

Qualidade e Políticas Públicas na Educação

Marcia Aparecida Alferes
(Organizadora)

 **Atena**
Editora

Ano 2018

Marcia Aparecida Alferes
(Organizadora)

Qualidade e Políticas Públicas na Educação

Atena Editora
2018

2018 by Atena Editora

Copyright © da Atena Editora

Editora Chefe: Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

Diagramação e Edição de Arte: Geraldo Alves e Natália Sandrini

Revisão: Os autores

Conselho Editorial

- Prof. Dr. Alan Mario Zuffo – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Álvaro Augusto de Borba Barreto – Universidade Federal de Pelotas
Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília
Profª Drª Cristina Gaio – Universidade de Lisboa
Prof. Dr. Constantino Ribeiro de Oliveira Junior – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná
Prof. Dr. Darllan Collins da Cunha e Silva – Universidade Estadual Paulista
Profª Drª Deusilene Souza Vieira Dall’Acqua – Universidade Federal de Rondônia
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Profª Drª Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Profª Drª Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie de Maria Ausiliatrice
Profª Drª Juliane Sant’Ana Bento – Universidade Federal do Rio Grande do Sul
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Prof. Dr. Jorge González Aguilera – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Profª Drª Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Profª Drª Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Profª Drª Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)

Q1 Qualidade e políticas públicas na educação / Organizadora Marcia Aparecida Alferes. – Ponta Grossa (PR): Atena Editora, 2018. – (Qualidade e Políticas Públicas na Educação; v. 1)

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader

Modo de acesso: World Wide Web

Inclui bibliografia

ISBN 978-85-85107-96-3

DOI 10.22533/at.ed.963181912

1. Avaliação educacional. 2. Educação e estado. 3. Escolas públicas – Organização e administração. 4. Professores – Formação. I. Alferes, Marcia Aparecida. II. Série.

CDD 379.81

Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422

DOI O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores.

2018

Permitido o download da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

www.atenaeditora.com.br

APRESENTAÇÃO

O volume 1 da obra “Qualidade e Políticas Públicas na Educação” aborda uma série de capítulos sobre Políticas Públicas para a Educação.

As políticas públicas são um conjunto de opções coletivamente que se destacam na sociedade, que se associam a decisões adotadas pelos governantes e implementadas pelos Estados. Deste modo, podemos compreender que o Estado é o ente que faz, executa e garante que a lei seja colocada em prática.

As políticas educacionais são decisões e ações estatais de caráter educacional, visando atender as necessidades e interesses da sociedade. As políticas públicas para a educação ou políticas educacionais são expressas na legislação educacional.

Alguns dos assuntos abordados nos capítulos foram: reforma do ensino médio, escola de tempo integral, financiamento da educação, diversidade, gestão, entre outros. Os assuntos foram implementados a partir de programas e projetos, para elevar a qualidade do ensino, da aprendizagem, e em alguns casos, da empregabilidade de jovens e adultos.

Nesse sentido, as políticas públicas para a educação têm um papel importante, pois elas emanam das necessidades da sociedade e são colocadas em prática através de ações, que tem por finalidade melhorar a educação e diminuir as desigualdades sociais em todo o Brasil.

Marcia Aparecida Alferes

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1	1
A AGENDA DOS ORGANISMOS INTERNACIONAIS TRANSPLANTADAS NAS POLÍTICAS AVALIATIVAS	
<i>Luziane Said Cometti Lélis</i>	
<i>Dinair Leal da Hora</i>	
DOI 10.22533/at.ed.9631819121	
CAPÍTULO 2	12
A COMPREENSÃO DOS PROFESSORES DE ESCOLAS PÚBLICAS ACERCA DA PROGRESSÃO CONTINUADA	
<i>Gilvânia Guedes Teixeira</i>	
<i>Horácio Medeiros Júnior</i>	
<i>Vânia Aparecida Calado</i>	
DOI 10.22533/at.ed.9631819122	
CAPÍTULO 3	22
A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS COMO DIREITO HUMANO: UMA LEITURA A PARTIR DAS POLÍTICAS PÚBLICAS DO BRASIL	
<i>Ana Maria Maciel Rinaldi</i>	
<i>Kelci Anne Pereira</i>	
DOI 10.22533/at.ed.9631819123	
CAPÍTULO 4	30
A EDUCAÇÃO INTEGRAL NO ESTADO DE MINAS GERAIS: ANÁLISE DA POLÍTICA	
<i>Jaqueline de Sousa Batista Figueiredo</i>	
<i>Luis Enrique Aguilar</i>	
DOI 10.22533/at.ed.9631819124	
CAPÍTULO 5	47
A EJA EM DOCUMENTOS LEGAIS: UM RECORTE DE 2001 A 2016	
<i>Greicimara Vogt Ferrari</i>	
<i>Ana Paula Colares Flores Moraes</i>	
DOI 10.22533/at.ed.9631819125	
CAPÍTULO 6	55
A EVASÃO E O SISTEMA DE SELEÇÃO UNIFICADA (SISU): REFLEXÕES NO CONTEXTO DA POLÍTICA DE DEMOCRATIZAÇÃO DO ACESSO À EDUCAÇÃO SUPERIOR	
<i>Janete dos Santos</i>	
DOI 10.22533/at.ed.9631819126	
CAPÍTULO 7	64
A EXPANSÃO DOS INSTITUTOS DE ENSINO SUPERIOR PRIVADOS E AS TRANSFORMAÇÕES NO TRABALHO DOCENTE	
<i>Janaina de Oliveira</i>	
<i>Natalia Maria Casagrande</i>	
<i>Diego José Casagrande</i>	
DOI 10.22533/at.ed.9631819127	

CAPÍTULO 8	76
A IDENTIDADE PROFISSIONAL DO PROFESSOR DE MATEMÁTICA: CONSIDERAÇÕES ACERCA DAS INFLUÊNCIAS DAS REFORMAS EDUCACIONAIS	
<i>Julyette Priscila Redling</i> <i>Renata Cristina Geromel Meneghetti</i>	
DOI 10.22533/at.ed.9631819128	
CAPÍTULO 9	89
A MATERIALIZAÇÃO DO ENSINO PROFISSIONALIZANTE EXPRESSO NA LEI 5.692/1971 NO MUNICÍPIO DE MOSSORÓ/RN	
<i>Tainá da Silva Bandeira</i> <i>Antonio Basilio Novaes Thomaz de Menezes</i>	
DOI 10.22533/at.ed.9631819129	
CAPÍTULO 10	99
A REFORMA EDUCACIONAL NO BRASIL COMO REFLEXO DA REESTRUTURAÇÃO CAPITALISTA GLOBAL	
<i>Hildo Cezar Freire Montysuma</i> <i>Eilizabeth Miranda de Lima</i>	
DOI 10.22533/at.ed.96318191210	
CAPÍTULO 11	111
A RELAÇÃO ENTRE FUNDEB, MATRÍCULAS, CUSTO ALUNO E PSPN: O CASO DA REDE ESTADUAL DE ENSINO DO RIO GRANDE DO NORTE (2008-2014)	
<i>Amilka Dayane Dias Melo Lima</i> <i>Fádyla Késsia Rocha de Araújo Alves</i>	
DOI 10.22533/at.ed.96318191211	
CAPÍTULO 12	125
A TRAJETÓRIA DE LEGITIMAÇÃO DOS FUNCIONÁRIOS DA EDUCAÇÃO	
<i>Leandro Aparecido de Souza</i> <i>Alberto Albuquerque Gomes</i>	
DOI 10.22533/at.ed.96318191212	
CAPÍTULO 13	132
ADMINISTRAÇÃO DA EDUCAÇÃO ESCOLAR: CONTRIBUIÇÕES PARA A CRÍTICA AOS PROCESSOS DE DOMINAÇÃO DO CAPITAL NO CONTEXTO DA REESTRUTURAÇÃO PRODUTIVA	
<i>Rubens Luiz Rodrigues</i>	
DOI 10.22533/at.ed.96318191213	
CAPÍTULO 14	146
ANÁLISE DE EVIDÊNCIAS DE VALIDADE DO INDICADOR DO NÍVEL SOCIOECONÔMICO DAS ESCOLAS	
<i>Girlene Ribeiro de Jesus</i> <i>Renata Manuely de Lima Rêgo</i> <i>Victor Vasconcelos de Souza</i>	
DOI 10.22533/at.ed.96318191214	
CAPÍTULO 15	153
APROVAÇÃO DOS PLANOS DE EDUCAÇÃO POR ESTADOS E MUNICÍPIOS E OS DESAFIOS PRESENTES NO CENÁRIO NACIONAL	
<i>Edson Ferreira Alves</i>	
DOI 10.22533/at.ed.96318191215	

CAPÍTULO 16	169
AS POLÍTICAS AFIRMATIVAS PARA OS INDÍGENAS NA EDUCAÇÃO SUPERIOR NO MUNICÍPIO DE DOURADOS - MS	
<i>Maurício José dos Santos Silva Eugenia</i>	
<i>Portela de Siqueira Marques</i>	
DOI 10.22533/at.ed.96318191216	
CAPÍTULO 17	181
AS POLÍTICAS PÚBLICAS E O PROGRAMA DE FORMAÇÃO DOCENTE EM NÍVEL SUPERIOR DO PRONERA	
<i>Rodrigo Simão Camacho</i>	
DOI 10.22533/at.ed.96318191217	
CAPÍTULO 18	192
AS POLÍTICAS EDUCACIONAIS NAS FLORESTAS DO MARAJÓ/PA: REFLEXÕES SOBRE AS PESQUISAS REALIZADAS PARA O ENTENDIMENTO DAS REFORMAS EDUCACIONAIS E A ORGANIZAÇÃO DOS SISTEMAS DE ENSINO NOS MUNICÍPIOS MARAJOARAS	
<i>Alexandre Augusto Cals e Souza</i>	
DOI 10.22533/at.ed.96318191218	
CAPÍTULO 19	205
AVANÇOS E CONTRADIÇÕES NOS PROCESSOS DE MATERIALIZAÇÃO DAS POLÍTICAS DE VALORIZAÇÃO DA CARREIRA DOCENTE	
<i>Luiz Carlos Lückmann</i>	
<i>Éden Luciana Böing Imhof</i>	
DOI 10.22533/at.ed.96318191219	
CAPÍTULO 20	221
CONDIÇÕES DE QUALIDADE DAS REDES MUNICIPAIS DE ENSINO FUNDAMENTAL NO BRASIL	
<i>Marcus Quintanilha da Silva</i>	
DOI 10.22533/at.ed.96318191220	
CAPÍTULO 21	238
CULTURA E EDUCAÇÃO: ASPECTOS ETNOGRÁFICOS SOBRE A CULTURA DE GANZA	
<i>Tereza de Fatima Mascarin</i>	
DOI 10.22533/at.ed.96318191221	
CAPÍTULO 22	244
CURRÍCULO DO ESTADO DE SÃO PAULO; O DITO PELO NÃO DITO?	
<i>Célia Maria David</i>	
DOI 10.22533/at.ed.96318191222	
CAPÍTULO 23	249
DESAFIOS EM AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM NA AGENDA POLÍTICA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO COM O PAR (2007-2010) EM MOSSORÓ	
<i>Marcos Torres Carneiro</i>	
<i>Maria Aparecida de Queiroz</i>	
DOI 10.22533/at.ed.96318191223	
CAPÍTULO 24	253
DESIGUALDADES SOCIOESPACIAIS E EDUCACIONAIS: UMA ANÁLISE A PARTIR DA POLÍTICA DE ZONEAMENTO ESCOLAR EM RIO BRANCO – AC	
<i>Lucilene Ferreira de Almeida</i>	
DOI 10.22533/at.ed.96318191224	
SOBRE A ORGANIZADORA	266

AVANÇOS E CONTRADIÇÕES NOS PROCESSOS DE MATERIALIZAÇÃO DAS POLÍTICAS DE VALORIZAÇÃO DA CARREIRA DOCENTE

Luiz Carlos Lückmann

Universidade do Oeste de Santa Catarina –
Unoesc
Joaçaba - SC

Éden Luciana Böing Imhof

Centro Universitário para o Desenvolvimento do
Alto Vale do Itajaí - UNIDAVI
Rio do Sul - SC

RESUMO: O texto atém-se à temática das políticas públicas de valorização da profissão docente no Brasil, analisando seus avanços e identificando contradições em seu processo de materialização, a partir da legislação vigente e de representações evocadas por professores da educação básica. Trata-se de estudo qualitativo, de caráter exploratório, fundamentado em fontes documental, bibliográfica e de pessoas. O estudo exploratório foi realizado junto a professores/as de uma escola da rede pública estadual de educação básica, localizada no município de Rio do Sul, SC, com o objetivo de apreender as suas representações e percepções a respeito dos avanços e contradições nos processos de materialização das políticas de valorização da carreira docente no cotidiano escolar. Os resultados revelaram que a escolha pela carreira docente está associada à crença de que o professor possui papel importante na educação das gerações futuras. Contudo, o

processo de materialização de suas políticas apresenta algumas contradições: a maioria dos professores possui contrato precário de trabalho; conhecem pouco a respeito das políticas de valorização da carreira; entendem que o Piso Salarial é insuficiente se comparado a outras categorias profissionais; se sentem desprestigiados pela sociedade.

PALAVRAS-CHAVE: Políticas de valorização; carreira do magistério; avanços e contradições; representações.

ABSTRACT: This article presents a discussion about the public policies focused on the career valorization for teachers in Brazil, analyzing its advances and identifying contradictions in its materialization process, based on the current legislation and the representations suggested by the primary school teachers. The research is a qualitative study, with an exploratory character based on documental, bibliographic and individual sources. The exploratory study was conducted with teachers from a public state primary school at the city of Rio do Sul, SC, aiming at learning their representations and perceptions related to the advances and contradictions in the materialization process of policies for the valorization career of teachers in the school routine. The results revealed that the choice to pursue a career as a teacher is associated with the belief that teachers have an important role in the education

of future generations. However, the materialization process of its policies presents some contradictions: the majority of teachers have a precarious employment contract; know very little about the policies for the teachers' career valorization; they believe that the minimum wage is insufficient when compared to other professional categories; they feel discredited by the society.

KEYWORDS: valorization policies; teacher's career; advances and contradictions; representations.

1 | INTRODUÇÃO

A valorização do trabalho docente pressupõe a confluência de vários elementos que, no seu conjunto, irão compor as condições concretas que interferirão na qualidade da educação, como plano de carreira, remuneração, jornada de trabalho, hora atividade, número de alunos por turma, formação continuada, entre outros (CARISSIMI; TROJAN, 2011). Contudo, tais elementos, embora previstos em legislação, encontram barreiras em seus processos de materialização no cotidiano dos profissionais da educação básica.

Nos últimos anos, por conta do fenômeno da globalização, a profissão docente vem sofrendo os impactos das mudanças ocorridas no mundo do trabalho (REIS, 2014). Em consequência, assiste-se a um processo crescente de precarização do trabalho docente, traduzida no aumento das responsabilidades e exigências profissionais, nas condições precárias de trabalho e no desprestígio social da profissão (GATTI, 2012).

Segundo Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio (PNAD), um em cada cinco professores brasileiros possui vínculo de trabalho precário. A PNAD constatou ainda que boa parte dos profissionais do magistério público é contratada em caráter temporário, sem plano de carreira, desassistidos de direitos assegurados aos demais professores estatutários (IBGE, 2014). Apesar de a Constituição Federal, em seu artigo 37 (BRASIL, 1988), tratar esse tipo de vínculo como sendo de "excepcional interesse público", os índices de contratos temporários continuam altos em várias redes de ensino, alcançando média superior a 20% nos anos 2002-2013. Nesses anos, enquanto a contratação de professores estatutários cresceu 36,48%, a de professores temporários teve aumento de 46,72% (IBGE, 2015).

Segundo estudo realizado por Morduchowicz e Duro (2010), o Brasil é um dos países que pior remuneram seus professores, considerando o poder de paridade de compra. Enquanto os países da Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) pagam uma média salarial de 2.310,00 dólares/mês, o Brasil paga 892,00 dólares por uma jornada de trabalho de 40 horas semanais.

Para enfrentar esses e outros problemas, o Estado brasileiro vem adotando um conjunto de políticas públicas de valorização da carreira docente, algumas produzindo bons resultados, outras sem lograr os êxitos esperados, como a garantia de planos

de carreira e do piso salarial profissional, a obrigatoriedade de formação superior para atuar no magistério da educação básica, o ingresso no magistério mediante concurso público, a equiparação do rendimento médio dos profissionais da educação com escolaridade equivalente, entre outras.

Para buscar respostas a essas questões, optou-se por realizar estudo de natureza qualitativa-exploratória, com base em fontes documental, bibliográfica e de pessoas, tendo o paradigma sócio-histórico de investigar como referência epistemológica. Segundo Freitas (2003, p. 3), o paradigma sócio-histórico:

[...] compreende a realidade como uma construção dos múltiplos sujeitos que nela interagem, incorporando o conflito. A relação do pesquisador com o objeto de pesquisa é marcada pelo desejo de mudança, pelo compromisso com a emancipação humana. Suas análises contextualizadas, indutivas, qualitativas [...] valorizam a importância dos processos sociais coletivos.

Nessa perspectiva, o conhecimento é produzido como construção social, fugindo-se do objetivismo estático de investigação que entende ser o conhecimento resultado de uma relação meramente causal. Ainda segundo Freitas (2003, p. 11), a abordagem sócio-histórica enfatiza “a compreensão dos fenômenos a partir de seu alcance histórico [...], na qual o pesquisador e o pesquisado são partes integrantes do processo investigativo e nele se ressignificam”. Ou seja, existe um compromisso com a transformação da realidade.

O estudo exploratório foi feito junto a professores/as de uma escola da rede pública estadual de educação básica, nomeada, de ora em diante, como Escola Paulo Cordeiro, localizada no município de Rio do Sul, Santa Catarina, Brasil, com o objetivo de apreender as suas representações e percepções a respeito dos avanços e contradições nos processos de materialização das políticas de valorização da carreira docente no cotidiano escolar. A escolha recaiu sobre esta instituição escolar pelo fato de ser a única escola do município a contar com alunos e professores do ensino fundamental e médio.

Iniciou-se por analisar as políticas de valorização da profissão docente, usando-se como aporte a legislação e a contribuição de autores, com a intenção de identificar os avanços e contradições em seus processos de materialização. Na sequência, buscou-se apreender as perspectivas que os profissionais da educação básica possuem a respeito das políticas de valorização da profissão docente, assim como elas vêm se materializando no cotidiano escolar.

O instrumento de pesquisa foi construído sob a forma de questionário, alternando-se questões fechadas com questões abertas, a partir de categorias de análise. O questionário foi elaborado com o auxílio da ferramenta *google form* e encaminhado por *e-mail* aos 58 professores/as pertencentes ao quadro da Escola em estudo. Obteve-se retorno de 26 deles (45%). Teve-se o cuidado de preservar-se a identidade dos professores/as. Os resultados do estudo foram compartilhados aos professores da

Escola, uma vez que esse compromisso fazia parte da negociação feita junto à direção e aos próprios professores.

2 | POLÍTICAS PÚBLICAS DE VALORIZAÇÃO DA PROFISSÃO DOCENTE

A Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988) foi documento balizador das grandes reformas educacionais que se processaram no país nos anos de 1990, sobretudo após a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). Nela encontramos os primeiros avanços na direção da valorização dos profissionais da educação, como por exemplo a obrigatoriedade de planos de carreira e de piso salarial profissional nacional. No artigo 206, incisos V e VIII, lê-se:

O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

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

[...] VIII - piso salarial profissional nacional para os profissionais da educação escolar pública, nos termos de lei federal (BRASIL, 1988).

Outro documento a impactar nas reformas educacionais, trazendo implicações para as políticas de valorização da profissão docente, foi o publicado pela Conferência de Jomtien, intitulado *Plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem* (UNICEF, 1998). No texto se reconhece “o papel especial dos professores” na tarefa da educação para todos. Para isso, segundo o Documento, “[...] as condições de trabalho e a situação social do pessoal docente [...] devem ser urgentemente melhorados” (UNESCO, 1998, art. 7º).

Ao final da Conferência, os países signatários assumiram o compromisso de elaborar plano de metas, intitulado *Plano Decenal de Educação para Todos* (BRASIL, 1993). Entre as metas, está a da “efetiva valorização e reconhecimento público do magistério”. O Plano propõe, em um de seus objetivos, “fortalecer os espaços institucionais de acordos, parcerias e compromissos [...]”, visando:

[...] articular a ação das universidades, Secretarias Estaduais e Municipais de Educação no sentido de rever os cursos de formação do magistério, de definir mecanismos de aperfeiçoamento em serviço e de identificar formas de acesso ao ensino superior aos professores no exercício do magistério sem esse nível de formação (BRASIL, 1993, p. 40).

Essa orientação permitiu à legislação abrir caminho para a formação em serviço, para a diversificação de oferta de cursos de formação inicial e continuada de professores e para o compartilhamento dessa responsabilidade com a iniciativa privada. A proliferação da educação a distância e de instituições privadas de ensino superior pelo país afora são algumas evidências dessa orientação.

Segundo Cabral Maués (2011), o que de fato estava em jogo nas orientações da Conferência de Jomtien e de outras recomendações emanadas de organismos internacionais não era a profissionalização e valorização da profissão docente, mas a necessidade de adequar a formação e valorização de professores às novas exigências colocadas pelo capitalismo internacional ao mundo do trabalho. É a partir dessa lógica que são feitas as reformas educacionais iniciadas no Brasil nos anos de 1990; é esta lógica que ainda hoje promove a formulação das políticas de formação e de valorização dos profissionais da educação.

A primeira grande reforma educacional pós Constituição 88 e pós Conferência de Jomtien foi a promovida pela LDB, Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (BRASIL, 1996). Um dos legados mais relevantes deixados por ela diz respeito à valorização dos profissionais da educação. A Lei não somente reconhece o direito de os professores usufruírem de plano de carreira, de piso salarial e de formação de nível superior previstos na Constituição Federal, como avança nesses direitos. No artigo 67, o texto exorta para que os estatutos e planos de carreira do magistério público assegurem (BRASIL, 1996):

- 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.

As diretrizes e condições colocadas pela LDB para a valorização dos profissionais da educação básica representam avanço significativo, contudo, sua materialização nem sempre tem sido perceptível nos sistemas de ensino, sobretudo em alguns entes da federação. Observa-se que o ingresso baseado exclusivamente por concurso público de provas e títulos vem sendo substituído pelo regime de Admissão em Caráter Temporário (ACT). A admissão temporária é permitida pela Constituição Federal para atender necessidades temporárias e de excepcional interesse público, contudo, tem se tornado política usual de contratação de professores.

Os Planos de Carreira e Remuneração dos Profissionais do Magistério da Educação Básica Pública foram regulamentados pela Resolução nº 2/2009 do Conselho Nacional de Educação (CNE, 2009). Passados doze anos, observa-se que sua implementação vem se dando de forma lenta e sem a articulação necessária entre os entes federados envolvidos no processo (SCHEIBE, 2010). Da mesma forma, a implementação do Piso Salarial Profissional Nacional, regulamentado pela Lei nº

11.738, de 16 de julho de 2008 (BRASIL, 2008), vem sendo retardada em vários Estados da Federação. Segundo Piolli (2015, p. 485):

No ano de 2014 a lei não foi respeitada em sete estados brasileiros. Em outros 14 estados a lei não foi cumprida na sua integralidade, principalmente, nos requisitos referentes à hora-atividade, a qual deveria representar, minimamente, 1/3 da jornada de trabalho do professor.

O tema da valorização dos profissionais da educação básica volta com maior força nos anos 2000, sobretudo com a promulgação das leis que instituíram os Planos Nacionais de Educação (PNE) relativos a 2001-2010 e 2014-2024. No capítulo IV, o PNE 2001-2010 (BRASIL, 2001) dá especial atenção à valorização do magistério da educação básica, apontando para alguns requisitos, entre eles:

- uma formação profissional que assegure o desenvolvimento da pessoa do educador enquanto cidadão e profissional, o domínio dos conhecimentos 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.

Como se observa, o PNE 2001-2010 responsabiliza o poder público pela garantia de condições apropriadas de formação, de trabalho e de remuneração aos profissionais da educação básica, compartilhando tais responsabilidades com os sistemas de ensino. Por outro lado, responsabiliza os profissionais da educação frente ao compromisso social e político de cumprir com as exigências profissionais, entre elas a qualificação inicial e continuada.

Por sua vez, o PNE 2014-2024, aprovado pela Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014 (BRASIL, 2014), inaugura uma nova fase para as políticas públicas de valorização dos profissionais da educação básica. A meta 17 prevê equiparar o salário médio dos professores da educação básica ao dos demais profissionais com escolaridade equivalente até o final do 6º ano de vigência do Plano. Para se ter uma dimensão desse desafio, em 2014, a diferença entre o rendimento médio do magistério comparado com outras categorias profissionais era de 57%. Para atingir a meta, o Plano propõe: a constituição de fóruns permanentes para acompanhar a evolução salarial com base nos indicadores da PNAD; a implementação dos planos de carreira; a ampliação de recursos da União aos Estados como forma de garantir o piso salarial nacional.

Já a meta 18 fixa prazo de dois anos para a implantação de planos de carreira para os profissionais da educação pública, tomando como referência o piso salarial

nacional profissional:

Meta 18: assegurar, no prazo de 2 (dois) anos, a existência de planos de Carreira para os (as) profissionais da educação básica e superior pública de todos os sistemas de ensino e, para o plano de Carreira dos (as) profissionais da educação básica pública, tomar como referência o piso salarial nacional profissional, definido em lei federal, nos termos do inciso VIII do art. 206 da Constituição Federal. (BRASIL, 2014b)

Segundo dados da PNAD, um em cada cinco professores da educação básica pública possui vínculo de trabalho precário. Constatou-se ainda que boa parte dos professores não é protegida por plano de carreira, uma vez que muitos deles são contratados temporariamente para atender necessidades temporárias (IBGE, 2015).

A precariedade do vínculo de trabalho dos profissionais do magistério público evidencia-se, igualmente, na fragmentação da jornada de trabalho, dividida entre escolas ou redes de ensino, trazendo reflexos para a qualidade de vida desses profissionais, além de impactar na qualidade da educação.

Uma das medidas adotadas para a materialização das políticas de valorização dos profissionais da educação básica foi a criação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (Fundef), instituído pela Lei nº 9.424/1996, (BRASIL 1996b). Entre outras providências, o Fundef determinou que uma parcela dos impostos municipais e estaduais fosse aplicado no pagamento de professores da educação fundamental. No entanto, essa política ficou restrita ao ensino fundamental, excluindo a educação infantil, o ensino médio e a educação de jovens e adultos.

O Fundef foi substituído pela Lei nº 11.494, de 20 de junho de 2007 (BRASIL, 2007), que instituiu o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb), regulamentando, entre outras políticas, a destinação de recursos. O artigo 22 da Lei obrigou os entes federados a reservar, pelo menos, 60% dos recursos anuais totais para o pagamento da remuneração dos profissionais do magistério da educação básica em efetivo exercício na rede pública.

A destinação de parte dos recursos do Fundeb para a remuneração dos profissionais da educação básica significou passo importante para a efetivação da política de valorização, mas não o suficiente, pois esse percentual não tem resultado, necessariamente, em melhoria salarial. Para Vieira (2016, p. 30), “o Fundeb representou um ganho qualitativo na medida em que estendeu seu alcance à educação infantil e à média, sedimentando a ideia de educação básica como direito [...]”. Seu objetivo central tem sido o de priorizar a valorização dos profissionais do magistério da educação básica, buscando reduzir as assimetrias regionais existentes no país. Nesse sentido, segundo Monlevade (2014, p. 331), “o Fundeb foi uma tentativa politicamente vitoriosa nos seus objetivos de promover um avanço de equidade na distribuição de recursos e uma melhoria salarial significativa para os trabalhadores da educação que ganhavam

remuneração inferior ao salário mínimo”.

A Lei que instituiu o Fundeb, por outro lado, não somente criou as condições, como determinou, em seu artigo 14, a criação do Piso Salarial Profissional Nacional (PSPN). No texto do artigo, lê-se: “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).

A criação do Piso veio no ano seguinte, quando se instituiu a Lei nº 11.738 (BRASIL, 2008), com a finalidade de implementar, nacionalmente, um valor mínimo para o piso salarial, a partir do qual as redes públicas de ensino deveriam estruturar as carreiras do magistério. O PSPN atende a três aspectos importantes da carreira profissional: salário, formação e jornada de trabalho, colocando a valorização dos profissionais da educação no centro da agenda da política educacional.

Segundo Oliveira (2013, p. 51), “o Piso representou grande avanço no sentido de alcançar maior equilíbrio e isonomia entre as redes”. Contudo, os entes federados estão longe de cumprir com o que a legislação requer como remuneração mínima. Segundo dados da Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE), em março de 2013, somente cinco estados brasileiros cumpriam integralmente a Lei. Os demais cumpriam parcialmente, ou sequer cumpriam, perpetuando-se a disparidade salarial em relação a outras profissões com formação equivalente.

Já para Vieira (2016, p. 32), “em termos de valorização profissional, o PSPN representou uma conquista histórica e foram instituídas várias políticas relacionadas à formação, às carreiras e às condições de trabalho”. Estados e municípios tiveram que se adequar à exigência legal a fim de garantir remuneração mínima aos professores e ajustar a jornada de trabalho, de modo a garantir 1/3 das horas dedicadas ao trabalho às atividades extraclasse, possibilitando jornada mais estável (BARBOSA; DOURADO, 2016).

3 | AS POLÍTICAS DE VALORIZAÇÃO NA PERCEPÇÃO DE PROFESSORES

3.1 O perfil socioeducacional

O perfil dos professores/as participantes do estudo exploratório realizado na Escola Paulo Cordeiro é similar ao perfil dos professores do restante do país (GATTI e BARRETO, 2009). São professores/as majoritariamente do sexo feminino (69,2%), oriundos, em sua grande maioria, de escolas públicas de educação básica (53,8%) e formados em escolas privadas de ensino superior (73,1%), com idade jovem (50% deles/as com idade entre 25 e 35 anos) e com pouco tempo de experiência no magistério (61,5% possuem entre 1 e 8 anos de trabalho).

Estudos têm revelado que o perfil dos que hoje investem na carreira docente tem mudado radicalmente. Pesquisa empreendida por Gatti e Barreto em nível nacional

(2009) constatou que a procura pela carreira docente nos dias de hoje recai sobre jovens oriundos de classes sociais C e D, de renda familiar baixa, com formação básica realizada em escolas públicas. A mesma pesquisa apontou que esses jovens, ao ingressarem no ensino superior, acabam fazendo sua formação em faculdades/universidades privadas, apesar de o Plano Nacional de Educação 2014-2024 priorizar, em suas metas, a formação de professores para a educação básica pelo modelo público de educação superior.

3.2 A opção pela carreira docente

Segundo Bittencourt (2015, p. 18), “no imaginário social, o professor é associado a um santo que exerce de maneira abnegada e livre de qualquer pretensão financeira as suas atividades profissionais, como se o magistério não fosse um ofício exercido também por pessoas vivas”. Essa imagem repercute, inclusive, na cultura popular, onde a carreira docente assemelha-se a de um sacerdócio que trabalha voluntariamente, afastando os jovens da profissão docente.

Estudos mostram que a escolha pela profissão docente quase sempre resulta de uma segunda opção. Ou seja, escolhem a profissão docente aqueles que não conseguem ingressar em outras carreiras de maior prestígio social (GATTI; BARRETO, 2009). Surpreendentemente, não foi isso que se constatou junto aos professores/as da escola em estudo. Como ilustra o gráfico 1, para 46% deles, a opção pela profissão docente se deu “por entender que o professor tem um papel importante na educação das gerações futuras”. Outros 27% fizeram a opção pela carreira porque “sempre quiseram ser professor/a”. Apenas 6% afirmou ser esta “a única opção que me restou”.

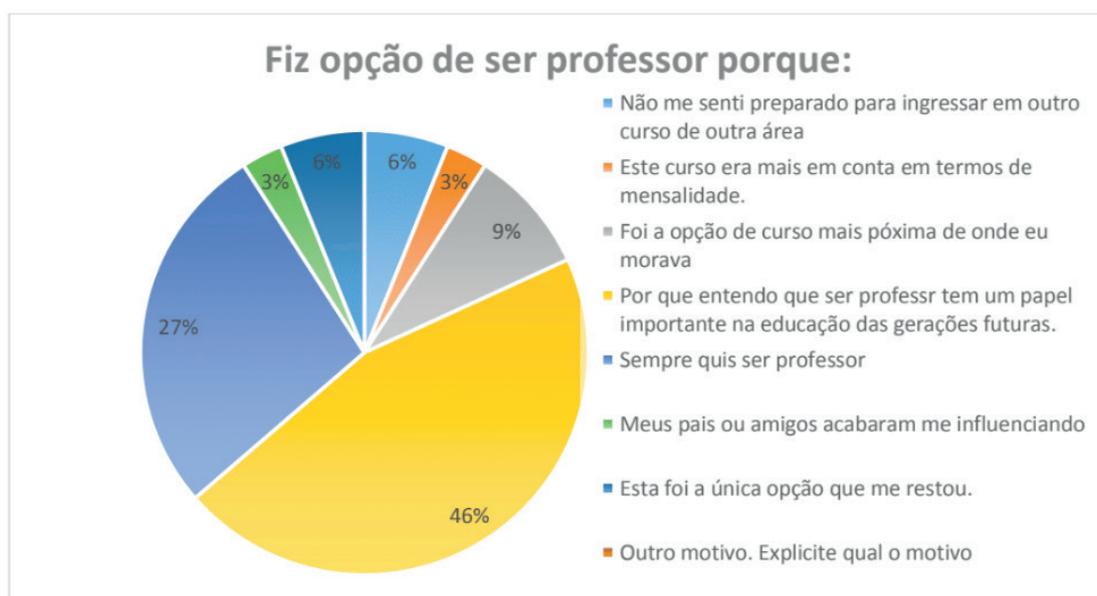


Gráfico 1 - Motivos pelos quais os professores/as fizeram a opção pela carreira docente

Fonte: Elaborado pelos autores, com base nas informações dos professores/as, 2016.

Observa-se que os motivos que levaram os professores/as participantes do estudo

a fazer sua opção pelo magistério da educação básica remetem a uma representação afirmativa. Pode-se inferir que a maioria deles/as escolheu a profissão docente por possuir afinidade com ela, por valorizá-la como algo importante e necessário para a sociedade.

3.3 Precarização da carreira docente

Segundo Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio (PNAD), um em cada cinco professores brasileiros possui vínculo de trabalho precário (IBGE, 2014), apesar de a Constituição Federal (BRASIL, 1988), em seu artigo 37, tratar o vínculo de trabalho no magistério público como sendo de “excepcional interesse público”. Os índices de contratos temporários continuam altos nas redes de ensino, alcançando, entre os anos 2002 e 2013, média superior a 20% (IBGE, 2014).

Na Escola em estudo, essa realidade se confirmou: 65,4% dos professores/as afirmaram ser contratados pelo regime temporário e 34,6% pelo regime estatutário. O ingresso no magistério da educação por concurso público constitui política imprescindível para que os professores possam não somente usufruir de estabilidade em seu trabalho, como ajustar sua jornada de trabalho em uma única unidade escolar.

Noronha (2016) alerta que, para que aconteça a valorização do profissional da educação, e conseqüentemente uma melhoria na educação básica, se faz necessário dar condições para que o professor assuma o seu papel de protagonista da educação. Para a LDB (BRASIL, art. 67, inc. I, 1996), uma das formas de se atender a essas condições está, justamente, no “ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos”.

As políticas de valorização da carreira docente passam, igualmente, pelas “condições adequadas de trabalho” dos professores/as (BRASIL, 1996, art. 67, inc. VI). Na pesquisa feita junto aos professores/as da Escola Paulo Cordeiro, a maioria deles/as atua em níveis diferentes de escolaridade, ou seja, dividem sua jornada de trabalho entre os anos finais do ensino fundamental e o ensino médio.

O estudo revelou, igualmente, que pouco mais de um terço (35%) dos professores/as que responderam ao questionário possui jornada de trabalho entre 36 e 40 horas semanais no emprego principal. Certamente, professores/as que trabalham menos de 20 horas semanais (11,5%), ou entre 20 e 30 horas (19%), obrigam-se a complementar sua jornada de trabalho em outras instituições escolares. O estudo mostrou que 39% deles encontram-se nessa condição.

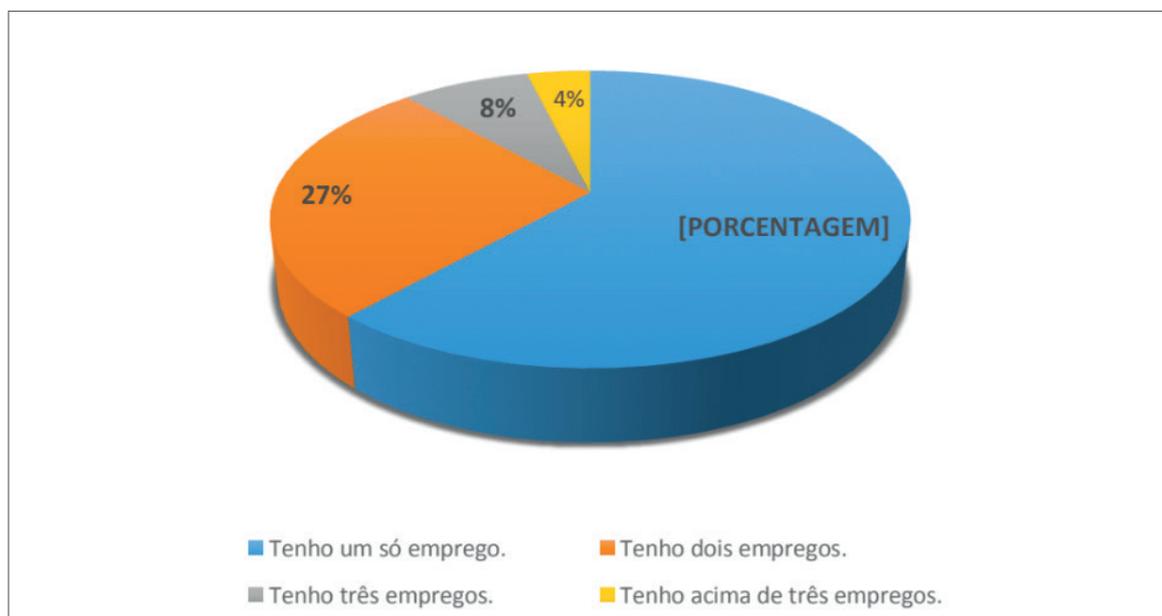


Gráfico 2 – Número de empregos como forma de complementação salarial
 Fonte: Elaborado pelos autores, com base nas informações dos professores/as, 2016.

Sabe-se que o trabalho docente envolve uma série de atividades laborais que extrapolam o ambiente escolar, tais como planejamento, elaboração e correção de provas, estudos/leituras, etc. O conjunto dessas condições leva à desmotivação pela carreira docente, uma vez que essas horas para além da escola não são remuneradas.

3.4 Políticas de valorização da carreira docente

Conhecer quais são as políticas de valorização dos profissionais da educação básica constitui condição *sine qua non* para a sua materialização no cotidiano escolar. Em uma das questões dirigidas aos professores/as da escola em estudo, buscou-se saber se tinham conhecimento dessas políticas e que avaliação delas faziam. Para 61,5% deles/as, tais políticas são totalmente desconhecidas (3,8%), ou pouco as conhecem (57,7%).

Os professores/as (61,5%) também entendem que o Piso Salarial Profissional Nacional do Magistério da Educação Básica, instituído pela Lei nº 11.738/2008, representou pouco avanço, se comparado com a remuneração recebida por outros profissionais com o mesmo nível de formação. Com a possibilidade de indicar mais de uma alternativa às afirmações apresentadas, 42,3% deles/as entendem que o Piso representa um patamar de remuneração insuficiente para as responsabilidades que esta profissão exige. Outros 34,6% o consideram um desestímulo à atratividade da carreira docente; apenas 26,9% dos professores/as consideram passo importante para a valorização profissional.

3,8%	Um patamar de remuneração que representa um valor suficiente para que o professor possa atender as suas necessidades pessoais e familiares.
42,3%	Um patamar de remuneração que representa um valor insuficiente para as responsabilidades que esta profissão exige.
61,5%	Pouco avanço, se comparado com a remuneração recebida por outros profissionais com o mesmo nível de formação.
0,0%	Uma remuneração que possibilita o desenvolvimento profissional com um só vínculo de trabalho.
26,9%	Um passo importante para a valorização profissional.
3,8%	Maior prestígio a carreira docente.
34,6%	Um desestímulo à atratividade da carreira docente.

Quadro 1 - Percepção dos professores/as sobre o Piso Salarial Nacional do Magistério

Fonte: Elaborado pelos autores, com base nas informações dos professores/as, 2016.

O Piso Salarial foi, sem dúvida, um passo importante para a melhoria salarial dos professores da educação básica, (VIEIRA, 2016), mas ainda insuficiente para atrair os jovens à carreira docente. Conforme entendem Gatti e Barreto (2009, p. 256):

“Os salários pouco atraentes [...] e planos de carreira estruturados de modo a não oferecer horizontes claros, promissores e recompensadores no exercício da docência interferem nas escolhas profissionais dos jovens e na representação e valorização social da profissão de professor”.

Entre as políticas de valorização dos profissionais do magistério da educação básica, está o direito que estes têm à formação continuada. Perguntou-se aos professores/as participantes do estudo com que frequência, nos últimos anos, têm realizado cursos de formação continuada. Boa parte afirmou frequentar esses cursos esporadicamente (46%); outros 42% os fazem frequentemente; e 12% nunca participaram desse tipo de capacitação.

A questão seguinte versou sobre a forma como essa formação se dá. a grande maioria dos professores/as faz sua formação continuada na modalidade a distância (57,7%), em serviço (42,3%) e em finais de semana (38,5%). Os poucos professores/as (11,5%) que realizam cursos afastando-se do trabalho, o fazem sem remuneração. Para 19,2% dos professores/as, a realização de um curso de formação implica no pagamento de substituto para poderem se afastar.

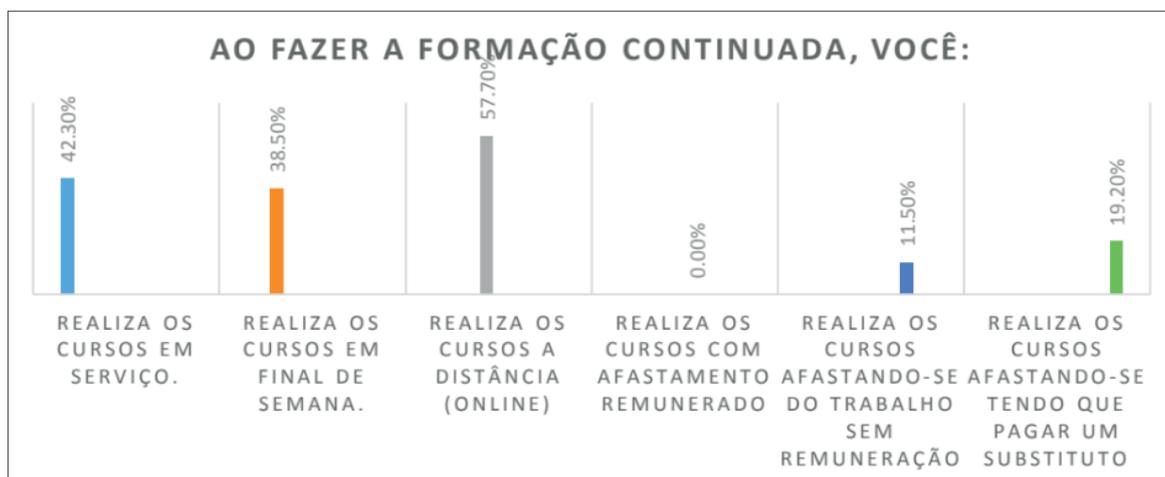


Gráfico 3 - Modo como se dá a formação continuada dos professores/as
 Fonte: Elaborado pelos autores, com base nas informações dos professores, 2016.

O direito à formação continuada encontra-se na LDB, em seu artigo 67, inciso II, onde se assegura o “aperfeiçoamento profissional continuado, inclusive com licenciamento periódico remunerado para este fim” (BRASIL, 1996). Há, portanto, um distanciamento entre o que preconizam as políticas de formação continuada com a sua materialidade no cotidiano escolar.

Ao serem questionados sobre sua percepção em relação à valorização que a sociedade atribui à carreira docente, os professores/as deixaram claro que se sentem “pouco valorizados” (73,1%), “ignorados pelas políticas públicas” (65,4%) ou “com pouco prestígio social” (65,4%), conforme ilustra o gráfico 4.



Gráfico 4 - Percepção em relação à valorização profissional pela sociedade.
 Fonte: Elaborado pelos autores, com base nas informações dos professores, 2016.

De fato, como afirma Scheibe (2010, p. 985), uma profissão com “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”, dificilmente terá prestígio

social.

4 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

As percepções advindas dos professores/as nos permitem chegar a algumas conclusões/inferências, entre as quais: são professores/as formados, em sua grande maioria, em escolas da rede pública da educação básica (53,8%) e em escolas privadas de ensino superior (73,1%); a escolha pela carreira associa-se à crença de que o professor possui papel importante na educação das gerações futuras (38%); possuem pouco tempo de experiência no magistério (61,5%); atuam na área de sua formação superior (84,6%); são contratados temporariamente (65,4%); trabalham em mais de um emprego (38,5%); conhecem pouco a respeito das políticas de valorização docente (57,7); entendem que o Piso Salarial representou pouco avanço (61,5%), se comparado com outras profissões; esporadicamente (46,2%) ou frequentemente (42,3%) participam de formação continuada, na modalidade a distância (57,7%) ou presencial (42,3%); entendem que os cursos de formação continuada contribuem muito pouco com a valorização docente (73,1%); se sentem pouco valorizados pela sociedade (73,1%).

O estudo revelou, igualmente, que, apesar de boa parte dos professores/as ter afirmado que a profissão docente tenha sido, para eles, uma escolha pessoal e, até mesmo, entender ser esta uma profissão que tem uma importância social, carreira no magistério continua sendo uma profissão desvalorizada e desprestigiada pela sociedade. Inferiu-se, ainda, que há um desconhecimento por parte dos professores/as em relação às próprias políticas públicas de valorização docente. Poucos professores/as conhecem a legislação, fragilizando-se, inclusive, seu poder de reivindicação junto ao Estado.

REFERÊNCIAS

BARBOSA, Andreza; DA SILVA FERNANDES, Maria José. O piso salarial em São Paulo- Desvalorização dos professores. **Retratos da Escola**, v. 10, n. 18, 2016. Disponível em: <<http://www.esforce.org.br/index.php/semestral/article/view/662/684>>. Acesso em: 11 set. 2016.

BITTENCOURT. Renato Nunes. O Professore e a Crise no Ensino. **Revista Filosofia Ciência & Vida**, São Paulo, n. 9. 2015.

BRASIL, Senado Federal. Constituição da república federativa do Brasil. Brasília: **Senado Federal, Centro Gráfico**, 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/ConstituicaoCompilado.htm>. Acesso em: 16 nov. 2016.

_____. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, v. 34, n. 248, 1996.

_____. Lei nº 9.424, de 24 de dezembro de 1996. Dispõe sobre o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério, na forma prevista no art. 60, § 7º, do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9424.htm>. Acesso em: 22 set. 2016.

_____. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E DO DESPORTO. **Plano decenal de educação para todos**. MEC, Ministério de Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental, 1993. Disponível em: <<http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me002599.pdf>>. Acesso em: 10 mai. 2016.

_____, Constituição; BRASÍLIA, D. F. Lei nº 11.494, de 20 de junho de 2007. **Regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação –FUNDEB, de que trata o artigo**, v. 60, 2007. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/lei/l11494.htm> Acesso em: 27 abr. 2016.

_____, Constituição de. Lei nº 11.738, de 16 de julho de 2008. Regulamenta a alínea “e” do inciso III do caput do art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, para instituir o piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério público da educação básica. **Diário Oficial da União**, 2008. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11738.htm>. Acesso em: 16 jun. 2016.

_____, Constituição de. Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, 2001. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/l10172.htm>. Acesso em: 15 nov. 2016.

_____. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação-PNE e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, v. 26, 2014. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm>. Acesso em: 15 nov.2016.

CABRAL MAUÉS, Olgaíses. A política da OCDE para a educação e a formação docente. A nova regulação?. **Educação**, v. 34, n. 1, 2011. Disponível em: <<http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/viewFile/5033/6130>>. Acesso em: 25 out. 2015.

CARISSIMI, Aline Chalus Vernick; TROJAN, Rose Meri. A valorização do professor no Brasil no contexto das tendências globais. **Jornal de Políticas Educacionais**, n.10, ago./dez., p. 57-69, 2011. Disponível em: <http://www.jpe.ufpr.br/n10_6.pdf>. Acesso em: 21 out. 2016.

DOURADO, Luiz Fernandes. Valorização dos profissionais da educação-Desafios para garantir conquistas da democracia. **Retratos da Escola**, v. 10, n. 18, 2016. Disponível em: <<http://www.esforce.org.br/index.php/semestral/article/view/649/671>>. Acesso em: 11 set. 2016.

FREITAS, Maria Teresa de Assunção. A pesquisa na perspectiva sócio-histórica: um diálogo entre paradigmas. **26ª Reunião Anual da Anped**, 2003.

GATTI, Bernardete A. Reconhecimento social e as políticas de carreira docente na educação básica. **Cadernos de pesquisa**, v. 42, n. 145, p. 88-111, 2012. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/cp/v42n145/07.pdf>>. Acesso em: 6 jun. 2016.

GATTI, Bernadette; DE SÁ BARRETTO, Elba Siqueira. **Professores do Brasil: impasses e desafios**. Unesco Representação no Brasil, 2009. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001846/184682por.pdf>>. Acesso em: 11 set. 2016.

IBGE. Transformações recentes no perfil do docente das escolas estaduais e municipais de educação básica: uma análise a partir dos dados da PNAD. Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos. **Nota técnica nº 141**. São Paulo: DIEESE, out. 2014. Disponível em: <<http://www.dieese.org.br/notatecnica/2014/notaTec141DocentesPnadvf.pdf>>. Acesso em: 2 out. 2016.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. CÂMARA DE EDUCAÇÃO BÁSICA. Resolução n.º 2, de 28 de maio de 2009. Fixa as Diretrizes Nacionais para os Planos de Carreira e Remuneração dos Profissionais do Magistério da Educação Básica Pública, em conformidade com o artigo 6.º da Lei n.º 11.738, de 16 de julho de 2008, e com base nos artigos 206 e 211 da Constituição Federal, nos artigos 8.º, § 1.º, e 67 da Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro

de 1996, e no artigo 40 da Lei n.º 11.494, de 20 de junho de 2007. **Diário Oficial da União**, 2009. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/resolucao_cne_ceb002_2009.pdf>. Acesso em: 6 jun. 2016.

MONLEVADE, João Antonio; SILVA, Maria Abadia. **Quem manda na educação no Brasil?**. Idéa Editora, 2000.

MORDUCHOWICZ, Alejandro; DURO, Luisa. La inversión educativa en América Latina y el Caribe. **Entrelíneas de la Política Económica**, v. 4, 2010. Disponível em: <www.iipe-buenosaires.org.ar>. Acesso em: 03 jun. 2016.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. As políticas de formação e a crise da profissionalização docente: por onde passa a valorização?. **Revista Educação em Questão**, v. 46, n. 32, 2013. Disponível em: <<http://www.periodicos.ufrn.br/educacaoemquestao/article/view/5122/4100>>. Acesso em: 14 dez. 2015.

REIS, Daniel Aarão. E assim se fez um país. Modernização, ditadura e democracia (1964-2010). In: SCHWARCZ, Lilia Moritz. **História do Brasil Nação: 1808 – 2010**. Rio de Janeiro: Editora Objetiva, 2014. v. 5.

SCHEIBE, Leda. Valorização e formação dos professores para a educação básica: questões desafiadoras para um novo plano nacional de educação. **Educação & Sociedade**, v. 31, n. 112, 2010. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v31n112/17>>. Acesso em: 06 jun. 2016.

UNICEF et al. Declaração mundial sobre educação para todos e plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem. **Brasília: Unicef**, 1991. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0008/000862/086291por.pdf>>. Acesso em: 10 mai. 2016.

VIEIRA, Juçara Dutra. Direito à educação e valorização profissional: O papel do Estado e da sociedade. **Retratos da Escola**, v. 10, n. 18, 2016. Disponível em: <<http://www.esforce.org.br/index.php/semestral/article/view/649/671>>. Acesso em: 11 set. 2016.

Agência Brasileira do ISBN
ISBN 978-85-85107-96-3



9 788585 107963