- 1) A criação do Departamento Administrativo do Serviço Público – DASP, em 1938;
- 2) O Decreto-lei n. 200/67 instituído durante o regime militar; e
- 3) A Constituição Federal de 1988.

Cada um destes marcos teve sua característica e importância, bem como seu espaço nos rumos do desenvolvimento da administração pública. Não há que se falar que o mais importante destes é o terceiro marco histórico pois permitiu a atuação democrática e participativa da sociedade brasileira, representada diretamente por seu parlamento, suas classes e movimentos sociais que lutam incessantemente para a constante reforma administrativa de modo a atender os anseios dos que carecem de apoio, de respaldo, de urgentes mudanças.

Faria (2017) intitula este terceiro período como o Retrocesso Burocrático e o projeto de Reforma do Estado, onde era reproduzido no Plano Diretor de Reforma do Estado as reformas administrativas empreendidas pela Constituição Federal de 1988 que promoveram um retrocesso para a administração pública na medida em que se recrudesceram as práticas burocráticas, estendendo para a administração indireta os mesmos mecanismos de funcionamento da administração direta. Faria (2017) afirma que o processo constituinte de 1988 produziu um contexto de enfrentamento sobre a forma da organização e da ação do Estado em considerou

alguns fatores: o fortalecimento das antigas oligarquias durante o processo de redemocratização, o fortalecimento dos sindicatos e movimentos populares durante a década de 1980 e a negação dos elementos associados ao período do regime militar, e afirma ainda que na década de 1990 o contexto e a correlação de forças se alteram, sugerindo o questionamento sobre qual o significado destas transformações e de que forma o projeto de Reforma do Estado estaria implicado neste processo.

E concluindo nossa apreciação do excelente trabalho do referido autor (FARIA, 2017), o mesmo aborda os 25 anos que antecedem seu trabalho como o período contemporâneo, colocando como um período privilegiado para o estabelecimento de um corte analítico para o estudo do Estado Contemporâneo nas articulações políticas que favorecem a modernização das relações e do modo de produção e que servem de garantia à sua manutenção e que os programas de Reforma do Estado se dão no processo acelerado de expansão da globalização e esta por sua vez é o resultado das relações de poder que dão a direção política ao Estado e que permitem a definição compartilhada de estratégias deste com os setores produtivos dominantes.

Para os efeitos desta análise pode-se definir o Estado, a partir do conceito de Poulantzas (1977), como, ao mesmo tempo, fator de coesão da unidade de uma formação social e lugar de condensação das contradições dentre os diversos níveis desta formação. O papel do Estado é o de manutenção das condições de produção social e, portanto, de existência e funcionamento da unidade. O Estado não tem, nesta medida, uma função estritamente econômica, estritamente ideológica ou estritamente jurídico-política. É preciso descartar desde já a noção da função particular e única do Estado, na medida em que este possui uma função global de coesão. Além disso, uma teoria do Estado deve ser capaz de explicar as metamorfoses de seu objeto, considerando que a luta social travada em seu interior não intervém apenas nas formações sociais como simples fator de variação ou concretização de um tipo ideal de Estado em um ou outro estado concreto (POULANTZAS, 1981) (FARIA, DE FARIA, 2017, p. 144)

Fazemos uma análise do papel do Estado sob a visão das mestrandas Clícia Martins, Maria Tigre, Maria Tenreiro e Marisete Tebcherani em seu artigo “As Concepções de Estado e as Influências do Neoliberalismo na Política Educacional”, onde as autoras abordam as compreensões de Estado em seus vários papéis e cada contexto histórico com vários enfoques relevantes para sua influência na educação brasileira. Neste trabalho foi destacado o Estado Neoliberal e suas implicações na política educacional, onde as autoras afirmam que a política refere-se

à ação dos governantes que detêm a autoridade para dirigir a coletividade organizada em Estado e que as ações dessa coletividade pode ser de apoio ou contrária às decisões governamentais e à organização estatal. Destacam ainda a condição democrática de governo onde os dirigentes devem adaptar sua forma de governo às necessidades do povo e que a legitimidade da democracia é estabelecida quando os cidadãos passam a ser sujeitos de seus direitos, que lhe garantido a liberdade de luta e exigir os mesmos quando seu exercício não for assegurado (MARTINS, TIGRE, TENREIRO, TEBCHERANI, 1999).

Não deveria ser utopia falar de sociedades democráticas, de direitos assegurados, de temas tão controversos a tão óbvios entre si, mas que convergissem para um único ponto, o exercício da equidade, da legalidade e respeito às desigualdades. Assim deveria ser o Estado Moderno, um Estado que buscasse não somente direitos de cidadania ou uma distribuição de renda mais equitativa, mas que extinguisse a exploração no meio das sociedades de classe. Mas ainda assim, um conceito maior que Bem-estar social, e que a educação de acordo com conceitos de Marx e Engels fosse um instrumento de apoio na organização e na luta do proletariado contra a burguesia e, também, o papel do Estado burguês como o responsável pela educação popular.

Segundo Poulantzas, “o papel do Estado é manter a unidade e a coesão da formação social, concentrando e sancionando a dominação de classe. As relações de classe é que definem a ligação do Estado com a classe dominante”. (MARTINS, TIGRE, TENREIRO, TEBCHERANI, 1999, p. 18)

MARTINS, TIGRE, TENREIRO e TEBCHERANI (1999) afirmaram que à época de seu estudo, existia um consenso em torno do projeto neoliberal que tornava impossível pensar o econômico, o social e o político fora dos princípios que justificam e legitimam o modelo, o qual propõe uma confiança cega na dinâmica do mercado e um Estado mínimo, e afirmaram ainda que nesse contexto, a educação novamente passa a ter um papel estratégico, servindo aos interesses empresariais e industriais, tal como no período militar; e que essa redefinição neoliberal da educação como treinamento tende a acentuar a dualidade do ensino. As autoras afirmam ainda que no campo educacional, percebe-se a intenção neoliberal de reduzir as questões políticas à questões técnicas e que os problemas sociais são tratados como questões meramente técnicas, relacionadas à eficácia/ineficácia na

gerência e administração de recursos humanos e materiais, não sendo considerado o seu caráter histórico de lutas e reivindicações.

Temos também a visão da autora Carla Imenes em seu estudo “As relações entre as concepções de Estado no Brasil e as políticas públicas educacionais”, onde fala de como as concepções de Estado no Brasil e suas ações influenciaram as políticas educacionais onde afirma que a reestruturação capitalista ocorrida no país modificou significativamente as políticas educacionais e as práticas educativas e que a concepção de educação como prestação de serviço transformou o panorama nacional em todos os sentidos.

Esta década foi de suma importância para a educação devido às políticas públicas adotadas pelo governo e suas intensas investidas nas mudanças das leis educacionais: Lei de Diretrizes e Bases da Educação, Parâmetros Curriculares Nacionais, Plano Nacional de Educação, Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação e diversas avaliações nacionais.

[....]

Este projeto Hegemônico é uma nova forma de liberalismo que reserva para o Estado um intervenção muito limitada nos assuntos econômicos, sob a argumentação de que quanto menor a participação do Estado na economia, maior será o poder e a liberdade de escolha dos indivíduos (Estado Mínimo) (IMENES, 2012, p. 141).

Importante também se faz falar a respeito do peso, da responsabilidade imbuída à nós profissionais do magistério, pois cada vez mais a cobrança de melhores desempenhos dos alunos nós é cobrada, imposta muitas vezes, colocando a responsabilidade sobre nossos ombros, como já discorria em seu texto, Leida Scheibe, onde percorre por caminhos tortuosos de trilhar, quando chega à conclusão que as críticas sobre o desempenho dos estudantes no sentido de obterem melhores resultados nos exames nacionais e internacionais passa pela mal formação dos professores que pouco imbuídos de sua responsabilidade no desempenho dos estudantes. O que, ainda de acordo com Leida Scheibe, leva os diversos níveis governamentais, a criarem mecanismos de ampliação do controle do exercício profissional, mediante exames de certificação de competência associados à implantação de incentivos financeiros (SCHEIBE, 2010).

Ora um total atestado da falta de confiança e credibilidade em nós profissionais da educação, como se ouvíssemos: não treinamos, não formamos, não acreditamos em vocês profissionais da educação, mas façam alguma coisa por estes estudantes, reinventem que talvez terão um “agradinho” depois. Daí o

resultado é avassalador, profissionais desiludidos, sem esperança de uma carreira digna depois de tantas lutas e tanto tempo investido.

Tais medidas, no entanto, se não totalmente dispensáveis, precisam ser relativizadas frente aos salários nada compensadores, carreiras que não oferecem clareza de percurso, imaginário coletivo desmotivado em relação à profissão, alto índice de abandono da docência e a progressiva queda na procura pelos cursos de licenciatura. Revela-se um cenário que exige assumir prioridades para tornar a ocupação não apenas mais atrativa e valorizada, mas também mais competente para o desenvolvimento de uma educação com qualidade para todos. (SCHEIBE, 2010, p. 985)

Silke Weber (2015) fala que a Constituição Federal, depois de algumas inserções da constante discussão sobre a Educação ao longo do último século, vem deslocar a preocupação da falta de docentes e o enfrentamento do caráter seletivo do acesso escolar mediante ações de natureza assistencial, para a qualidade do ensino ofertado nas escolas, e que a Constituição Federal fundamenta a concepção de educação escolar como um direito social básico, consubstanciado no direito de aprender de modo sistemático conhecimento, arte, cultura, tecnologia, produzidos ao longo da história humana. O que entendo ser muito prejudicial e diminui mais uma vez a ideia de valorização do profissional da educação, o que deveria ser instrumento de discussões para melhorar a formação dos profissionais da educação, cai novamente na indiferença da nossa Carta Maior, à luz deste raciocínio de Weber, que se torna, lamentavelmente, pertinente em nosso objeto de estudo.

Neste mesmo estudo, Silke Weber (2015) afirma que desde a promulgação da Constituição Federal em 1988 estava estabelecido o lastro orientador das políticas de valorização dos profissionais da educação, e destaca o resgate do concurso público como forma única de recrutamento de pessoal docente pelas esferas governamentais. Weber (2015) relata que a confirmação desta prescrição nas constituições estaduais e leis orgânicas municipais ensejou a definição de requisitos mínimos de formação e de competências para o exercício docente, bem como estabelecimento de diretrizes para a elaboração de planos de carreira e remuneração.

Weber (2015) cita ainda como um passo significativo na política de valorização dos profissionais da educação que foi a criação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério – FUNDEF, pois procurou equalizar os custos mínimos por aluno entre

estados e seus municípios, determinou a criação de um Plano de Cargos e Carreira para os docentes, estabeleceu prazo para a formação de professores leigos nas diferentes acepções que a expressão envolve e instituiu mecanismos de controle social de aplicação do Fundef. Ele pontua com maestria que estas medidas suscitaram resistência por parte das entidades envolvidas no debate educacional em razão da prioridade dada à dimensão financeira, como também produziram impacto nos sistemas de ensino, nas instituições formadoras e na situação profissional do professorado, que se tornou importante agente de pressão para a sua efetivação.

Weber (2015) pontua que o Plano Nacional de Educação – PNE, em sua primeira versão motivou acirrados debates tanto no Congresso Nacional como em entidades que disputavam como MEC a organização do debate sobre educação, e que a no PNE a questão da valorização docente abarcava duas importantes reivindicações: piso salarial nacional e plano de carreira. O que veio a ser concretizado em 2008, quando do estabelecimento do Piso Salarial Nacional pela Lei nº. 11.738, de 16 de julho de 2008.

Tem-se, assim, o reconhecimento de que a efetivação da valorização docente implica em um conjunto articulado de políticas de formação inicial, formação continuada (a ser executada em associação com as diversas esferas do governo e as instâncias formadoras) e políticas de carreira, remuneração, condições de trabalho, de responsabilidade dos sistemas de ensino, que requerem simultaneidade de ação, para que possam produzir melhorias substantivas no sistema educacional do país. (WEBER, 2015, p.511)

Deixamos aqui também nossa apreciação ao estudo do autor Fabiano Lombardi em seu artigo “Sociedade, Estado e Políticas Sociais: algumas interpretações teóricas”, sobre a análise das políticas sociais, bem como a relação destas com sociedade e com o Estado é objeto de estudo de inúmeros pesquisadores que expressam as mais variadas perspectivas que, de maneira mais ampla, pode-se destacar as concepções de direita e as concepções de esquerda. Lombardi (2010) afirma que as concepções de direita são as que concebem a sociedade, relações de dominação e de classe como sendo naturais e, particularmente, na sociedade capitalista sustentam econômica e ideologicamente relações de dominação e exploração, enquanto que as concepções de esquerda são entendidas aqui como sendo as que postulam uma posição que vai de encontro aos interesses econômicos e ideológicos da sociedade capitalista e de suas relações de dominação e exploração.

Ao analisar o pensamento de Faleiros, Lombardi (2010) afirma que é a partir da união indissolúvel dos processos de produção e de consumo, das lutas urbanas e sindicais que se pode vislumbrar a autonomia relativa de cada processo e as distintas determinações das necessidades, e que estas são o efeito das necessidades da produção a um nível muito geral, mas sua manifestação concreta nos movimentos sociais não se reduzem a essa definição abstrata na produção. As práticas sociais são complexas e em sua determinação concreta a conjuntura específica joga um papel determinante. Lombardi (2010) nos escreve ainda que nas lutas entre classes, trabalhadores e capitalistas se mobilizam em cada contexto histórico como forças sociais, e nem sempre como bloco unido, são divididos em facções, frações e camadas.

Lombardi (2010) afirma ainda que o Estado se apresenta como um espaço de consenso, na realidade um consenso forjado por uma conjuntura, pois não é apenas um espaço de reivindicações e concessões, mas um aparelho repressivo e ideológico, de integração social e de organização burocrática, mediador de práxis social, determinante e determinado pela esfera econômica, espaço de hegemonia da classe dominante e de conquistas das classes dominadas: o Estado é hegemonia e dominação.

Lombardi (2010) afirma que o conjunto da produção e o conjunto da força de trabalho é, ao mesmo tempo, separado e articulado pelo Estado. Separado porque o conflito entre classes sai do âmbito da fábrica e é apresentado em um espaço tido como neutro. De forma que benefícios como saúde, educação, seguridade social e outros, necessários para a reprodução da força de trabalho, assumem um caráter político institucionalizado mediante pressões de forças sociais, garantem as relações de exploração, pacificam os conflitos entre classes, e dão suporte a empresas que isoladas não conseguiriam garantir os direitos mínimos dos trabalhadores.

E no que diz respeito às políticas sociais, Lombardi (2010) cita Faleiro (1991):

As políticas sociais não são descoladas da realidade política e econômica em que elas se encontram. São o resultado de conjunturas e articulações entre classes que expressam forças sociais em dado momento específico, mas que insere em um contexto mais amplo: o modo de produção capitalista. Assim, nesse modo de produção, as políticas sociais estão ligadas às relações sociais de produção estabelecidas entre trabalhadores e donos dos meios de produção. (FALEIROS, 1991, p.33 *apud* LOMBARDI, 2010)

Lombardi (2010) por fim, dentro da análise do que nos escreve Faleiro, afirma que as políticas sociais do Estado não são instrumentos de realização de um bem estar abstrato, não são medidas boas em si mesmas, como soem apresentá-las os representantes das classes dominantes e os tecnocratas estatais e que não são medidas más em si mesmas como alguns “apologetas” de esquerda soem dizer, afirmando que as políticas sociais são instrumentos de manipulação, e de pura escamoteação da realidade da exploração da classe operária.

Importante neste momento fazer referência ao trabalho de Yamauti, quando o referido autor fala sobre o papel do Estado em seu texto sobre o livro O Capital, onde diz que Marx enxerga de modo positivo o papel que o Direito passava a representar na vida dos trabalhadores, acreditando que as leis estabelecidas pelo Estado constituem uma barreira social intransponível que pode impedir os trabalhadores de venderem-se a si mesmos e aos seus filhos como escravos. Uma realidade dos séculos XVIII e XIX, mas que muito se compara à realidade de hoje, não falamos em escravidão no sentido literal, mas uma realidade análoga, quando os trabalhadores carecem de saúde, transporte, segurança, moradia, e demais direitos sociais que inexistem, ou quando existem são escassos, vendem sua mão de obra e qualificação por estes direitos mas não os têm. Yamauti (2004) continua analisando o trabalho de Marx onde este afirma que a classe operária (leiamos aqui como sendo nós, profissionais da educação dos dias atuais) deveria conquistar essa lei estatal que desempenharia a função de proteção dela própria contra a “serpente de seus martírios”, e que a legislação trabalhista inglesa foi a primeira reação consciente e planejada da sociedade à configuração espontaneamente desenvolvida de seu processo de produção, pois esta esclarece finalmente quando termina o tempo que o trabalhador vende e quando começa o tempo que a ele mesmo pertence colocando o capitalista sob os grilhões da regulação legal.

Acho maravilhosa a conclusão de Yamauti (2004) neste referido texto quando o mesmo afirma que o processo de implantação da legislação trabalhista na Inglaterra veio provar que o indivíduo não pode ser deixado livre para buscar apenas seus interesses privados, que faz-se necessária a ação conjunta e sobretudo a intervenção estatal, e que não fosse a ação da opinião pública, dos representantes políticos da sociedade, a atuação dos agentes do Estado, a classe operária inglesa poderia ter sido destruída pela “orgia do capital”, ou seja, precisavam ser submetidos

à força compulsória da lei para que deixassem de agir como “coveiros” responsáveis pela sua própria sepultura. E valeria aqui um trocadilho: Inglaterra por Brasil?

A coação exercida pelo Estado, por intermédio da lei, sobre cada capitalista em particular cumpriu, assim, a função de preservar os interesses gerais dos próprios capitalistas que eles mesmos, isoladamente, eram incapazes de preservar. Essa mesma coação atendeu a interesses de trabalhadores bem como de setores da sociedade civil, conscientes de que a Inglaterra estava sendo corroída pela barbárie, pela lógica amorosa da acumulação capitalista e das relações de mercado. (YAMAUTI, 2004, p.16-166)

Faz-se importante levantarmos estes tópicos a fim de estruturarmos a parte teórica a respeito do que trataremos no Capítulo II deste trabalho, que nos dispusemos a apresentar. Uma atividade que muito contribuirá para o entendimento do que tem acontecido com o profissional da educação, no Estado do Amazonas, à luz do que é oferecido dentro de uma rede pública de ensino, tendo o Estado como padrão, e a outra dura realidade da iniciativa privada, também achatando cada dia mais os profissionais do magistério.

CAPÍTULO II - BASES TEÓRICAS E HISTÓRICAS DAS POLÍTICAS EDUCACIONAIS NACIONAIS DE VALORIZAÇÃO DOS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO

Será que as políticas públicas voltadas para a valorização dos profissionais da educação amazonense, nas últimas décadas, favoreceram para a permanência e a volta dos profissionais à labuta da docência pública? No decorrer dos estudos realizados, esta indagação acompanhou nossas reflexões, que acendia mais ainda a partir das leituras e dos contextos em que se apresentavam as discussões sobre a valorização da carreira docente.

Nesse sentido, o propósito desse capítulo é contextualizar as políticas públicas educacionais que permeiam o Estado do Amazonas em termos da carreira do magistério, bem como conhecer a trajetória das legislações e os atos normativos que regulamentam a carreira dos professores da Rede Estadual de Ensino do Amazonas, até a implementação do Plano de Cargos, Carreira e Remuneração.

O intuito é compreender que a valorização da carreira docente é sim (ou deveria ser) uma política e que só é possível a partir de uma percepção de Estado Democrático de Direito, sendo esta concepção já explanada no capítulo anterior, e que se deve levar em consideração a importância da Lei como mecanismo que assegura o direito para a implantação das políticas educacionais para a valorização dos professores.

Para construir estas ponderações, optamos por apresentar três pontos que consideramos importantes para o amadurecimento do propósito deste capítulo: o primeiro, busca compreender a valorização do docente dentro do contexto das políticas públicas educacionais. O segundo ponto visa contextualizar o ordenamento legal sobre a valorização docente no Brasil, desde a Constituição Federal de 1988 até os dias atuais. O último ponto busca apresentar a trajetória das legislações voltadas para a carreira e valorização dos profissionais do magistério da Rede Estadual do Amazonas.

2.1 POLÍTICAS EDUCACIONAIS E DE VALORIZAÇÃO DOCENTE

Para falar de políticas educacionais e de valorização do professor,

primeiramente, temos que compreender a política como um espaço democrático. Para tanto, faz-se imprescindível questionar: o que é política?

Nesta perspectiva, é essencial entender o significado da expressão política, que na língua inglesa dispõe de no mínimo três termos diferentes, sendo estes: *polity* – refere-se à ordem do sistema político, evocando o aparato estatal, jurídico e administrativo; *policies* - refere-se ao conteúdo concreto dos programas políticos, é a dimensão das ações do governo, formais ou informais, implementados em planos, programas ou projetos; *politics* – refere-se as atividades políticas em si e entre si, diz respeito ao jogo político, os conflitos e acordos, o que remete diretamente às ideias, interesses, estratégias e relações dos agentes envolvidos (SCHMIDT, 2018).

Segundo Weber (1968, p. 58), a política pode ser conceituada na sua essência como “o conjunto de esforços feitos com vistas a participar do poder ou a influenciar a divisão do poder”, assim, pode ser entendida como uma disputa ou um conflito de interesses em prol de um consenso.

Sendo assim, o termo política para os liberais está relacionada ao ato humano de governar, de direcionar e de tomar decisões em favor da sociedade, por meios de princípios, objetivos e diretrizes concernentes a gestão, devendo explicitar a forma de atuação governamental em determinada área. Assim,

A política constitui a instância em que o poder é representado e legitimado, indicando o modo como a sociedade compreende e organiza a si mesma. A política e o poder, portanto, não são algo que se possa simplesmente determinar empiricamente, já que estão desde sempre conectados à representação desses princípios que os legitimam. Daí a ênfase lefortiana de que a essência do poder é tornar visível um modelo de organização na cena política (TRINDADE, 2013, p. 165).

Em síntese, podemos entender políticas públicas na perspectiva liberal como ações, metas e planos governamentais que visam alcançar o bem-estar da sociedade e do interesse público, colocando, assim, o governo (municipal, estadual e nacional) em ação, devendo ponderá-las e, quando necessário, propor alterações em seu percurso (LOPES, 2008).

É certo que as ações que os dirigentes públicos (os governantes ou os tomadores de decisões) selecionam (suas prioridades) são aquelas que eles entendem serem as demandas ou expectativas da sociedade. Ou seja, o bem-estar da sociedade é sempre definido pelo governo e não pela sociedade. Isso ocorre porque a sociedade não consegue se expressar de forma integral. Ela faz solicitações (pedidos ou demandas) para os seus representantes (deputados, senadores e vereadores) e esses mobilizam os

membros do Poder Executivo, que também foram eleitos (tais como prefeitos, governadores e inclusive o próprio Presidente da República) para que atendam às demandas da população. (LOPES, 2008, p.05).

Por outro lado, a política é entendida como uma luta em busca de alcançar a hegemonia, ou seja, a classe que está no poder objetiva ações para que a sociedade concorde com suas ações. Para tal desenvolve mecanismos de convencimento para trazer as massas para suas ideias e, quando não conseguem, implementam mecanismos de coerção (GRAMSCI, 1987).

Deste modo a sociedade civil organizada por meio dos sindicatos, associações, movimentos sociais em geral constrói suas reivindicações que são encaminhadas ao Estado, o qual, muitas vezes as ressignificam. Essas ressignificações podem trazer em seu cerne os anseios dos diferentes cidadãos e cidadãs, mas podem também se afastar das reivindicações construídas em processos complexos de luta.

Logo, a política compreende as atividades que são imputadas ao Estado moderno capitalista ou dele emanam, encandeando ao poder Estatal em “atuar, proibir, ordenar, planejar, legislar, intervir, com efeitos vinculadores a um grupo social definido e ao exercício do domínio exclusivo sobre um território e da defesa de suas fronteiras” (SHIROMA; MORAES; EVANGELISTA, 2000, p. 7).

Nesse sentido, percebemos que o cerne da questão política está diretamente ligado com a luta pela democracia. Daí a importância de entender a política como um direito democrático de todo cidadão, permitindo colocar em ação os próprios direitos e de cumpri-los sem hesitar.

Partindo da concepção que a democracia é uma forma de organização política que firma identidades e que tem como objetivo o interesse público, faz-se necessário compreender que esta organização se dá no interior do Estado, que cria formas de encaminhamento e estratégias de elaboração e implementação. Assim, para que a valorização do professor se constitua numa política, é preciso que haja disputas, encaminhamentos, ações, programas, financiamento, entre outras estratégias que a consolidem na garantia do direito.

Em um Estado democrático de direito, como está constituído o Brasil, estas ações podem ser entendidas como políticas sociais, que se desdobram em políticas públicas (GROCHOSKA, 2015, p. 43).

Ainda, para a autora, as políticas públicas devem ser compreendidas como algo em constante movimento, que abrange um campo bem diversificado por suas inúmeras áreas (educação, saúde, assistência, economia, entre outras) e buscam metas que visam o bem em comum e de interesse público. Ou pelo menos minimizar

os problemas que o sistema capitalista causa nos processos relacionais. E é por meio da formulação das políticas públicas que a sociedade, principalmente os grupos considerados mais vulneráveis, passa a ser contemplada. Sendo inseridas na sociedade por meio de leis, decretos, documentos e atos regulamentadores, bem como através de programas e projetos e ações que norteiam as aplicações de recursos públicos.

É a partir da elaboração das políticas públicas que as demandas sociais, em especial dos grupos mais vulneráveis, passam a (ou deveriam) ser contempladas. O poder de pressão e a mobilização criam demandas que são interpretadas por quem está no poder, possibilitando a criação de uma agenda nacional, estadual ou municipal. Nesse sentido, é importante perceber as políticas públicas como um processo que é dinâmico, negociável, de pressão e permeado pela mobilização, alianças e interesses. (GROCHOSKA, 2015, p. 45)

Assim, ponderando o fato de que “a política passou a designar um campo dedicado ao estudo da esfera de atividades humanas articulada às coisas do Estado e que o conjunto de atividades, que, de alguma maneira, são atribuídas a ele ou que dele emanam” (SHIROMA, MORAES e EVANGELISTA, 2000, p.7), entendemos que a educação deve ser um mecanismo propulsor para a dinamização das estruturas sociais, tendo em vista sua ampla área e sua essencialidade ao conjunto de atividades oriundas do Estado.

Sob esta compreensão política pública pode ser entendida como:

Se “políticas públicas” é tudo aquilo que um governo faz ou deixa de fazer, políticas públicas educacionais é tudo aquilo que um governo faz ou deixa de fazer em educação. Porém, educação é um conceito muito amplo para se tratar das políticas educacionais. Isso quer dizer que políticas educacionais é um foco mais específico do tratamento da educação, que em geral se aplica às questões escolares. Em outras palavras, pode-se dizer que políticas públicas educacionais dizem respeito à educação escolar (OLIVEIRA, 2010).

Para os educadores progressistas, a educação deve ser compreendida como um dever do Estado e um direito da população. Pois, está intrinsecamente ligada a maneira como cada governo utiliza sua política visando a área educacional, sendo sua competência a escolha da opção de serviço que irar oferecer, contudo, independentemente do tipo de opção política, o Estado tem o dever de administrar esses serviços.

É importante enfatizar a necessidade de construir políticas educacionais, dentro das políticas públicas, uma vez que o Governo ao colocar em prática uma

série de medidas voltadas para a educação, cria expectativas quanto as melhorias na qualidade da educação pública.

Podemos entender que a educação e as políticas educacionais são, concomitantemente, processo que precisam ser construídas e implementadas dentro de um contexto histórico, podendo em determinado tempo apresentar grandes avanços e em outros avanços menores, ou até retrocessos. Mas, sem deixar de entender que a finalidade da política educacional vai além de um jogo político ou partidário, deve está direcionado ao um fim comum – o bem comum, da coletividade. Sendo efetivada em respeito aos valores, aos objetivos e às regras da esfera educacional em prol do interesse da sociedade.

Contribuindo para esse entendimento, Franco e Bittar (2006) corroboram que

A política educacional de uma nação diz respeito aos valores, aos objetivos e às regras sobre educação que são de interesse da sociedade e decididas por ela; diz respeito ao *que* se vai fazer na educação do povo e a *como* fazê-lo. Requer, assim, que se encontrem um *sentido* e uma *forma* de organização social que, assegurando o respeito à individualidade de cada um, solucionem divergências, viabilizem um fim comum: o bem comum... [Abrange, pois, as questões de] direitos e deveres, objetivos, princípios e formas da organização da educação... [exige que se compreenda e proponha] os limites, os atributos e o sentido da organização e da ação humana coletiva em educação, reconhecendo a história e os anseios da sociedade brasileira, as relações que são acordadas e os instrumentos de mediação dos interesses (FRANCO; BITTAR, 2006, p. 165-166).

Assim, quando falamos sobre Política Educacional, o nosso olhar se direcionada as articulações de programas e/ou de projetos que envolvem o Estado e a sociedade, com o fito de construir uma educação mais inclusiva e de qualidade, para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária. Os conservadores apontam em outra direção, há constantemente processos de disputas como vivenciamos hoje com a discussão sobre o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação – FUNDEB².

2 O Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB) tem vigência assegurada até 31.12.2020. Após essa data, o regime de cooperação ficará extinto, podendo comprometer gravemente o financiamento da educação em todo país. Diante deste fato e à luz da dinâmica equalizadora de oportunidades educacionais proporcionada pelo FUNDEB – e não obstante a necessidade de superar as atuais limitações orçamentárias do Fundo –, a CNTE reitera incondicional apoio à renovação do FUNDEB, devendo o mesmo tornar-se permanente. A contraproposta do governo prevê ainda que, dos dez pontos percentuais de aumento na participação da União, metade vá para "transferência direta de

A Política Pública de Educação é a ação dos três níveis do Governo (federal, estadual e municipal) pela educação. “Compõem o conjunto de políticas sociais, que acontecem por meio de diversos programas, inseridas no conjunto das políticas públicas” (GROCHOSKA, 2015, p. 45). E que ao serem efetivas, a nação demonstra o anseio com o seu destino, pois somente o ensino público gratuito, inclusivo e de qualidade pode erguer uma sociedade em que as diferenças sociais, culturais e econômicas não são tão desiguais (FREIRE, 1998). No entanto os neoliberais apontam que o Estado não deve bancar a educação pública, os recursos públicos iriam para o setor privado, sendo que a população de baixa renda receberiam voucher³

Para Weber (2003),

Nas sociedades contemporâneas, o Estado continua a fazer a mediação entre necessidades educacionais e meios de atendê-los, e essa mediação é feita em torno de projetos políticos-sociais que se impõem ou detêm adesão em conjunturas determinadas, que se expressam interesses e se concretizam por intermédios de propostas e ações de governo. (WEBER, 2003, p.1133)

A concepção de uma política pública voltada para a educação visa diretamente na qualidade de ensino ofertado para a sociedade, composta por diversas classes, grupos sociais e movimentos organizados. Contudo, essa concepção deve estar voltada há um espaço de conflitos, onde suas ações preconizam a educação visando a um bem comum.

(...). Neste sentido, podemos compreender que as políticas educacionais se caracterizam como um espaço de disputa, onde os encaminhamentos da educação são definidos e implementados visando a um bem comum, fruto dos consensos possíveis de determinada época histórica ou da prevalência de certos grupos. Conforme maior ou menor poder de intervenção de determinados movimentos organizados, e conforme o contexto econômico da época, as políticas educacionais são traçadas. Atendem as demandas levantadas, seja pelo empregador, seja pelo trabalhador, e neste conflito de forças elas vão se desenhando. (GROCHOSKA, 2015, p. 46-47)

É a partir desta perspectiva, que compreendemos que o papel das políticas educacionais é assegurar o direito a uma educação de qualidade, onde o Estado,

renda para famílias com crianças em idade escolar que se encontrem em situação de pobreza ou extrema pobreza". A intenção é que os recursos venham a compor o Renda Brasil, programa que deve substituir o Bolsa Família.

³ O *voucher* é um tipo de título, que representa um valor em dinheiro ou uma porcentagem de desconto em determinado produto ou serviço.

em sua dimensão legislativa e normativa, como já mencionado no capítulo anterior, é identificado como a instituição responsável em garantir e conservar esse direito social. Ademais, é por meio das políticas públicas educacionais que estratégias, ações e financiamentos são elaboradas e implementadas na área educacional, podendo se desdobrar para a garantia e permanência desse direito social (educação de qualidade), que entre tantos pode se dar por meio da valorização docente.

Com relação a valorização docente, este deve ser analisado como um dos desdobramentos da política educacional, tendo em vista que o professor está inserido intrinsecamente no campo dos debates que envolve a educação e as políticas públicas e sociais, com a finalidade de avançar na melhoria da qualidade da educação. Assim, para o alcance dessa qualidade se faz imprescindível a consolidação de um sistema de educação, de recursos financeiros, de gestão democrática, entre outros fatores. Bem como, essencialmente, depende da valorização profissional, tendo como alvo as condições objetivas de trabalho (VIEIRA, 2012).

Nesta linha, podemos compreender que a valorização do professor se caracteriza como um desdobramento da política educacional, ou seja, uma política de valorização. Compreendendo que a política é parte intrínseca da sociabilidade humana, o professor faz política. Faz política quando disputa o fundo de financiamento educacional, quando disputa os espaços sociais e quando disputa o reconhecimento pela sua profissão. Assim, podemos falar de política de valorização, porque há disputa. É uma demanda que está nas reivindicações, abrange os direitos dos professores previstos nas legislações e, mesmo que timidamente, há por meio dos fundos (FUNDEB no caso) uma estratégia de financiamento para que esta valorização aconteça. (GROCHOSKA, 2015, p. 47)

Consideramos, nesse contexto, que a valorização docente é o reconhecimento profissional do professor, em suas atividades laborais cotidianas, na aceção de propiciar uma remuneração que garanta condições dignas de vida; uma formação continuada capaz de oferecer elementos essenciais para a execução de um trabalho de qualidade; um ambiente de trabalho harmonioso envolvendo docente, discentes, gestão e comunidade; um plano de carreira que possibilita a promoção e progressão de forma concreta; incentivos na carreira; entre outros fatores. É importante destacar que esses fatores somente poderão apresentar resultado se estiverem aliados a condições favoráveis para o bom desenvolvimento dos processos de ensino e aprendizagem.

Assim, é fundamental que as metas para a valorização do docente visem de

fato a progressos significativos na carreira, de tal modo que seu salário seja digno e sua carreira atraente. Para tanto, faz-se necessário que os estados e municípios cumpram com os direitos estabelecidos em diretrizes e leis, podendo assim superar as diferenças que assolam no âmbito nacional.

Tornar-se complexo abordar o assunto de política de valorização do professor, em especial como sua valorização implica no egresso e permanência desse profissional na labuta, pois é um tema em constante debates e conflitos relacionados com o investimento e cumprimento das prerrogativas legais nacionais no âmbito educacional.

Vale ressaltar, que a década de 1990 representou um novo momento na história da educação, tanto brasileira como nos demais países da América Latina, uma vez que deram início há várias reformas educacionais para todos os níveis e modalidades de ensino e educação.

Martins (2001, p.29) destaca que:

Nos anos 90, no contexto das relações internacionais constituído após o Consenso de Washington, formou-se a ideia hegemônica de que o Estado - sobretudo nos países periféricos - deveria focar sua atuação nas relações exteriores e na regulação financeira, com base em critérios negociados diretamente com os organismos internacionais. A reforma nas suas estruturas e aparato de funcionamento consolidou-se nos anos 90, por meio de um processo de desregulamentação na economia, da privatização das empresas produtivas estatais, da abertura de mercados, da reforma dos sistemas de previdência social, saúde e educação, descentralizando-se seus serviços, sob a justificativa de otimizar seus recursos (MARTINS, 2001, p. 29).

Essas mudanças são decorrentes do processo de reorganização mundial, tendo em vista a estruturação da produção e a globalização da economia, considerados aspectos constitutivos do ideário neoliberal⁴, fundamentado na intervenção das políticas públicas nacionais, visando auxiliar o Estado na sua reorganização funcional em prol dessa ideologia.

Para tanto, frisamos que “as políticas e reformas da educação dos últimos tempos, em especial a partir da década de 1990, têm tido como objetivo ajustar os

⁴ As políticas de caráter neoliberal que nos atingiram de frente nos anos 90, na América Latina e Caribe, tiveram um impacto tão forte em tantos níveis de nossas vidas que provocaram – aliadas às profundas transformações sócio-políticas mundiais que se concretizaram nos anos 80, com o fim do ‘socialismo real’, o fim do desenvolvimentismo e chamada ‘crise da dívida externa’ para os países em desenvolvimento, concomitantes a um movimento de aprofundamento da globalização financeira, a mudança na composição do capital e à fragmentação do trabalho – uma debilidade, uma desesperança, uma acomodação em nossa forma de ver e viver o mundo. (MELO, 2004, p.28-29)

sistemas educacionais às linhas que definem as reformas do Estado” (GROCHOSKA, 2015, p. 47). A mesma autora, destaca em sua obra que mais precisamente no cenário internacional que os elementos de discussão sobre a concepção de valorização do professor começam a ser elencadas. Nos debates acerca do tema, o Programa para Reforma Educacional na América Latina e Caribe – PREAL⁵ destaca que “a revalorização da profissão docente, que permita atrair candidatos talentosos”, é uma das estratégias para solucionar os problemas relacionadas com a qualidade da educação, conforme o texto da Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura (UNESCO).

Diante dessa perspectiva é que as reformas educacionais foram empreendidas no Brasil e nos demais países da América Latina, como parte das estratégias políticas dos Organismos Internacionais na reorganização do capital em nível mundial. Neste processo, as exigências emanadas dos Organismos Internacionais como o Banco Mundial e os compromissos firmados em Jomtien exerceram forte influência na implementação da política educacional brasileira, atribuindo a ela novas configurações que reforçaram a subordinação da educação assim como do trabalhador docente aos princípios econômicos implementados durante o desenvolvimento do capital. (SOUZA, 2012, p.42)

O que consideramos relevante mencionar é que a partir do financiamento e assessoria do Banco Mundial, dentro do contexto das reuniões instituídas pela UNESCO, possibilitou a organização de um movimento em prol da valorização da educação, e conseqüentemente, em favor da valorização docente.

Segundo Souza (2012, p. 51),

Os Organismos Internacionais como BM, UNESCO e, também, o PREAL defenderam uma maior flexibilidade das leis e das normas no que se refere a: contratação docente; incentivos salariais seletivos; recompensas não-monetárias; ampliação do tempo exigido para aposentadoria; maior ênfase na formação de competências e habilidades do que nos conteúdos informativos; e premiação de escolas e professores pelos resultados (SOUZA, 2012, p. 51).

Outro ponto relevante que não se pode deixar de mencionar, foi a parceria que envolveu Ministério da Educação (MEC) e a Organização de Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), com a finalidade de traçar estratégias para a implementação de políticas públicas voltadas para a melhoria da educação

⁵ Foi fundada em 1996, sendo financiado pela Agência dos Estados Unidos para o Desenvolvimento Econômico (USAID), pelo Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID) e, frequentemente, realiza trabalhos de pesquisa sob encomenda para o Banco Mundial e/ou com financiamento deste organismo.

(GROCHOSKA, 2015). Para a autora, “uma das iniciativas é a participação no Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (PISA), que produz indicadores voltados para a qualidade da educação e objetiva alicerçar as políticas da educação básica” (idem, p. 48). São essas ações, apesar do objetivo mercantil, que possibilitam consolidar políticas em favor de estratégias de valorização do profissional da educação.

Mas, devemos levar em consideração que o processo de implantação e implementação da política é sempre contraditório, às vezes avança e às vezes retrocede. Desta forma os movimentos sociais, a sociedade civil organizada joga um papel importante para consolidar os processos políticos implementados em prol de uma educação de qualidade.

Dando prosseguimento nesta linha, podemos enfatizar outro progresso significativo e efetivo quanto à valorização do professor, que foi a aprovação da Lei nº 9.394/1996, Lei de Diretrizes e Bases da Educação, que estabelece em seu artigo 67 alguns mecanismos para promover a valorização do profissional da educação escolar. Vejamos:

Art. 67. Os sistemas de ensino promoverão a valorização dos profissionais da educação, assegurando-lhes, inclusive nos termos dos estatutos e dos planos de carreira do magistério público: I - ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos; II - aperfeiçoamento profissional continuado, inclusive com licenciamento periódico remunerado para esse fim; III - piso salarial profissional; IV - progressão funcional baseada na titulação ou habilitação, e na avaliação do desempenho; V - período reservado a estudos, planejamento e avaliação, incluído na carga de trabalho; VI - condições adequadas de trabalho (BRASIL, 1996).

Vários movimentos no Brasil, a partir da 1990, incidiram sobre a valorização docente, visando a melhoria dos índices de qualidade, associada a condições de trabalho. Mas esse percussor foi árduo, pois as mudanças atribuídas são resultados de conflitos próprios do campo política.

Se, de um lado, as reformas educacionais iniciadas nos anos de 1990 no Brasil intencionaram promover alterações na função docente, ampliando deveres e reduzindo direitos, por outro lado, a resistência dos trabalhadores docentes pode ter sido bastante forte para obstaculizar o ganho de terreno por aquela perspectiva e, ainda, pode ter oportunizado o surgimento de ganhos para a educação pública, no sentido da efetivação, ao menos da lei, de direitos há muito tempo reclamados (SOUZA; OLIVEIRA, 2010, p. 9).

Nessa perspectiva, temos que as políticas educacionais estão direcionadas para a qualidade da educação e ensino, devendo ser inseridas em todos os

aspectos que envolve o contexto educacional, entre eles a política de valorização docente.

Assim, a política de valorização do profissional da educação deve ser compreendida como uma política, inserida num contexto de Estado Democrático de Direito, que se efetiva e implementa por meios de mecanismos legislativos.

Nos próximos subtítulos, pretendemos enfatizar as políticas educacionais que visam à valorização do professor, elencando os documentos e leis implantadas que explicitam e/ou regulamentam os princípios constitucionais de valorização, contribuindo ou não para melhoria das condições de trabalho e, conseqüentemente, contribuindo para que o profissional da educação volte e permaneça na labuta docente.

2.2 A VALORIZAÇÃO DOCENTE: DA CONSTITUIÇÃO FEDERAL DE 1988 ATÉ OS DIAS ATUAIS

Nesta seção, interessa apresentar alguns mecanismos que são utilizados para a estruturação do Brasil, em termos de políticas educacionais sobre a valorização do docente. Mas, antes de expor os documentos oficiais que contemplam a valorização dos profissionais da educação, faz-se imprescindível reforçar “a legislação como um mecanismo democrático de organização do Estado” (GROCHOSKA, 2015, p. 56). Diante desse contexto, a pesquisa teve como marco inicial o ano de 1988, com a promulgação da Carta Magna.

É somente a partir da Constituição Federal de 1988 que a “valorização dos profissionais do ensino, garantido, na forma da lei, planos de carreira para o magistério público, com piso salarial profissional e ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos”⁶ (BRASIL, 1988), torna-se um dos princípios norteadores da educação.

Então, podemos afirmar que o final do século XX e o início do século XXI foi um período de grandes avanços em prol dos direitos e da valorização do professor, uma vez que surge uma nova reestruturação no contexto institucional e regulamentador das condições de trabalho do profissional da educação, abrangendo debates relacionadas com políticas de valorização docente, visando a melhoria da

⁶ Art. 206, inciso V, da Constituição Federal de 1988.

qualidade de ensino.

Segundo Monlevade (2000):

(...) a qualidade das escolas públicas só poderá ser construída por profissionais da educação valorizados, inclusive salarialmente, os constituintes indicam caminhos para a conquista da valorização profissional:

- 1) a necessidade de uma titulação acadêmica de qualidade que habilite para a superação de provas de ingresso;
- 2) enquadramento profissional numa carreira que supõe estabilidade e progressão;
- 3) a proteção e valorização salarial, através de um piso profissional para os membros do magistério público (MONLEVADE, 2000, p. 3)

Assim, a CF/1988 apreciou a valorização dos profissionais do ensino, abrangendo a garantia de elaboração de planos de carreira, piso salarial profissional e a requisição do ingresso na carreira do magistério por concurso público.

Vale destacar, ainda, que após a realização da Conferência Mundial sobre Educação para Todos, em 1990, em Jomtien, na Tailândia, foi pactuado um Acordo Nacional de Educação para Todos, cujo debate com as entidades e o governo federal resultou no Pacto pela Valorização do Magistério e Qualidade da Educação, firmado em 10 de outubro de 1994, que previa a implantação de um piso salarial profissional do magistério, no valor mínimo de R\$300,00, correspondente ao regime de 40 horas semanais, para obter equidade e qualidade na educação, bem como do novo regime de trabalho e dos Planos de Carreira, dos montantes necessários para viabilizá-los, das formas de articulação entre as diversas instâncias governamentais, das novas fontes de financiamento para os proventos dos inativos, valorização do pessoal técnico-administrativo e de apoio das atividades educacionais no cenário do Acordo Nacional de Educação para Todos (MEC, ACORDO NACIONAL, 1994).

Apesar das tentativas para a elaboração de políticas em cujo cerne estava a valorização do docente e a melhoria da qualidade da educação, o governo deixou de promover a alocação dos recursos necessários e a devida regulamentação para atingir esse fim, através de formulação das políticas públicas para a sua implementação, permanecendo somente no idealismo, na “boa intenção”, pois na prática, pouco foi realizado.

Somente após a valorização docente ser contemplada como um princípio educacional na Constituição Federal de 1988, mudanças surgiram de forma significativa para efetivá-la, apesar de um percurso de mais de 8 (oito) após sua promulgação. Mas, um arcabouço de leis e atos normativos foram inseridos no

âmbito nacional que traziam a questão da valorização do profissional do ensino.

Como resultado do esforço normativo empreendido para colocar em prática o projeto para a educação nacional, durante a década de 1990, foi aprovado durante o governo FHC alguns pilares do novo modelo educacional que trazia a questão da valorização do magistério público e a implantação de Plano de Carreira e Remuneração nos estados e municípios. Destacam-se: Lei nº 9.394/96 que estabelece as diretrizes e bases para a educação; Emenda Constitucional nº 14/96 regulamentado pela Lei 9.424/97 que cria o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF) e a Resolução do CNE/CEB nº 3 de 1997 que fixou as diretrizes para os Planos de Carreira e de Remuneração para o Magistério dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios. Durante o governo Lula são apresentadas as seguintes: Lei nº 11.494/2006 – Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB); Lei do Piso Salarial Profissional Nacional nº 11.738/2008 e a Resolução nº 2 de 2009 que fixou Diretrizes Nacionais para os Planos de Carreira e Remuneração dos Profissionais do Magistério da Educação Básica Pública. (SOUZA, 2012, p.60)

Assim, consideramos importante traçar a seguir a trajetória das principais legislações e documentos nacionais que colaboram com a efetivação da valorização do docente no Brasil.

2.1.1 Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB

Somente após oito anos da promulgação da Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, o princípio da valorização dos profissionais do ensino foi reforçada de forma detalhada e com elementos que intensificam a política de valorização, instituída pela Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996⁷, conhecida como Lei de Diretrizes e Bases da Educação da Educação Nacional (LDB).

A LDB surge no período em que várias discussões foram realizadas a favor dos profissionais da educação, envolvendo Poder Legislativo e sociedade civil organizada, sendo que a comunidade educacional se mobilizou por intermédio do Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública, visando a valorização dos profissionais da educação (SILVA, 2019).

Mas antes de sua promulgação, Silva (2019) afirma que:

[...]. Havia dois projetos de LDB diferentes tramitando à época, concomitantemente: um deles provinha da Câmara dos Deputados, vinculado com as propostas do Fórum Nacional em Defesa da Escola

⁷ Aprovada no Governo de Fernando Henrique Cardoso, a Lei estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.

Pública, cujo processo iniciou-se com o texto apresentado à Câmara em dezembro de 1988, pelo Deputado Octávio Elísio, que, sob a coordenação de Florestan Fernandes, transformou-se no Substitutivo Jorge Hage, que era o seu relator e depois de aprovado recebeu o número 45/91e ao chegar ao Senado foi transformado no Substitutivo Cid Sabóia que fora o relator daquela Casa. Posteriormente ao dar entrada na Comissão de Educação do Senado, o P.L.C. n.º 45/91 recebeu o n.º. 101/93. O outro texto, de autoria e relatoria do senador Darcy Ribeiro, tendo apresentado ele próprio ao Senado, foi aprovado e enviado à Câmara dos Deputados, nesta casa o substitutivo do senador Darcy Ribeiro, teve como relator o deputado José Jorge. O relatório do texto de Darcy Ribeiro foi acatado em 07 de dezembro de 1996 e conduzido à sanção presidencial. O então Presidente, Fernando Henrique Cardoso o sancionou sem vetos e a se tornou a Lei n.º. 9.394/96 promulgada em 20 de dezembro de 1996. (SILVA, 2019, p. 68)

Após um longo período de tramitação (1988 a 1996), esta Lei foi “aprovada com elementos do projeto original construído por meio dos movimentos sociais” (GROCHOSKA, 2015, p. 64), contudo deixou de incluir outros elementos considerados importantes no contexto de valorização docente, como “jornada, número de alunos, saúde do trabalhador e valor de um piso nacional” (idem, p, 65).

Quanto a valorização docente, a LDB apresenta em seu texto um artigo que contempla, especificamente, sobre o tema que sofreu sutil alteração em relação a CF/88, passando a ser abordado como *valorização dos profissionais da educação*, como estabelece o artigo 67⁸:

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

- I - Ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos;
- II - Aperfeiçoamento profissional continuado, inclusive com licenciamento periódico remunerado para esse fim;
- III - piso salarial profissional;
- IV - Progressão funcional baseada na titulação ou habilitação, e na avaliação do desempenho;
- V - Período reservado a estudos, planejamento e avaliação, incluído na carga de trabalho;
- VI - Condições adequadas de trabalho.

§ 1º A experiência docente é pré-requisito para o exercício profissional de quaisquer outras funções de magistério nos termos das normas de cada sistema de ensino (BRASIL, 1996).

Assim, a LDB além de manter as questões já estabelecidas pela Carta Magna – ‘planos de carreira’, ‘piso salarial profissional’ e a ‘ingresso exclusivamente na carreira do magistério por concurso público de provas e títulos’⁹ -, com o fito de

⁸ Redação original.

⁹ Apesar da lei indicar os concursos muitos profissionais são contratados temporariamente. Com a aprovação da lei da terceirização há uma tendência de se abandonar os concursos públicos e contratar firmas que contratarão profissionais como hoje são contratados os serviços de limpeza e

assegurar que os sistemas de ensino promovam a valorização do professor, a Lei estende outras questões, tais como: aperfeiçoamento profissional, progressão funcional, período reservado a estudos, planejamento e avaliação e condições adequadas de trabalho.

Estes incisos elencados no artigo 67 da supracitada Lei, ao abordarem a necessidade para o ingresso na carreira uma titulação acadêmica que certifique para a superação de provas e títulos, o enquadramento profissional numa carreira que supõe estabilidade e progressão e a proteção e valorização salarial, indicam caminhos para a conquista da real valorização dos profissionais e, conseqüentemente, a qualidade nas escolas públicas (MONLEVADE, 2000).

Nesse entendimento, Souza (2012) corrobora que a LDB reforça o texto Constitucional de 1988, nos dispositivos direcionados aos profissionais da educação, ratificando que a referida Lei delibera quem são os profissionais da educação e quais são as bases para a sua formação, bem como garante que os sistemas de ensino devem valorizar os profissionais interligando-se aos termos dos Estatutos e dos Planos de Carreira do magistério público.

Assim, concernente à formação inicial e continuada do docente, a LDB/96 versa de forma detalhada e ampla, contemplado no artigo 61, parágrafo único, no artigo 62 e seus parágrafos e no artigo 62-A, com texto alterado pela Lei nº 12.056, de 13 de outubro de 2009, pela Lei nº 12.796, 04 de abril de 2013 e pela Lei nº 13.415, 16 de fevereiro de 2017, estabelecendo que:

Art. 61. (...)

Parágrafo único. A formação dos profissionais da educação, de modo a atender às especificidades do exercício de suas atividades, bem como aos objetivos das diferentes etapas e modalidades da educação básica, terá como fundamentos:

- I – a presença de sólida formação básica, que propicie o conhecimento dos fundamentos científicos e sociais de suas competências de trabalho;
- II – a associação entre teorias e práticas, mediante estágios supervisionados e capacitação em serviço;
- III – o aproveitamento da formação e experiências anteriores, em instituições de ensino e em outras atividades.

Art. 62. A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura plena, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nos cinco primeiros anos do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade normal.

§ 1º A União, o Distrito Federal, os Estados e os Municípios, em regime de colaboração, deverão promover a formação inicial, a continuada e a

capacitação dos profissionais de magistério.

§ 2º A formação continuada e a capacitação dos profissionais de magistério poderão utilizar recursos e tecnologias de educação a distância.

§ 3º A formação inicial de profissionais de magistério dará preferência ao ensino presencial, subsidiariamente fazendo uso de recursos e tecnologias de educação a distância.

§ 4º A União, o Distrito Federal, os Estados e os Municípios adotarão mecanismos facilitadores de acesso e permanência em cursos de formação de docentes em nível superior para atuar na educação básica pública.

§ 5º A União, o Distrito Federal, os Estados e os Municípios incentivarão a formação de profissionais do magistério para atuar na educação básica pública mediante programa institucional de bolsa de iniciação à docência a estudantes matriculados em cursos de licenciatura, de graduação plena, nas instituições de educação superior.

§ 6º O Ministério da Educação poderá estabelecer nota mínima em exame nacional aplicado aos concluintes do ensino médio como pré-requisito para o ingresso em cursos de graduação para formação de docentes, ouvido o Conselho Nacional de Educação - CNE.

§ 7º (VETADO).

Art. 62-A. A formação dos profissionais a que se refere o inciso III do art. 61 far-se-á por meio de cursos de conteúdo técnico-pedagógico, em nível médio ou superior, incluindo habilitações tecnológicas.

Parágrafo único. Garantir-se-á formação continuada para os profissionais a que se refere o caput, no local de trabalho ou em instituições de educação básica e superior, incluindo cursos de educação profissional, cursos superiores de graduação plena ou tecnológicos e de pós-graduação. (BRASIL, 1996)

Assim, primeiramente, faz-se imprescindível mencionar que são considerados profissionais da educação escolar, aqueles que se encontram em efetivo exercício e tenham sido formados em cursos reconhecidos, conforme determina a LDB, citando tais profissionais nos incisos do artigo 61 da Lei¹⁰.

Quanto a formação dos profissionais da educação, o parágrafo único do artigo 61 da LDB determina que a formação básica propicie o conhecimento dos fundamentos científicos e sociais de suas competências de trabalho. Como também, a necessidade da associação entre teorias e práticas, mediante estágios supervisionados e capacitação em serviço. Consentindo, ainda, o aproveitamento da formação e experiências anteriores, em instituições de ensino e em outras

¹⁰ Art. 61. Consideram-se profissionais da educação escolar básica os que, nela estando em efetivo exercício e tendo sido formados em cursos reconhecidos, são: I – professores habilitados em nível médio ou superior para a docência na educação infantil e nos ensinos fundamental e médio; II – trabalhadores em educação portadores de diploma de pedagogia, com habilitação em administração, planejamento, supervisão, inspeção e orientação educacional, bem como com títulos de mestrado ou doutorado nas mesmas áreas; III – trabalhadores em educação, portadores de diploma de curso técnico ou superior em área pedagógica ou afim. IV - profissionais com notório saber reconhecido pelos respectivos sistemas de ensino, para ministrar conteúdos de áreas afins à sua formação ou experiência profissional, atestados por titulação específica ou prática de ensino em unidades educacionais da rede pública ou privada ou das corporações privadas em que tenham atuado, exclusivamente para atender ao inciso V do caput do art. 36; V - profissionais graduados que tenham feito complementação pedagógica, conforme disposto pelo Conselho Nacional de Educação (BRASIL, 1996).

atividades. Sendo que essa prática “poderá comprometer a formação profissional do professor posto que, apesar de a experiência ser de grande valia, não conta com critérios de qualidade e orientação científica profissional” (SILVA, 2019, p. 71).

Especificamente, em relação a formação inicial dos docentes para atuarem na educação básica, a LDB estabelece que a formação deve ser em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação. Bem como admite a formação em nível médio, na modalidade Normal, para atuação do exercício do magistério na educação infantil e nas séries iniciais do ensino fundamental (BRASIL, 1996).

A Lei ainda determina que, preferencialmente, a formação inicial dos docentes deverá ser por meio de ensino presencial, subsidiariamente podendo fazer uso de recursos e tecnologias de educação à distância.

Além da formação inicial, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional prevê a formação continuada e a capacitação dos profissionais do magistério, devendo ser promovidas pela União, o Distrito Federal, os Estados e os Municípios, que deverão adotar meios que facilitem o acesso e permanência em cursos de formação de docentes em nível superior, bem como deverão impulsionar a formação mediante programa institucional de bolsa de iniciação à docência a estudantes matriculados em cursos de licenciatura, de graduação plena, nas instituições de educação superior.

Outro ponto relevante para a valorização docente que a LDB ocasiona, é a questão da organização da Carreira e Remuneração, ao prevê que os sistemas de ensino deverão estabelecer critérios específicos que assegurem os direitos dos profissionais da educação, por meio da implementação dos estatutos e dos planos de carreira do magistério público. Que se consolida, ao estabelecer no Estatuto e no Plano de Carreira as questões da formação inicial e continuada, inclusive com licenciamento remuneratório para esse fim, do piso salarial profissional nacional, do enquadramento funcional, do período reservado a estudos, planejamento e avaliação incluído na carga de trabalho, das condições apropriadas à execução do trabalho, como elementos indissociáveis à carreira dos educadores públicos (SILVA, 2019).

Contudo, apesar das conquistas obtidas por meio da LDB, ainda estão longe do que poderia ser considerado de fato uma valorização dos profissionais da

educação. Entendemos que:

Os avanços alcançados durante 23 anos da LDB 9.394/96 são frutos de constante luta e tensão entre o governo e os movimentos sociais, associações e sindicatos que permanecem em constante vigília pela valorização dos profissionais da educação e, de forma ampla, por uma educação de qualidade. Entretanto, estas conquistas ainda estão longe de garantir uma valorização real destes profissionais, haja vista o descaso com a educação pública no país (SILVA, 2019, p. 73).

Ademais, de acordo com Souza (2012):

Atrair e reter os bons professores – questão essa que, (...) tem sido uma das mais importantes da política educacional – nos sistemas de ensino dependem também do status ou da reputação que a profissão tem na sociedade e isto está condicionado ao grau de educação e capacitação que são requeridos para que um indivíduo queira seguir carreira no magistério. Na LDB, estes aspectos estão relacionados à valorização do professor dado por meio de ingresso por concurso público, no aperfeiçoamento profissional continuado, além da garantia de período para estudos e condições adequadas de trabalho (SOUZA, 2012, p. 68).

Assim, compreendemos que depois da Constituição Federal de 1988, a Lei nº 9.394/96 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Básica é a lei maior em termos de educação no Brasil. E foi a partir de sua promulgação que “os governos desenvolvem iniciativas, seja por meio de leis, decretos ou regulamentos legislativos, a fim de indicar os aspectos que definem a política educacional a ser implementada” (BERLATTO, 2011, p. 69). Entre esses aspectos, destaca-se a política de valorização profissional e social do magistério.

2.1.2 Emenda Constitucional nº 14 e o FUNDEF

Para que o sistema de ensino funcione e as leis tenham realmente condições de se implementarem, é fundamental que haja recursos destinados, exclusivamente, para a qualidade da educação e para a valorização do Magistério. É nesta perspectiva que surge o Fundo Nacional de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e da Valorização do Magistério (FUNDEF), instituído pela Emenda Constitucional nº 14 e regulamentada pela Lei nº 9.424¹¹, de 24 de dezembro de 1996 e pelo Decreto nº 2.264¹², de 27 de junho de 1997.

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

¹² Regulamentou a Lei nº 9.424, de 24 de dezembro de 1996, no âmbito federal, e determina outras

A implantação da Lei somente se deu a contar de 1º de janeiro de 1998, no âmbito Estadual e do Distrito Federal, com natureza contábil, tendo como objetivo promover uma modificação na estrutura de distribuição dos recursos do ensino fundamental, a fim de garantir a universalização e a remuneração condigna do magistério. Durante seu período de vigência (1998 a 2006), os Municípios, os Estados e o Distrito Federal ficaram obrigados a subvincular 15% dos 25% de sua receita destinada à educação para o ensino fundamental baseado no cálculo do número de alunos matriculados em cada rede de ensino público (FARIAS, 2013).

Os recursos do FUNDEF são compostos em 15% pela vinculação da receita de impostos específicos, sendo complementados por repasses da União quando, no âmbito do Estado, Distrito Federal ou município, não atingir o valor mínimo por aluno¹³ estabelecido, nacionalmente, por ato do Presidente da República. A origem dos recursos do Fundo são: ICMS, FPE, FPM, IPI-exp, Lei Complementar nº 87/96 e Complementação da União, quando necessário. No primeiro ano de vigência desta Lei ficou instituído o valor de R\$ 300,00 por aluno (BRASIL, 1996).

O Fundef manteve uma programação na conta do Fundo com a seguinte periodicidade: os recursos originários do FPE, FPM E IPI-exp, sempre creditados decenalmente, ou seja, nos dias 10, 20 e 30 de cada mês; o ICMS, semanalmente; os recursos de desoneração de exportação no final de cada mês e a complementação da união, também mensalmente, no último dia útil. (SILVA, 2019, p. 77)

Segundo Gutierrez (2010), o FUNDEF foi elaborado e aprovado sem qualquer debate com a sociedade civil ou organizada, sendo divulgada como uma política pública de valorização do magistério. Sendo que França (2007, p. 184) frisa que a pretensão da Lei foi de corrigir a má distribuição dos recursos, permitindo assim a possibilidade de “uma política nacional de equidade, justiça social, melhoria da qualidade da educação e valorização do magistério, além da efetiva descentralização dos recursos para as redes estaduais e municipais de ensino”.

Quanto a promessa de valorização do profissional do magistério, foram fixados alguns mecanismos de política de valorização na referida legislação, conforme artigo 9º:

providências.

¹³ O valor mínimo anual por aluno é calculado por meio da razão entre a receita total do Fundef e as matrículas efetivadas no Ensino Fundamental.

Art. 9º. Os Estados, o Distrito Federal e os Municípios deverão, no prazo de seis meses da vigência desta Lei, dispor de novo Plano de Carreira e Remuneração do Magistério, de modo a assegurar:

I - a remuneração condigna dos professores do ensino fundamental público, em efetivo exercício no magistério;

II - o estímulo ao trabalho em sala de aula,

III - a melhoria da qualidade do ensino.

§ 1º Os novos planos de carreira e remuneração do magistério deverão contemplar investimentos na capacitação dos professores leigos, os quais passarão a integrar quadro em extinção, de duração de cinco anos

§ 2º Aos professores leigos é assegurado prazo de cinco anos para obtenção da habilitação necessária ao exercício das atividades docentes.

§ 3º A habilitação a que se refere o parágrafo anterior e condição para ingresso no quadro permanente da carreira conforme os novos planos de carreira e remuneração (BRASIL, 1996).

Assim, uma das questões relevantes para a política de valorização do magistério estabelecida no Fundo foi em relação a remuneração condigna aos professores do ensino fundamental, com a aplicação de pelo menos 60% dos recursos do Fundo para pagamento desses profissionais, conforme prevê o artigo 7º da Lei, admitindo até 5 anos a partir da implementação do Fundo a destinação de parte desses recursos para a obtenção da habilitação necessário aos professores leigos para o exercício das atividades docentes.

O mínimo de 60% seja destinado anualmente à remuneração dos profissionais do magistério em efetivo exercício no ensino fundamental público (regular, especial, indígena, supletivo, inclusive alfabetização de adultos), compreendendo os professores e os profissionais que exercem atividades de suporte pedagógico, tais como: direção ou administração escolar, planejamento, inspeção, supervisão e orientação educacional, em efetivo exercício em uma ou mais escolas da respectiva rede de ensino. É importante destacar que a cobertura destas despesas poderá ocorrer, tanto em relação aos profissionais integrantes do Regime Jurídico Único do Estado ou Município, quanto aos regidos pela Consolidação das Leis do Trabalho – CLT e aos formal e legalmente contratados em caráter temporário, na forma da legislação vigente. (BRASIL, FUNDEF, 2004, p. 14)

Vale mencionar que a Emenda Constitucional nº 14, de 1996, estabeleceu em seu artigo 60 que:

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)

Quanto aos 40% do total restante do recurso do Fundo, este foi destinado para despesas referentes a Manutenção e Desenvolvimento do Ensino, conforme

prevê o art. 70 da Lei nº 9.394/96 (LDB), tais como: remuneração e aperfeiçoamento do pessoal docente e dos profissionais da educação; aquisição, manutenção, construção e conservação de instalações e equipamentos necessários ao ensino; uso e manutenção de bens vinculados ao sistema de ensino; levantamentos estatísticos, estudos e pesquisas visando precipuamente ao aprimoramento da qualidade e à expansão do ensino; realização de atividades-meio necessárias ao funcionamento do ensino; aquisição de material didático-escolar e manutenção de transporte escolar; entre outros (BRASIL, FUNDEF, 2004).

Nota-se que tanto na Emenda Constitucional nº 14/96 como na Lei do FUNDEF não foi fixado um valor para o Piso Salarial do Magistério, permitindo com isso uma oscilação no valor dos salários do professores, deixando a mercê de cada nível de governo (Estadual, Municipal e Federal) estipular a remuneração condigna dos professores. E de acordo com Souza (2012, p. 72), a expressão “condigna” refere-se a questão de “merecimento, à proporcionalidade, ao mérito do profissional, significando mais valorização profissional do que da profissão docente”.

Outro ponto relevante instituído pelo FUNDEF foi a obrigatoriedade dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios elaborarem seus Planos de Carreira e Remuneração do Magistério, no prazo de até seis meses, de modo a assegurar: a remuneração condigna dos professores do ensino fundamental público, em efetivo exercício no magistério; o estímulo ao trabalho em sala de aula; e a melhoria da qualidade do ensino (BRASIL, 1996).

Como reflexo das referidas legislações, observou-se um conjunto de pareceres, resoluções e decretos promulgados durante o governo de Fernando Henrique Cardoso (1995-2002) que previam diretrizes sobre formação de professores e planos de carreira. Alguns desses documentos se traduziram em programas de formação, como foi o caso do Programa de Formação de Professores em Exercício (Proformação) que tinha o objetivo de promover formação de professores sem a titulação mínima legalmente exigida. (FARIAS, 2013, p. 346)

Pode-se destacar a Resolução do CNE/CBE¹⁴, nº 3, de 1997, foi o primeiro ato normativo que fixou as Diretrizes para os Planos de Carreira e Remuneração para os profissionais do Magistério, retificando os que as leis anteriores já previam.

Souza (2012), destaca alguns benefícios fixados pela Resolução:

¹⁴ Fixou Diretrizes para os Novos Planos de Carreira e de Remuneração para o Magistério dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios, devido a exigência estabelecida pelo FUNDEF.

[...] que os Planos de Carreira e Remuneração do Magistério deveriam contemplar os docentes em efetivo exercício em sala de aula, quarenta e cinco dias de férias anuais e os demais à trinta dias. A jornada de trabalho dos docentes deveria ser até 40 (quarenta) horas sendo uma parte de horas de aula e outra de horas de atividades, estas últimas correspondendo a um percentual entre 20% (vinte por cento) e 25% (vinte e cinco por cento) do total de jornada, consideradas como horas de atividades aquelas destinadas à preparação e avaliação do trabalho didático, à colaboração com a administração da escola, às reuniões pedagógicas, à articulação com a comunidade e ao aperfeiçoamento profissional, de acordo com a proposta pedagógica de cada escola. (SOUZA, 2012, p. 74)

A Resolução também estipulava que a remuneração seria feita seguindo os níveis de titulação e que para progressão seria seguido os critérios de: dedicação exclusiva ao cargo; desempenho no trabalho com base na avaliação segundo parâmetros de qualidade da prática docente; qualificação; tempo de serviço na função docente; avaliações periódicas de aferição de conhecimentos pedagógicos e de conhecimentos específicos da área de atuação. Contudo, a Resolução por não ter a força da lei, se tornou apenas mais um documento importante na história que contribuiu para os debates da valorização docente no Brasil.

Podemos verificar que os Estados, Distrito Federal e os Municípios deveriam formular seus respectivos planos de carreira e remuneração com base na Constituição Federal de 1988, na LDB, no FUNDEF e na Resolução nº 3/1997, visando a qualidade de ensino e a valorização do profissional do magistério, todavia, na prática deixou a desejar como real política pública de valorização da classe dos professores.

2.1.3 Plano Nacional de Educação – PNE

Outro destaque relevante em relação aos documentais legais voltados para a valorização dos professores foi o Plano Nacional da Educação (PNE), aprovado pela Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001, em conformidade com a Constituição Federal de 1988 e a LDB/96, sendo sancionada no governo de Fernando Henrique Cardoso, com vigência de dez (10) anos, cujo objetivos e prioridades estão relacionados à melhoria da qualidade do ensino.

O Plano abordava a valorização do professor como uma das metas para ampliar a oferta e a melhoria da qualidade do ensino da rede pública, pois a qualidade de ensino somente poderia ser alcançada se a mesma estiver vinculada

diretamente à valorização docente, devendo, assim, ser promovidas ao mesmo tempo, conforme previa o texto legal:

A melhoria da qualidade do ensino, que é um dos objetivos centrais do Plano Nacional de Educação, somente poderá ser alcançada se for promovida, ao mesmo tempo, a valorização do magistério. Sem esta, ficam baldados quaisquer esforços para alcançar as metas estabelecidas em cada um dos níveis e modalidades do ensino. Essa valorização só pode ser obtida por meio de uma política global de magistério, a qual implica, simultaneamente, a formação profissional inicial; as condições de trabalho, salário e carreira; a formação continuada (BRASIL, 2001).

Em síntese, a formação de professores e a valorização do magistério, objeto do item 10 do PNE (2001-2010), eram consideradas prioridades, dando ênfase na formação inicial e continuada de professores e na sua valorização, definida como “garantia das condições adequadas de trabalho” (BRASIL, 2001).

Em relação as diretrizes para atingir a valorização do magistério, foram apresentados alguns requisitos para esse fim, entre eles alguns já mencionados em outros documentos legais. Podemos, ainda, perceber que os quatro primeiros requisitos são de responsabilidade do poder público e o último dos próprios professores:

- * uma formação profissional que assegure o desenvolvimento da pessoa do educador enquanto cidadão e profissional, o domínio dos conhecimentos do objeto de trabalho com os alunos e dos métodos pedagógicos que promovam a aprendizagem;
- * um sistema de educação continuada que permita ao professor um crescimento constante de seu domínio sobre a cultura letrada, dentro de uma visão crítica e da perspectiva de um novo humanismo;
- * jornada de trabalho organizada de acordo com a jornada dos alunos, concentrada num único estabelecimento de ensino e que inclua o tempo necessário para as atividades complementares ao trabalho em sala de aula;
- * salário condigno, competitivo, no mercado de trabalho, com outras ocupações que requerem nível equivalente de formação;
- * compromisso social e político do magistério (BRASIL, 2001).

Para Weber (2015), a valorização do professor não abrange somente salário digno, piso salarial e carreira de magistério,

[...] mas também dimensões condicionantes da qualidade da ação docente tais que tempo para estudo e preparação de aulas, aspectos gestados no debate social e acadêmico das décadas precedentes, e que no texto da Lei se tornam conteúdo das diretrizes para a efetivação de ambas facetas – formação e valorização (WEBER, 2015).

Todavia, apesar do PNE/2001 apresentar vários pontos concernentes a valorização do professor, objetivando a melhoria da qualidade do ensino, pouco foi

realmente implementado “de forma qualitativa para a melhoria das condições sócio-políticas em que se dá a formação, o trabalho e a valorização docente” (SOUZA, 2012, p. 78).

No atual PNE (2014-2024), aprovado pela Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, sancionada no governo de Dilma Roussef, a valorização dos profissionais da educação é tema elencado no Art. 2º, inciso IX, visando atingir as Metas 15, 16, 17 e 18, conforme demonstra o quadro nº. 01:

Quadro 1: Metas do PNE (2014-2024) em relação à valorização dos profissionais da educação básica

Meta	Ação	Prazo cumprimento	Abrangência profissionais
15	Garantir, em regime de colaboração entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, política nacional de formação dos profissionais da educação de que tratam os incisos I, II e III do caput do art. 61 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.	Após 1 (um) ano de vigência do PNE	100%
	Assegurar que todos os professores da educação básica possuam formação específica de nível superior, obtida em curso de licenciatura na área de conhecimento em que atuam		
16	Formar os profissionais da educação básica, em nível de pós-graduação.	Até o último ano de vigência do PNE (2024)	50%
	Garantir a todos os profissionais da educação básica formação continuada em sua área de atuação, considerando as necessidades, demandas e contextualizações dos sistemas de ensino.	-	100%
17	Valorizar os profissionais do magistério das redes públicas de educação básica de forma a equiparar seu rendimento médio ao dos demais profissionais com escolaridade equivalente.	Até o final do sexto ano de vigência do PNE (2020)	100%
18	Assegurar a existência de planos de Carreira para os profissionais da educação básica e superior pública de todos os sistemas de ensino, devendo tomar como referência o piso salarial nacional profissional, definido em lei federal, nos termos do inciso VIII do art. 206 da Constituição Federal.	Até 2 anos de vigência do PNE (2016)	100%

Fonte: BRASIL, PNE - Lei nº. 13.005/2014. Elaborado pela Autora.

Percebemos que o PNE 2014-2024 foi elaborado em torno da percepção de educação de qualidade como “direito social básico, cuja materialização requer ação

coordenada e articulada dos sistemas de ensino e destinação de recursos com foco determinado” (WEBER, 2015, p. 509). Ademais, observamos que neste Plano a valorização dos profissionais da educação não está associada diretamente como marco para os avanços da melhoria de qualidade na educação, pelo menos não intrinsecamente. Sendo possível notar que o atual Plano incorporou novos elementos para a ação educativa de caráter profissional, tais como a formação em nível superior e o aperfeiçoamento contínuo, garantindo condições de trabalho adequadas ao exercício de suas atividades laborais.

Todavia, apesar do PNE/2014 também contemplar a valorização docente, faz-se imprescindível a garantia de seu cumprimento, pois a Lei em si não garante a mudança da precariedade da situação que se encontra os profissionais do magistério da rede pública de educação básica do nosso país. Apesar de ser um passo inicial, para que haja realmente uma mudança, deve ser colocada em prática, através de políticas públicas educacionais, da devida aplicação de recursos, bem como da participação da comunidade civil e organizada por meio de monitoramento, em relação ao cumprimento dos objetivos e metas previstas no Plano Nacional de Educação, assim como nos demais atos normativos que corroboram com a política de valorização do profissional do magistério.

2.1.4 FUNDEB

O Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB) foi instituída pela Emenda Constitucional nº 53/2006, no âmbito de cada Estado e do Distrito Federal, em substituição ao FUNDEF, sendo regulamentada pela Lei nº 11.494, de 20 de junho de 2007, com caráter contábil.

A composição do FUNDEB¹⁵ se dá por recursos provenientes dos impostos

¹⁵São compostos por 20% (vinte por cento) das seguintes fontes de receita: I - imposto sobre transmissão causa mortis e doação de quaisquer bens ou direitos; II - imposto sobre operações relativas à circulação de mercadorias e sobre prestações de serviços de transportes interestadual e intermunicipal e de comunicação; III - imposto sobre a propriedade de veículos automotores; IV - parcela do produto da arrecadação do imposto que a União eventualmente instituir no exercício da competência que lhe é atribuída pelo inciso I do caput do art. 154 da Constituição Federal; V - parcela do produto da arrecadação do imposto sobre a propriedade territorial rural, relativamente a imóveis situados nos Municípios; VI - parcela do produto da arrecadação do imposto sobre renda e proventos de qualquer natureza e do imposto sobre produtos industrializados devida ao Fundo de Participação dos Estados e do Distrito Federal – FPE; VII - parcela do produto da arrecadação do imposto sobre renda e proventos de qualquer natureza e do imposto sobre produtos industrializados

e transferências dos Estados, Distrito Federal e Municípios, em favor da manutenção e desenvolvimento do ensino, conforme determina o art. 212 da Constituição Federal de 1988, sendo composto das seguintes fontes de receita: ITCM, ICMS, IPVA, ITR, FPE, FPM, IPI, entre outras. Além desses recursos, o Fundo contará com a complementação da União, mas essa complementação somente se dará quando, no âmbito de cada Estado e no Distrito Federal, o valor médio por aluno não alcançar o mínimo definido nacionalmente (BRASIL, 2007).

Um ponto relevante no novo Plano foi a ampliação do alcance da aplicação de seus recursos, tendo em vista que o antigo fundo (FUNDEF) somente privilegiava o ensino fundamental, contudo o atual (FUNDEB) abrangeu também a educação infantil, o ensino médio, o ensino médio integrado, a educação especial, a educação de jovens e adultos, a educação indígena e quilombola. Assim, podemos destacar como um dos elementos de valorização docente, a destinação dos recursos voltada para todos os profissionais da educação básica e não restritivamente aos do ensino fundamental.

Outro ponto relativo à valorização docente foi que a Lei nº 11.949/2007 (FUNDEB) estabelece no artigo 2º que este fundo se destina à manutenção e ao desenvolvimento da educação básica pública, bem como à valorização dos trabalhadores em educação, incluindo a condigna remuneração desses profissionais, devendo ser destinados pelo menos 60% (sessenta por cento) dos recursos anuais totais desse Fundo (BRASIL, 2007).

Assim, o Plano ao citar os “trabalhadores em educação” faz entender que os recursos deverão ser destinados a todos os funcionários que exercem atividades no âmbito educacional, docentes e não somente os docentes (SOUZA, 2012).

Por sua vez, a própria Emenda Constitucional nº 53/2006 que constituiu o FUNDEB já previa que 60% (sessenta por cento) dos recursos anuais totais dos Fundos deverão ser destinados à remuneração dos profissionais do magistério. Para Monlevade (2000) os profissionais do magistério referem-se ao grupo de educadores profissionais, que exercem atividades laborais na função de professor nas escolas e em outras funções pedagógicas dos estabelecimentos e dos órgãos dos sistemas de

devida ao Fundo de Participação dos Municípios – FPM; VIII - parcela do produto da arrecadação do imposto sobre produtos industrializados devida aos Estados e ao Distrito Federal; e IX - receitas da dívida ativa tributária relativa aos impostos previstos neste artigo, bem como juros e multas eventualmente incidentes. (BRASIL, 2007, art. 3º)

ensino.

Assim, no montante de 100% dos recursos voltados a educação, no mínimo 60% devem ser destinados para o pagamento dos profissionais em efetivo exercício do magistério, ou seja, devem estar em efetivo exercício na docência, no suporte pedagógico, como também na direção, na administração escolar, no planejamento, inspeção, supervisão, orientação educacional e coordenação pedagógica.

Nesta perspectiva o recurso financeiro é “macro” para atender todos os trabalhadores da educação, mas, micro quando se trata de fechar 60% para o pagamento de salário dos profissionais do magistério (não incluem os demais trabalhadores da educação). Esta sinonímia dos conceitos “profissionais da educação”, “profissionais do magistério” e “trabalhadores da educação” na Lei do FUNDEB tem contribuído para divergentes encaminhamentos na aplicação do recurso financeiro da Lei. Há utilização errônea desses termos, na medida em que ora usa um, ora usa outro termo, sem esclarecer o sentido deles. E para evitar este conflito foi sancionada a Lei 12.014/2009, que alterou o artigo 61 da LDB justamente para esclarecer melhor quem são considerados os profissionais da educação¹⁶ [...] (SOUZA, 2012, p. 82).

O FUNDEB estabelece ainda que os Estados, o Distrito Federal e os Municípios deverão implantar Plano de Carreira e Remuneração condigna para os profissionais da educação básica, devendo contemplar a capacitação profissional especialmente voltada à formação continuada na busca pela melhoria da qualidade de ensino, ponto importante reiterado pelo atual Fundo para a valorização docente, conforme especifica em seu artigo 40:

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

- I - a remuneração condigna dos profissionais na educação básica da rede pública;
- II - integração entre o trabalho individual e a proposta pedagógica da escola;
- III - a melhoria da qualidade do ensino e da aprendizagem.

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

O FUNDEB também trouxe em seu texto legal mais uma novidade para os

¹⁶ De acordo com a Lei nº 12.014/2009, que alterou o art. 61 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, com a finalidade de discriminar as categorias de trabalhadores que se devem considerar profissionais da educação escolar básica os que, nela estando em efetivo exercício e tendo sido formados em cursos reconhecidos, são: I – professores habilitados em nível médio ou superior para a docência na educação infantil e nos ensinos fundamental e médio; II – trabalhadores em educação portadores de diploma de pedagogia, com habilitação em administração, planejamento, supervisão, inspeção e orientação educacional, bem como com títulos de mestrado ou doutorado nas mesmas áreas; III – trabalhadores em educação, portadores de diploma de curso técnico ou superior em área pedagógica ou afim (BRASIL, 2009).

profissionais do magistério público da educação básica, pois estabeleceu no artigo 41 que “o poder público deverá fixar, em lei específica, até 31 de agosto de 2007, piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério público da Educação Básica” (BRASIL, 2007). Contudo, somente em 2008 foi implantado a Lei que trata do Piso, representando um avanço na legislação educacional. Abordaremos mais adiante sobre essa Lei.

Para a implantação dos Planos de Carreira e Remuneração dos profissionais da Educação Básica, houve um novo direcionamento em relação às diretrizes nacionais para que de fato assegurassem a valorização docente, sendo efetivada por meio da Resolução CNE/CEB nº 2, de 28 de maio de 2009¹⁷, que passou a ser referência para a adequação do planos de carreira e remuneração estaduais e municipais.

Segundo Grochoska (2015), a Resolução CNE/CEB nº 2/2009:

[...] trata de elementos que compõem a valorização do magistério, como formação, condições de trabalho, licenças para estudo, ingresso na carreira, jornada de trabalho, data base, número de alunos, saúde do trabalhador, cargos e progressão na carreira. Em relação à diretriz anterior, este documento apresenta características mais abrangentes, como, por exemplo, amplia-se para os demais trabalhadores em educação. (GROCHOSKA, 2015, p. 72-73)

Assim, podemos destacar que a questão da (re)elaboração e implementação de Planos de Carreira e Remuneração é um ponto determinante para garantir a valorização do professor, pois permite a concretização das metas estabelecidas em Lei. Mas, cabe exclusivamente a cada Estado e Município o poder da efetivação das leis nacionais nas suas próprias legislações, em favor da qualidade de ensino e valorização dos profissionais do magistério da educação básica pública.

2.1.5 Plano de Desenvolvimento da Educação e o Piso Salarial Nacional Profissional

No ano de 2007, foi lançado o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) pelo governo federal, durante o governo de Luiz Inácio Lula da Silva e na

¹⁷ Fixa as Diretrizes Nacionais para os Planos de Carreira e Remuneração dos Profissionais do Magistério da Educação Básica Pública, em conformidade com o artigo 6º da Lei nº 11.738, de 16 de julho de 2008, e com base nos artigos 206 e 211 da Constituição Federal, nos artigos 8º, § 1º, e 67 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e no artigo 40 da Lei nº 11.494, de 20 de junho de 2007.

gestão do Ministro da Educação Fernando Haddad, como conjunto de programas que visam colocar em práticas as metas e estratégias do Plano Nacional de Educação. Simultaneamente com o lançamento do PDE, foi promulgado o Decreto nº 6.094, de 24 de abril de 2007, que implementou o Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, no âmbito Federal, em regime de colaboração com Municípios, Distrito Federal e Estados, e a participação das famílias e da comunidade, mediante programas e ações de assistência técnica e financeira, visando a mobilização social pela melhoria da qualidade da educação básica (BRASIL, 2007).

O PDE ficou conhecido como um “guarda-chuva” que abrigava praticamente todos os programas em desenvolvimento pelo Ministério da Educação, sendo o Plano de Metas o “carro-chefe” do PDE (SAVIANI, 2009).

De acordo com a apresentação do PDE, por meio do documento titulado "PDE - Razões, Princípios e Programas", o plano está sustentado em seis pilares: visão sistêmica da educação; territorialidade; desenvolvimento; regime de colaboração; responsabilização e mobilização social, que são desdobramentos consequentes de princípios e objetivos constitucionais, com a finalidade de expressar o enlace necessário entre educação, território e desenvolvimento, de um lado, e o enlace entre qualidade, equidade e potencialidade, de outro (BRASIL, 2007).

Na perspectiva de Weber (2015), o PDE por meio do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação,

[...] propôs uma visão sistêmica de educação escolar, segundo a qual questões de atendimento, acompanhamento e controle social passavam a ser articuladas organicamente com vistas a promover novos padrões de qualidade da ação educativa formal e a redimensionar as ações entre as instâncias federativas (WEBER, 2015, p.507).

Ademais, os programas e ações do PDE visavam garantir acesso à educação, bem como de promover a permanência e equidade, permitindo, assim, uma educação de qualidade e de oportunidades para todos.

Um dos pilares de sustentação do PDE, em relação à Educação Básica, é a formação de professores e a valorização dos profissionais da educação, por considerar uma questão urgente, estratégica e que reclama resposta nacional (BRASIL, 2007).

Nesse sentido, o PDE promove o desdobramento de iniciativas fulcrais levadas a termo recentemente, quais sejam: a distinção dada aos profissionais da educação, única categoria profissional com piso salarial nacional constitucionalmente assegurado, e o comprometimento definitivo e determinante da União com a formação de professores para os sistemas públicos de educação básica (a Universidade Aberta do Brasil – UAB – e o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência – PIBID). (BRASIL, 2007, p. 16)

Assim, a formação de professores é idealizada como um dos elementos para a valorização docente, apresentando nesse Plano a Universidade Aberta de Brasil (UAB)¹⁸ e o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID)¹⁹ como iniciativas para contribuir com a formação docente na rede pública da educação básica. E é considerado o embrião de um futuro sistema público de formação de profissionais da educação, no qual a União assume essa responsabilidade por meio da Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES).

Outro ponto relevante destinado a valorizar o trabalho docente, foi a implantação do Piso Salarial Profissional Nacional (PSPN), por meio da Lei nº 11.738, de 16 de julho de 2008, que instituiu o piso salarial para os profissionais do magistério da educação básica.

Este é um importante avanço em favor da valorização docente, uma conquista decorrente da ampla movimentação de educadores e sociedade civil organizada, conforme afirma Souza (2012):

[...] é uma conquista fruto da ampla movimentação dos educadores e da sociedade civil organizada, que ao longo de décadas reivindicavam um Piso Salarial instituído nacionalmente como referência para o salário do magistério, que considere o tempo de serviço, a qualificação profissional, que promova ascensão na carreira, o estímulo para a permanência na docência e, portanto a melhoria da oferta e da qualidade de ensino (SOUZA, 2012, p. 90).

Na redação do PSPN, foi fixado um valor mínimo nacional de remuneração para os profissionais do magistério das redes públicas de educação básica com

¹⁸ Na UAB, estados e municípios, de um lado, e universidades públicas, de outro, estabelecem acordos de cooperação. Por meio deles, os entes federados mantêm pólos de apoio presencial para acolher professores sem curso superior ou garantir formação continuada aos já graduados. As universidades públicas, da sua parte, oferecem cursos de licenciatura e especialização, especialmente onde não exista oferta de cursos presenciais (BRASIL, 2007, p. 17).

¹⁹ O PIBID oferece bolsas de iniciação à docência aos licenciandos de cursos presenciais que se dediquem ao estágio nas escolas públicas e que se comprometam com o exercício do magistério na rede pública, uma vez graduados. As áreas prioritárias serão física, química, biologia e matemática, nas quais se nota a menor presença de professores em exercício com formação específica (BRASIL, 2007, p.17).

formação em nível médio na modalidade normal e carga horária de trabalho de 40 horas semanais, tendo como piso salarial estabelecido o valor de R\$ 950,00 (BRASIL, 2008).

Conforme a Lei (artigo 2º), o Piso é o valor abaixo do qual a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios não poderão fixar o vencimento inicial das carreiras do magistério público da Educação Básica (BRASIL, 2008).

Para CNTE (2007) são indissociáveis para estabelecer o piso nacional: a carreira, a formação e a jornada de trabalho, pois estes têm como objetivo: valorizar a carreira e recuperar a dignidade dos professores, melhorar a qualidade do ensino por meio de profissionais qualificados e melhor remunerados e combater as desigualdades regionais que assolam os profissionais da educação no país.

Além da fixação do valor do piso nacional aos profissionais do magistério, a lei também regulamenta a necessidade da ampliação da hora-atividade e a fixação de prazos para a elaboração ou adequação dos planos de carreira (BRASIL, 2008).

Devido a definição do valor fixo do piso e a ampliação da hora-atividade pelo PSPN, alguns Estado entraram com a Ação Direta de Inconstitucionalidade, sendo posteriormente julgado improcedente, conforme corrobora Grochoska (2015):

Logo após a aprovação do PSPN, cinco Estados, sendo eles Mato Grosso do Sul, Paraná, Santa Catarina, Rio Grande do Sul e Ceará, entram com a Ação Direta de Inconstitucionalidade (ADIN) nº 4167, na qual alegavam a não suportabilidade de recursos para o pagamento das suas redes de ensino e da ampliação de profissionais para o aumento da hora-atividade. Foi somente no ano de 2011 que esta ação de inconstitucionalidade foi, finalmente, julgada improcedente, concretizando assim um avanço no que diz respeito à fixação do piso nacional do magistério, muito embora ainda não exista consenso entre governo e movimentos sindicais frente aos valores (GROCHOSKA, 2015, p. 72).

É evidente que nas últimas décadas a educação obteve muitos avanços em relação à política de valorização do professor, instituídas por legislações geridas para esses fins, como já mencionadas e abordadas: Lei nº 9.394/96 (LDB); a Lei nº 9.424/96 (FUNDEF), Lei nº 10.172/2001, Lei nº 11.494/2007(FUNDEB), Lei nº 11.738/2008 (PSPN), Lei nº 13.005/2014 e outros atos legais. Essas legislações demonstraram uma preocupação com a formação, carreira, remuneração e condições de trabalho dos professores, sendo estes alguns dos elementos responsáveis para a permanência desses profissionais na labuta diário de suas atividades funcionais.

No próximo tópico, apresentaremos a Política de Valorização dos Profissionais do Magistério na rede pública estadual de educação básica, no Estado do Amazonas, evidenciando o Estatuto do Magistério, o Plano Estadual de Educação e os eixos definidores no Plano de Cargos, Carreira e Remuneração em prol da valorização docente, e que por meio das políticas educacionais os docentes ao ver sua profissão valorizada optem por permanecerem no cargo, mesmo depois de terem pedido sua exoneração.

2.3 A CARREIRA DO MAGISTÉRIO NO ESTADO DO AMAZONAS: O MARCO LEGAL

Para analisar a valorização dos professores como elemento para a permanência na labuta docente, o eixo fundamental proposto nesta dissertação é a carreira. Ao longo de sua história, o Estado do Amazonas teve cinco legislações que estruturam e regulamentam, diretamente, a carreira do magistério e uma do quadro geral dos servidores públicos estaduais, que se aplica subsidiariamente aos docentes. Entende-se aqui como legislações que regulamentam a carreira dos professores aquelas que dizem respeito aos Estatutos do Magistério do Estado do Amazonas, sendo que analisaremos posteriormente o plano de cargos, carreira e remuneração, em um item específico para esse fim.

A primeira legislação estadual que estruturou a carreira do magistério foi a Lei nº 842²⁰, aprovada em 23 de dezembro de 1968, no governo de Danilo Duarte de Mattos Areosa, instituindo o regime jurídico e administrativo do pessoal do Magistério Primário e médio a serviço do Estado do Amazonas. Anterior a esse regime jurídico do Magistério, os professores eram regidos por legislações esparsas, conforme se verifica no artigo 96 da supracitada Lei²¹, bem como pelo Estatuto dos Funcionários Cíveis do Estado do Amazonas, instituído pela Lei n.º 701, de 30 de dezembro de 1967.

Em 31 de março de 1974, na gestão do Governo João Walter de Andrade, foi revogado o regime jurídico do Magistério de 1968 e foi criada a Lei nº 1.114/1974, que estrutura a carreira do magistério e disciplina o regime jurídico do seu pessoal no 1º e 2º graus, vinculado ao Sistema Estadual de Ensino. Nesta nova lei, a carreira

²⁰ Dispõe sobre o regime jurídico do Magistério primário e médio do Estado do Amazonas, e dá outras providências.

²¹ Art. 96 - Fica revogada toda Legislação esparsa pertinente aos ocupantes de cargos de magistério do ensino oficial, anterior à presente Lei. (AMAZONAS, Lei nº 842/1968)

do magistério torna-se um capítulo, sendo conceituada como “agrupamento dos cargos de docentes e de especialistas, em classes diversas, correspondentes a níveis de remuneração crescentes, escalonadas de acordo com o grau de formação mínima exigida, na respectiva classe”²² (AMAZONAS, 1974).

No ano de 1978, novo Estatuto do Magistério foi instituído sob a Lei n.º 1.282. Nesta legislação, a carreira do magistério permaneceu contemplado em um capítulo específico, contudo com nova estrutura e algumas alterações, entre elas podemos destacar o acréscimo do dispositivo que versa sobre como deve ser o ingresso na carreira do magistério. Vejamos: “O ingresso na carreira do Magistério dar-se-á, satisfeitas as normas legais e as disposições deste Estatuto, com a nomeação para um cargo da classe inicial das séries de classe definidas nesta Lei (AMAZONAS, 1978, art. 11)”.

Em menos de dois anos, a Lei nº 1.282/1978 foi revogada, dando lugar a Lei n.º 1.374, de 23 de janeiro de 1980, instituindo outro Estatuto do Magistério do Estado do Amazonas, que estrutura a carreira do Magistério Público Estadual, regula o provimento, exercício e vacância de seus cargos, disciplina o regime jurídico do pessoal estabelecendo direitos, vantagens, deveres e responsabilidades. Sob esta legislação, as categorias que compõem a carreira do magistério são praticamente os mesmos da lei anterior: professores e especialistas (planejador, administrador, supervisor, inspetor e orientador).

Somente em 1987, um novo Estatuto do Magistério foi criado sob a Lei nº 1.778, de 08 de janeiro, que define os cargos e funções do Grupo Magistério, regula o provimento, o exercício e a vacância de seus cargos, bem como disciplina o regime de trabalho e estabelece os direitos, deveres, vantagens e responsabilidades do seu pessoal. Sendo que se aplicam subsidiariamente a este Estatuto, a Lei n.º 1.762²³ de 14 de novembro de 1986.

No Estatuto do Magistério do Estado do Amazonas de 1987(Lei nº 1.778/87) não há mais um capítulo específico e detalhado que rege sobre a carreira do magistério, contendo apenas a definição do que vem a ser o “Grupo Magistério”, em seu artigo 4º:

²² Capítulo II - Artigo 12 a 23 da Lei nº 1.114, de 31 de março de 1974 - Estrutura a carreira do Magistério, disciplina o regime jurídico, e dá outras providências.

²³ DISPÕE sobre o Estatuto dos Funcionários Públicos Cíveis do Estado do Amazonas.

Art. 4.º - O Grupo Magistério compreende as categorias funcionais integradas de cargos de provimentos efetivos e de funções aos quais são inerentes atividades de docência ou de administração, supervisão, orientação, planejamento e inspeção, no âmbito do Sistema Estadual de Educação (AMAZONAS, 1987).

Esta Lei não apresenta os cargos que integram o Grupo do Magistério, somente define os cargos e sua função (professor e especialista de educação), sendo que o parágrafo único da Lei rege que os cargos serão objeto de lei específica. No caso, deverão ser abordados no plano de cargos, carreira e remuneração dos servidores da rede pública estadual de educação, sendo este tema a ser posteriormente abordada.

Em síntese, podemos organizar as leis estaduais que conduzem especificamente a carreira do magistério público do Amazonas, destacando as definições de carreira e os cargos que integram o magistério em cada legislação, da seguinte forma:

Quadro 2: A Estrutura das Legislações Estaduais que regem a Carreira do Magistério

LEGISLAÇÃO	ABRANGÊNCIA	DEFINIÇÃO CARREIRA DO MAGISTÉRIO	COMPOSIÇÃO DOS CARGOS
Lei nº 842, de 23/12/1968	Regime jurídico e administrativo do pessoal do Magistério Primário e médio a serviço do Estado do Amazonas	Não há	Professores, Inspetores e Comissionados.
Lei nº 1.114, de 31/03/1974	Estrutura a carreira do Magistério, disciplina o regime jurídico.	Agrupamento dos cargos de docentes e de especialistas, em classes diversas, correspondentes a níveis de remuneração crescentes, escalonadas de acordo com o grau de formação mínima exigida, na respectiva classe.	Docentes e Especialistas.
Lei nº 1.282, de 17/08/1978	Estatuto do Magistério do Estado do Amazonas.	Agrupamento dos cargos de professor e de especialistas, em classes diversas, correspondentes a nível de remuneração crescente, escalonadas de acordo com o grau de formação mínima exigida, na respectiva categoria ou classe.	Professor e Especialista de Educação.
Lei nº 1.374, de 23/01/1980	Estatuto do Magistério Público do Estado do Amazonas.	Agrupamento dos cargos de professor e de especialista de educação em classes diversas, escalonadas de acordo com o grau de formação exigido, dentro das respectivas categorias.	Professor e Especialista de Educação.
Lei nº 1.778, de 08/01/1987	Estatuto do Magistério do Estado do Amazonas.	Não há	Professor e Especialista de Educação.

Fonte: AMAZONAS, 1974, 1978, 1980, 1987. Elaborado pela Autora.

O quadro nº 02 nos evidencia que os cargos que integram a carreira de magistério do Estado do Amazonas sempre tiveram a tendência de divisão das funções: docente e pedagogo, aquele que desempenham as atividades de docência e aquele que supervisiona as atividades docentes, respectivamente. Bem como demonstra que a regularização da carreira docente, apesar de terem sido instituídos cinco legislações que estruturam e regulamentam diretamente, pouco se fez em relação a valorização da carreira do professor, sendo este estagnado no último Estatuto do Magistério, criado em 1987.

Podemos destacar, ainda, que apesar de muitos avanços em prol da educação e valorização do professor, contribuindo para sua permanência na labuta docente, como os princípios norteadores da educação contidos na Constituição Federal de 1988, bem como a implantação da LDB, dos PNE's, do PDE e de Resoluções voltadas para a educação, todos posteriores ao ano de 1988, bem como o PEE/AM. Houve poucas alterações no Estatuto do Magistério do Estado do Amazonas (Lei nº 1778/87), no qual podemos citar: a Lei n.º 1.875/1988 que alterou o artigo 32 e parágrafo único da Lei n.º 1.778/87 (readaptação); a Lei Complementar n.º 80/2010, que alterou os art. 58 e 60 da Lei n.º 1.778/87 (regime e jornada de trabalho); e a Lei Complementar n.º 30/2001, que revogou os artigos 132 a 144 da Lei nº 1.778/87 (aposentadoria).

Assim, podemos perceber o total descaso com a carreira docente da rede estadual do Amazonas, tendo em vigor um Estatuto que sofreu apenas três alterações no percurso de mais de 33 anos de vigência.

A partir desta breve explanação, a proposta que segue é apresentar de uma forma mais clara os elementos de valorização docente que podemos extrair do Estatuto do Magistério em vigência e se estes podem propiciar a permanência dos professores nas atividades funcionais, mesmo após solicitar sua exoneração em determinado momento, trazendo-o de volta ao aconchego da docência.

Sabemos que é por meio de políticas públicas educacionais que se pode garantir a valorização dos professores e de propiciar uma educação com qualidade, para tanto faz-se imprescindível que as Leis implementadas cumpram seu papel de fato, alcançando os que realmente necessitam que seus direitos sejam efetivados e, assim, possibilitando que bons profissionais na carreira de professor continuem exercendo seu trabalho com qualidade. Desse modo Corbocci (2009) aborda:

Ainda que tenha restringido seu alcance ao magistério público, a lei tem o mérito de tocar em pontos que são, de fato, centrais para garantir a qualidade dos docentes e, em consequência, da educação oferecida por um sistema de ensino. Estudos mostram que atração e retenção de bons profissionais na carreira de professor dependem de alguns fatores, destacando-se a remuneração. (CORBUCCI, 2009, p. 40)

Assim, podemos destacar que a permanência do professor em seu cargo e função está intrinsecamente relacionado com os fatores que proporcionam seu bem-estar, sua valorização, no qual destacamos três elementos centrais: a Formação Continuada, a Condição de Trabalho, a Carreira e a Remuneração.

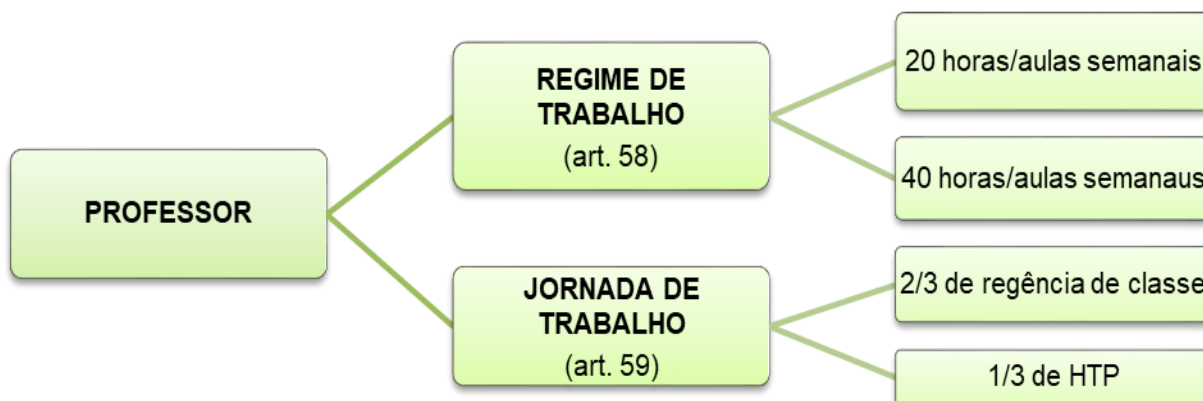
No Estatuto do Magistério da rede estadual de ensino do Amazonas, verificamos que a formação continuada é abordada no TÍTULO V (DOS DIREITO E VANTAGENS) - CAPÍTULO I (DO APERFEIÇOAMENTO), no qual garante ao professor o direito-dever de buscar por aperfeiçoamento, visando a melhoria do desempenho profissional e da produtividade do ensino (AMAZONAS, 1987, art. 66), permitindo que o servidor usufrua de licença remunerada para esse fim, contudo é necessário o preenchimento de alguns requisitos: se harmonizem com a política de aperfeiçoamento traçada pela Secretaria de Educação e exista íntima relação entre os seus objetivos específicos e as atividades de magistério exercidas pelo beneficiário (AMAZONAS, 1987, art. 69), e mesmo preenchendo os requisitos, compete ao Titular da Pasta da Secretaria de Educação do Estado o poder discricionário de conceder ou não tal licença. Logo, a forma como são concedidas não contempla o que prevê a agenda nacional, não se caracterizando como um direito adquirido do professor, mas sim como um favor dado conforme a conveniência administrativa.

Este Estatuto também prevê que a Secretária de Educação deverá elaborar planos plurianuais de aperfeiçoamento do Magistério, devendo serem realizados em programa anuais e projetos específicos de treinamento para seus servidores.

Quanto a condição de trabalho do professor, a Lei nº 1.778/87 contemplava que o regime de trabalho seria de 30 horas/aulas semanais, por cargo de professor que ocupasse. Mas a Lei Complementar nº 80 de 2010 alterou esse regime, passando para até 40 horas/aulas semanais, por cargo de professor que ocupe. Por sua vez, o professor deve cumprir a jornada de trabalho de 2/3 em regência de classe e de 1/3 na elaboração de programas e planos de trabalho; controle e avaliação do rendimento escolar; preparação de aulas, reuniões pedagógicas; auto

aperfeiçoamento; pesquisa educacional e cooperação no âmbito da escola para aprimoramento tanto do processo ensino-aprendizagem, como da ação educacional; participação ativa da vida comunitária da escola; e em atividades correlatas²⁴ (AMAZONAS, 1987).

Figura 1: Condição de trabalho do docente na Lei nº 1.778/87 - Estatuto do Magistério



Fonte: Elaborado pela Autora.

Percebemos que somente após 23 anos de vigência da Lei nº 1.778/87, o regime de trabalho do professor foi alterado, e este somente foi efetivado por meio de reivindicações da classe de professores e comunidade civil e organizada, possibilitando que o mesmo exerça uma carga horário que permita condições de trabalho digna, planejada e com qualidade.

Vale ressaltar que condições de trabalho devem ser compreendidas como um conjunto de ações que permitem ao docente os meios de exercer suas funções laborais de maneira que possibilite uma vida profissional digna e com qualidade, interferindo positivamente para a qualidade da educação e da vida do professor (GROCHOSKA, 2015).

Em relação à remuneração do professor como elemento que compõem o conceito de valorização, verificamos que no Estado do Magistério (Lei nº 1.778/87)

²⁴São aquelas relacionadas com a docência exercidas em unidades técnicas dos órgãos centrais da Educação, ou em outros órgãos ou entidades da Administração Estadual de modalidade de ensino; e as de natureza técnica, relativas ao desenvolvimento de estudos, pesquisas, planejamento, supervisão, orientação em currículo, administração escolar, orientação educacional e capacitação de docente, exercidas em unidades técnicas dos órgãos centrais e regionais da Administração Estadual, dos Municípios amazonenses, da União ou de outros Estados (AMAZONAS, 1987, art. 59, parágrafo único).

não há menção sobre a fixação de vencimento, somente regulamenta o que vem a ser vencimento e remuneração, trazendo a diferença entre eles, bem como versa sobre o efeito de pagamento, a perda e possíveis desconto proporcional no vencimento, além de contemplar o adicional por tempo de exercício de cargo ou função de confiança e o adicional por tempo de serviço, contudo estes últimos foram extintos em 1999, com o advento da Lei nº 2.531/99 e hoje encontra-se com decisão a ser cumprida pela Estado, devido sua inconstitucionalidade.

Outro ponto importante para a melhoria da remuneração são as promoções destinadas aos professores, sendo que no Estatuto apenas são feitas menções com relação a definição das promoções e os requisitos legais para sua concessão.

Resta claro que o Estatuto do Magistério da rede estadual de ensino do Amazonas tem como objetivo definir os cargos e funções dos integrantes do Grupo do Magistério, regular o provimento, o exercício e a vacância de seus cargos, disciplinar o regime de trabalho e estabelecer os direitos, deveres, vantagens e responsabilidades do seu pessoal. Logo, apesar da defasagem em que se encontra esta legislação estadual com relação às novas legislações nacionais e estaduais que surgiram após sua criação, percebe-se que a mesma buscou em suas definições, regulamentações e estabelecimentos de direitos e deveres, meios de proporcionar políticas de valorização docente, cabendo ao governo o dever de implantar leis em favor da classe trabalhadora do magistério.

Nesse sentido, os próximos tópicos irão abordar legislações estaduais (Plano Estadual de Educação do Estado do Amazonas e Plano de Cargos, Carreira e Remuneração dos servidores da SEDUC/AM) que visam contemplar a valorização da carreira do professor, possibilitando evidenciar que provavelmente o docente ao ver sua profissão valorizada, tendo sua remuneração com garantias de aumento por meio de uma Plano de Cargos, Carreiras e Remuneração dos servidores da Secretaria de Estado de Educação e Desporto – SEDUC, preferem permanecer no cargo, mesmo depois de terem pedido sua exoneração.

2.4 PLANO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO DO ESTADO DO AMAZONAS

No Amazonas, o Plano Estadual de Educação do Estado do Amazonas (PEE/AM) foi aprovado e instituído pela Lei nº 3.268, de 07 de julho de 2008, após 7

anos da implantação do PNE/2001, com previsão de duração de 10 anos, correspondendo ao decênio de 2008 a 2018, contemplado com Metas e Estratégias que objetivam à melhoria das condições de ensino e da educação do Amazonas, tendo um tópico específico voltado para a valorização profissional da educação.

O PEE/AM (2008-2018) consubstancia-se nas exigências legais, dispostas no artigo 214 da Constituição Federal de 1988, no artigo 203 da Constituição Estadual de 1989, na LDB (Lei nº 9.394/96) e no PNE/2001 (Lei nº 10.172/ 2001), além de contemplar o disposto no Programa de Governo e Plano Plurianual (Amazonas, 2008).

Neste Plano, a valorização dos profissionais da educação é compreendida como uma ação que possibilita alcançar a qualidade na educação, implicando na adoção de critérios que vão do reconhecimento social da atividade às efetivas condições de trabalho.

Os eixos indicadores de valorização profissional, que são: a formação inicial e continuada; os planos de carreira com estabelecimento de jornada e piso salarial profissional nacional; assim como a participação no processo educativo e democratização da gestão educacional são elementos indispensáveis para se construir um modelo de educação de qualidade social (AMAZONAS, 2008, p.106).

Neste PEE/AM (2008-2018) as diretrizes e objetivos/metasp para a valorização dos trabalhadores da educação estão apresentadas no quadro nº 03:

Quadro 3: Diretrizes, objetivos e metas para a Valorização dos Trabalhadores da Educação no PEE/AM (2008-2018).

DIRETRIZES	OBJETIVOS E METAS
1. Reconhecimento da especificidade do trabalho docente proporcionando condições para a formação de sujeitos críticos, propositivos e atuantes, capazes de responder às novas demandas das forças produtivas.	1. Reformular, no prazo de seis meses, a partir da vigência deste Plano, o Estatuto do Magistério, com inclusão de um código de ética profissional para regulamentar a profissão.
2. Centralidade do trabalho como princípio educativo na formação profissional.	2. Realizar mapeamento, a partir da vigência deste Plano, em todo Estado para identificar os professores que atuam fora de sua área de formação ou que não possuam habilitação para o exercício do Magistério.
3. Formação profissional inicial, que assegure articulação entre teoria e prática, para o pleno desenvolvimento do educador como pessoa, ampla formação cultural, com ênfase nas especificidades regionais, domínio dos conteúdos teórico-metodológicos, objeto da Educação Básica, na perspectiva da contextualização e interdisciplinaridade.	3. Possibilitar aos professores graduação específica na área de sua atuação de acordo com as exigências legais, pautada pelo desenvolvimento de uma sólida formação teórica e interdisciplinar durante a vigência deste Plano.
4. Garantia de condições adequadas de trabalho, assegurando 25% da jornada para Hora de Trabalho Pedagógico – HTP, salário digno e carreira de Magistério.	4. Desenvolver uma política de revisão anual do Plano Estadual de Carreira, Cargos e Vencimentos, garantindo a partir do primeiro ano de vigência deste Plano, o piso salarial do profissional da Educação.

5. Formação continuada, articulada à formação inicial presencial, privilegiando a pesquisa como eixo central da formação em parcerias com as Universidades, demais instituições de Ensino Superior empresas e outras organizações da sociedade civil, de modo a permitir inserção de novos paradigmas que garantam a melhoria da qualidade social da educação.	5. Prover a formação de um Fórum permanente de debates para avaliação do cumprimento das metas para a formação e valorização do Magistério;
6. Formação inicial e continuada de funcionários da escola, consolidando políticas e programas de formação e profissionalização.	6. Propiciar aos profissionais da educação, vivência da gestão democrática, visando o compromisso social, político e ético com um projeto emancipador e transformador das relações sociais.
7. Qualificação de professores para as especificidades inerentes às seguintes modalidades de ensino: Educação Indígena; Educação Especial; Educação de Jovens e Adultos e Educação Profissional, como também aos referenciais curriculares para a valorização dos AfroDescendentes, Quilombolas, do Campo e da Educação no Sistema Prisional.	7. Desenvolver, para os profissionais da educação que desempenham funções de gestão escolar e de ensino, políticas de qualificação quanto à elaboração de planos e projetos político-pedagógicos, em consonância com as orientações da Legislação Educacional e realidade regional.
	8. Assegurar que os concursos públicos atendam as particularidades regionais, quanto às questões culturais, e as especificidades dos profissionais da Educação Escolar Indígena.
	9. Ampliar a oferta de formação em nível de graduação e pós-graduação e de qualificação em serviço, tendo a escola como espaço formativo, de modo a garantir a todos os profissionais da educação a formação continuada.
	10. Adotar a metodologia de ensino presencial e a distância utilizando os recursos disponíveis.
	11. Adotar diferentes tecnologias educacionais para otimizar a oferta de qualificação profissional.
	12. Realizar avaliação bi-anual dos profissionais da educação com critérios justos e claros quanto às condições de trabalho e desempenho, de acordo com as competências fixadas pelo Sistema de Avaliação Estadual.
	13. Garantir a implantação, a partir da vigência deste Plano, da hora-atividade de 25% da jornada de trabalho do professor
	14. Implantar, a partir da aprovação deste plano, nas escolas de Educação Básica uma equipe de apoio biopsicopedagógica.
	15. Desenvolver uma Política de Saúde Laboral dos Trabalhadores em Educação, visando o tratamento e a prevenção de doenças inerentes a essa categoria profissional.
	16. Definir políticas que prevejam, a partir do primeiro ano de vigência deste Plano, a liberação dos profissionais da educação para cursos de pós-graduação em nível de Especialização, Mestrado e Doutorado.
	17. Estimular a produção acadêmica dos profissionais da educação em nível Latu e Strictu Sensu, resultado de pesquisa e experiências inovadoras, por meio de programas que subsidiem sua publicação.

Fonte: AMAZONAS, 2008. Elaborado pela autora.

Portanto, ao analisar o quadro nº 03, percebemos que o PEE/AM de 2008 em relação a política de valorização docente estava aliada a uma política salarial que privilegie o piso salarial do profissional da educação, de promoção de plano de carreira com critérios para a elevação e a dignidade do exercício profissional, com

justa jornada de trabalho, garantindo condições de trabalho, que são ações imperativas para melhorar a qualidade no ensino.

Contudo, na prática poucas ações foram realizadas para o alcance das diretrizes, objetivos e metas em favor da valorização docente, podemos destacar a não reformulação do Estatuto do Magistério e a divergência da porcentagem destinadas as atividades extraclasse do professor, conforme estabelece o Piso Salarial Nacional aprovada em 2001. Porém, durante o período de execução desse Plano tivemos um grande avanço para a classe trabalhadora da educação, que foi a criação de um novo Plano de Cargos, Carreira e Remuneração aos servidores da rede pública estadual de ensino, sendo este o tema da próxima seção dessa pesquisa.

Nos termos do PNE/2014 foi elaborado um novo Plano Estadual de Educação do Amazonas, correspondendo ao decênio de 2015 a 2025, mesmo ainda restando quatro anos de vigência do anterior. Assim, no governo de José Melo de Oliveira foi sancionado a Lei nº 4.183, de 26 de junho de 2015 – PEE (2015-2025), de forma a estabelecer um planejamento sistematizado para os próximos 10 anos, tendo como base um amplo diagnóstico e estudos realizado pela Comissão Estadual instituída para esse fim, em conjunto com as instituições que compõem o Fórum Estadual de Educação do Amazonas, com representações da sociedade civil organizada por meio de representações de instâncias dos mais variados segmentos sociais e com o apoio do poder público estadual, que puderam contribuir nas interpretações e formulações de propostas que propiciaram a construção de diretrizes, metas e ações estratégicas (AMAZONAS, 2015).

Este PEE/AM (2015-2025) consubstancia-se nas mesmas exigências legais do anterior no que refere aos dispostos no artigo 214 da CF/88, artigo 203 da Constituição Estadual de 1989 e na LDB, Lei nº. 9.394/96, acrescido com o disposto na Emenda Constitucional 059 de 2009 e no PNE/2014 (Lei 13.005/2014).

Estabelecido em consonância com o Plano Nacional de Educação, aprovado pelo Ministério da Educação e corroborado pelos sistemas de ensino estaduais e municipais, o PEE/AM constitui uma relevante diretriz política para a educação do estado, compreendendo as seguintes dimensões: I - erradicação do analfabetismo; II - universalização do atendimento escolar; III - superação das desigualdades educacionais, com ênfase na promoção da cidadania e na erradicação de todas as

formas de discriminação; IV - melhoria da qualidade do ensino; V - formação para o trabalho e para a cidadania, com ênfase nos valores morais e éticos em que se fundamenta a sociedade; VI - promoção ao princípio da gestão democrática da educação pública; VII - promoção humanística, cultural, científica e tecnológica do Estado; VIII - estabelecimento de meta de aplicação de recursos públicos em educação básica, resultantes das receitas orçamentárias, que assegure atendimento às necessidades de expansão com padrão de qualidade e equidade; IX - valorização dos profissionais de educação; e X - promoção dos princípios do respeito aos direitos humanos, à diversidade e à sustentabilidade socioambiental (AMAZONAS, 2015, art. 2.º).

Assim, compreendemos que o PEE/AM tem como premissa básica:

(...) a educação para todos, tendo sempre como foco a expansão da oferta da educação com qualidade, a universalização do atendimento em todos os níveis, a melhoria das condições de estudo para os discentes, a valorização dos profissionais da educação e a melhoria das condições de trabalho em todos os níveis e modalidades de ensino (AMAZONAS, 2015, s/p).

Destarte, destacamos o inciso IX, do artigo 2º, da Lei nº 4.183/2015 (PEE/AM) que trata sobre a valorização dos profissionais da educação, no qual verificamos que das vinte e duas metas apresentadas no Plano, quatro formam destinadas à valorização docente. Vejamos no quadro nº. 04:

Quadro 4: Metas e Objetivos para a Valorização dos Profissionais da Educação no PEE/AM (2015-2025)

METAS	OBJETIVOS
<p>META 15</p> <p>FORMAÇÃO DE PROFESSORES</p>	<p>Garantir, em regime de colaboração entre a União (representadas pela universidade federal e pelo instituto federal), o estado e os municípios, no prazo de dois anos de vigência deste PEE, Política Estadual de formação dos profissionais da educação de que tratam os incisos I, II e III do caput do art. 61 da Lei n.º9.394, de 20 de dezembro de 1996, assegurado que todos(as) os(as) professores(as) da Educação Básica possuam formação específica de nível superior, obtida em curso de licenciatura na área de conhecimento em que atuam.</p>
<p>META 16</p> <p>FORMAÇÃO CONTINUADA E PÓS-GRADUAÇÃO DE PROFESSORES</p>	<p>Formar, em nível de Pós-Graduação (Lato Sensu e Stricto Sensu), 60% dos professores da Educação Básica, até o último ano de vigência deste Plano Estadual de Educação (PEE/AM), e garantir a todos os profissionais da Educação Básica formação continuada em sua área de atuação, considerando as necessidades, demandas e contextualizações dos sistemas de ensino.</p>
<p>META 17</p> <p>VALORIZAÇÃO DO PROFESSOR</p>	<p>Valorizar, os profissionais do magistério das redes públicas, estadual e municipal, de Educação Básica de forma a equiparar seu rendimento médio ao dos demais profissionais com escolaridade equivalente, até o final do sexto ano de vigência deste Plano Estadual de Educação (PEE/AM).</p>
<p>META 18</p> <p>PLANO DE CARREIRA DOCENTE</p>	<p>Assegurar, no prazo de dois anos, para todas as redes de ensino do estado, a existência de Planos de Carreira para os profissionais da Educação Básica e Superior pública e, para o Plano de Cargos e Carreiras dos profissionais da Educação Básica pública, tomando como referência o piso salarial nacional profissional, definido em lei federal, nos termos do inciso VIII do Art.206 da Constituição Federal do Brasil (1988).</p>

FONTE: AMAZONAS, 2015. Elaborado pela Autora.

Para cada meta destinada para a política de valorização do profissional da educação foi definido estratégias para alcançá-la. Na Meta 15 foram destinadas 10 estratégias, na Meta 16 foram 12 estratégias, na Meta 17 contemplam 8 estratégias e na Meta 18 foram traçadas 14 estratégias. Entre as Metas acima destacadas, vale ressaltar que uma foi destinada especificamente para a “valorização do professor”, o que *a priori* demonstra que essa meta será ou deveria ser priorizada na agenda dos gestores públicos nos próximos dez anos.

Mas para analisarmos se a aprovação dos planos estaduais e as metas de valorização dos profissionais da educação contribuíram ou contribuem para a permanência do professor ao aconchego da labuta profissional, faz-se necessário fazer uma análise das metas e estratégias voltadas para a valorização profissional docente no PEE/AM, onde podemos frisar que sua permanência está diretamente ligada à sua satisfação profissional.

A satisfação profissional está associada aos seguintes fatores: identidade com a carreira e o trabalho; amplo e concreto reconhecimento e respeito de todos os segmentos da sociedade pela carreira e profissão; *status* diferenciado pela relevância e prioridade da educação na sociedade; melhoria das condições de trabalho e saúde do trabalhador; contínua perspectiva de estabilidade, crescimento e desenvolvimento na carreira, com reconhecimento da dedicação à profissão; ambiente e clima de trabalho colaborativo, solidário, democrático, confortável e apoiador; e cultura de êxito, de realização e de desempenho relevante (AMAZONAS, 2015, p. 110).

Na análise situacional das metas de valorização dos profissionais do magistério, o documento se propõe a apresentar um cenário referente aos profissionais da educação do Amazonas, por meio de dados e informações, buscando priorizar o atendimento ao Plano de Cargos, Carreira e Remuneração (PCCR) em vigor, com a incorporação da gratificação de Regência de Classe aos vencimentos dos professores, a criação da progressão diagonal, com o atendimento gradativo da HTP a todos os professores, dentre outros, contemplando assim com o três eixos centrais para a política de valorização decente: Formação de profissionais da educação (Meta 15 e 16) ; Condições de trabalho e valorização profissional (Meta 17) e o Plano de Carreira, salário e remuneração (Meta 18).

Diante da situação dos profissionais da educação no Amazonas, podemos concluir que a valorização profissional, em destaque do professor, constitui pauta indispensável na esfera da política educacional, por ser considerado um pilar fundamental para a garantia da qualidade da educação no estado, bem como para a sustentabilidade profissional²⁵ do professor.

Apesar do PEE/AM se encontrar na metade de sua vigência, algumas melhorias podem ser percebidas por meio da efetivação do Plano de Cargos, Carreira e Remuneração instituído no ano de 2013, pois com o advento do PNE/2014 o mesmo sofreu alterações favoráveis para a política de valorização docente, e devido a isso poucas modificações ocorreram a partir do PEE/AM, pois suas metas estavam alinhadas ao Plano Nacional de Educação.

A presente análise segue rumo aos Planos de Carreira, Cargos e Remuneração da rede estadual de ensino do Amazonas, destacando a progressão

²⁵ A sustentabilidade profissional envolve criar condições para atrair novos profissionais, fidelizar os que já atuam, evitar as diferentes formas de evasão e fomentar a priorização do trabalho educacional com valorização salarial, premiação e benefícios; comunicação, valorização de imagem e atração de jovens talentos no Ensino Médio; programas permanentes e específicos, preventivos e de recuperação da saúde; e perspectiva de médio e longo prazo de valorização da carreira, inclusive dos aposentados. (AMAZONAS, 2015, p. 110)

funcional e a remuneração como um dos elementos essenciais para a sustentabilidade profissional do docente, no caso a permanência do mesmo na labuta da docência, tendo como ponto central a implantação do PCCR/2013.

2.5 PLANO DE CARGOS, CARREIRA E REMUNERAÇÃO DOS SERVIDORES DA SEDUC/AM

Esta pesquisa se propôs a verificar se a valorização docente na rede estadual pública de ensino do Amazonas, em consonância com o estabelecido na Lei nº 3.951/2013 que instituiu o Plano de Cargos, Carreira e Remuneração (PCCR), no que se refere ao cumprimento do Piso Salarial Profissional Nacional e aos critérios para Progressão na Carreira, são fatores que atraem o professor a permanecer (ou não) na labuta, mesmo depois de solicitar sua exoneração.

Temos como escopo analisar se a partir desse dispositivo legal a carreira no magistério tornou mais atrativa (ou não), por meio da valorização do profissional da educação, dentro de sua prática cotidiana escolar, proporcionando a retenção desse profissional na rede pública estadual, tendo em vista seu reconhecimento profissional e social.

Vimos que a Constituição Federal de 1988 garantiu a valorização dos profissionais do magistério por meio de Planos de Carreira, sendo que a partir desse ano o magistério público estadual amazonense deveria contar com um Plano de Carreiras específico, contudo isso não ocorreu.

Somente após 7 (sete) anos da promulgação da Constituição Federal de 1988 foi instituído, no âmbito da Secretaria de Estado da Educação, o Plano de Carreiras, Cargos e Vencimentos. Durante esse período, os dispositivos legais para a estruturação da carreira do magistério foram regidos pelo Estatuto do Magistério do Estado do Amazonas (Lei nº 1778/87), aplicando subsidiariamente a esse Estatuto a Lei n.º 1762, de 14 de novembro de 1986, que dispõe sobre o Estatuto dos Funcionários Públicos Civis do Estado do Amazonas.

Em 1996, foi instituído o primeiro Plano de Carreiras, Cargos e Vencimentos da Secretaria de Estado da Educação, por meio da Lei n.º 2.377, de 03 de janeiro. Esse Plano “objetiva organizar os cargos da Secretaria de Estado da Educação em categorias funcionais e carreiras, fundamentadas na valorização e melhoria do

desempenho profissional” (AMAZONAS, 1996, art. 2.º). Muito embora o objetivo do Plano direcionava a valorização do profissional da educação, o que foi visto foi o total descaso com a categoria docente amazonense, proporcionando grande insatisfação, no qual podemos destacar a estagnação dos professores em seus cargos e referências há vários anos.

Contudo, não vamos analisar esse Plano por ser considerado que o foco desta pesquisa está diretamente relacionado com as políticas de valorização docente contidas no PCCR/2004 e PCCR/2013, destacando se a implantação do novo Plano trouxe maior satisfação aos professores ao ponto de retê-lo em seus cargos. Para tanto,

Compreendemos que um Plano de Carreira deve favorecer a profissionalização docente. Seu objetivo deve ser de valorizar os profissionais da educação assegurando, dentre outros direitos, o ingresso na carreira via concurso público de provas e títulos, formação continuada (de qualidade) com direito a licença remunerada, remuneração digna, progressão funcional, período reservado aos estudos, planejamento e avaliação incluídos na carga horária de trabalho e condições adequadas de trabalho com a possibilidade de dedicação exclusiva em um único estabelecimento de ensino. A articulação desses aspectos dentro de um Plano de Carreira possibilita que o magistério público torne-se atrativo assim como uma motivação para continuar o exercício no magistério (SOUZA, 2012, p. 129).

Assim, faz-se imprescindível uma análise dos dois últimos planos de cargos, carreira e remuneração implantados no âmbito estadual de ensino do Estado Amazonas, após a aprovação do Estatuto de Magistério, em vigência desde 1987 (Lei nº 1.778/87), destacando os casos específicos com relação à valorização da carreira do Magistério público. E é o que pretendemos fazer a seguir.

O PCCR aprovado pela Lei nº 2.871, de 05 de janeiro de 2.004, destinava a prover os recursos humanos necessários ao desenvolvimento e operacionalização do sistema educacional do Estado do Amazonas, fundamentado na valorização profissional e qualidade de desempenho das atividades educacionais do Estado, objetivando organizar o sistema de cargos e carreiras da SEDUC (AMAZONAS, 2004). Esse Plano foi revogado em 2013, pela Lei nº 3.951, de 04 de novembro, a qual instituiu o Plano de Cargos, Carreiras e Remunerações dos servidores da Secretaria de Estado de Educação e Qualidade do Ensino, sendo que a mesma já sofreu algumas alterações.

A priori, podemos verificar que para a implantação do PCCR faz-se

necessário a observação de elementos essenciais para alcançar o objetivo do Plano, sendo elencados no artigo 2º e seus incisos, em ambos os PCCR's, como mostra o quadro comparativo nº 05:

Quadro 5: Comparação dos elementos a serem observados na implantação do PCCR/2004 e do PCCR/2013

Lei nº 2.871/2004	Lei nº 3.951/2013
I - os princípios básicos da legalidade, impessoalidade, moralidade e publicidade;	I - os princípios básicos da legalidade, impessoalidade, moralidade, publicidade e eficiência;
II - a profissionalização e a competência no desempenho de atividades, objetivando a otimização e a eficácia dos resultados educacionais;	II - a profissionalização e a competência no desempenho de atividades, objetivando a eficiência, qualidade e a transparência dos resultados educacionais;
III - o compromisso dos profissionais com a missão, os objetivos, as metas e a responsabilidade social da SEDUC;	III - o compromisso dos profissionais com a missão, os objetivos, as metas e a responsabilidade social da SEDUC;
IV - a manutenção de uma programação sistemática de capacitação, aperfeiçoamento e atualização do servidor da Educação.	IV - a manutenção de uma programação sistemática de capacitação, aperfeiçoamento e qualificação do servidor da SEDUC;
	V - a garantia de incentivos remuneratórios mediante progressão funcional, nos termos desta Lei;
	VI - a normatização e regularização da situação funcional do servidor da educação, norteando-se pelo Plano de Cargos objeto desta Lei.

Fonte: AMAZONAS, PCCR/2004 E PCCR/2013. Elaborado pela Autora.

No quadro nº. 05 podemos verificar que o PCCR/2013 inclui mais dois elementos a serem ressaltados na sua implantação, que são: a garantia de incentivos remuneratórios mediante progressão funcional e a normatização e regularização da situação funcional do servidor da educação. Destarte, percebemos que o vigente PCCR trouxe em seu texto legal maior preocupação com a valorização do professor, pois deixa claro que a remuneração, a progressão funcional e a regulamentação funcional são elementos importantes para a valorização profissional e qualidade de desempenho das atividades educacionais do Estado. Outro elemento importante contido no PCCR/2013 foi frisar a necessidade da transparência dos resultados educacionais. Elementos estes não contidos no PCCR/2004.

A seguir, apresentaremos um comparativo dos direitos/vantagens atribuídos ao grupo do magistério no PCCR com suas devidas alterações, em relação aos dois últimos planos designados à Secretaria de Estado de Educação e Qualidade do

Ensino, atualmente titulada como Secretaria de Estado de Educação e Desporto - SEDUC.

Quadro 6: Comparação dos direitos e vantagens entre o PCCR/2004 e o PCCR/2013

DIREITO/VANTAGEM	PCCR/2004	PCCR/2013
Gratificação de Regência de Classe	Percentual de 43% incidentes sobre o vencimento	Extinta
Auxílio Transporte	Contempla	Contempla
Ticket Alimentação	Não contempla	Contempla
Gratificação pela execução de trabalhos de natureza especial, com risco de vida ou de saúde	Não contempla	Contempla
Gratificação de desempenho exclusivo e integral de atividades no centro de mídias	Não contempla	Contempla
Gratificação de desempenho exclusivo e integral de atividades em unidades escolares indígenas	Não contempla	Contempla
Progressão Horizontal	Interstício mínimo de 01 ano na referência, a contar da última promoção vertical, sujeita à avaliação de desempenho e à habilitação nos cursos relativos à respectiva carreira.	Interstício mínimo de 04 anos na referência, de acordo com o tempo de serviço, obedecidos os critérios de assiduidade e os estabelecidos na Lei nº 1.778/1987.
Promoção Vertical	Se houver vaga.	Independente da existência de vagas
Progressão Diagonal	Não contempla	Interstício mínimo de 4 anos, condicionada à Avaliação de Desempenho.
Regime de Trabalho	20 horas/semanais	20 horas/semanais 40 horas/semanais
Jornada de Trabalho	20% a 25% para HTP	1/3 para HTP

Fonte: AMAZONAS, PCCR/2004 E PCCR/2013. Elaborado pelo Autora.

Ao observar o quadro comparativo nº06, vemos que a carreira do Magistério teve avanços significativo com a implantação do novo PCCR (Lei nº 3.951/2013), no

qual destacamos: o regime e jornada de trabalho; a progressão horizontal, vertical e horizontal e a remuneração dos profissionais do magistério.

Quanto ao regime e jornada de trabalho, a Lei nº 2.871/2004 (PCCR/2004) sofreu modificações relacionadas a esse tema, sendo que o regime semanal era de 20 horas e passou a ser de 20 e 40 horas/semanais, a partir do ano de 2010, por força da Lei n.º 3.566²⁶, de 26 de outubro de 2010. Bem como, destinou 20% a 25% da jornada do trabalho do Professor em função docente de hora-atividade destinada, de acordo com a proposta pedagógica da escola, à preparação e avaliação do trabalho didático, ao nivelamento, à colaboração com a administração da escola, às reuniões pedagógicas, à articulação com a comunidade e ao aperfeiçoamento profissional (AMAZONAS, 2004). Já com o advento da Lei nº 3.951/2013 (PCCR/2013), o regime permaneceu o mesmo, contudo houve um avanço no tempo destinado a hora-atividade, passando a ser destinado 1/3 da carga horária para a hora de trabalho pedagógico (HTP).

Contudo, percebemos que na questão da composição da jornada de trabalho houve um desalinhamento entre as legislações estaduais e federal, pois o Estatuto do Magistério Público do Amazonas já previa 1/3 da jornada para atividade extraclasse, não sendo regulado ao PCCR/2004, mesmo depois de suas alterações em virtude da Lei do Piso Salarial Nacional, sendo que esse em seu texto legal garantiu em 2008 uma jornada com 1/3 para HTP.

Outro ponto relevante foi concernente a progressão funcional do grupo do magistério da SEDUC/AM, tendo como principais avanços: a progressão por tempo de serviço, conhecida como Progressão Horizontal, passando a ser realizada de forma automática e sem a necessidade de avaliação, com redução do interstício de tempo de 7,5 para 4 anos na referência, de acordo com o tempo de serviço; a Promoção Vertical passou a ser efetiva sem depender da existência de vagas, mas mediante ato administrativo específico; a instituição do Progressão Diagonal, mediante avaliação optativa de desempenho, com resultados satisfatórios em relação a avaliação aplicada, aos docentes que desejarem, sendo esse não contemplado no PCCR de 2004.

Outros pontos importantes com a reformulação do PCCR em relação a

²⁶ ALTERA, na forma que especifica, a Lei n.º 2.871, de 05 de janeiro de 2004, que "INSTITUI o PLANO DE CLASSIFICAÇÃO DE CARGOS, CARREIRAS E REMUNERAÇÃO dos servidores da Secretaria de Estado de Educação e Qualidade do Ensino".

progressão funcional foram: maior percentual de aumento para os servidores na Progressão Vertical, por aquisição de pós-graduações; realização de Progressões pendentes, no qual beneficiou automaticamente 17 mil servidores; e eliminação das distorções salariais nas progressões verticais, vez que no PCCR anterior o servidor que adquirisse nova titulação acadêmica avançava para outro 'degrau' no Plano de Cargo e Carreira tendo perda salarial (SILVA, 2017).

Em relação a remuneração, modificações significativas acontecerem com a nova reformulação do PCCR em 2013. A gratificação de regência de classe foi extinta com a incorporação de seu valor integral ao vencimento do professor, de acordo com o art. 28 e parágrafo único:

Art. 28. Fica extinta a Gratificação de Regência de Classe, passando o seu valor a integrar o vencimento do cargo de Professor da Secretaria de Estado de Educação e Qualidade do Ensino.

Parágrafo único. Para a constituição do vencimento do cargo de Professor foi somado o valor pertinente à extinta Gratificação de Regência de Classe, no percentual de 43% (quarenta e três por cento), com extensão aos similares inativos, nos termos do artigo 40, § 8.º, da Constituição Federal (AMAZONAS, 2013).

O PCCR de 2013 também estabeleceu gratificações para docentes com funções específicas, porém de natureza temporária, sendo percebidos somente enquanto estiverem no desempenho da função, como: Gratificação pela execução de trabalhos de natureza especial, com risco de vida ou de saúde; Gratificação de desempenho exclusivo e integral de atividades no centro de mídias; e Gratificação de desempenho exclusivo e integral de atividades em unidades escolares indígenas (AMAZONAS, 2013). Ressalva-se que essas gratificações não eram contempladas pelo PCCR de 2004, demonstrando uma melhoria na remuneração dos integrantes do Grupo do Magistério.

Temos ainda o "Ticket Alimentação", assegurado somente no PCCR de 2013 e efetivado a partir de janeiro de 2015, acrescentado no Plano pela Lei nº 4.042/2014 e regulamentado pelo Decreto n.º 38.827²⁷, de 06 de abril de 2018, sendo mais uma vantagem dada aos profissionais da educação da rede estadual de ensino do Amazonas.

²⁷ DISPÕE sobre a concessão de Auxílio Alimentação aos servidores administrativos, técnicos, professores e pedagogos da Secretaria de Estado de Educação e Qualidade do Ensino, e dá outras providências. Esse Decreto já sofreu alterações em 2019, por meio do Decreto n.º 40.804, de 12 de junho.

Desta análise comparativa percebemos grandes avanços em favor dos docentes, visando sua valorização profissional e a qualidade de desempenho das atividades educacionais do Estado do Amazonas. Contudo, apesar das melhorias alcançadas, corroboramos com o entendimento de Silva (2017):

[...], apesar dos avanços alcançados, algumas questões permanecem indefinidas por restrições orçamentárias: o avanço vertical feita pelas titulações não é automático, mesmo com a devida comprovação (vinculada à existência de vaga no quadro). A progressão horizontal (tempo de serviço) também não é realizada de forma automática (a lei citada anteriormente garante o direito automático) (SILVA, 2017, p. 38).

Assim, muito mais longe estávamos do ideal para a valorização da carreira do professor, sendo que a conquista da melhoria nas condições de trabalho, carreira e remuneração é resultante de reivindicação, greves e manifestações públicas do movimento de professores do Amazonas. Mas, será que essas melhorias são elementos atrativos para a retenção dos professores no exercício de suas atividades educacionais, possibilitando, ainda, o retorno desses profissionais depois de solicitar exoneração ao aconchego da labuta docente?

A tabela nº01 mostra o quantitativo anual de pedido de exoneração e de cancelamento do pedido de exoneração, durante a vigência do PCCR de 2004, passando pela transição para o PCCR de 2013 até o ano de 2019, requeridos por servidores do Grupo do Magistério (Professor e Pedagogo). Vejamos:

Tabela 1: Quantitativo anual de pedido e cancelamento de pedido de exoneração, durante o período de 2004 a 2019, de servidores do Grupo do Magistério da SEDUC/AM

VIGÊNCIA DA LEI Nº 2.871/2004 (2004 - 2012)			VIGÊNCIA DA LEI Nº 3.951/2013 (2013 – 2019)		
ANO	PEDIDO DE EXONERAÇÃO	CANCELAMENTO DO PEDIDO DE EXONERAÇÃO	ANO	PEDIDO DE EXONERAÇÃO	CANCELAMENTO DO PEDIDO DE EXONERAÇÃO
2004	58	1	2013	320	3
2005	148	4	2014	252	14
2006	76	4	2015	292	35
2007	46	3	2016	408	28
2008	89	2	2017	300	41
2009	98	0	2018	221	48
2010	64	1	2019	49	11
2011	93	2	-	-	-
2012	356	5	-	-	-
TOTAL	1.028	22	TOTAL	1.842	180

Fonte: SEDUC/AM, Departamento de Gestão de Pessoas. Elaborado pela Autora.

Como vemos, durante a vigência da Lei nº 2.871 de 2004, que instituiu o Plano de Cargos, Carreiras e Remuneração dos servidores da Secretaria de Estado de Educação e Qualidade de Ensino, do Estado do Amazonas, há um quantitativo de 1.028 (um mil e vinte e oito) pedidos de exoneração, sendo que somente 22 (vinte e dois) requereram o cancelamento desse pedido, numa trajetória de 9 (nove) anos.

Por sua vez, a partir da vigência da Lei nº 3.951 de 2013 até o ano de 2019, foi computado um número maior de solicitação de exoneração, num percurso de 7 (sete) anos, totalizando 1.842 (um mil, oitocentos e quarenta e dois) pedidos, sendo que 180 (cento e oitenta) servidores desistiram do pedido de exoneração, retornando para a labuta docente.

Ressaltamos que a pesquisa visou somente os servidores integrantes do Grupo do Magistério, que se refere aos professores e pedagogos da rede pública estadual de ensino do Amazonas. Em relação apenas a desistência do pedido de exoneração, o quantitativo de solicitação foi bastante significativo após a vigência do PCCR de 2013, como podemos observar na Tabela 01.

Assim, o quantitativo de solicitação de pedido de cancelamento de exoneração chegou a 89,1% após a reformulação do PCCR, em relação ao total de solicitação durante o ano de 2004 a 2019, demonstrando que algo tornou atrativo aos membros do magistério, motivando-os a continuar no exercício de suas atividades, depois da implementação da Lei nº 3.951/2013 e suas alterações.

Neste contexto, “a elaboração e/ou reformulação do Plano de Cargos, Carreira e Remuneração configura-se como um determinante para garantir a valorização do profissional da educação básica” (SOUZA, 2012, p. 85), todavia, desde que garanta melhoria da qualidade do trabalho docente, formação continuada com as oportunidades de progressão e a valorização salarial, pois são elementos que contribuem para uma carreira atrativa e motivada, e assim cooperam para reter/manter os profissionais a continuarem a exercer as funções do magistério.

2.6 ATRATIVIDADE PROFISSIONAL: PLANO DE CARGOS, CARREIRAS E REMUNERAÇÃO NA LEI Nº 3.951/2013

A Lei nº 3.951, de 04 de novembro de 2013, reestruturou o Plano de Cargos, Carreiras e Remuneração dos servidores da Secretaria de Estado de Educação e

Qualidade de Ensino, alterando e acrescentando dispositivos do Plano anterior, como a nova organização da carreira e sua forma de provimento, regulando novas condições de trabalho, como as formas de progressão na carreira, a jornada de trabalho e a remuneração dos profissionais da educação.

Em termos gerais, esta Lei fundamenta-se na valorização profissional e na qualidade de desempenho das atividades educacionais do Estado, objetivando organizar o sistema de cargos e carreiras da SEDUC/AM, devendo observar desde a sua implantação: os princípios básicos da legalidade, impessoalidade, moralidade, publicidade e eficiência; a profissionalização e a competência no desempenho de atividades, objetivando a eficiência, qualidade e a transparência dos resultados educacionais; o compromisso dos profissionais com a missão, os objetivos, as metas e a responsabilidade social da SEDUC; a manutenção de uma programação sistemática de capacitação, aperfeiçoamento e qualificação do servidor da SEDUC; a garantia de incentivos remuneratórios mediante progressão funcional, nos termos desta Lei; e a normatização e regularização da situação funcional do servidor da educação, norteando-se pelo Plano de Cargos objeto desta Lei (AMAZONAS, 2013).

Compreendemos que um Plano de Carreira deve favorecer a valorização dos profissionais da educação (professor e pedagogo), assegurando dentre outros direitos:

[...] o ingresso na carreira via concurso público de provas e títulos, formação continuada (de qualidade) com direito a licença remunerada, remuneração digna, progressão funcional, período reservado aos estudos, planejamento e avaliação incluídos na carga horária de trabalho e condições adequadas de trabalho com a possibilidade de dedicação exclusiva em um único estabelecimento de ensino. A articulação desses aspectos dentro de um Plano de Carreira possibilita que o magistério público torne-se atrativo assim como uma motivação para continuar o exercício no magistério” (SOUZA, 2012, p. 129).

Nota-se que esta reestruturação do PCCR dos servidores da Secretaria de Estado de Educação e Qualidade de Ensino do Estado do Amazonas, em 2013, atentou-se em estabelecer mecanismos de atratividade profissional em vista a valorização do magistério, assegurando direitos, dentre eles incentivos para a progressão na carreira do magistério, refletindo nos padrões de vencimento. Bem como garantiu incentivos remuneratórios, de natureza temporário, mediante gratificações e assegurou vantagens que compõem a remuneração dos servidores, em destaque os integrantes do Grupo do Magistério. Sobre estes aspectos tratam-se

as subseções a seguir.

2.6.1 Progressão Funcional como elemento atrativo na Carreira Docente

A progressão na carreira é uma das questões mais debatidas e reivindicadas entre os profissionais de educação, no âmbito nacional, sendo que o Estado do Amazonas não ficou alheio a esses movimentos, sendo um dos poucos Estados que reformularam seu PCCR levando em consideração o que foi estabelecido nas legislações nacionais concernente a valorização do magistério.

Antes de especificar as formas como estão previstas a progressão na carreira do magistério, é fundamental destacar que com o advento da Lei nº 3.951/2013 e suas alterações, houve nova estruturação na Carreira do Magistério, vejamos:

Imagem 1: Quadro permanente do Grupo Ocupacional do Magistério

SERVIÇO	GRUPO OCUPACIONAL	CARGO	VAGAS	CLASSE	CÓDIGO	REFERÊNCIA							
						A	B	C	D	E	F	G	H
EDUCAÇÃO	MAGISTÉRIO	PROFESSOR 20H	24.673	1ª (Doutorado)	PF20- DTR-I	A	B	C	D	E	F	G	H
				2ª (Mestrado)	PF20- MSC-II	A	B	C	D	E	F	G	H
				3ª (Especialista)	PF20- ESP-III	A	B	C	D	E	F	G	H
				4ª (Lic. Plena)	PF20- LPL-IV	A	B	C	D	E	F	G	H
		PROFESSOR 40H	4.551	1ª (Doutorado)	PF40- DTR-I	A	B	C	D	E	F	G	H
				2ª (Mestrado)	PF40- MSC-II	A	B	C	D	E	F	G	H
				3ª (Especialista)	PF40- ESP-III	A	B	C	D	E	F	G	H
				4ª (Lic. Plena)	PF40- LPL-IV	A	B	C	D	E	F	G	H
		PEDAGOGO 20H	1.300	1ª (Doutorado)	PD20- DTR-I	A	B	C	D	E	F	G	H
				2ª (Mestrado)	PD20- MSC-II	A	B	C	D	E	F	G	H
				3ª (Especialista)	PD20- ESP-III	A	B	C	D	E	F	G	H
				4ª (Lic. Plena)	PD20- LPL-IV	A	B	C	D	E	F	G	H
		PEDAGOGO 40H	420	1ª (Doutorado)	PD40- DTR-I	A	B	C	D	E	F	G	H
				2ª (Mestrado)	PD40- MSC-II	A	B	C	D	E	F	G	H
				3ª (Especialista)	PD40- ESP-III	A	B	C	D	E	F	G	H
				4ª (Lic. Plena)	PD40- LPL-IV	A	B	C	D	E	F	G	H

Fonte: AMAZONAS, PCCR/2013.

De acordo com Dutra Júnior et al (2000, p.12), “a estrutura básica da carreira corresponde à sua linha de progressão, com a definição de posicionamentos escalonados e das condições de mudanças de uma para outra dessas posições”. Ao observar a estrutura do Quadro Permanente de Pessoal do Magistério, percebemos que é constituído por dois cargos de provimento efetivo: professor e pedagogo, com carga horária de 20 e 40 horas/semanais.

Figura 2: Natureza de Trabalho dos ocupantes do Magistério Público da SEDUC/AM



Fonte: AMAZONAS, PCCR/2013. Elaborado pela Autora.

A figura nº. 02 mostra a natureza de trabalho dos profissionais que integram o Grupo Ocupacional do Magistério Público, conforme o Plano de Cargos, Carreiras e Remuneração. O Estatuto do Magistério (Lei nº 1778/87) traz a definição dos respectivos cargos: por Professor, o membro do Grupo Magistério que desempenha atividades de docência e por Especialista de Educação (Pedagogo), o membro do Grupo Magistério que, possuindo a respectiva habilitação, exerce atividade de administração, planejamento, orientação, supervisão e inspeção escolar; no campo da educação e ensino.

Cada cargo é composto de quatro classes, que corresponde a Licenciatura Plena, Especialista, Mestrado e Doutorado, denominação dispostas hierarquicamente de acordo com o nível de escolaridade e constitui a linha natural da promoção vertical. Além dos cargos, classes e códigos, a estrutura da carreira do magistério da rede pública estadual de ensino do Amazonas apresenta 08 (oito) referências, indicadas pelas letras do alfabeto (A, B, C, D, E, F, G, H). Essas referências, apesar de não ter definição no Plano Estadual e nem no Estatuto do Magistério, podemos extrair do art. 24, inciso I do Plano de Carreira - PCCR/2013

que compreende ao indicativo de casa posição em que o servidor poderá estar enquadrado na carreira, de acordo com critérios de assiduidade, de antiguidade e de merecimento, com interstício de 4 anos na referência (AMAZONAS/2013, art. 24, I).

Ressaltamos que o ingresso na carreira, tanto de professores como de pedagogos, se faz mediante habilitação em concurso público de provas e/ou provas e títulos. Esse ingresso coloca o professor/pedagogo na Referência A, da Classe 1ª (Licenciatura Plena), tendo somente direito em progredir na carreira após o cumprimento do estágio probatório, por se tornar estável na carreira do magistério.

A progressão dos ocupantes dos cargos de magistério refere-se a mudança de posição na carreira, evoluindo em termos de titulação, por tempo de serviço e/ou por avaliação de desempenho, refletindo assim no padrão de vencimento. De acordo com Lei nº 3.951/2013, a mesma prevê a progressão funcional do grupo ocupacional do magistério, em três formas: Progressão Horizontal, Promoção Vertical e Progressão Diagonal, tendo como critérios.

Art. 24. [...]

I - PROGRESSÃO HORIZONTAL - é a progressão do servidor dentro da mesma classe, cumprido o interstício mínimo de 04 (quatro) anos na referência, de acordo com o tempo de serviço, na forma estabelecida no Anexo X, obedecidos os critérios de assiduidade e os estabelecidos na Lei nº 1.778/1987 - Estatuto do Magistério do Estado do Amazonas, conforme regulamentação da SEDUC, independente da existência de vagas;

II - PROMOÇÃO VERTICAL - é a elevação para a classe superior, de acordo com a titulação apresentada, dentro da mesma referência, mediante ato administrativo específico, conforme regulamentação da SEDUC, independente da existência de vagas;

III - PROGRESSÃO DIAGONAL - é a classificação progressiva dentro da mesma classe e referência, conforme Tabela de Vencimento (Progressão Diagonal I, II, III ou IV), não cumulativas entre si, constantes do Anexo II, com o interstício mínimo de 04 (quatro) anos, condicionada à realização de Avaliação de Desempenho com resultado positivo, independente da Progressão Horizontal e Promoção Vertical (AMAZONAS, 2013).

Assim, percebemos que a progressão funcional do professor/pedagogo é um mecanismo de valorização a esses profissionais da educação, pois possibilita um determinado incremento que deve ser incorporado em seu vencimento. Logo, a dimensão da movimentação funcional do grupo do magistério deve “compreender a identificação dos critérios que os docentes devem atender a fim de se movimentar de uma posição à outra e do tempo necessário para que um professor, partindo da posição inicial da matriz salarial, alcance o patamar máximo da carreira”. (PRADO, 2019, p. 28). Sendo que

O salário inicial é especialmente relevante, pois define tomada de decisão do recém-formado de tornar-se, de fato, docente. Tendo ingressado no exercício da profissão, a decisão de permanecer atuante sofre influência de outros fatores de diversas ordens, como as oportunidades de progressão (CORBUCCI, 2009, p. 40).

Nesse sentido, a progressão funcional do grupo do magistério contempla incentivos voltados para a titulação, experiência, desempenho e aperfeiçoamento profissional, bem como utiliza como componente evolutivo a valorização do tempo de serviço como meio de progredir.

Pontos relevantes ocorreram com a implantação do novo PCCR para o magistério público da rede estadual de ensino do Amazonas, de acordo com Silva (2017):

Dentre os principais avanços do PCCR para professores e pedagogos, podem ser destacados: progressão horizontal (por tempo de serviço) automática sem necessidade de avaliação; redução do interstício da Progressão Horizontal (de 7,5 anos para quatro anos); maior percentual de aumento para os servidores na Progressão Vertical (por aquisição de pós-graduações); realização de Progressões Pendentes (beneficiando automaticamente 17 mil servidores); eliminação das distorções salariais nas progressões verticais (anteriormente o servidor que adquirisse nova titulação acadêmica avançava par outro 'degrau' no Plano de Cargo e Carreira tendo perda salarial); instituição de Progressão Diagonal (Mediante avaliação optativa para professores que desejarem) (SILVA, 2017, p. 35).

Para contribuir com a qualificação dos profissionais da educação (professor e pedagogo), a SEDUC/AM implementou parcerias e convênios institucionais para prover a formação inicial e continuada, de forma sistemática e contínua, por meio do Centro de Formação Profissional Pe. José Anchieta (CEPAN), criado pelo decreto nº 3.633 de 03/11/76, cuja missão estar voltada para o aprimoramento dos profissionais da área de educação, sustentada em princípios e políticas que se operacionalizam por meio de linhas de ação, de projetos e subprojetos voltados para a formação dos profissionais da educação da SEDUC/AM.

Assim, percebemos que avanços significativos ocorreram em relação a progressão na carreira do magistério, sendo este um dos elementos atrativo para a permanência do mesmo na labuta docente, mas ainda se faz necessário que os direitos já assegurados no PCCR sejam realmente efetivados, sobressaindo o interesse da classe de profissionais da educação do interesse da classe política.

2.6.2 Remuneração dos Profissionais do Magistério: fator que contribui para a sua permanência?

Estudos mostram que atração e retenção de bons profissionais na carreira do magistério dependem de alguns fatores que contribuem para a valorização profissional, destacando-se a remuneração (CORBUCCI, 2009).

A definição de remuneração está expressa no texto legal do PCCR, sendo conceituada como “o somatório do vencimento do cargo com as vantagens pecuniárias permanentes estabelecidas em Lei, nestas incluídas as vantagens pessoais” (AMAZONAS, 2013, art. 3º, III). Destarte, a remuneração é definida com base na jornada do profissional do magistério, considerando o conjunto de grau e referência, de acordo com a progressão na carreira.

No ano de 2018, a Lei nº 4.578, de 9 de abril, altera, na forma que especifica, a remuneração de todos os servidores da Secretaria de Estado de Educação e Qualidade do Ensino, estabelecendo percentuais de reajuste no vencimento de seus servidores, sendo: 7,41% a contar do dia 1º de março de 2018; 8,12% a contar do dia 1º de setembro e 9,38% a partir do dia 1º de janeiro de 2019 (AMAZONAS, 2018, art.1º), totalizando um reajuste de 27,2%, a maior revisão salarial da trajetória histórica da educação da rede pública estadual do Amazonas.

A imagem nº 02, representa o padrão de vencimento referente ao grupo do magistério a partir do último reajuste:

Imagem 2: Tabela de Vencimento da Carreira do Magistério a contar de 01 de janeiro de 2019

CARREIRAS			REFERÊNCIAS							
CARGO	CLASSE	CÓDIGO	A	B	C	D	E	F	G	H
PROFESSOR 20H	1ª (Doutorado)	PF20-DTR-I	5.407,28	5.515,43	5.625,74	5.738,26	5.853,04	5.970,09	6.089,48	6.211,27
	2ª (Mestrado)	PF20-MSC-II	3.488,57	3.558,35	3.629,51	3.702,10	3.776,14	3.851,67	3.928,70	4.007,27
	3ª (Especialista)	PF20-ESP-III	2.325,72	2.372,23	2.419,68	2.468,07	2.517,43	2.567,77	2.619,13	2.671,52
	4ª (Lic.Plena)	PF20-LPL-IV	2.076,54	2.118,06	2.160,43	2.203,64	2.247,72	2.292,66	2.338,50	2.385,29
PROFESSOR 40H	1ª (Doutorado)	PF40-DTR-I	10.814,58	11.030,88	11.251,49	11.476,52	11.706,05	11.940,17	12.178,98	12.422,56
	2ª (Mestrado)	PF40-MSC-II	6.977,14	7.116,69	7.259,03	7.404,21	7.552,29	7.703,33	7.857,40	8.014,56
	3ª (Especialista)	PF40-ESP-III	4.651,42	4.744,47	4.839,35	4.936,13	5.034,86	5.135,56	5.238,28	5.343,03
	4ª (Lic.Plena)	PF40-LPL-IV	4.153,06	4.236,13	4.320,85	4.407,25	4.495,41	4.585,32	4.677,03	4.770,57
PEDAGOGO 20H	1ª (Doutorado)	PD20-DTR-I	5.407,28	5.515,43	5.625,74	5.738,26	5.853,04	5.970,09	6.089,48	6.211,27
	2ª (Mestrado)	PD20-MSC-II	3.488,57	3.558,35	3.629,51	3.702,10	3.776,14	3.851,67	3.928,70	4.007,27
	3ª (Especialista)	PD20-ESP-III	2.325,72	2.372,23	2.419,68	2.468,07	2.517,43	2.567,77	2.619,13	2.671,52
	4ª (Lic.Plena)	PD20-LPL-IV	2.076,54	2.118,06	2.160,43	2.203,64	2.247,72	2.292,66	2.338,50	2.385,29
PEDAGOGO 40H	1ª (Doutorado)	PD40-DTR-I	10.814,58	11.030,88	11.251,49	11.476,52	11.706,05	11.940,17	12.178,98	12.422,56
	2ª (Mestrado)	PD40-MSC-II	6.977,14	7.116,69	7.259,03	7.404,21	7.552,29	7.703,33	7.857,40	8.014,56
	3ª (Especialista)	PD40-ESP-III	4.651,42	4.744,47	4.839,35	4.936,13	5.034,86	5.135,56	5.238,28	5.343,03
	4ª (Lic.Plena)	PD40-LPL-IV	4.153,06	4.236,13	4.320,85	4.407,25	4.495,41	4.585,32	4.677,03	4.770,57

Fonte: AMAZONAS, Lei nº 4.578, de 9 de abril de 2018 (ANEXO I)

Ao analisar o reajuste total de 27,2% no vencimento da carreira do magistério, a contar de janeiro de 2019, nota-se que o vencimento do professor e pedagogo apresentou um crescimento expressivo, dando como exemplo o professor/pedagogo de 20hs (1ª Classe e Referência A) que sai de R\$ 1.566,90 para R\$ 2.076,54, sem contar com as vantagens asseguradas com as alterações do PCCR de 2013, tais como: o auxílio alimentação, que passar a ser no valor de R\$ 420,00 (aumento de 95% referente ao anterior), auxílio transporte sem o desconto de 6% no vencimento, no valor de R\$ 167,00, além da gratificação de natureza temporária, enquanto no desempenho da função elencadas no art. 10, § 2º e incisos da Lei nº 3.951/2013.

Em relação às promoções funcionais, percebemos que representam acréscimo de até 12%, em média, nos vencimentos dos professores e pedagogos. Sendo atribuído alto peso ao título de doutorado.

Quanto as gratificações de natureza temporária, o dispositivo legal versa que:

Art. 10. [...]. §2.º Aos integrantes do Grupo Magistério, a percepção de Gratificação de natureza temporária, enquanto no desempenho da função:

I - GRATIFICAÇÃO PELA EXECUÇÃO DE TRABALHOS DE NATUREZA ESPECIAL, COM RISCO DE VIDA OU DE SAÚDE - devida ao Profissional no desempenho exclusivo e integral de atividades próprias de seu cargo ou função em unidade prisional e no sistema sócioeducativo, nos valores fixados na Tabela constante do Anexo VII;

II - GRATIFICAÇÃO DE DESEMPENHO EXCLUSIVO E INTEGRAL DE ATIVIDADES NO CENTRO DE MÍDIAS - devida ao Profissional no desempenho exclusivo e integral de atividades próprias de seu cargo, no exercício da função de professor ministrante, pedagogo ou professor atuando como apoio pedagógico no Centro de Mídias, nos valores fixados na Tabela constante do Anexo VIII;

III - GRATIFICAÇÃO DE DESEMPENHO EXCLUSIVO E INTEGRAL DE ATIVIDADES EM UNIDADES ESCOLARES INDÍGENAS - devida ao Profissional no desempenho exclusivo e integral de atividades próprias de seu cargo em unidades escolares indígenas, nos valores fixados na Tabela constante do Anexo IX;

IV - GRATIFICAÇÃO DE LOCALIDADE - nas condições e valor vigentes, facultado ao Chefe do Poder Executivo o estabelecimento de disciplina de percepção da vantagem, consideradas as peculiaridades dos Municípios do Interior do Estado.

Segundo Prado (2019), as gratificações fazem parte da remuneração docente, contudo não incorporam ao vencimento do servidor, por ser de natureza temporária e depender do desempenho exclusivo e integral de atividades próprias de seu cargo.

As gratificações, definidas como vantagens pecuniárias que não se incorporam ao vencimento do servidor e nem estabelecem direito subjetivo à sua percepção contínua, são instituídas para remunerar, de forma diferenciada, algum requisito definido em lei. As gratificações, via de regra, são percentuais menores da remuneração docente. A decisão de incluir uma determinada gratificação nesse mapeamento tomou por base o seu recebimento por professores efetivos vindos de novo concurso público (PRADO, 2019, p. 40).

De acordo com o Plano de Cargos, Carreira e Remuneração dos servidores da SEDUC/AM, é assegurado aos integrantes do Grupo Magistério, a percepção de Gratificação de natureza temporária, enquanto no desempenho exclusivo e integral de atividades próprias de seu cargo ou função. A tabela nº 02 apresenta os valores correspondentes a cada gratificação.

Tabela 2: Gratificação aos integrantes do Grupo Magistério no desempenho da função

DESCRIÇÃO	CARGA HORÁRIA	GRATIFICAÇÃO 1*	GRATIFICAÇÃO 2**	GRATIFICAÇÃO 3***
PROFESSOR	20 HS	R\$ 450,00	R\$ 450,00	R\$ 75,00
	40 HS	R\$ 900,00	R\$ 900,00	R\$ 150,00
PEDAGOGO	20 HS	R\$ 450,00	R\$ 450,00	R\$ 75,00
	40HS	R\$ 900,00	R\$ 900,00	R\$ 150,00

Fonte: AMAZONAS, 2013. Elaborado pela Autora.

Notas:

* GRATIFICAÇÃO PELA EXECUÇÃO DE TRABALHOS DE NATUREZA ESPECIAL, COM RISCO DE VIDA OU DE SAÚDE

** GRATIFICAÇÃO DE DESEMPENHO EXCLUSIVO E INTEGRAL DE ATIVIDADES NO CENTRO DE MÍDIAS

*** GRATIFICAÇÃO DE DESEMPENHO EXCLUSIVO E INTEGRAL DE ATIVIDADES EM UNIDADES ESCOLARES INDÍGENAS

Além das gratificações acima mencionadas, temos ainda a Gratificação por Localidade, conforme prevê o art. 10, § 2º e inciso IV da Lei nº 3.951/2013 e a Gratificação Especial fixada em 10% (dez por cento) sobre o respectivo nível de vencimento dos integrantes do magistério que possui curso de especialização na área respectiva e desenvolve atividade técnica ou docente em instituições, escola ou classe de alunos excepcionais, conforme prevê o Estatuto do Magistério (art. 97).

A rede pública estadual de ensino do Amazonas também possui “gratificação” que alça políticas à posição de prioridades de governo, como o Prêmio de Incentivo ao Cumprimento de Metas da Educação Básica²⁸ que alcança bonificações com valores correspondente ao 14º, 15º e 16º salário, tendo um ganho de até 25% da remuneração anual conforme resultados em relação às metas de aprendizagem, absenteísmo, licenças e lotação. As bonificações dessa categoria tornam mais atrativo, do ponto de vista remuneratório, o exercício da docência nas políticas prioritárias do Estado²⁹.

Em 2016, a Secretaria de Estado de Educação e Qualidade de Ensino

²⁸ Instituída pela Lei N.º 3.279, de 22 de julho de 2008, que DISPÕE sobre o Programa de Incentivo ao Cumprimento de Metas da Educação Básica, CRIA o Fundo Estadual de Incentivo ao Cumprimento de Metas da Educação Básica, e dá outras providências. O Programa tem o objetivo de garantir a melhoria da qualidade do ensino básico, por meio do desenvolvimento de sistemas de fixação de metas e avaliação de seu cumprimento, a serem alcançadas por todas as escolas, servidores e alunos da Rede Pública Estadual de Ensino.

²⁹ Para a professora Arminda Mourão o pagamento por performance é um processo no qual os professores têm que tomar muito cuidado, isto por que junto a esta forma de bonificação vem um processo denominado de responsabilização, o qual atribui o fracasso escolar ao professor sem levar em consideração as condições de ensino. A responsabilização pode levar até a demissões injustificadas (MOURÃO, A.R.B; ALMEIDA, C.A, G. DE; ARAÚJO, J.J.; 2014).

conferiu aos seus servidores o benefício da Assistência Médica e Odontológica, regulamentada pela Resolução SEDUC nº 001, de 08 de novembro de 2016. Tal benefício resultado de reivindicações e movimentos com participação da sociedade civil e organizada, tornando mais um atrativo na remuneração do docente, uma vez que é uma despesa a menos no seu orçamento financeiro.

As análises em relação a remuneração da carreira do Magistério da SEDUC/AM levam a considerar que o fluxo remuneratório dessa profissão ficou muito tempo estagnado e defasado. Mas, melhorias em relação a essa questão foram implementadas por políticas educacionais, principalmente pelo Plano de Cargos, Carreiras e Remuneração reformulado em 2013 e que continua sofrendo alterações, visando a valorização do profissional da educação.

Assim, não há como se discutir valorização da carreira do magistério sem se considerar o reconhecimento salarial desses profissionais, como elemento essencial de uma carreira motivadora, ao ponto de contribuir para a permanência em suas atividades docentes. Segundo Souza (2012), a melhoria salarial é fator central atrelado à qualidade e valorização do trabalho docente. Nesta perspectiva, o nível de remuneração dos profissionais do magistério é um dos aspectos fundamentais para tornar sua carreira atrativa e, assim, podem contribuir para motivá-los a permanecer na carreira do magistério público.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo do trabalho foi analisar os documentos normativos que apontam para a valorização do magistério. Buscamos evidenciar dois pontos relevantes, como fator primordial para a realização do presente estudo, que consistiu em: primeiro, as políticas públicas educacionais que permeiam secularmente o Estado do Amazonas em termos da Carreira do Magistério; e segundo, a valorização da Carreira Docente da rede pública estadual do Amazonas, com a implantação do Plano de Cargos, Carreiras e Remuneração, em 2013.

Com o desígnio de analisarmos os aspectos que interferiram (e interferem) na implementação de políticas públicas de valorização dos profissionais do magistério, estruturamos a parte teórica do que discutimos durante todo o trabalho, conceituando e tecendo ponderações sobre a Carreira do Magistério, com ênfase na força de trabalho do Professor e na importância do Movimento de Sindicalização do Trabalhador da Educação na luta pela valorização docente. Destacando também as concepções de Estado no Brasil e como suas ações influenciaram as políticas educacionais.

Nesse sentido, propomos compreender a valorização do docente dentro do contexto das políticas públicas educacionais, e em seguida apresentamos um histórico do ordenamento legal sobre a valorização docente no Brasil, desde a Constituição Federal de 1988 até os dias atuais, contextualizando as políticas públicas educacionais em termos da carreira do magistério no âmbito Nacional e apresentamos a trajetória das legislações voltadas para a carreira e valorização dos profissionais do magistério da Rede Pública Estadual do Amazonas.

Nosso esforço se guiou pela consciência de que a valorização docente e efetivação de políticas públicas educacionais, em destaque a progressão funcional e a remuneração dos profissionais do magistério, são elementos essenciais para que a carreira torne-se mais atrativa e motivadora, e assim cooperem para reter/manter os profissionais a continuarem a exercer as funções do magistério. A partir disto, as discussões conduziram à reflexão da desistência do pedido de exoneração dos profissionais da educação (professor e pedagogo) da Secretaria de Estado de Educação e Desporto, a partir da instituição do PCCR/2013, que mudou razoavelmente o cenário de desvalorização dos profissionais do magistério.

Conforme mencionamos, no final do século XX ocorreram mudanças significativas na educação brasileira, resultado principalmente do processo de globalização e na reestruturação da divisão do trabalho em diferentes esferas, inclusive a da educação.

A partir da promulgação da Constituição brasileira de 1988 e também da implantação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN – Lei nº. 9.394/96), proporcionou inúmeros projetos e planos setoriais, de legislação e financeiro, principalmente por meio de Fundos, dentre essas ações e melhorias, a aprovação do Plano Decenal de Educação para Todos que definiu metas de valorização salarial para o magistério, assegurando por meio de plano de carreira a dignidade e reconhecimento profissional, a partir de políticas de valorização docente.

Essa política de valorização do magistério também foi viabilizada por meio do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e a Valorização do Magistério (FUNDEF), criado pela Emenda Constitucional de nº. 14, de 12/09/1996, e regulamentada pela Lei nº 9.424, de 24/12/1996 no governo do presidente Fernando Henrique Cardoso. Porém, a política educacional do FUNDEF estava voltada especificamente para o segmento do Ensino Fundamental e aparentemente demonstrou um aumento em termos de remuneração dos professores. Todavia, essa aparente melhora não se efetivou na educação de forma homogênea pelo país, mesmo tendo força de lei.

Por isso, outras medidas foram adotadas em prol da valorização do magistério público, buscando maior abrangência como foi o caso do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e Valorização Profissional da Educação (FUNDEB), criado pela Emenda Constitucional nº 53 de 19/12/2006 e regulamentado pela Lei nº 11.490/2007.

Esse contexto político educacional favoreceu sistematicamente, o embate entre a Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE) e o Conselho Nacional de Secretários de Educação (CONSED), o que contribuiu na aprovação do Piso Salarial Profissional Nacional, instituído pela Lei nº 11.738, de 16 de julho de 2008.

A elevação dos padrões de qualidade educacional perpassa indiscutivelmente pela valorização do magistério público em nível Nacional, promovendo a equalização de oportunidades para todas as regiões.

Nesse sentido, o governo do Estado do Amazonas inseriu metas educativas que são operacionalizadas por meio da SEDUC/AM, que nas últimas décadas implementaram algumas políticas educacionais para o alcance de tais metas, como o Estatuto do Magistério do Estado do Amazonas, instituído pela Lei nº 1.778 de 9 de janeiro de 1987, o Plano de Cargos, Carreiras e Remunerações dos Servidores - PCCR da SEDUC/AM, em vigência, instituído pela Lei nº 3.951 de 4 de novembro de 2013 e o Plano Estadual de Educação do Amazonas (PEE/AM-2015).

Ao analisarmos o Estatuto do Magistério do Estado do Amazonas, constatamos que desde sua implantação o mesmo nunca sofreu quaisquer alterações em seus dispositivos, mas apesar da defasagem em que se encontra com relação às novas legislações nacionais e estaduais que surgiram após sua criação, vale ressaltar que o Estatuto foi aprovado antes mesmo da promulgação da Constituição Federal de 1988, percebemos que buscou em suas definições, regulamentações e estabelecimentos de direitos e deveres, meios de proporcionar políticas de valorização docente, contudo faz-se imprescindível que o governo reformule os dispositivos necessários para melhor atender os anseios da categoria do magistério e realmente efetive o cumprimento do ordenamento legal que são essenciais para o processo de valorização do magistério.

Quanto ao Plano Estadual de Educação do Amazonas – PEE/AM, verificamos que o mesmo Plano vigente (2015/2025) está alinhado ao Plano Nacional de Educação, e contempla entre suas Metas três eixos centrais para a política de valorização docente, que são: a Formação de profissionais da educação (Meta 15 e 16); as Condições de trabalho e valorização profissional (Meta 17) e o Plano de Carreira, Salário e Remuneração (Meta 18).

Na análise dos planos de carreira instituídos para os profissionais do magistério público, em destaque a passagem do PCCR/2004 para o PCCR/2013, constatamos que o ordenamento legal implementado em 2013 trouxe uma maior preocupação com a valorização do Magistério, pois verificamos no seu texto legal a evidência que a remuneração, a progressão funcional e a regulamentação funcional são fatores primordiais para a valorização profissional e qualidade de desempenho das atividades educacionais do Estado.

Além do mais, com a implantação da Lei nº 3.951/2013 (PCCR/2013) verificamos avanços expressivos na carreira do Magistério, tais como: a destinação

de 1/3 da carga horária da jornada de trabalho para a hora de trabalho pedagógico; a progressão funcional dos profissionais do Magistério, com a Progressão Horizontal, passando a ser efetivada de forma automática e sem a necessidade de avaliação, com redução de tempo de 7,5 para 4 anos na referência, de acordo com o tempo de serviço, por sua vez, a Promoção Vertical passou a ser efetiva independente da existência de vagas e houve a efetivação da Progressão Diagonal, esta não contemplada nos planos anteriores, realizada mediante avaliação optativa de desempenho aos docentes.

É certo que quanto a remuneração, algumas modificações aconteceram com a reformulação do PCCR em 2013, sendo este um elemento considerado de grande influência sobre a valorização docente. A incorporação da gratificação de regência de classe no vencimento integral do professor foi um ganho significativo para esta classe de profissionais. Podemos destacar também a concepção de gratificações para docentes com funções específicas, como a Gratificação pela execução de trabalhos de natureza especial, com risco de vida ou de saúde, a Gratificação de desempenho exclusivo e integral de atividades no centro de mídias e a Gratificação de desempenho exclusivo e integral de atividades em unidades escolares indígenas, sendo gratificações de natureza temporária. A efetivação de algumas vantagens na remuneração coopera para a valorização dos profissionais do magistério, como o Auxílio Alimentação, o Vale Transporte e o Plano Médico e Odontológico.

Tais benefícios e vantagens com o fito de valorização do magistério, destacando a progressão funcional e a remuneração como um dos fatores essenciais para a atratividade profissional do docente, propiciaram a permanência dos professores e pedagogos nas atividades funcionais, mesmo após solicitar sua exoneração em determinado momento, trazendo-o de volta ao aconchego da docência.

Sobre todas essas políticas governamentais que buscam melhorias para a categoria dos profissionais do magistério são apontadas como sendo um indicativo expressivo para a permanência de professores na rede pública estadual de ensino.

Assim, a decisão por exonerar-se da profissão é bastante problemática porque envolve um processo que vai desvinculando o sujeito da atividade que desenvolve pela insatisfação que se acumula ao longo da carreira. Por isso, as políticas públicas voltadas à educação necessitam garantir um atrativo maior para a

profissão dos docentes, a fim de que os mesmos não desistam depois de amplo processo formativo. Logo é necessário uma valorização docente que venha a fomentar a permanência do profissional, por meio de melhorias nas condições de trabalho, incentivos e promoções na carreira e uma apropriada estrutura remuneratória (Nunes e Oliveira, 2017).

Percebemos, então, que a implementação de políticas públicas voltada à valorização do docente faz-se imprescindível para a melhoria das condições de trabalho do mesmo, e com isso a sua permanência no exercício de suas atividades laborais na carreira do magistério.

Todavia, todas essas ações, com intuito de valorizar e motivar os profissionais do magistério público, ainda estão sendo colocadas em prática, necessitando de acompanhamento e monitoramento para sua efetiva consolidação, no qual nos permitiu um olhar diferenciado neste estudo, pois será um grande desafio superar as fragilidades das políticas voltadas para a educação com o intuito de valorizar a injustiçada classe do magistério. Contudo, esse desafio não pode mais ser colocado em segundo plano entres as políticas públicas educacionais, ao contrário, deve ser uma postura a ser assumida com responsabilidade pelo poder estatal em prol da valorização do magistério.

REFERÊNCIAS

ALEVA; Natanael Atilas; FIGUEIRÓ, Girlaine. **Ser professor...** /organizadores Rubens Hermógenes Ferreira, Imaculada Conceição. – Belo Horizonte: Faculdades Promove, 2016.

AMAZONAS. **Lei Complementar nº 80 de 26 de outubro de 2010.** Altera, na forma que especifica, a Lei nº 1.778 de 08 de janeiro de 1987. Art. 58 – regime de trabalho do membro do Magistério, por cargo de professor.

_____. **Lei n.º 842, de 23 de dezembro de 1968.** Dispõe sobre o regime jurídico do Magistério primário e médio do Estado do Amazonas, e dá outras providências. Disponível em: <<http://rhnet.sead.am.gov.br/>>. Acesso em: 02 de maio de 2020.

_____. **Lei n.º 1.282, de 17 de agosto de 1978.** DISPÕE sobre o Estatuto do Magistério do Estado do Amazonas e dá outras providências. Disponível em: <<http://rhnet.sead.am.gov.br/>>. Acesso em: 02 de maio de 2020.

_____. **Lei nº 1.114, de 31 de março de 1974.** Estrutura a carreira do Magistério, disciplina o regime jurídico, e dá outras providências. Disponível em: <<http://rhnet.sead.am.gov.br/>>. Acesso em: 02 de maio de 2020.

_____. **Lei nº 1.374, de 23 de janeiro de 1980.** DISPÕE sobre o Estatuto do Magistério Público do Estado do Amazonas e dá outras providências. Disponível em: <<http://rhnet.sead.am.gov.br/>>. Acesso em: 02 de maio de 2020.

_____. **Lei nº 1.762, de 14 de novembro de 1986.** DISPÕE sobre o Estatuto dos Funcionários Públicos Cíveis do Estado do Amazonas. Disponível em: <<http://rhnet.sead.am.gov.br/>>. Acesso em: 02 de maio de 2020.

_____. **Lei nº 1.778, de 08 de janeiro de 1987.** DISPÕE sobre o Estatuto do Magistério do Estado do Amazonas e dá outras providências. Disponível em: <http://rhnet.sead.am.gov.br/>. Acesso em: 02 de maio de 2020.

_____. **Lei Nº 2.377, de 03 de janeiro de 1996.** O Plano de Carreiras, Cargos e Vencimentos da Secretaria de Estado da Educação. Diário Oficial do Estado, Caderno Poder Executivo, n. 28.349. Disponível em: <http://diario.imprensaoficial.am.gov.br/diariooficial/consultaPublica.do>. Acesso em: 22 maio 2020.

_____. **Lei nº 3.268, de 07 de julho de 2008.** APROVA, no Estado do Amazonas, o Plano Estadual de Educação-PEE/AM e dá outras providências. Diário Oficial do Estado, Edição n. 31.379, publicado em 07 de julho de 2008. Disponível em: <http://diario.imprensaoficial.am.gov.br/diariooficial/consultaPublica.do>. Acesso

em: 20 de mai. de 2020.

_____. **Lei nº 4.183, de 26 de junho de 2015.** APROVA o Plano Estadual de Educação do Estado do Amazonas e-PEE/AM e dá outras providências. Disponível em: <<http://diario.imprensaoficial.am.gov.br/diariooficial/consultaPublica.do>>. Acesso em: 20 de maio de 2020.

_____. Secretaria de Estado da Educação e Qualidade do Ensino. **Fórum Estadual de Educação do Amazonas. Plano Estadual de Educação do Amazonas (PEE/AM).** Manaus: SEDUC, 2015.

_____. Secretaria de Estado da Educação e Qualidade do Ensino. **Plano Estadual de Educação do Amazonas (PEE/AM).** Manaus: SEDUC, 2008.

BERLATTO, Andréa Cristina. **A valorização do trabalho do professor para além da remuneração** [dissertação]. - Florianópolis,SC, 2011.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil.** 35 ed. Brasília, DF: Centro de Documentação e Informação; Edições Câmara, 2012. Disponível em: <http://bd.camara.gov.br/bd/>. Acesso em: 10 abr. 2020.

_____. **Decreto nº 6.096 de 24 de abril de 2007.** Dispõe sobre a implementação do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, pela União Federal em regime de colaboração com os Municípios, Estados e Distrito Federal. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6094.htm>. Acesso em: 10 abr. 2020.

_____. **Lei 11.738 de 16 de julho de 2008.** Regulamenta a alínea “e” do inciso III do caput do art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, para instituir o piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério público da educação básica. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11738.htm>. Acesso em: 02 mar. 2020.

_____. **Lei n. 9.424, de 24 de dezembro de 1996.** Dispõe sobre o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério. Brasília, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/leis/L9424.htm. Acesso em: 13 abr. 2020.

_____. **Lei nº 11.494, de 20 de junho de 2007.** Regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação – FUNDEB. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/lei/l11494.htm. Acesso em: 13 abr. 2020.

_____. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/leis/L9394.htm. Acesso em: 13 abr. 2020.

_____. Ministério da Educação. **Resolução CNE/CEB Nº 3/97** que fixou as Diretrizes para os Novos Planos de Carreira e de Remuneração para o Magistério

dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios. Brasília, 1997. Publicada no Diário Oficial da União em 13 out. 1997. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/1997/pceb010_97.pdf. Acesso em: 13 abr. 2020.

_____. **Plano Nacional de Educação**. Lei Nº 10.172, de 09 de janeiro de 2001. Brasília: Senado Federal, UNESCO, 2001, 186p. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001324/132452porb.pdf>. Acesso em: 13 abr. 2020.

_____. **Plano Nacional de Educação**. Lei Nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm. Acesso em: 13 abr. 2020.

_____. **Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério**. Manual de Orientação. MEC: Brasília, 2004. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Fundebef/manual2%5B1%5D.pdf>. Acesso em: 11 fev. de 2020.

CARVALHO FILHO, José dos Santos. **Manual de direito administrativo**. – 28. ed. rev., ampl. e atual. até 31-12-2014. – São Paulo : Atlas, 2015.

CHIAVENATO, Idalberto. **Gestão de Pessoas: e o novo papel dos recursos humanos nas organizações**. 2 edição. Rio de Janeiro: Elsevier, 2004.

_____. **Introdução à Teoria Geral da Administração**: uma visão abrangente da moderna administração das organizações: edição compacta/ 3 ed. Revisada e atualizada. – Rio de Janeiro: Elsevier, 2004.

CNTE. **Caderno de Resoluções do 32º Congresso Nacional da Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação**: educação, desenvolvimento e inclusão social, 16 a 19 de janeiro de 2014, Brasília/DF, Brasil. -- Brasília: Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação, 2014.

CNTE. **Estatuto da Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação**, 2017. Disponível em: https://www.cnte.org.br/images/stories/2017/Estatuto_da_CNTE_2017_2021.pdf. Acesso em: 02 de fev. de 2020.

CNTE. **O passo-a-passo do piso salarial profissional nacional**. Brasília, CNTE: 2007.

CNTE. Um novo conceito de atuação sindical. Fascículo 4: **Concepção, Estrutura e Organização Sindical**. Programa de Formação de Dirigentes. Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação. Brasília: CNTE, 2008. Disponível em:

<https://www.sintesc.org.br/files/1081/CNTE%2004%20%20Conc%20Estrutura%20e%20Org%20Sindical.pdf>. Acesso em 02 fev. 2020.

CORBUCCI, Paulo Roberto. Et al. **Vinte anos da Constituição Federal de 1988: avanços e desafios na educação brasileira**. In: IPEA. Políticas Sociais: acompanhamento e análise – Vinte Anos da Constituição Federal. n. 17, v. 2, Especial, Brasília, DF, 2009.

CUNHA JÚNIOR, Dirley da. **Curso de Direito Administrativo**. 15ª ed., Revista, ampliada e atualizada. Salvador: Juspodivm, 2016.

DINIZ, C. R.; SILVA, I. B. da. **O método dialético e suas possibilidades reflexivas**. Campina Grande, Natal: UEPB/UFRN – EDUEP, 2008.

FARIA, José Ricardo Vargas de; DE FARIA, José Henrique. **A concepção de Estado e a Administração Pública no Brasil no âmbito do Plano Diretor de Reforma do Estado**. Administração Pública e Gestão Social, v. 9, n. 3, p. 140-147, 2017.

FARIAS, Adriana de Jesus Diniz. **Políticas Públicas Educacionais e Valorização Docente**. Rev. Eletrônica Pesquiseduca, Santos, v. 05, n. 10, p. 337-355, jul.-dez. 2013.

FRANÇA, Magna. **O Financiamento da Educação Básica: do Fundef ao Fundeb**. In: Neto, Antônio Cabral et al (orgs.). Pontos e Contrapontos da política educacional: Uma leitura contextualizada de iniciativas governamentais. Brasília: Líber Livro Editora, 2007, v.1, p.173-194.

FRANCO, M.E.; BITTAR, M. (Org.). **Políticas públicas e educação superior**. In: Enciclopédia de Pedagogia Universitária. Inep. 2006.

FREIRE, P. & HORTON, Myles. **O caminho se faz caminhando: conversas sobre educação e mudança social**. 4 ed. Petrópolis-RJ: Vozes, 2003.

FREIRE, Paulo. Carta de Paulo Freire aos professores – **Ensinar e aprender: leitura do mundo, leitura da palavra**. In: Estudos Avançados, n. 15, v.42, 2001. P. 259-268. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v26n92/v26n92a02.pdf>> Acesso: 07 ago. 2019.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1998.

FRIGOTTO, G. **Educação e Crise do Capitalismo real**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

FRIGOTTO, G. **O enfoque da dialética materialista histórica na pesquisa educacional**. In: FAZENDA, I. (Org.). Metodologia da pesquisa educacional. 10. ed.

São Paulo: Cortez, 2006. p.70-90.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2002.

GRAMISC, A. **Concepção dialética da história**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1987.

GROCHOSKA, Mareia Andreia. **Políticas educacionais e a valorização do professor: carreira e qualidade de vida dos professores de educação básica do município de São José dos Pinhais,- PR**. Curitiba, 2015.

GUTIERREZ, D. V. G. **A municipalização do ensino no município de Altamira/PA e suas implicações para sua democratização educacional**. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2010.

IMENES, Carla. **As relações entre as concepções de estado no Brasil e as políticas públicas educacionais**. Revista argentina de educación superior, n. 4, p. 135-158, 2012.

LEITE, Otto João. **Professores ou Proletários? A Escola como fábrica**. Blog Passa Palavra. Brasil, 13 abr 2009. Disponível em: <https://passapalavra.info/2009/04/2589/>. Acesso em 20 fev. 2020.

LOMBARDI, Fabiano. **Sociedade, Estado e Políticas Sociais: algumas interpretações teóricas**. Educere et Educare, v. 5, n. 9, 2010.

LOPES, B.; AMARAL, J. N.; WAHRENDORFF, R.. **Políticas Públicas: conceitos e práticas**. Belo Horizonte: Sebrae, 2008.

MARTINS, Angela Maria. **A descentralização como eixo das reformas do ensino: uma discussão da literatura**. Educ. Soc., Campinas, v. 22, n.77, 2001. Disponível em: <<https://www.scielo.br/pdf/es/v22n77/7044.pdf>>. Acesso em: 06 Fev 2020.

MARTINS, Clicia Bühner et al. **As concepções de estado e as influências do neoliberalismo na política educacional**. Olhar de professor, v. 2, n. 1, 2009.

MARX, K. **O Capital: crítica da economia política**. Tradução por Regis Barbosa e Flávio R. Kothe. São Paulo: Abril Cultural, 1985. Livro 1, v.1, t.1. (Os economistas).

MEIRELLES, Hely Lopes. **Direito Administrativo Brasileiro**. 42ª ed., São Paulo, 2016.

MELO, Adriana Almeida Sales de. **A mundialização da educação: consolidação do projeto neoliberal na América Latina, Brasil e Venezuela**. Maceió: EDUFAL, 2004.

MONLEVADE, João Antônio Cabral de. **Movimento Sindical dos(as) trabalhadores(as) em Educação**.- 3ª ed. 1ª reimp. -- Brasília, DF: Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação, 2014.

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.n.], 2000.

MOURÃO, A R B; ALMEIDA, C. A. G. ; ARAUJO, J. J. . Performance for compensation in educational sector - impact on the teaching profession in the Amazon Brazil. **Asian Academic Research Journal of Social Sciences & Humanities**, v. 1, p. 327-341, 2014.

MOURÃO, Arminda Rachel Botelho. **A fábrica como espaço educativo.** São Paulo: Scortecci, 2006.

NUNES, Claudio Pinto; OLIVEIRA, Dalila Andrade. **Trabalho, carreira, desenvolvimento docente e mudança na prática educativa.** Educação e Pesquisa. São Paulo, v 43, n. 1, p. 65-80, jan./mar. 2017. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ep/v43n1/1517-9702-ep-S1517-9702201604145487.pdf>. Acesso em: 20 fev. 2019.

OLIVEIRA, Adão Francisco de. **Políticas públicas educacionais: conceito e contextualização numa perspectiva didática.** In: OLIVEIRA, Adão Francisco de. Fonteias da educação: tecnologias e políticas. Goiânia-Goiás: PUC Goiás, 2010.

PÁDUA, E.M.M. **Metodologia da pesquisa: abordagem teórico-prática.** 2.ed. São Paulo: Papirus, 1997.

PRADO, Mauricio Almeida. **Planos de carreira de professores dos estados e do Distrito Federal em perspectiva comparada.** – Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2019.

SAVIANI, Dermeval. **Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro.** Revista Brasileira de Educação v. 14 n. 40 jan./abr. 2009. p. 143-155.

SCHEIBE, L. **Valorização e formação dos professores para a educação básica: questões desafiadoras para um novo plano nacional de educação.** Educação & Sociedade, v. 31, n. 112, p. 981-1000, jul./set. 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/es/v31n112/17>. Acesso em: 14 fev. 2020.

SCHMIDT, João Pedro. **Para estudar políticas públicas: aspectos conceituais, metodológicos e abordagens teóricas.** Revista do Direito [ISSN 1982-9957]. Santa Cruz do Sul, v. 3, n. 56, p. 119-149, set/dez. 2018.

SHIROMA, E.; MORAES, M. C. M. de; EVANGELISTA, O. **Política Educacional.** Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

SILVA, Patrícia Alves da. **A (Des) Valorização dos Professores e a Relação com a aplicação dos Recursos em Educação: Um estudo do Financiamento da**

Educação Básica em Goiás, 2019.

SILVA, Rossieli Soares. **Avaliação de Desempenho Docente: uma proposta para a rede estadual de ensino do Amazonas**. Juiz de Fora, 2017. Disponível em: <https://repositorio.ufjf.br/jspui/handle/ufjf/5818>. Acesso em: 11 mai. 2019.

SOUZA, A. R.; OLIVEIRA, D. A. Apresentação. **Educar em Revista**, Curitiba: Editora UFPR, n. esp. 1, p. 9-16, 2010. (Dossiê: Trabalho Docente: Condições, Conjuntura e Contexto).

SOUZA. M.B. **Política de valorização dos profissionais da educação básica na rede estadual de ensino do Pará**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Pará. Belém, 2012.

TRINDADE, G. **Maquiavel e a dimensão simbólica do poder: fundamentos da teoria democrática de Claude Lefort**. Revista Brasileira de Ciência Política, Brasília, n. 12, p. 155-180, set.- dez. 2013.

VIEIRA, Juçara Maria Dutra. **Piso salarial para os educadores brasileiros: quem toma partido?** 2012. xviii, 276 f., il. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade de Brasília, Brasília, 2012. Disponível em: <<http://repositorio.unb.br/handle/10482/12059>>. Acesso em: 14 abr. 2020.

WEBER, M. **Ciência e política: duas vocações**, 1968.

WEBER, Silke. **O Plano Nacional de Educação e a valorização docente**. Cad. Cedes, Campinas, v. 35, n. 97, p. 495-515, set.- dez., 2015.

_____. **Profissionalização docente e políticas públicas no Brasil**. Educação e Sociedade, Campinas, v. 24, n. 85, p. 1125-1154, 2003.

YAMAUTI, Nilson Nobuaki. **As concepções de Estado e de Direito em O Capital, de Karl Marx**. Acta Scientiarum. Human and Social Sciences, v. 26, n. 1, p. 151-168, 2004.

APÊNDICE
METAS: 15, 16, 17 E 18
VALORIZAÇÃO DOS PROFISSIONAIS DO MAGISTÉRIO
PLANO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO DO AMAZONAS

META 15 - FORMAÇÃO DE PROFESSORES		
OBJETIVO	PRAZO	ABRANGÊNCIA
<p>Garantir, em regime de colaboração entre a União (representadas pela universidade federal e pelo instituto federal), o estado e os municípios, de Política Estadual de formação dos profissionais da educação de que tratam os incisos I, II e III do <i>caput</i> do art. 61 da Lei n.º9.394, de 20 de dezembro de 1996.</p>	<p>02 anos da vigência do Plano</p>	<p>100% dos professores da Educação Básica</p>
ESTRATÉGIAS		
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Realizar diagnóstico anual das necessidades de formação de profissionais da educação para que as instituições públicas de educação superior atendam com condições razoáveis de qualidade a demanda existente nas escolas, na vigência do PEE/AM; ✓ Garantir gradativamente a liberação dos profissionais da Educação Básica para Programas de Pós-Graduação <i>Stricto Sensu</i> em cursos reconhecidos pelo MEC sem prejuízo da sua remuneração; ✓ Garantir parcerias entre as instituições públicas e privadas de Educação Básica e os cursos de licenciatura, para que os acadêmicos realizem atividades complementares, atividades de extensão e estágios nas escolas, visando ao aprimoramento da formação dos profissionais que atuarão no magistério da Educação Básica; ✓ Criar, em ambiente virtual de aprendizagem, um banco de cursos de formação continuada, garantidas as condições para que os profissionais da educação possam se capacitar constantemente em cursos a distância, a partir do primeiro ano de vigência deste Plano Estadual de Educação (PEE/AM); ✓ Assegurar o desenvolvimento de políticas públicas para formação de profissionais da educação para atuação nas escolas do campo, povos das águas, população fronteiriça, comunidades indígenas e quilombolas e para a educação especial, a partir do primeiro ano de vigência deste Plano Estadual de Educação (PEE/AM); ✓ Promover, com as IES públicas que oferecem cursos de licenciatura, a implementação do currículo desses cursos com estímulo à renovação pedagógica, assegurando o foco no aprendizado do estudante, com uma carga horária que assegure a formação geral e específica, em articulação com o currículo da Educação Básica e incorporando as modernas tecnologias de informação e comunicação a partir do segundo ano de vigência deste PEE/AM; ✓ Garantir, por meio da avaliação, regulação e supervisão das instituições estaduais e municipais de educação superior, a plena implementação das normas educacionais e diretrizes curriculares, durante a vigência do PEE/AM; 		

- ✓ Assegurar que as práticas de ensino e os estágios nos cursos de formação de nível médio e superior dos profissionais da educação sejam articuladas ao trabalho entre a formação acadêmica e as demandas da educação básica, na vigência do PEE/AM;
- ✓ Implementar e assegurar a oferta de cursos técnicos de nível médio e tecnológicos de nível superior destinados à formação, nas respectivas áreas de atuação, de modo a abranger a demanda dos(as) profissionais da educação de outros segmentos que não os do magistério, a partir da vigência do PEE/AM;
- ✓ Incentivar e apoiar a participação em Programa Nacional para concessão de bolsas de estudos a fim de que os professores das escolas públicas de Educação Básica realizem estudos de imersão e aperfeiçoamento nos países que tenham como idioma as línguas estrangeiras que fazem parte do currículo da rede de ensino.

META 16 - FORMAÇÃO CONTINUADA E PÓS-GRADUAÇÃO DE PROFESSORES

OBJETIVO	PRAZO	ABRANGÊNCIA
Formar, em nível de Pós-Graduação (<i>Lato Sensu e Stricto Sensu</i>);	Até o último ano de vigência do Plano;	60% dos professores da Educação Básica
Garantir a formação continuada em sua área de atuação, considerando as necessidades, demandas e contextualizações dos sistemas de ensino.	Até o último ano de vigência do Plano.	100% dos professores da Educação Básica

ESTRATÉGIAS

- ✓ Planejar e oferecer em parceria com os municípios, as IES públicas e privadas, cursos presenciais e/ou a distância, em calendários diferenciados, que facilitem e garantam, aos docentes em exercício a formação continuada nas diversas áreas de ensino, a partir do primeiro ano de vigência deste PEE/AM;
- ✓ Realizar, em parceria com os entes federados, formação continuada, presencial e/ou a distância, aos profissionais a educação, oferecendo-lhes cursos de aperfeiçoamento, incluindo as novas tecnologias da informação e da comunicação, garantindo acesso aos acervos bibliográficos estaduais e municipais para pesquisa (impressos e digitais) além do fornecimento de equipamentos na vigência do PEE/AM;
- ✓ Fomentar, em articulação com as IES e os municípios, a ampliação da oferta de cursos de Pós-Graduação (*Lato Sensu e Stricto Sensu*) nas diferentes áreas do magistério, voltados para a prática educacional, a partir da vigência do PEE/AM;
- ✓ Promover e garantir, em parceria com os municípios, formação continuada de professores(as) concursados(as) e convocados(as) para atuarem no atendimento educacional especializado, a partir da vigência do PEE/AM;
- ✓ Promover a formação continuada de docentes em todos os sistemas de ensino e em todas as áreas de atuação, idiomas, Libras, *braille*, artes, música e cultura, no prazo de dois anos de implantação do PEE/AM;
- ✓ Ampliar e efetivar, com apoio do governo federal, programa de composição de

acervo de obras didáticas e paradidáticas e de literatura, e programa específico de acesso a bens culturais, incluindo obras e materiais produzidos em Libras e em *braille*, em formato digital, sem prejuízo de outros, a serem disponibilizados para os docentes da rede pública da educação básica, a partir da vigência deste Plano Estadual de Educação (PEE/AM);

✓ Estimular o acesso ao portal eletrônico criado pelo governo federal e criar e manter um portal eletrônico estadual para subsidiar a atuação dos professores da educação básica;

✓ Fortalecer a formação dos (as) professores (as) das escolas públicas de Educação Básica, por meio da implementação das ações do Plano Nacional do Livro e Leitura, e de participação em programa nacional de disponibilização de recursos para acesso a bens culturais pelo magistério público para todos os sistemas de ensino no Estado;

✓ Prever, nos concursos para a educação indígena, a inclusão de requisitos referentes às particularidades culturais desses grupos populacionais, especialmente as linguísticas, a partir do segundo ano de vigência do PEE/AM; promovendo e ampliando, em articulação com as IES, a oferta de cursos de especialização, presenciais e/ou a distância, voltados para a formação de pessoal para as diferentes áreas de ensino e, em particular, para a educação do campo, educação especial, gestão escolar, educação de jovens e adultos e educação infantil;

✓ Implementar, nos sistemas de ensino municipais e estadual, a formação inicial e continuada do pessoal técnico e administrativo, a partir da vigência do PEE/AM;

✓ Promover e garantir, em parceria com os entes federados, a formação inicial e continuada em nível médio para 100% do pessoal técnico e administrativo, e em nível superior para 50% desses profissionais, na vigência do PEE- AM;

✓ Participar, em regime de colaboração entre os entes federados, da construção da política nacional de formação continuada para os profissionais da educação de outros segmentos que não os do magistério.

META 17 - VALORIZAÇÃO DO PROFESSOR

OBJETIVO	PRAZO	ABRAGÊNCIA
Valorizar, os profissionais do magistério das redes públicas, estadual e municipal, de Educação Básica de forma a equiparar seu rendimento médio ao dos demais profissionais com escolaridade equivalente.	Até o final do sexto ano de vigência do Plano.	100% dos professores da Educação Básica

ESTRATÉGIAS

✓ Constituir, no primeiro ano de vigência do PEE/AM, em parceria com os municípios, fórum específico com representações de órgãos públicos, de trabalhadores (as) da educação e de segmentos da sociedade civil, para acompanhamento da atualização do valor do piso salarial nacional dos profissionais do Magistério Público da Educação Básica, de acordo com o custo aluno qualidade;

✓ Assegurar a valorização salarial, com ganhos reais, para além das reposições de

perdas remuneratórias e inflacionárias, e busca da meta de equiparação, até o final do sexto ano de vigência deste PEE, e de superação em 20% da média salarial de outros profissionais de mesmo nível de escolaridade e carga horária, até o final da vigência do PEE/AM;

✓ Criar um comitê, com distintos representantes da sociedade civil e de classe, para diagnósticos, estudos, pesquisas, debates, acompanhamento, proposições e consultas referentes à valorização dos profissionais da educação, a partir do segundo ano de vigência do PEE/AM;

✓ Assegurar a implantação e implementação, em parceria com órgãos da saúde, de Programas de Saúde específicos para os profissionais da educação, sobretudo relacionados à voz, visão, problemas vasculares, ergonômicos, psicológicos e neurológicos, entre outros, a partir da vigência do PEE/AM.

✓ Criar piso salarial estadual de valorização dos professores de nível superior;

✓ Reajuste do vale alimentação de acordo com a cesta básica.

✓ Assegurar no plano de cargos e carreira durante a vigência do PEE, o pagamento do auxílio periculosidade, insalubridade e localidade no valor de 30% do salário dos profissionais da educação.

✓ Cumprir na íntegra a Lei n.º 11.738/2008, no que versa sobre a Hora do Trabalho Pedagógico, durante a vigência do PEE/AM.

META 18 - PLANO DE CARREIRA DOCENTE

OBJETIVO	PRAZO	ABRANGÊNCIA
Assegurar para todas as redes de ensino do estado, a existência de Planos de Carreira para os profissionais da Educação Básica e Superior pública e, para o Plano de Cargos e Carreiras dos profissionais da Educação Básica pública, tomando como referência o piso salarial nacional profissional, definido em lei federal, nos termos do inciso VIII do Art.206 da Constituição Federal do Brasil (1988).	02 anos da vigência do Plano	100% dos professores da Educação Básica

ESTRATÉGIAS

✓ Criar, fortalecer e ampliar, nos sistemas de ensino do estado e dos municípios, a Comissão de Avaliação dos profissionais em estágio probatório, a fim de fundamentar, com base em avaliação documentada, a decisão pela efetivação após o estágio probatório, até o final do primeiro ano de vigência do PEE/AM;

✓ Assegurar progressão automática para os professores que concluírem formação, *latu sensu* e *Stricto sensu*.

✓ Estruturar, em parceria, as redes públicas de Educação Básica Estadual e municipal, de modo que, na vigência deste PEE, 90%, no mínimo, dos profissionais do magistério e 50%, no mínimo, dos profissionais da educação não docentes sejam

ocupantes de cargos de provimento efetivo via concurso realizado a cada quatro anos, e estejam em exercício nas redes escolares a que se encontrem vinculados;

✓Garantir, em parceria entre os entes federados, os Planos de Carreira dos profissionais da educação do estado e dos municípios, licenças remuneradas e incentivos salariais para qualificação profissional em nível Pós-Graduação (*Lato Sensu e Stricto Sensu*), a partir do primeiro ano de vigência deste Plano Estadual de Educação (PEE/AM);

✓Participar, anualmente, em regime de colaboração com o governo federal, do censo dos(as) profissionais da educação de outros segmentos que não os do magistério;

✓Considerar, em parceria com o os municípios, as especificidades socioculturais das escolas do campo, povos das águas, das comunidades indígenas, quilombolas e fronteiriças no provimento de cargos efetivos para essas escolas;

✓Instituir, no estado e nos municípios, juntamente com os sindicatos pertinentes, os fóruns de educação permanentes de profissionais da educação dos sistemas de ensino, para subsidiar os órgãos competentes na elaboração, reestruturação e implementação dos Planos de Carreira;

✓Apoiar a reformulação dos Planos de Carreiras de docentes da instituição de ensino superior estadual, visando à progressiva universalização do tempo integral com dedicação exclusiva para todos os professores, a partir da vigência do PEE/AM;

✓Adequar a jornada docente, com avanços para flexibilização por área, espaços e tempos, para formação e projetos, com acompanhamento dos (as) gestores, na vigência do PEE/AM;

✓Definir diretrizes, estabelecer padrões, regulamentar e orientar os profissionais da educação sobre o desenvolvimento na carreira, durante a vigência do PEE/AM;

✓Avaliar a cada dois anos, em parceria com os entes federados, os Planos de Carreira para os (as) profissionais do magistério das redes públicas de Educação Básica, observados os critérios estabelecidos na Lei n.º 11.738, de 16 de julho de 2008, na vigência do PEE/AM;

✓Criar critérios específicos no Plano de Carreira, com política salarial que considere a: titulação, experiência, qualificação e avaliação de desempenho a cada quatro anos, visando valorizar o profissional de educação, na vigência do PEE/AM;

✓Garantir, no Plano de Carreira, aos docentes das redes públicas municipais e estadual, que atuam na Educação Básica, incentivo remuneratório por titulação: de 30% para professores (as) com especialização, de 40% para docentes com mestrado e de 50% para professores (as) com doutorado, na vigência do PEE/AM;

✓Garantir através do Plano de carreira e remuneração, adequada e suficiente à manutenção para os profissionais da educação que atuam nas escolas do campo assegurando o transporte para que se desloquem da zona urbana para a zona rural diariamente, onde há carência de profissionais qualificados, a partir do primeiro ano de vigência do PEE/AM.

ANEXO A

São documentos não elaborados pelo autor que servem como fundamentação (mapas, leis, estatutos). Deve ser precedido da palavra ANEXO, identificada por letras maiúsculas consecutivas, travessão e pelo respectivo título. Utilizam-se letras maiúsculas dobradas quando esgotadas as letras do alfabeto.