

Autoras
Josete Maria Cangussú Ribeiro
Geni Conceição Figueiredo

VALORIZAÇÃO DOS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO NO CONTEXTO DO FUNDEB E DO PSPN

Estudo de caso do Estado de Mato Grosso - Vol 02



Autores

Josete Maria Cangussú Ribeiro

Geni Conceição Figueiredo

**VALORIZAÇÃO DOS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO
NO CONTEXTO DO FUNDEB E DO PSPN**

Estudo de caso do Estado de Mato Grosso - Vol 02

GRUPO DE PESQUISA EM POLÍTICAS PÚBLICAS DE EDUCAÇÃO –
UNEMAT – CAMPUS DE TANGARÁ DA SERRA-MT

NOTA CAPA

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

PSPN: Piso Salarial Profissional Nacional

CAQ: Custo Aluno Qualidade

CAQI: Custo Aluno Qualidade Inicial

HA: Hora Aula

HTP: Hora de Trabalho Pedagógico

PCCS: Plano de Cargo Carreira e Salário

JORNADA: JORNADA DE TRABALHO

Editora Unemat

Editor: Maria José Landivar de Figueiredo Barbosa

Capa: Gabriel Guimarães Barbosa da Silva

Diagramação: Gabriel Guimarães Barbosa da Silva

Editora Unemat 2020

Conselho Editorial:

Judite de Azevedo do Carmo

Ana Maria Lima

Maria Aparecida Pereira Pierangeli

Célia Regina Araújo Soares Lopes

Milena Borges Moraes

Ivete Cevallos

Jussara de Araújo Gonçalves

Denise da Costa B. Cortela

Carla Monteiro de Souza

Wagner Martins Santana Sampaio

VALORIZAÇÃO DOS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO NO CONTEXTO DO FUNDEB E DO PSPN - Vol 02 - Estudo de caso do Estado de Mato Grosso.
Autores: Josete Maria Cangussú Ribeiro e Geni Conceição Figueiredo.

CIP – CATALOGAÇÃO NA PUBLICAÇÃO

R484v Ribeiro, Josete Maria Cangussú.
Valorização dos profissionais da educação no contexto do FUNDEB e do PSPN: Estudo de Caso de Mato Grosso - vol. 02 / Josete Maria Cangussú Ribeiro e Geni Conceição Figueiredo – Tangará da Serra-MT: Editora Unemat, 2020.
178 p.; il. (Vol. 02).

ISBN 978-65-86866-02-5

1. Educação – Mato Grosso. 2. Educação – Profissionais. 3. Valorização Profissional – Educação. 4. FUNDEB. 5. PSPN. I. Figueiredo, Geni Conceição. II. Título. III. Título: Estudo de Caso de Mato Grosso - vol. 02.

CDU 37(817.2)

Ficha catalográfica elaborada pelo bibliotecário Luiz Kenji Umeno Alencar - CRB1 2037



Editora UNEMAT
Avenida Tancredo Neves nº 1095 - Cavanhada
Fone: (65) 3221-0023
Cáceres-MT – 78200-000 - Brasil
E-mail: editora@unemat.br

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO -----	005
VALORIZAÇÃO DOS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO BÁSICA NO BRASIL ---- -----	010
O FINANCIAMENTO DA EDUCAÇÃO E OS DESAFIOS FRENTE À EQUIDADE E QUALIDADE EDUCACIONAL -----	038
REMUNERAÇÃO DE PROFESSORES DA REDE ESTADUAL DE ENSINO DE MATO GROSSO -----	061
REMUNERAÇÃO DE PROFESSORES DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE CUIABÁ/MT -----	089
TRABALHO DOCENTE: JORNADA DE TRABALHO E PROFISSIONALIZAÇÃO -----	106
JORNADA DE TRABALHO DOCENTE INDAGAÇÕES: QUANTIDADE E QUALIDADE -----	125
SOBRE OS AUTORES -----	173

APRESENTAÇÃO

O Grupo de Pesquisa em Políticas Públicas de Educação apresenta a coletânea extraída da pesquisa Remuneração de Professores da Educação Básica no contexto do FUNDEB - Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e Valorização dos Profissionais da Educação e do PSPN - Piso Salarial Profissional Nacional, em âmbito de uma rede nacional de pesquisadores, com apoio da Capes/Observatório da Educação, composta por 12 (doze) Universidades públicas brasileiras. O grupo desenvolveu o estudo de caso do Estado de Mato Grosso, contemplando a esfera estadual de ensino e o município capital.

Nesta coletânea valorização dos profissionais da educação no contexto do FUNDEB E DO PSPN busca-se compreender a política de financiamento da educação básica e sua inter-relação com a valorização dos profissionais da educação, o contexto e os conceitos sob os quais se estrutura esta política, e a práxis desenvolvida, demonstrada a partir de dados contidos tanto em valores por aluno, quanto em valores da remuneração, na série histórica de 2006 à 2014.

A valorização dos profissionais se apresenta neste contexto, como um processo multifacetado e dialético. Implica tanto nas horas de estudos ofertadas em cada etapa e modalidade educacional para os alunos, quanto na jornada de trabalho dos profissionais da educação e a sua organização. O papel tanto de alunos, como de professores, como sujeitos do conhecimento, ainda figura como desafio no contexto da práxis, daí advém repensar os tempos e espaços do fazer docente. A natureza da qualidade educacional e da valorização dos seus profissionais é neste texto situada, e perpassa pela política de financiamento da educação, com efeitos diretos sobre os diversos aspectos da valorização destes profissionais.

O financiamento da educação é refletido, frente aos desafios para garantia da equidade e qualidade educacional. O que nos remete conhecer as fontes das quais advém os recursos financeiros para manter e desenvolver os sistemas educacionais, o movimento entre receitas e despesas e os resultados sistematizados nos balanços fiscais. Práxis

que se torna urgente no âmbito da gestão educacional. No intuito de estabelecer o diálogo entre estas diferentes áreas, o grupo de pesquisa em políticas públicas educacionais da Unemat de Tangará da Serra, realizou a oficina de trabalho com a participação do Tribunal de Contas do Estado de Mato Grosso e com a Secretaria de Estado de Educação com o objetivo de aproximar conhecimentos e criar perspectiva para desenvolver a iniciação científica de forma multi e interdisciplinar.

A remuneração de professores da rede estadual de ensino de Mato Grosso a partir da implementação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e Valorização dos Profissionais da Educação no âmbito de cada estado e a criação e implementação do Piso Salarial Profissional Nacional para os Profissionais do Magistério Público da Educação Básica, a remuneração dos professores da educação básica no Brasil iniciou um processo de reorganização da conceituação e dos seus elementos constitutivos. Neste texto caracteriza-se esta política em Mato Grosso em relação à nacional.

Conceitua-se remuneração a partir de um estudo histórico, 2010 - 2013, dos valores remuneratórios estabelecidos e praticados na esfera estadual de ensino e os seus elementos determinantes. São apresentadas as legislações sobre valorização dos profissionais da educação no Brasil comparando com o conjunto de legislação no Estado evidenciando a práxis observada em Mato Grosso, a partir da implementação desta política.

A remuneração de professores da rede municipal de ensino de Cuiabá/MT, é refletida tanto em termos numéricos quanto em termos da política de valorização profissional. A valorização dos profissionais da educação se configura como ponto estratégico da política educacional brasileira na busca de garantia de qualidade educacional, os fundamentos, a prática e os efeitos merecem ser conhecidos e analisados, com o intuito de detectar avanços, limites e desafios. A práxis foi auferida a partir do estudo da remuneração no período de 2004 a 2014 dos profissionais da educação do município capital – Cuiabá.

O texto da Lei de carreira vigente até este período foi analisado e demonstrado os seus efeitos sobre a remuneração a partir de tabelas e gráficos contendo os valores remuneratórios considerando as classes e níveis conforme a evolução no interior da carreira.

Em se tratando de políticas de valorização docente, cimentada no contexto de uma política mais ampla de financiamento da educação básica, como o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação (FUNDEB), na qual se encontram estabelecidos, instrumentos como o Piso Salarial Profissional Nacional, (PSPN) no interior da carreira docente, como pontos estratégicos, tendo em vista o alcance de direitos, tanto da valorização quanto da qualidade educacional, as análises neste texto, situará a importância da implementação desta política para garantia destes direitos.

A jornada de trabalho dos professores da educação básica em seus aspectos quantitativos e qualitativos resultam das políticas implementadas no campo educacional e impactam diretamente sobre a qualidade educacional e a valorização dos profissionais da educação. Os fatores administrativos e pedagógicos direta e intrinsecamente relacionados com a organização e o tempo destinado ao trabalho docente representado em sua jornada de trabalho, são apresentados com a intenção de dinamizar e propor reflexões mais acuradas a cerca desta temática.

Conhecimentos específicos sobre a prática da jornada de trabalho ainda são limitados e em razão da complexidade que a permeia, por um lado a sua natureza individual, marcas da política liberal, e por outro seu aspecto coletivo, marcas da atividade interacionista da docência somos instigados a buscar caminhos que possa nos levar a conhecimentos mais racionais e que expressem com segurança a realidade vivenciada pelos professores.

Neste estudo são apresentados quadros referentes à quantidade e à qualidade, e traz indagações sobre determinados fatores numéricos e princípios legais fundamentais ao conhecimento de um possível **mapa quantitativo** da composição e organização da jornada de trabalho, a partir das horas de trabalho em sala de aula e das horas de trabalho pedagógico dos profissionais em cada rede e em sua totalidade, além do número de alunos atendidos, considerando os contratos celebrados pelos profissionais nas respectivas redes de ensino, e aponta ainda, a sua relação direta com a valorização docente no que se refere ao seu aspecto remuneratório o que nos desafia a refletir concomitantemente sobre a política de financiamento da educação.

O fundo de manutenção e desenvolvimento da educação básica de valorização dos profissionais da educação acena para inclusão social, embora enfrente diversos desafios, desde a garantia de um custo aluno que viabilize a qualidade educacional, e o combate às desigualdades educacionais, até os desafios da valorização dos seus profissionais, incluindo tanto professores quanto funcionários de escolas.

A criação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB) figura assim, como uma das estratégias arquitetada com o objetivo de incluir parte considerável de crianças, jovens e adultos, incluindo todas as etapas e modalidades educacionais, que até então não tiveram acesso ao mundo do conhecimento sistematizado. A avaliação do processo de implantação e efeitos do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica Pública e de Valorização dos Profissionais da Educação é uma tarefa essencial ao avanço da política educacional pública em nosso país.

O fazer docente, em sua natureza e organização enquanto trabalho, deve diferir do modelo de organização de mercado das indústrias e fábricas, organizados em série, por tratar-se de formação humana, portanto a distribuição de recursos financeiros entre os entes federados acena para a socialização dos recursos financeiros e garante equidade, porém quando distribui os recursos sem levar em conta o custo aluno qualidade, continua seguindo as regras do mercado liberal. Ao mesmo tempo em que a escola, continua também organizada em disciplina e séries/ano, sem possibilidades reais de repensar a ordem disciplinar e projetar uma nova escola, com novos tempos e espaços.

Os desafios de humanização da educação figura como uma das principais políticas que merece total atenção do Estado brasileiro. É neste contexto que se situa a qualidade social da educação e valorização dos seus profissionais. O Estudo da jornada de trabalho, a sua natureza enquanto trabalho docente, a garantia das horas de trabalho pedagógico, além das horas aulas, apresentam-se como elementos indispensáveis à formação continuada que juntamente com a formação inicial, organizada de forma articulada com as instituições formativas, possibilitam a reflexão quanto aos problemas e desafios, apresentados pelo contexto educacional e uma profissionalização mais consistente dos profissionais da educação.

É neste contexto que este estudo reflete sobre a quantidade e qualidade da jornada de trabalho docente e sua importância para qualidade educacional. Ao buscar nos marcos jurídicos normativos das legislações brasileiras os referenciais para indagar o cumprimento destes dispositivos e as considerações críticas frente ao não cumprimento de princípios vitais à qualidade educacional, pensa-se em buscar estratégias para avaliar e apontar a partir da pesquisa, pontos a serem redimensionados e oferecer mecanismos e conhecimentos tendo em vista o planejamento e a definição de políticas que venham contribuir com a organização dos sistemas educacionais.

Com a abertura democrática, forças políticas, a sociedade organizada e os movimentos sociais dos educadores, têm travado verdadeiras batalhas, na garantia de uma educação de qualidade para todos. Entretanto, as fortes ondas neoliberais lançadas pelo capitalismo, na tentativa de se reorganizar e superar a sua crise tem retardado a garantia destes direitos. O FUNDEB trouxe um caráter mais humanizador, quando inclui em sua formatação, todas as etapas e modalidades de ensino. Ao mesmo tempo, exige a definição de currículos apropriados às diversas identidades. A regulamentação do Custo aluno qualidade, figura como uma chama de esperança na busca da valorização destes profissionais e qualidade educacional.

Entretanto, enquanto não se implementa tais dispositivos, convive-se com a multiplicação da jornada de trabalho dos professores e, o tempo apresenta-se como um dos elementos mais complexo neste campo. Reconhecer que o tempo empregado nesta tarefa é condição basilar, “do novo” na educação brasileira, supõe repensar os fundamentos epistemológicos, sobre os quais se constitui a ciência contemporânea e com isso, o reconhecimento de que o fazer docente, seus tempos e remuneração, são condições vitais da humanização.

VALORIZAÇÃO DOS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO BÁSICA NO BRASIL

¹Ribeiro, Josete M. Cangussú

Introdução

A valorização dos profissionais da Educação Básica tem constituído um dos maiores desafios da Educação Brasileira. Na busca das causas da desvalorização, os olhares se dirigem imediatamente para as condições estruturais, em que se processam as atividades pedagógicas e político-administrativas das escolas. Além de limitações em torno destas estruturas deparamos com algumas indefinições e garantia de elementos básicos. Refletir neste contexto desafia ampliar os olhares para além das estruturas educacionais. Educação situa-se como uma política de Estado e como tal suas bases são edificadas sobre vários outros pilares em especial, o econômico e o político.

Encontrar as possíveis causas da desvalorização dos profissionais da educação, marcada pela baixa remuneração, pela multiplicação da jornada de trabalho, pela não implementação de planos de cargos, carreira e salários, a partir do piso salarial profissional dentro da carreira para toda categoria. Em que jornada de trabalho integrando horas em sala de aula diretamente com alunos; horas laborais necessárias ao preparo e exame do próprio fazer docente; ao processo auto formativo continuado e permanente para o coletivo de educadores sejam reconhecidas, remuneradas e de fato implementadas. Condições vitais para garantia de qualidade dos processos e resultados educacionais e em contrapartida de valorização destes profissionais.

Na busca de compreensão destes fatores, nos remete situar as teorias em que se embasam as políticas públicas e sobre as quais se sustenta o Estado brasileiro. Embora a Educação seja uma política pública de carácter social, ela se faz no chão de uma sociedade, cujas bases do seu sistema produtivo, se organizam sobre as normas capitalistas.

¹ Texto extraído da tese de doutorado sob o título: A JORNADA DE TRABALHO DOS PROFESSORES DA ESCOLA PÚBLICA EM CONTEXTO DE POLÍTICAS DE VALORIZAÇÃO DOCENTE E QUALIDADE DA EDUCAÇÃO

Aqui encontramos duas naturezas distintas; definir e implementar políticas comprometida com o social neste contexto tem sido um dos grandes desafios do Estado brasileiro. Entre estes está a compreensão em que a natureza e dentro desta a humanidade não pode ser tratada a partir dos princípios, métodos e estratégias do mundo capitalista e de mercado. O juízo de valor situa aqui como fator capaz de dirimir conflitos advindos destes dois mundos distintos.

Os entraves presentes nas definições e implementações de políticas comprometidas com a qualidade educacional e em contrapartida com a valorização dos seus profissionais encontram-se em grande parte nos diferentes paradigmas conceituais que sustentam estes dois mundos. O sistema econômico capitalista, de onde advém os recursos para manutenção e desenvolvimento da educação, tem como valores o lucro e a competição. A educação ao contrário, tem como finalidade educar as pessoas para a vida enquanto seres humanos, cidadãos e trabalhadores. São juízos de valores que se chocam e a partir destas bases surge “nó(s)” que tem impedido os avanços educacionais como necessário.

1. Valorização dos Profissionais da Educação X Qualidade da Educação

Ao tentar desatar este “nó” a primeira dificuldade apontada é de ordem econômica e de imediato a falta de recursos financeiros. Embora tenha havido certo aumento de recursos investidos na área, ainda não são suficientes para a garantia da universalização e qualidade necessária, especialmente da Educação Pública Básica, e conseqüentemente da Profissional e Superior.

Um exemplo disto é o cumprimento de uma política de financiamento da Educação Básica, onde o custo aluno qualidade e o piso salarial profissional nacional, dentro da carreira docente, estendida aos profissionais da educação como um todo, seja de fato cumprida e atualizada permanentemente. Onde as riquezas produzidas pela nação brasileira, em seus níveis macro e micro, sejam de fato revertidas em bem público, com os serviços do Estado ofertados com qualidade, a todos os cidadãos e cidadãs indiscriminadamente.

As políticas públicas desenvolvidas pelo Estado são mecanismos apropriados para socializar as riquezas, em grande parte ainda produzidas pelos trabalhadores. Mesmo neste momento em que o capital, na ânsia de resolver sua crise, busca substituir as pessoas pelas máquinas e seus sistemas automatizados e em contrapartida ameaça a vida como um todo, como vemos nos índices de desemprego em vários cantos do mundo e na destruição da natureza.

Para aprofundar as nossas reflexões sobre estes entraves, os estudos em especial de Antonio Gramsci e dos brasileiros Álvaro Vieira Pinto e Paulo Freire, muito contribuí para compreendermos a ordem em que se estrutura o mundo moderno e pós-moderno, refletir sobre as causas dos problemas das políticas públicas de Estado e visualizar os caminhos para uma possível mudança.

Gramsci (1968) vem nos dizer, que uma reforma intelectual e moral não podem deixar de estar ligada a um programa de reforma econômica. E mais, o programa de reforma econômica é exatamente o modo concreto, através do qual se apresenta esta reforma intelectual e moral.

Este pensamento de Gramsci vai direto ao coração da crise mundial, tanto no que nos diz respeito aos seus aspectos políticos e econômicos, quanto intelectuais e morais e conseqüentemente educacionais: está em jogo, o juízo de valor dado à educação, tanto por parte do Estado quanto pelo mercado e pela sociedade civil.

São questões articuladas entre si, em que uma é resultado da outra. Realizar as mudanças educacionais necessárias implica em mudanças econômicas e políticas. Garantir recursos financeiros a partir da arrecadação de impostos e contribuições, nos cofres públicos, no montante necessário para cumprimento das metas educacionais, comprometidas com uma educação pública de qualidade para todos(as) e valorização dos seus profissionais, implica em mudanças estruturais de ordem econômica que prescinde imediatamente de posições políticas, tanto de âmbito macro quanto micro.

As limitações em grande medida se encontram na lógica de pensamentos intelectuais e morais opostos. Tanto de representantes do sistema produtivo, quanto de técnicos e burocratas dirigentes dos órgãos do Estado. Por exemplo, o recolhimento dos impostos e das contribuições em percentuais devidos, e a sua aplicação efetiva e transparente, nas prioridades elencadas.

São mecanismos fundamentais para a consolidação de políticas comprometidas com as necessidades da maioria da população. Os dados da receita federal indicam o crescimento da economia brasileira. Entretanto a taxa de concentração de riquezas continua alta e parte considerável da arrecadação fiscal é destinada ao pagamento da dívida externa. Aqui se encontra um dos principais limites dos avanços educacionais.

No contexto econômico o sistema produtivo é formado pelos donos dos meios de produção e os trabalhadores. O Estado surge neste contexto como ente intermediador, com o papel de gerir os conflitos advindos desta relação. Os parâmetros de justiça, estabelecidos como instrumentos usados nas ações do Estado, em sua função interventora, como diz Gramsci, recaem diretamente sobre os aspectos intelectuais e morais.

Estas formas de gestão das ações do Estado e aqui em especial a educação, perpassam assim por definições teóricas extraídas da reflexão a partir das experiências vivenciadas no dia a dia no interior das instituições educacionais, desde a escola até seus órgãos gerenciais, que só tem razão de existir em razão das mesmas. Pensar este modelo de gestão educacional, onde o desafio da valorização dos seus profissionais e da qualidade seja enfrentado, requer construções teóricas-práticas e ultrapassam os limites das instituições educacionais. Como já dito, a educação é edificada sobre três pilares: moral e intelectual, econômico e político.

Neste sentido, na obra *Americanismo e Fordismo*, seu tradutor, Gabriel Bogossian, diz ser a teoria de Gramsci praxiológica, ou seja, é ao mesmo tempo política e teórica. Nesta obra Gramsci, considera que o americanismo centra na organização do trabalho e na produção capitalista e, que o taylorismo e o fordismo criam um novo tipo de trabalhador. Diferente dos artesãos, que tinha total controle dos processos de trabalho. Reflexão e ação andavam juntas.

Diz serem as operações no americanismo, centradas numa economia programática. Reduzidas aos aspectos físico-maquinal sem uma inter-relação com o psicofísico. Mesmo assim, considera o nível de vida das classes americanas melhor do que a velha Europa, marcada pelo tradicionalismo, o que em sua teoria se assemelha a uma capa de chumbo.

Diz que o Estado neste novo capitalismo é visto como uma empresa. Tem uma característica plutocrática, embora pareça ter como base a gente humilde e os intelectuais, é incapaz de romper as relações com o grande capital financeiro. Gramsci diz ainda nesta obra, que está nos grupos sofridos, a possibilidade de se construir as bases para uma nova ordem. Daí a importância de investimentos em políticas sociais como a educação, capaz de formar pessoas comprometidas com a construção de um mundo justo e equilibrado para todos(as) viventes.

Ao trazer estas reflexões para a educação brasileira, detectamos que embora o direito à educação de qualidade para todos em todas as suas etapas e modalidades de ensino, assim como os princípios da valorização docente, estejam lavrados nos instrumentos jurídicos normativos, de todas as legislações e planos de Estado e de governo, apenas o juízo de valor dispensado, não tem sido capaz de fazer cumprir tais dispositivos, ainda carecemos de outras medidas.

O Estado não tem disposto de mecanismos suficientes para operar com juízos de valor, capaz de gerar processos educacionais qualificados, tanto no que tange a sua oferta, com qualidade técnica, humana e política para toda a população, quanto a valorização dos profissionais, fruto de condições dignas de trabalho e da própria profissionalização. Surge a importância de a sociedade civil refletir sobre tais valores.

Não bastam as leituras e os parâmetros de valorização, ajuizados pelo setor educacional; as leituras dos aspectos econômicos realizadas pelas áreas da economia e da política, no geral não são as mesmas. Ainda carecem de mudanças em seu juízo de valor e portanto, em seus aspectos intelectuais e morais como nos diz Gramsci.

Esta valorização com remuneração digna a partir de planos de cargos, carreiras e salários, não pode ser entendida como um bem exclusivo da docência. Implica em uma análise dialética, em que envolve diretamente duas partes, discentes e docentes. Já que as condições de trabalho dos profissionais, especialmente o tempo destinado ao seu fazer educacional, tem como foco principal as ações pedagógicas direcionadas ao processo educacional. Condição basilar da sua profissionalização, cujo beneficiado principal é o próprio (a) aluno(a) e a sociedade como um todo.

No Brasil atual, muito do que se encontra registrado nas legislações e planos educacionais, enquanto marcos jurídicos normativos tem sido resultados das reivindicações da sociedade organizada: sindicatos, confederação, associações e mesmo parlamentares comprometidos com esta nova ordem, além das contribuições de estudos e pesquisas feitas pela academia.

Parte considerável destes aspectos jurídicos normativos exigem mudanças estruturais para sua real efetivação. Aqui encontramos além de desafios, toda uma complexidade para a conquista da valorização profissional, por apresentar-se como um aspecto dialético e multifacetado. Ainda temos certas estruturas cristalizadas, mesmo com todo um aporte jurídico normativo indicando novos rumos, teimam em continuar existindo e fabricando uma sociedade de excluídos. Ao usar como ferramenta de compreensão os parâmetros filosóficos de Gramsci, indica que ainda não há uma hegemonia frente às mudanças necessárias. Mesmo havendo alguns avanços nesta busca.

Quando a política de Financiamento atual traz dispositivos legais criados pela Emenda Constitucional nº 53 de 19 dezembro de 2006 coma a criação do FUNDEB e sua lei de regulamentação nº 11.494 de 20 de junho de 2007, em que se estabelece: coeficientes diferenciados por etapas e modalidades de ensino no ato de distribuição dos recursos; o princípio referente ao estabelecimento do custo aluno qualidade e investimento de no mínimo 60% dos recursos do Fundeb na remuneração de professores(as). Encontramos traços de uma política comprometida com a qualidade educacional e valorização docente. E com as mudanças estruturais necessárias, para a garantia de uma educação de qualidade para todos(as).

O próprio princípio do custo aluno e o seu mecanismo de implementação, implica na compreensão de que neste processo, encontramos como o principal centro desta política o (a) aluno(a). Cada ente federado recebe um montante de recursos de acordo com o número de alunos matriculados(as). Estas são mudanças estruturais que vem acontecendo a poder de muita luta especialmente dos trabalhadores da educação e movimentos da sociedade organizada. Embora não sejam suficientes para formatar outro modelo de Estado, mas pode ser visto como o embrião deste novo modelo.

O fato de cada ente federado receber recursos de acordo com as suas responsabilidades a partir de um fundo único composto por recursos de todas as esferas administrativas governamentais no âmbito de cada Estado, partilhado entre si, pode ser conceituado como um modelo centrado em princípios da socialização. O Desafio maior está em garantir recursos no fundo suficientes para garantia da qualidade.

Esta experiência, vivenciada no Brasil a partir da implementação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério(FUNDEF) no período de 1998 a 2006 e a partir de 2007 transformado no Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e Valorização dos Profissionais da Educação Básica, pode possibilitar o emergir de uma nova cultura, e neste processo embora lento aos poucos consolidar um outro modelo social.

Nas palavras de Gramsci(1955 p. 219):

Pode-se dizer que não só a filosofia da práxis não exclui a história ético-política, como, ao contrário, sua mais recente fase de desenvolvimento consiste precisamente na reivindicação do momento de hegemonia como essencial à sua concepção estatal e à valorização do fato cultural, da atividade cultural, de uma frente cultural como necessária, ao lado das frentes meramente econômicas e políticas.

Nestes fundamentos me apoio para considerar a política de financiamento da Educação Básica e Valorização dos seus profissionais, não apenas um instrumento para socialização dos recursos financeiros públicos, mas também estratégias pedagógicas importantes para desenvolver uma outra cultura frente à gestão das políticas públicas e superar o modelo administrativo gerencialista. Quando socializa os recursos usando parâmetros de igualdade, automaticamente exige também, que a gestão assim se faça.

Embora muitos gestores ainda insistam em gerir estes processos, pautados nos critérios capitalista da competição e do lucro, competindo entre si para efetivar um maior número de matrículas e garantir mais recursos financeiros. Em negar a definição e implementação de planos de cargos, carreiras e salários com piso salarial profissional nacional praticado no âmbito da carreira. Sabe-se que estão nos processos de

formação inicial e continuada destes gestores pautados em outra ordem paradigmática, os caminhos mais indicados para vivenciar outras atitudes e comportamentos e quem sabe emergir outra cultura.

O montante de recursos usado na composição dos fundos no âmbito de cada estado, a somatória usada para estabelecimento do valor mínimo nacional, abaixo do qual, implica na complementação da União. Todos estes mecanismos estão atrelados diretamente, com fatores estruturais da política econômica e fiscal e são provas de mudanças estruturais importantes.

Merecem ser refletidas com base em princípios de gestão pública, construídos a partir desta práxis pautada em processos dialético e multifacetado. Aqui encontramos a citação de Antonio Gramsci, referente a correlação de forças entre os vários sujeitos presentes nesta estrutura. Este elemento tem sido algo contínuo no desencadear desta práxis.

2. A Práxis do Fazer Docente e a Valorização dos Profissionais da Educação

Quando se trata de valorização docente, várias faces são apresentadas. Não apenas as faces dos docentes, da professora ou do professor. Aparecem os milhões de faces de crianças, jovens e adultos, de várias cores e de vários cantos: do campo, da cidade, das aldeias indígenas e quilombolas, seja do ensino regular na idade considerada própria, ou seja, de trabalhadores na modalidade de educação de jovens e adultos e mesmo profissionalizante.

E ainda, como interlocutor(a) entre o Estado e o cidadão(a), de um lado se apresentam, as faces dos dirigentes políticos, e técnicos burocratas, responsáveis pela operacionalização desta política. E do outro, o próprio sistema produtivo, responsável pela produção de riquezas, feitas pelas mãos dos trabalhadores e trabalhadoras e dos próprios donos dos meios de produção.

A valorização docente se compõe então como algo multifacetado. No bojo do seu processamento despontam os milhões de faces, tanto dos que se constituem como beneficiários diretos que são os professores como dos próprios alunos, para os quais se destinam o trabalho dos professores(as).

Neste contexto se pode considerar que a função docente e a jornada de trabalho empregada pelo professor(a) em seu fazer, não pode ser vista como algo de propriedade particular do professor(a) a ser organizada, remunerada e avaliada separadamente sem levar em conta todo o contexto em que se dá este fazer seus processos e resultados. O contexto de atuação deste profissional é complexo e envolve uma multiplicidade de fatores internos e externos a este fazer, com uma diversidade de elementos físicos e culturais, objetivos e subjetivos.

Ao situar o fazer docente seus tempos e espaços e o aspecto cultural como um dos elementos constitutivos do terreno sobre os quais se opera o trabalho deste profissional, nos remete trazer as considerações de Gramsci(1955p.13) sobre os aspectos culturais:

Criar uma nova cultura não significa apenas fazer individualmente descobertas “originais”; significa também, e sobretudo, difundir criticamente verdades já descobertas, “socializa-las” por assim dizer; transformá-las, portanto, em base de ações vitais, em elemento de coordenação e de ordem intelectual e moral. O fato de que uma multidão de homem seja conduzida a pensar coerentemente e de maneira unitária a realidade presente é um fato “filosófico” bem mais importante e “original” do que a descoberta, por parte de um “gênio filosófico” de uma nova verdade que permaneça como patrimônio de pequenos grupos de intelectuais.

É neste terreno de oportunidade de apropriação e socialização de saberes comum a todos que se dá a atuação deste profissional da educação. Os entraves encontrados para se efetivar um fazer docente comprometido com esta lógica, perpassa justamente as condições de trabalho oferecidas para a sua atuação.

O perfil de profissional encontrado está atrelado diretamente às condições estruturais em que se dá o seu fazer docente. As avaliações e críticas muitas vezes efetivadas sobre o trabalho deste profissional, sem levar em conta este contexto de atuação, são muitas vezes destituídas do conjunto de elementos que constitui este espaço. Cabe aqui trazer a figura do Estado como ente responsável por tais condições.

Entretanto, a figura do Estado aqui, não pode ser vista dissociado do sistema produtivo com suas várias faces. E por isso dialético, porque são os próprios cidadãos alunos os beneficiários diretos, filhos dos trabalhadores e muitas vezes ele próprio, portanto produtores das riquezas. Encontramos também, os donos dos meios de produção para os quais produzem estes trabalhadores. Mais uma vez nos deparamos aqui com o juízo de valor.

Compreende-se que o processo educativo e a qualificação contribuem decisivamente para os resultados e a qualidade da produção, cujos extratos financeiros pelo que se sabe nesta sociedade desigual e empobrecida, ficam na sua maior parte com os donos dos meios de produção.

Ocorre assim uma expropriação, a Educação com qualidade neste contexto, não pode ser vista simplesmente como um direito a ser garantido, mas um bem por justiça a ser promovido. Mais uma vez surge o conceito de juízo de valor, dado à própria justiça.

Ao tratar apenas como um direito a ser gradativamente garantido, conforme a disponibilidade de recursos. Sem usar o seu próprio poder para gerar relações justas. Aqui situa o papel do Estado como regulador fundamental para geração de justiça neste campo social. Garantindo a oferta de educação pública gratuita e de qualidade para todos e todas.

Neste contexto, a jornada de trabalho do profissional da educação, tanto o tempo destinado ao trabalho diretamente com o aluno, quanto o tempo necessário para pensar o processo educativo, situar o mundo e a vida daqueles e daquelas para os quais irá se dirigir: compreender seus tempos, seus espaços, seus hábitos e atitudes, seus valores. Seus saberes já acumulados e suas necessidades cognitivas. Requer novas estruturas de carreira e remuneração, com tempos suficientes para o seu próprio processamento intelectual, como requer uma abordagem educativa pautada nos princípios da práxis.

E está aqui, um dos principais pontos de conflitos com aqueles que diretamente ou indiretamente, mantém o poder de comando dos sistemas produtivos e do próprio Estado. O conflito é, portanto de ordem intelectual e moral, ou seja, a manutenção da lógica capitalista, do lucro fácil, da exploração dos trabalhadores e trabalhadoras, e do capital

financeiro globalizado. E assim a não aceitação de que o bem estar e a felicidade de todo um povo, é condição de vida e de crescimento em todas as suas dimensões.

A capacidade do Estado de viabilizar mecanismos apropriados para implementar uma política de valorização docente, está portanto associada à sua capacidade de ofertar educação de qualidade para todos e todas. A garantia de um custo aluno qualidade, tem portanto dois beneficiados diretos o (a) aluno e o (a) professor(a). Em sua estrutura, a educação brasileira avançou em seus juízos de valores, quando contemplam em seus aparatos jurídicos normativos mudanças estruturais.

A arrecadação de impostos e contribuições, os critérios para a sua distribuição entre os entes federados e os percentuais destinados à educação, são fatores básicos, estruturantes desta política educacional. Logo o que nos vêem à tona, são as compreensões por parte das várias representações em cada ente federado, e as operações necessárias a estas reformas estruturais.

Especialmente aqui, podemos encontrar contribuições valiosas no pensamento Gramsciano, tendo em vista compreender as reformas estruturais no caso brasileiro, e os entraves enfrentados no processo de implementação das mudanças educacionais necessárias.

Nas suas teses teórico-metodológicas Gramsci indica a necessidade de situar com exatidão o problema das relações entre estrutura e superestrutura, bem como a necessidade de que seja resolvido tal problema. A justa análise das forças que atuam na história de um determinado período e a definição da relação entre elas, depende diretamente da resolução deste problema.

Nesta análise, Gramsci indica dois princípios. Primeiro de que nenhuma sociedade assume encargos para cuja solução ainda não existam as condições necessárias e suficientes, ou pelo menos não estejam em vias de aparecer e se desenvolver. E no segundo momento, o de que nenhuma sociedade se dissolve e pode ser substituída antes de desenvolver e completar todas as formas de vida implícitas nas suas relações.

Quando situamos fatores como a valorização docente e a sua remuneração, e os refletimos dentro do contexto econômico, verificamos em tese, condições estruturais para melhorias significativas tanto em termos de jornada de trabalho quanto da remuneração. Dado que tem se percebido o crescimento econômico do país, como pode ser demonstrado nos estudos dos balanços fiscais de cada ente federado. Os dados da receita federal, disponíveis para acesso público demonstram este crescimento.

Entretanto, ainda se percebe conflitos entre estrutura e superestrutura, tanto a nível macro, quanto a nível micro. Cada ente federado, em sua autonomia, aplica seus juízos de valores, quanto as suas prioridades e transparências na empregabilidade dos recursos financeiros destinados à Educação. Desde a arrecadação nas suas origens, até os seus orçamentos e gestão destes. Mesmo com a existência enquanto legislação de conselhos de acompanhamento e controle social.

Este conflito inerente à estrutura e superestrutura, pode encontrar nos caminhos do regime de colaboração, princípio constitucional sobre o qual deveria se efetivar as relações entre os entes federados, uma via favorável de resolução. Entretanto envolve processos metodológicos dialéticos, pautados em princípios da práxis. Embora ainda prescindida de regulamentações jurídico normativas, os mecanismos legais já existentes, quanto a uma ação cooperada entre entes federados, ampara e incentiva esta práxis.

A própria estruturação do FUNDEB - Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e Valorização dos Profissionais da Educação, já é um exemplo. Quando reúne os recursos de todos os entes federados em um único fundo, e divide conforme o tamanho das responsabilidades de cada um, já induz um planejamento mais racional entre os entes federados, nas instâncias macro e micro. Mais uma vez aqui, se apresenta os juízos de valores e sua natureza intelectual e moral. Que acenam para uma política de socialização das riquezas produzidas.

Neste conflito, se verifica a chamada correlação de forças. Aqui Gramsci indica a necessidade de distinguir os diversos momentos e graus, em que surgem tais conflitos. Primeiro uma relação de forças sociais estritamente ligadas à estrutura, objetiva, independente da vontade dos homens, que pode ser medida com os sistemas das ciências exatas ou físicas.

Neste mecanismo de medição podemos visualizar a necessidade do controle social, por parte, não só dos organismos institucionais, mas também da sociedade quanto às arrecadações fiscais. O número de matrículas, o número de estabelecimentos, o número de docentes e funcionários atuando na área educacional, os custos e gastos praticados com as atividades administrativas e pedagógicas, entre outras.

Este dispositivo fundamental, segundo Gramsci, permite verificar se na sociedade existem as condições necessárias e suficientes para a sua transformação; permite controlar o grau de realismo e de viabilidade das ideologias que ela gerou durante o seu curso.

Quanto a alguns aspectos citados, a ciência educacional brasileira, tem relativamente avançado, o sistema estatístico tem captado informações importantes, embora ainda mantenha algumas debilidades, como por exemplo, o número exato de profissionais atuando na docência, por entes federados com o mesmo número de cadastro de pessoa física.

O que permitiria uma leitura mais precisa do percentual de profissionais com sobrecarga de trabalho e portanto, explorados, o que nos permite comparar o Estado, como uma empresa, dentro dos moldes capitalista. Fato este muito comum, visto a olho nú. O que nos leva a afirmar que o Estado brasileiro, continua em parte, sendo gestado a partir de tendências liberais e neoliberais.

Quanto aos aspectos econômicos e financeiros, tanto em termos de arrecadação, quanto aplicação, o que se sabe é que a economia brasileira tem crescido, o sistema produtivo incluindo patrões e empregados, tem gerado mais riquezas.

Entretanto, ainda carece de transparência e democratização, do que de fato tem sido praticado, tanto em termos da coleta dos tributos quanto do seu destino e real aplicação. O que se sabe é que o Brasil continua imperando como um dos países no mundo, com o maior nível de concentração de riquezas.

No segundo momento, Gramsci afirma encontrar-se a relação das forças políticas: a avaliação do grau de homogeneidade, de autoconsciência e de organização alcançado pelos vários grupos sociais. Seguido da aquisição da consciência, da solidariedade de interesse entre todos os membros do grupo social, mas ainda no campo meramente econômico.

Neste momento já se coloca a questão do Estado, mas apenas visando a alcançar uma igualdade político-jurídica com os grupos dominantes: reivindica-se o direito de participar da legislação e da administração e, talvez de modifica-las, reforma-las, mas nos quadros fundamentais já existentes. É o que vimos acontecer no Brasil, por exemplo, com a legislação do FUNDEB e da Lei do Piso Salarial Profissional Nacional. Entretanto, a sua execução em sua totalidade, ainda encontra entraves.

Um terceiro momento é aquele em que se adquire a consciência de que os próprios interesses corporativos, no seu desenvolvimento atual e futuro, superam o círculo corporativo, de grupos meramente econômicos, e podem e devem tornar-se os interesses de outros grupos subordinados. Esta é a fase mais abertamente política, que assinala a passagem nítida da estrutura para a esfera das superestruturas complexas. E aqui surge o aspecto intelectual e moral e com isso, a necessidade da figura do Estado, a fim de criar as condições favoráveis para a sua efetivação.

A construção de bases para uma nova ordem requer justamente, o pensamento crítico. Ao refletirmos sobre a valorização docente, considerando os aspectos econômicos da política de financiamento da Educação Básica brasileira, vemos que ao definir coeficientes e valores diferenciados entre as diversas etapas e modalidades de ensino. Cujas remuneração e tempo destinado ao trabalho docente, estão ali embricados, ou melhor, são fatores determinantes e centrais para o estabelecimento destes valores, mais uma vez nos deparamos com os aspectos intelectuais e morais.

O tempo de que precisa os profissionais da educação para pensar a sua práxis, é hoje um dos principais limitadores da qualidade educacional, e aqui podemos reafirmar que tanto a qualidade da educação, quanto a valorização dos seus profissionais compõe assim um binômio, onde um depende do outro.

As mudanças necessárias para esta conquista devem ser geradas dentro das suas próprias entranhas e como diz Gramsci: está nos grupos sofridos, a possibilidade de se construir as bases para uma nova ordem. São os trabalhadores os geradores das riquezas em âmbitos locais e mundiais. As condições estruturais, de que precisam as políticas públicas, a cargo do Estado, não podem ser vistas simplesmente como um direito a ser garantido como dever deste Estado.

Quando não há um sistema educacional bem estruturado, com profissionais habilitados e qualificados, com tempos suficientemente garantidos para esta práxis, não se trata tão somente de um direito negado, que o Estado oferece se houver recursos financeiros disponíveis.

Trata-se na prática de uma desapropriação, e aqui deparamos com a epistemologia do juízo de valor, que permeia esta concepção de direito. O que está em jogo é de fato o preceito intelectual e moral. E a reforma deste preceito se entrelaça diretamente com o econômico e o político, sobre outras bases epistêmicas.

Pensar portanto, a gestão da educação comprometida com a valorização docente e a qualidade a educacional, requer pensar novos parâmetros e conceitos inerentes a esta práxis. Avaliar as instituições educacionais e o trabalho dos seus profissionais usando os parâmetros gerencialistas construídas na relação capital – trabalho choca com princípios estruturantes da própria política de financiamento da educação, a partir do fundo, quando se propõe ser uma política capaz de garantir a valorização dos seus profissionais.

Quanto a esta correlação de forças Gramsci considera ainda, que a questão particular do mal estar ou do bem estar econômico como causa de novas realidades históricas é um aspecto parcial da questão das relações de força nos seus vários graus. Podem verificar novidades, tanto porque uma situação de bem estar é ameaçada pelo egoísmo mesquinho de um grupo adversário, como porque o mal-estar se tornou intolerável e não se percebe na velha sociedade nenhuma força que seja capaz de minorá-lo e de restabelecer a normalidade através de medidas legais.

No caso da educação brasileira, as medidas legais constantes dos aparatos jurídicos normativos, ainda não foram cumpridas em sua totalidade, as mudanças estruturais se iniciaram, porém a sua continuidade tem se esbarrado justamente nas concepções da superestrutura.

Um exemplo são as definições e implementações das leis de cargos, carreira e salários e a implementação do piso salarial profissional nacional. A democratização da educação brasileira está em curso, entretanto muito ainda tem que se avançar. Neste aspecto, Gramsci lembra que entre os muitos significados de democracia, lhe parece que o mais realista e concreto é aquele que se pode deduzir em conexão com o conceito de “hegemonia”.

Aqui neste conceito de hegemonia podemos amparar a qualidade da educação a partir do custo aluno qualidade, onde o pensar, o refletir, o lapidar do fazer docente no coletivo da escola é fundamental para o processo da democratização tanto do conhecimento quanto da própria gestão político-administrativa e pedagógica e este custo deve ser revertido em qualidade. Ainda carece de hegemonia a consolidação deste pensamento dentro do sistema econômico e político brasileiro.

Como exemplo, não poderia ser classificada no balanço fiscal os gastos com a educação, como uma despesa, teria de ser conceituada como um investimento social, que em contrapartida vai nutrir o próprio sistema produtivo. Embora o Brasil seja uma das maiores economias do mundo, sabe-se que ainda é muito pobre em termos de qualificação dos seus trabalhadores.

As despesas com a folha de pagamento não pode ser vista como simplesmente gastos com pessoal. Tem de ser vista como investimentos onde os beneficiados diretos não são apenas os professores mas os alunos, os trabalhadores, o sistema produtivo e a humanização do mundo. Pois o tempo em que o professor gasta em sua jornada de trabalho é todo é ele destinado ao alunado e ao projeto político pedagógico da escola.

Está aqui a importância da construção do projeto político pedagógico, a partir do coletivo da escola, aonde o ato da reflexão crítica sobre as práticas vai construindo novos parâmetros que se tornam hegemônicos e conduz à novas práticas e neste processo de ação e reflexão vai se fazendo e refazendo e ganhando em qualidade.

Gramsci lembra ainda que no sistema hegemônico, existe democracia entre o grupo dirigente e os grupos dirigidos na medida em que o desenvolvimento da economia, e por conseguinte da legislação, que exprime este desenvolvimento, favorece a passagem (molecular) dos grupos dirigidos ao grupo dirigente.

Lembra nos seus estudos, que existia no Império Romano uma democracia imperial-territorial na concessão da cidadania aos povos conquistados entretanto, não podia existir democracia no feudalismo em virtude da constituição dos grupos fechados.

Quando trazemos à reflexão este processo de democratização, interconectada com a valorização docente e a jornada de trabalho seus tempos e remuneração, verificamos que uma das faces desta democracia, aparece justamente neste fazer pedagógico, onde professores e alunos são autores deste fazer.

Esta mudança se configura dentro deste processo, onde estas duas partes se constituem como sujeitos orgânicos de suas práxis e portanto, podem chegar à maturidade onde de dirigidos passam a ser dirigentes do seu próprio fazer. A valorização docente e a qualidade da educação são frutos, portanto deste processo.

Os pontos de estrangulamentos vivenciados na política educacional nestes dois aspectos encontram-se em grande medida nesta condição de trabalho dos profissionais da educação, especialmente quanto à jornada de trabalho e sua remuneração. Em razão dos baixos salários no geral estes profissionais triplicam suas horas de trabalho o que compromete assim a qualidade. É comum encontrarmos casos de até 60(sessenta) horas de trabalho. O fato do próprio sistema educacional não possuir mecanismos estatísticos que permitam acompanhar este quadro já demonstra a irracionalidade do Estado brasileiro quanto à valorização dos profissionais da educação.

Ao se pensar em Valorização Docente e Qualidade da Educação e buscar contribuições em Gramsci, encontramos a denominação de escola criadora. Não significa escola de “inventores e descobridores”; indica-se uma fase e um método de investigação e de conhecimento, e não um “programa” predeterminado que obrigue à inovação e à originalidade a todo custo. Indica que a aprendizagem ocorre, sobretudo graças a um esforço espontâneo e autônomo do discente, e no qual o professor exerce apenas uma função de guia amigável, como ocorre ou deveria ocorrer na universidade.

Diz também, que descobrir por si mesmo uma verdade, sem sugestões e ajuda exteriores, é criação, mesmo que a verdade seja velha, e demonstra a posse do método; indica que, de qualquer modo, entrou-se na fase da maturidade intelectual, na qual se pode descobrir verdades novas. E, portanto de dirigido passa a dirigente do seu próprio saber e das suas escolhas; além de alcançar a maturidade para iniciar novas relações

entre trabalho intelectual e trabalho industrial não apenas na escola, mas em toda vida social.

Diz ainda que ao dialogar com o mundo econômico, usando a abordagem da práxis, devemos convencer muita gente de que o estudo é também um trabalho, e muito cansativo, com um tirocínio particular próprio, não só intelectual, mas também muscular-nervoso: é um processo de adaptação intelectual, é um hábito adquirido com esforço, aborrecimento até mesmo sofrimento.

Esta tese, pode ser comprovada tanto no cansaço físico e mental de muitos professores, que em suas múltiplas jornadas, na busca de garantir a sobrevivência em muitos casos, ou mesmo se enquadrar em um melhor padrão de vida em outros, tem multiplicado suas jornadas de trabalho. O que tem levado parte considerável desta categoria à estafa e ao comprometimento do seu estado de saúde e qualidade educacional.

Basta olhar os resultados educacionais, que tem deixado o Brasil, com um dos índices mais comprometedores. É neste contexto que a Valorização Docente não pode ser compreendida como um bem exclusivo do professor(a). Ela é condição de qualidade e em grande medida é o resultado dos valores estabelecidos para este custo aluno e a garantia de aporte de recursos financeiros para efetivá-lo.

Frente à construção de novos paradigmas de gestão, o montante de recursos financeiros destinados à remuneração de pessoal, não pode ser compreendido como despesas, como gastos, mas sim como investimentos tendo em vista garantir igualdade e justiça com alunos e professores e com a própria sociedade. Mais uma vez surge a necessidade de rever o juízo de valor empregado na gestão pública não só da educação mais do modelo de Estado como um todo.

Nesta linha de raciocínio Gramsci acrescenta que não há atividade humana da qual se possa excluir toda intervenção intelectual, não se pode separar o *homo faber do homo sapiens*. Em suma, todo homem, fora de sua profissão, desenvolve uma atividade intelectual qualquer, ou seja, é um “filósofo”, um artista, um homem de gosto, participa de uma concepção do mundo, possui uma linha consciente de conduta moral, contribui assim para manter ou modificar uma concepção do mundo, isto é, para suscitar novas maneiras de pensar.

O modo de ser do novo intelectual não pode mais consistir na eloquência, motor exterior e momentâneo dos afetos e das paixões, mas numa inserção ativa na vida prática, como construtor, organizador, “persuasor permanente”, já que não apenas orador puro – mas superior ao espírito matemático abstrato; da técnica-trabalho, chega à técnica ciência e a concepção humanista histórica, sem a qual permanece “especialista” e não torna se “dirigente”(especialista+politico).

O modelo de ciência em que se organiza a escola em suas várias disciplinas é um exemplo deste modelo “especialista”. Repensá-lo implica em jornada de trabalho e em tempo destinado tanto à ação quanto à reflexão e a sua organização quanto ao próprio tempo e ao espaço, envolvendo discente e docente.

A valorização destes profissionais, não pode ser visto apenas como um direito do professor(a), trata-se primeiramente de direito do(a) aluno(a) de contar com profissionais, em condição tanto de tempo quanto de qualificação, para pensar junto consigo o seu desenvolvimento, de forma individual e coletiva. Dentro de uma ordenação de conhecimentos integrados.

É preciso esta compreensão por parte do sistema produtivo: tanto o trabalhador quanto o dono do meio de produção, precisam adquirir consciência deste processo dialético implícito no princípio de qualidade da educação. Disponibilizar recursos financeiros suficientes à garantia de qualidade educacional perpassa à ressignificação desta compreensão. Aqui a sociedade civil tem um papel preponderante.

Quando a Lei 11.494/07 do Piso Salarial Profissional Nacional estabelece valor atualizado anualmente, abaixo do qual não poderá ser efetivada a remuneração docente, suscita refletir o conceito deste profissional. Quando estabelece que nas horas definidas como jornada de trabalho, um terço destas deve ser destinado às horas de trabalho pedagógico e ao preparo deste fazer docente, suscita também a reflexão sobre a natureza deste trabalho em que atua este profissional e o perfil do mesmo.

Em sua obra *Concepção Dialética da História*, Gramsci traz contribuições importantes que podem ser empregadas para compreender a natureza deste trabalho e o perfil de profissional necessário ao fazer docente, especialmente por considerar a práxis como o mecanismo recomendado para construção de novas estruturas, sobre as quais atuará este profissional.

Este fazer docente se faz diretamente com crianças, adolescentes, jovens e adultos, da cidade e do campo, das aldeias indígenas e quilombolas. Pensar e operar com este fazer docente implica em pensar e interagir com o processo educativo dos sujeitos em seus vários tempos e espaços. E aqui Gramsci(1955, p.39) vem dizer que:

.... a humanidade que se reflete em cada individualidade é composto de diversos elementos: 1) o indivíduo; 2) os outros homens; 3) a natureza. Mas o segundo e o terceiro elementos não são tão simples quanto poderia parecer. O indivíduo não entra em relação com os outros homens por justaposição, mas orgânicamente, isto é, na medida em que passa a fazer parte de organismos, dos mais simples aos mais complexos. Desta forma, o homem não entra em relações com a natureza simplesmente pelo fato de ser ele mesmo natureza, mas ativamente, por meio do trabalho e da técnica. E mais: estas relações não são mecânicas. São ativas e conscientes, ou seja, correspondem a um grau maior ou menor de inteligibilidade que delas tenha o homem individual. Daí ser possível dizer que cada um transforma a si mesmo, se modifica, na medida em que transforma e modifica todo o conjunto de relações do qual ele é o ponto central. Neste sentido, o verdadeiro filósofo é – e não pode deixar de ser – nada mais do que o político, isto é, o homem ativo que modifica o ambiente, entendido por ambiente o conjunto de relações de que o indivíduo faz parte. Se a própria individualidade é o conjunto destas relações, conquistar uma personalidade significa adquirir consciência destas relações, modificar a própria personalidade significa modificar o conjunto destas relações.

É neste contexto em que o fazer docente operado por este profissional exige um certo grau tanto de inteligibilidade no sentido de captar e compreender os sujeitos discentes com os quais inter-relacionam no processo educativo e as técnicas pedagógicas aconselhadas quanto de dinamismo e flexibilidade no sentido de se constituir enquanto profissional a partir desta ação reflexão. O que exige estar atento a todo momento, seja no trabalho pedagógico operado no coletivo envolvendo alunos- professores, quanto no coletivo professores-professores, em que os processos e resultados deste fazer docente são problematizados e redimensionados. Estas são as bases para este profissionalismo.

As duplas e triplas jornadas de trabalho em sala de aula compostas de 30 – 40 ou mais de 40 alunos, que na somatória semanal significa atender a um número excessivo de alunos, sem o tempo necessário para este processo reflexivo, não só tem literalmente escravizado física e mentalmente os professores enquanto seres humanos, como tem tornado o fazer docente um puro ato mecânico, desprovido do ato reflexivo capaz de trazer à tona a consciência tanto do professor em seu perfil profissional. Quanto do aluno(a) enquanto pessoa humana e cidadã em seu processo formativo, daí uma das causas da baixa qualidade dos resultados educacionais. Valorização docente, não se trata, portanto, em bem exclusivo de professor. É antes de tudo justiça com o aluno, de dispor de profissionais em tempo e qualificação profissional que possa com ele interagir.

Os próprios instrumentos e atos avaliativos tanto da escola quanto do sistema de avaliação já refletem em sua natureza um modelo de sistema educacional gerencialista e mecanizado, contrário à um modelo educacional comprometido com a pessoa humana e sua formação integral, fundamentado na filosofia da práxis como indica Gramsci.

A partir da práxis situa também, a importância da “passagem do saber ao compreender e ao sentir e, vice – versa, do sentir ao compreender e ao saber. O elemento popular sente, mas nem sempre compreende ou sabe; o elemento intelectual sabe, mas nem sempre compreende e muito menos sente.

Gramsci situa aqui a importância desta conexão sentimental entre intelectuais e povo-nação. Mais uma vez aqui a jornada de trabalho dos profissionais da educação a organização deste tempo e a devida remuneração apresentam-se como um dos principais “nó” tanto responsável pela desvalorização destes profissionais, quanto pela qualidade educacional e a natureza desta qualidade.

Onde o “ser” professor(a) e aluno(as) exista em sua integralidade enquanto pessoa constituída de razão e sentimentos. Nesta composição de razão e sentimento, o tempo do fazer educacional precisa ser redimensionado e a jornada de trabalho reorganizada.

A ordem disciplinar centenária impede que este fazer docente aconteça nesta conexão, sentir-saber-compreender envolvendo tanto

dirigente(professor) quanto dirigido(aluno) a partir de um outro paradigma, cujo conceito de direção se embasa na organicidade em que ambas as partes são tanto governantes quanto governados.

As mudanças paradigmáticas necessárias à ordem disciplinar, em que o diálogo ente as áreas do conhecimento e, portanto uma nova ordem no ato de conhecer, onde a interação entre sujeitos alunos e professores com objetos e situações estudadas se faz em novos tempos e espaços, encontram na composição da jornada de trabalho do professor integrada contemplando os vários tempos e espaços necessários ao seu fazer, o terreno favorável para o emergir deste novo paradigma.

Quando Gramsci diz que está nos grupos sofridos, a possibilidade de se construir as bases para uma nova ordem. Nesta afirmativa, cabe trazer a importância do processo educativo a partir do projeto político pedagógico da escola. A oportunidade de refletir sobre os problemas de diversas natureza que permeia o seu mundo, e a partir dos fundamentos científicos das diversas áreas do conhecimento, construir seu saber.

Neste processo dialógico como recomenda Paulo Freire fundamentado em Álvaro Vieira Pinto, quando nos traz o conceito de “**amanualidade**” sintetizado no ato de manusear, de por as mãos, observar e sentir o objeto e abstarair daí o seu conhecimento, estão embricados o tempo destinado a este fazer pedagógico, onde a inter-relação dos sujeitos alunos e professores com o objeto estudado é o grande referencial da qualidade dos processos e resultados educativos.

Em dos documentários sobre Paulo Freire, ele descreve determinado cenário: um único quarto onde reside toda a família. Pai, mãe e todos os filhos, inclusive os cachorros. Local onde serve também de sala e de cozinha. Às cinco da manhã apitam estrondosamente, sinais de fábricas ouvidos por toda a cidade, para que as pessoas se levantem e dirijam-se ao trabalho.

Ali vendem a sua mão de obra barata e desvalorizada, e nesta relação gera a mais valia, base do lucro e conseqüentemente do enriquecimento do patrão, dono da fábrica. É uma relação de poder e de trabalho alicerçada em parâmetros extremamente injustos e desumanos.

Esta reflexão traz os parâmetros da filosofia da práxis; um dos seus principais idealizadores, Antonio Gramsci, de dentro do cárcere,

onde permaneceu por vinte anos por sentença do poder italiano, elaborou princípios filosóficos centrais, possíveis de construir paradigmas alternativos para humanização do mundo. E que foram tão bem trabalhados por Álvaro Vieira Pinto e Paulo Freire em seus escritos.

A sensibilidade destes autores frente à condição sub-humana, de muitas comunidades brasileiras e de outras partes do mundo nas quais conviveram, quando exilados era tamanha, que conseguiram absorver e interagir teoricamente com a prática de vida destas comunidades.

Construir e expressar novos conhecimentos e saberes além de contrapor os fundamentos epistêmicos da ciência moderna cartesiana, quando separa sujeito e objeto em dois mundos distintos, depende portanto, da valorização dos seus profissionais. Cabe aqui considerar que a desvalorização e não reconhecimento da importância do trabalho do profissional da educação, situa neste contexto de fundamentos científicos da própria ciência moderna, destituída do caráter de humanidade.

Aquelas crianças que dividiam o quarto com os cachorros, relatado por Paulo Freire, são perfeitamente capazes de fazer uma revolução e mudar a sua condição de vida à medida que no seu processo educacional, sejam respeitadas e levado em consideração o mundo em que vivem.

Falta oportunidade para pensar, sistematizar e problematizar as situações que os envolvem, confrontar com os conhecimentos já registrados e produzidos. E como diz Álvaro Vieira Pinto, manusear este conhecimento e se apropriar dele. Aqui entra a importância do tempo do (a) professor(a), no ato de pensar, refletir e interagir com o mundo da comunidade e pensar em um projeto educacional alternativo definido pelo coletivo da escola.

Neste contexto a valorização dos profissionais da Educação é antes de tudo, condições básicas de qualidade educacional e respeito não apenas a este profissional, mas aos alunos em seu direito de poder contar com profissionais que possam olhar nos seus olhos, conhecer seus desejos, suas necessidades intelectuais e afetivas. Detectar os pontos nevrálgicos no mundo do conhecimento que emperram seu aprender, desatar estes “nó” e interagir com os mesmos no mundo da ciência e da vida.

Apontar princípios e fundamentos academicistas sem a garantia de condições adequadas para a sua compreensão no interior das escolas

e dos sistemas de ensino, não tem revertido em avanços educacionais necessários à sociedade brasileira como um todo. É o que continuam revelando as taxas de evasão.

Ao contrário, tem apenas permitido que os privilegiados pelo poder econômico e político, possam adentrar as universidades públicas mantidas pelas arrecadações fiscais em seu maior percentual, advindas dos impostos recolhidos da população, e portanto advindos do suor e sofrimento da classe trabalhadora. Dados do Pnade/IBGE por exemplo, revelam que o acesso às universidades públicas, acontece em maior percentual pela classe abastada.

3. A Gestão Pública e as Ações de Valorização dos Profissionais da Educação

A estrutura do financiamento da educação a partir da composição de uma cesta de recursos financeiros e sua divisão sistêmica conforme as responsabilidades de cada ente federado com a oferta educacional, medida a partir das matrículas operadas pelo sistema estatístico oficial, acena para um modelo federativo, em que princípios socialistas se fazem presentes. Este parâmetro coloca o(a) aluno(a) como o centro desta política. O aumento dos recursos financeiros desta cesta é o caminho para garantia de um custo aluno capaz de promover qualidade e valorização dos profissionais.

Além deste fator, a agilidade na implementação de carreiras dos profissionais da Educação Básica fundamentadas em outra ordem paradigmática, organizadas em níveis e classes. Onde a formação inicial e continuada, e a experiência docente sejam valorizadas.

Com piso salarial profissional implementado no interior da carreira e com a evolução dos seus valores a partir dos coeficientes estabelecidos e atualizados permanentemente; de acordo com o crescimento econômico nacional e local. São medidas capazes de fazer emergir a tão sonhada qualidade educacional e valorização profissional.

Aqui está a importância do crescimento econômico reverter em mais recursos para a Educação. A legislação do Fundeb, embora na sua constituição não conte com os recursos das taxas e contribuições, apenas

dos impostos e transferências, deixa a porta aberta para que a justiça aconteça. O aumento do Produto Interno Bruto e as receitas advindas do pré-sal pode ser uma alternativa de maior investimentos na educação e geração de justiça social no Brasil.

Gramsci situa ainda, a importância da dissolução do conceito de “sistema fechado”. Diz ser a sistematicidade buscada em uma arquitetura exterior, coerente com a inter-relação de cada solução particular. Cabe aqui trazer a riqueza do princípio do Regime de Colaboração presente no modelo federativo do Estado Brasileiro. Em que cria condições para a construção de um sistema articulado entre os entes federados.

Neste sentido ter carreiras docentes implementadas, no âmbito de cada ente, com piso salarial profissional garantido no interior da carreira. São condições vitais que além de garantir uma valorização comum a todos profissionais em âmbito nacional, ainda permite que os esforços locais de cada ente federado, venham a garantir condições diferenciadas para além deste mínimo.

Viabilizar a valorização docente e garantir qualidade educacional passa assim pela construção de um pensamento hegemônico em torno desta política. A filosofia da práxis é indicada por Gramsci como o caminho capaz de fazer brotar este pensamento hegemônico. Pode-se dizer que a política de financiamento implementada a partir do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e Valorização dos profissionais da Educação vem construindo as bases para esta mudança estrutural.

A garantia de mais recursos financeiros, a reorganização das carreiras docentes e a implementação do piso salarial profissional, são ações essenciais à esta mudança. Pensando a partir de Gramsci a hegemonia em torno destas ações implementadas pelo Estado federativo brasileiro é uma estratégia a ser considerada. Além das frentes econômicas e políticas necessárias à esta consolidação, uma frente cultural em torno da mesma se faz primordial.

Reconhecer que a qualidade educacional será em grande parte o resultado da valorização docente. E que esta não é um bem exclusivo do professor mas tem como principal centro os estudantes, implica em inverter a lógica em que tem sido tratada a educação brasileira, vendo-a como investimento. Aqui entra a importância desta compreensão por parte da sociedade civil.

Entre a estrutura econômica e o Estado está a sociedade civil, e esta deve ser radical e concretamente transformada, não apenas nos códigos e nos livros dos cientistas; o Estado é o instrumento para adequar a sociedade civil à estrutura econômica, mas o Estado, representado pelos poderes legislativo, executivo e judiciário deve estar comprometido com a construção de uma nova ordem.

O acórdão do supremo tribunal da justiça brasileira, sobre a lei do piso salarial profissional nacional e em especial a garantia da jornada de trabalho contemplando o tempo necessário ao fazer docente tanto em sala de aula quanto em horas de trabalho pedagógico, nas legislações de carreira dos profissionais da educação são regras a serem cumpridas em todas as esferas públicas de governo. O diálogo entre estes três poderes e a sociedade civil, a partir de estudos fundamentados na práxis é a estratégia mais sensata.

Considerações finais

Pode se numa breve conclusão, dizer que a filosofia da práxis, continua atual, as suas teses e orientações teóricas metodológicas, podem ser comprovadas quando se analisa as políticas públicas, em especial as políticas educacionais. As influências e definições dos aportes teóricos e jurídicos normativos, a sua prática, os seus resultados e efeitos, são resultados de todo um processo dialético.

No caso da política de valorização dos profissionais da educação, as mudanças estruturais em curso têm encontrado entreves justamente na superestrutura. Embora, o aparato jurídico normativo, contemple as necessidades, ainda assim, o Estado tem encontrado limitações no processo de construção de uma nova ordem. E estas limitações situam-se exatamente na superestrutura, em seu aspecto intelectual e moral. E nesta correlação de forças, a hegemonia entre os grupos políticos, é um dos principais fatores que viria dar virilidade a este processo de instalação de uma nova ordem.

Esta hegemonia tem custado a se estabelecer em parte, justamente por conta desta compreensão de que o Estado deva se assemelhar a uma empresa, nos moldes do Taylorismo e do Fordismo, atrelado em

seus fundamentos epistemológicos, a uma nova ordem liberal. Em que o estado passa os seus serviços para o setor privado, que por sua vez centra-se em seus preceitos intelectuais e morais, na ordem economicista ditada pelo próprio mercado.

Esta correlação de forças ainda está em curso, os fundamentos epistemológicos da não separação do *homo faber do homo sapiens*, fundamenta a estrutura das atuais políticas educacionais, como se pode ver em parte, na organização e composição da política de financiamento, onde encontramos fundamentos substanciais para uma efetiva política de valorização docente; entretanto mudanças substanciais ainda são necessárias em seu aspecto econômico, tanto em termos jurídico-normativo da tributação, quanto da sua implementação.

O dispositivo do custo aluno qualidade e a implantação de um piso salarial profissional nacional, dentro dos planos de cargos, carreira e salários e, a sua real efetivação, ainda precisam de regulamentos na macro e nas micro estruturas. E são mudanças que afetam diretamente o econômico. Recai na ordem da superestrutura e envolve aspectos intelectuais e morais, na ordem dos valores e, portanto das prioridades.

A filosofia da práxis indicada por Gramsci pode ser o caminho mais apropriado, para fazer brotar tanto um novo perfil de profissional da educação comprometido e interado com o seu próprio fazer. Como também para deflagrar mudanças paradigmáticas já sonhadas por muitos profissionais da área educacional, onde a relação pedagógica professor aluno passa por uma outra dimensão.

Onde este fazer educacional se faz em novos tempos e espaços, em que a jornada de trabalho dos professores tanto em seus tempos diretos com alunos quanto de reflexão e exame sobre este fazer constituem condições vitais tanto da qualidade educacional quanto da valorização docente.

E sendo este um processo dialético, as partes que poderiam acelerar este processo, seriam os próprios professores, alunos e trabalhadores. Porém o atraso advém da própria ordem intelectual e moral destes segmentos, que antes de serem vítimas podem se tornar autores do seu próprio destino. Concluo essa breve reflexão com as sábias palavras de Antonio Gramsci: “está nos grupos sofridos, a possibilidade de se construir as bases para uma nova ordem.”

REFERÊNCIAS:

DVD.Coleção Grandes Educadores. Álvaro Vieira Pinto. São Paulo, Atta-Mídia e Educação.

DVD. Coleção Grandes Educadores. Paulo Freire. São Paulo, Atta-Mídia e Educação.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa. São Paulo, Paz e Terra, 2011.

GRAMSCI. Antonio. Maquiável – A Política e o Estado Moderno. Rio de Janeiro, civilização brasileira: 1968.

_____. Concepção Dialética da História. Rio de Janeiro, civilização brasileira: 1989.

_____. Cadernos do Cárcere. Volume 2. Os intelectuais, o princípio educativo, jornalismo. Rio de Janeiro, civilização brasileira, 2006.

_____. Americanismo e Fordismo. Tradução: Gabriel Bogossian. São Paulo, Editora Hedra: 2010

PINTO, Álvaro Vieira, 1909 – 1987. O conceito de tecnologia. Rio de Janeiro: Contraponto, 2005

O FINANCIAMENTO DA EDUCAÇÃO E OS DESAFIOS FRENTE À EQUIDADE E QUALIDADE EDUCACIONAL DIÁLOGO ENTRE EDUCADORES E CONTADORES

²Ribeiro, Josete M. Cangussú

Introdução

Refletir sobre o financiamento da educação nos remete de imediato conhecer as fontes das quais advém os recursos financeiros para manter e desenvolver os sistemas educacionais, o movimento entre receitas e despesas e os resultados sistematizados nos balanços fiscais. Os primeiros olhares sobre as fontes de receitas entre impostos, transferências e contribuições, bem como as várias rubricas contidas nas despesas nos induz a buscar conhecimentos das diferentes áreas, especialmente da área da contabilidade pública e das diferentes políticas sobre as quais se estrutura o sistema educacional de ensino.

No intuito de estabelecer o diálogo entre estas diferentes áreas, o grupo de pesquisa em políticas educacionais da Unemat de Tangará da Serra, realiza a oficina de trabalho com a participação do Tribunal de Contas do Estado de Mato Grosso e com a Secretaria de Estado de Educação com o objetivo de aproximar conhecimentos e buscar contribuições tanto em termos de acesso à dados de receitas e despesas efetivadas na área educacional no âmbito dos balanços fiscais, quanto a fundamentos técnicos e científicos de ambas as áreas que possam de forma qualificada, justa e consciente explicar a variedade de fatos e situações detectadas nos processos de análises.

Além de contribuir na execução do projeto de pesquisa sobre a remuneração dos professores de escolas públicas, desenvolvido por este grupo de pesquisa, este diálogo objetiva ainda, contribuir com as atividades acadêmicas do curso de contabilidade especialmente quanto a motivação e dinamização dos acadêmicos para estudos e projetos

² Texto apresentado na Oficina Diálogo entre educadores e contadores realizada no Campus de Tangará da Serra com a participação de técnico do Tribunal de Contas do Estado de Mato Grosso

de conclusão de curso, nesta temática, induzir o diálogo entre estas diferentes áreas e contribuir para a evolução do estado da arte no campo das políticas públicas em especial do financiamento da educação.

Para iniciar este diálogo, situaremos os marcos legais sobre os quais se estrutura a política educacional no que tange ao financiamento da educação pública básica nas duas últimas décadas no Brasil e alguns movimentos observado em sua engenharia.

1. Marcos Legais da Política de Financiamento da Educação Pública

Entre o período de 1996 a 2012 a política educacional brasileira foi marcada por mudanças substanciais. Dado a importância das alterações efetivadas nos vários momentos de regulamentações dos princípios constitucionais contidos na Constituição Brasileira, apresentaremos a seguir os pontos centrais destas mudanças, a partir das Emendas Constitucionais nº 14/96, 53/07 e 59/09 em seus aspectos relacionados diretamente com a política de financiamento da educação cujos objetivos principais visam a equidade e qualidade educacional. É neste contexto que o estudo dos balanços fiscais se apresenta como um dos instrumentos primários tendo em vista avaliar os avanços, limites e desafios desta política.

A Constituição Federal de 1988(BRASIL, 2012) dita o esquema de organização e financiamento dos sistemas de educação com a vinculação dos recursos de impostos e transferências da União de Estados, Distrito Federal e Municípios. Dado a importância das alterações contidas em alguns artigos, neste estudo apresentaremos o que dizia o texto constitucional e como ficou o texto atual. Assim diz a³ Constituição Federal em seus artigos 211, 212, 213 e 214 a seguir citados e analisados:

Art. 211. A União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios organizarão em regime de colaboração seus sistemas de ensino.

§ 1º - A União organizará e financiará o sistema federal de ensino e o dos Territórios,

³ O texto da Constituição Federal atualizada com as Emendas Constitucionais Nº 14/96, 53/06 e 59/09 encontra-se disponível: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constitui%C3%A7ao.htm . Acessado em 12/09/2012.

e prestará assistência técnica e financeira aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios para o desenvolvimento de seus sistemas de ensino e o atendimento prioritário à escolaridade obrigatória.

§ 2º - Os Municípios atuarão prioritariamente no ensino fundamental e pré-escolar.

§ 1º A União organizará o sistema federal de ensino e o dos Territórios, financiará as instituições de ensino públicas federais e exercerá, em matéria educacional, função redistributiva e supletiva, de forma a garantir equalização de oportunidades educacionais e padrão mínimo de qualidade do ensino mediante assistência técnica e financeira aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios; (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 14, de 1996)

§ 2º Os Municípios atuarão prioritariamente no ensino fundamental e na educação infantil. (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 14, de 1996)

§ 3º Os Estados e o Distrito Federal atuarão prioritariamente no ensino fundamental e médio. (Incluído pela Emenda Constitucional nº 14, de 1996)

§ 4º Na organização de seus sistemas de ensino, os Estados e os Municípios definirão formas de colaboração, de modo a assegurar a universalização do ensino obrigatório. (Incluído pela Emenda Constitucional nº 14, de 1996)

§ 4º Na organização de seus sistemas de ensino, a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios definirão formas de colaboração, de modo a assegurar a universalização do ensino obrigatório. (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 59, de 2009)

§ 5º A educação básica pública atenderá prioritariamente ao ensino regular. (Incluído pela Emenda Constitucional nº 53, de 2006)

As alterações contidas no Artigo 211 a partir das Emendas Constitucionais nº 14/96; 53/06 e 59/09 indicam dois princípios fundamentais à educação como direito de todos: no parágrafo primeiro ao comparar o texto de 1988 com o texto atual a partir da Emenda Constitucional nº 14 de 1996 encontra-se o papel preponderante da União na garantia de equalização de oportunidades educacionais, ou seja garantia de oportunidades iguais de escolarização para todos, independente do

poder econômico, social e político ou mesmo da cor, da raça ou credo religioso. Registra ainda que a partir da sua ação redistributiva e supletiva, a União deve manter assistência técnica e financeira aos Estados ao Distrito Federal e aos municípios a fim de garantir a qualidade do ensino. Portanto equalização e qualidade educacional são dois fatores contidos no texto da lei, cujo cumprimento figuram como desafio e requer atenção e prioridade total.

Outra alteração importante realizada com a 4ª Emenda Constitucional nº 59 de 2009, refere-se à organização dos sistemas de ensino, imprescindível à democratização de oportunidades e qualidade educacional. Deixou explícito o compromisso e a colaboração da União para assegurar a universalização do ensino; embora ofertado pelo Estado, Município e Distrito Federal, a partir da colaboração mediante assistência técnica e financeira a União também, na sua tarefa de redistribuição e suplementação financeira possui responsabilidades para garantia do ensino obrigatório, seja o regular na idade considerada própria, hoje dos 06 (seis) aos 14 (catorze) organizado 1º (primeiro) ao 9º (nono) ano, ou mesmo na modalidade da educação de jovens e adultos, organizada de forma diferenciada.

As normatizações legais quanto à distribuição dos recursos públicos para manutenção do Ensino Obrigatório sofreu alterações a partir da Emenda Constitucional nº 59/09 conforme disposto no art. 212 da CF:

Art. 212. A União aplicará, anualmente, nunca menos de dezoito, e os Estados, o Distrito Federal e os Municípios vinte e cinco por cento, no mínimo, da receita resultante de impostos, compreendida a proveniente de transferências, na manutenção e desenvolvimento do ensino.

§ 1º - A parcela da arrecadação de impostos transferida pela União aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios, ou pelos Estados aos respectivos Municípios, não é considerada, para efeito do cálculo previsto neste artigo, receita do governo que a transferir.

§ 2º - Para efeito do cumprimento do disposto

4 O Texto da Emenda Constitucional nº 59 de 11 de novembro de 2009 encontra-se disponível: http://bd.camara.gov.br/bd/bitstream/handle/bdcamara/2388/encarte_legislacao_brasileira_educacao.pdf?sequence=5. Acessado em 12/09/2012

no «caput» deste artigo, serão considerados os sistemas de ensino federal, estadual e municipal e os recursos aplicados na forma do art. 213.

§ 3º - A distribuição dos recursos públicos assegurará prioridade ao atendimento das necessidades do ensino obrigatório, nos termos do plano nacional de educação.

§ 3º A distribuição dos recursos públicos assegurará prioridade ao atendimento das necessidades do ensino obrigatório, no que se refere a universalização, garantia de padrão de qualidade e equidade, nos termos do plano nacional de educação. (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 59, de 2009)

§ 4º - Os programas suplementares de alimentação e assistência à saúde previstos no art. 208, VII, serão financiados com recursos provenientes de contribuições sociais e outros recursos orçamentários.

§ 5º - O ensino fundamental público terá como fonte adicional de financiamento a contribuição social do salário-educação, recolhida, na forma da lei, pelas empresas, que dela poderão deduzir a aplicação realizada no ensino fundamental de seus empregados e dependentes.

§ 5º O ensino fundamental público terá como fonte adicional de financiamento a contribuição social do salário-educação, recolhida pelas empresas, na forma da lei. (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 14, de 1996)

§ 5º A educação básica pública terá como fonte adicional de financiamento a contribuição social do salário-educação, recolhida pelas empresas na forma da lei. (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 53, de 2006) (Vide Decreto nº 6.003, de 2006)

§ 6º As cotas estaduais e municipais da arrecadação da contribuição social do salário-educação serão distribuídas proporcionalmente ao número de alunos matriculados na educação básica nas respectivas redes públicas de ensino. (Incluído pela Emenda Constitucional nº 53, de 2006)

O parágrafo terceiro da CF com as alterações estabelecidas pela EC 59/09 afirma que a distribuição dos recursos públicos assegurará prioridade ao atendimento das necessidades do ensino obrigatório, no que se refere à universalização, garantia de padrão de qualidade e

equidade, nos termos do plano nacional de educação. Cabe aqui trazer maiores explicitações quanto ao termo ensino obrigatório contido no texto desta EC:

Art. 1º Os incisos I e VII do art. 208 da Constituição Federal, passam a vigorar com as seguintes alterações: I – educação básica obrigatória e gratuita dos quatro aos dezessete anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria;

VII – atendimento ao educando, em todas as etapas da educação básica, por meio de programas suplementares de material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde.

Art. 2º O § 4º do art. 211 da Constituição Federal passa a vigorar com a seguinte redação:

§ 4º Na organização de seus sistemas de ensino, a União, os estados, o Distrito Federal e os municípios definirão formas de colaboração, de modo a assegurar a universalização do ensino obrigatório.

Uma das principais alterações contidas nesta EC refere-se ao tempo e período de escolarização considerado obrigatório, não se restringe mais ao Ensino Fundamental regular apenas dos 06 aos 14 anos, mas amplia para a Educação Básica obrigatória e gratuita dos quatro aos dezessete anos de idade, assegurada inclusive a oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria além de reforçar o princípio de colaboração entre União, Estados, Distrito Federal e Municípios tendo em vista assegurar este direito. Cabe aqui destacar os termos contidos no Art. 6º desta EC, onde consta que o disposto no inciso I do art. 208 da Constituição Federal, a partir das alterações contidas nesta EC deverá ser implementado progressivamente, até 2016, nos termos do Plano Nacional de Educação, com apoio técnico e financeiro da União. Portanto o Plano Nacional de Educação, seguido dos Planos Estaduais e Municipais para esta segunda década do Século XXI deve conter em seus objetivos e metas a prioridade de oferta do ensino obrigatório para esta faixa de idade dos quatro aos dezessete anos, contemplando aqui as diferentes etapas e modalidades de ensino. Até 2016 esta faixa etária deverá obrigatoriamente está inserida nos sistemas de ensino.

Outra fonte de recursos que merece ser igualmente destacada, além dos impostos e transferências, são as contribuições sociais e outros recursos orçamentários, entre estas o salário educação recolhida pelas empresas, cuja distribuição se dá proporcionalmente ao número de alunos matriculados na respectiva rede, conforme descrito na EC nº 53/06, e tem como finalidade custear os programas suplementares de alimentação e assistência à saúde conforme disposto no art. 208 da CF inciso VII.

Os recursos públicos são destinados às escolas públicas, entretanto no Art. 213 encontra-se estabelecidos os casos em que se poderão financiar escolas de outra natureza:

Art. 213. Os recursos públicos serão destinados às escolas públicas, podendo ser dirigidos a escolas comunitárias, confessionais ou filantrópicas, definidas em lei, que:

I - comprovem finalidade não-lucrativa e apliquem seus excedentes financeiros em educação;

II - assegurem a destinação de seu patrimônio a outra escola comunitária, filantrópica ou confessional, ou ao Poder Público, no caso de encerramento de suas atividades.

§ 1º - Os recursos de que trata este artigo poderão ser destinados a bolsas de estudo para o ensino fundamental e médio, na forma da lei, para os que demonstrarem insuficiência de recursos, quando houver falta de vagas e cursos regulares da rede pública na localidade da residência do educando, ficando o Poder Público obrigado a investir prioritariamente na expansão de sua rede na localidade.

§ 2º - As atividades universitárias de pesquisa e extensão poderão receber apoio financeiro do Poder Público.

O Plano Nacional de Educação é o instrumento no qual se encontra estabelecidas objetivos e metas portanto, as prioridades de aplicação dos recursos públicos destinados à educação, conforme estabelece o artigo 214 da CF:

Art. 214. A lei estabelecerá o plano nacional de educação, de duração decenal, com o objetivo de articular o sistema nacional de educação em regime

de colaboração e definir diretrizes, objetivos, metas e estratégias de implementação para assegurar a manutenção e desenvolvimento do ensino em seus diversos níveis, etapas e modalidades por meio de ações integradas dos poderes públicos das diferentes esferas federativas que conduzam a:(Redação dada pela Emenda Constitucional nº 59, de 2009)

I - erradicação do analfabetismo;

II - universalização do atendimento escolar;

III - melhoria da qualidade do ensino;

IV - formação para o trabalho;

V - promoção humanística, científica e tecnológica do País.

VI - estabelecimento de meta de aplicação de recursos públicos em educação como proporção do produto interno bruto. (Incluído pela Emenda Constitucional nº 59, de 2009)

A principal alteração contida na CF a partir da EC 59/09 diz respeito aos recursos públicos suficientes ao cumprimento de objetivos e metas estabelecidas no Plano Nacional de Educação (em tramitação no Congresso Nacional). No inciso sexto do artigo acima citado, traz como um dos principais pontos inovadores o estabelecimento das metas a partir da proporção do produto interno bruto (PIB).

Cabe aqui registrar a luta das várias organizações sociais a partir da Campanha Nacional pelo Direito à Educação, pela aplicação de 10% (dez) do PIB em educação, além de viabilizar a canalização de recursos financeiros novos como é o caso dos *Royalties* da comercialização do petróleo e dos recursos do pré-sal extraídos da produção petrolífera, tendo em vista regulamentar este inciso no âmbito do Plano Nacional de Educação. Cujo objetivo central é garantir equidade e qualidade à educação e com isto a democratização da sociedade brasileira.

No Estado de Mato Grosso, consta na Constituição Estadual um percentual de aplicação de recursos financeiros em educação, acima de 25% (vinte e cinco) mínimos:

Art. 245 O Estado aplicará [sic], anualmente, nunca menos de trinta e cinco por cento da receita resultante de impostos, inclusive a proveniente de transferências, na manutenção e desenvolvimento de educação escolar.

A expressão “e os Municípios” foi suspensa pela liminar na ADIN 282/91.

I - a parcela da arrecadação de impostos transferida pelo Estado, [sic] aos Municípios não é considerada, para efeito do cálculo previsto neste artigo, receita do Governo que o transferir;

II - a distribuição dos recursos públicos assegurará prioridade ao atendimento das necessidades do ensino público fundamental e médio.

§ 1º O Poder Executivo repassará, direta e automaticamente, recursos de custeio às comunidades,[sic]escolares públicas proporcional ao número de alunos, na forma da lei.

§ 2º É proibida qualquer forma de isenção tributária ou fiscal para atividades de ensino privado.

§ 3º Nos casos de anistia fiscal ou incentivos fiscais de qualquer natureza, fica o Poder Público proibido de incluir os trinta e cinco por cento destinados à educação.

§ 4º O salário-educação financiará exclusivamente o desenvolvimento do ensino público.

Art. 246 O Estado aplicará, anualmente, no mínimo, 2,5 (dois e meio por cento) da Receita Corrente Líquida do Estado de Mato Grosso na manutenção e desenvolvimento da Universidade do Estado de Mato Grosso –UNEMAT (Alterada pela EC nº 57/2010“pela emenda ficou definido que os efeitos financeiros serão a partir do exercício de 2011”

Parágrafo único Na dotação de que trata o caput, não se incluem os recursos reservados ao ensino fundamental e médio, ficando vedada a sua aplicação com despesas de custeio superiores a dez por cento, excluída a folha de pagamento do corpo docente.

Está estabelecida no texto da CE a aplicação de 35% trinta e cinco por cento de impostos e transferências, cabem estudos e acompanhamento tendo em vista a comprovação de tais aplicações e as referidas prioridades. Estudos dos balanços fiscais são estratégias importantes que podem contribuir sobremaneira para conhecimentos necessários quanto a racionalidade da aplicação dos recursos financeiros destinados à educação e os pontos frágeis que merecem aprofundamento e estudos.

O quadro abaixo demonstra as fontes dos recursos referentes aos impostos federais, estaduais e municipais e os percentuais mínimos destinados à educação:

Quadro I: Recursos Financeiros da Educação (CF-1988)

IMPOSTOS FEDERAIS (18%)	IMPOSTOS ESTADUAIS (25%)	IMPOSTOS MUNICIPAIS (25%)
Renda (53%)	F. Part.Estados (21,5%)	F. Part. Municipais (22,5%)
Prod.Indust. (43%)	I.P.I. Exp. (75%)	IPI Exp.(25%)
Territorial Rural (50%)	IOF ouro (30%)	I. Territorial Rural (50%)
Operações Financeiras	ICMS (75%)	IOF ouro (70%)
Importações/Exportações	IPVA (50%)	ICMS (25%)
Grandes Fortunas (0 %)	ITCD	IPVA (50%)
	AIR	IPTU
	I.R.R.F. Serv. Est.	ISSS
		ITBI
		I.R.R.F .Serv.Mun.

Elaborado por João Monlevade. Readaptado por Marcos E. Bassi. http://www.funds.org.ar/archi/iniciativas/ifecep/financiamiento_educativo_brasil.pdf

2. O financiamento da educação na LDB

O financiamento sempre consistiu tema central dos debates e definições das políticas educacionais. As discussões da década de noventa apontavam que, além da escassez de recursos alocados à educação, estes eram mal geridos, com inúmeros relatos de desvios de verbas, excessivos gastos com a burocracia estatal nas três esferas de governo, pagamento de salários a funcionários cedidos para outras finalidades, aplicação de verbas da educação em outras obras públicas como asfaltamento de ruas, ajardinamento de praças e ginásios esportivos, ainda que localizadas próximas à escolas. Portanto, o montante de recursos oriundos dos impostos, que deveriam ser aplicados na melhoria e expansão do ensino mantido pelas três esferas de governo, nem sempre cumpria a sua finalidade; carecia de uma legislação que disciplinasse o seu emprego e de mecanismos de controle no processo de avaliação de resultados. Era

também preciso disciplinar e corrigir as disparidades e desigualdades de qualidade e de custo por aluno entre as regiões, os estados e os municípios e entre as escolas estaduais e municipais numa mesma localidade.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, n.º 9.394/96, vem justamente detalhar o uso dos recursos constitucionalmente destinados à educação. O título VII – Dos Recursos Financeiros, do artigo 69 ao 77, regulamenta a origem dos recursos, o percentual mínimo a ser destinado por cada esfera de governo, a definição das despesas consideradas ou não consideradas como manutenção e desenvolvimento do ensino, o estabelecimento de padrão e custo mínimo por aluno, sempre tendo como finalidade assegurar ensino de qualidade para todos e mais equidade.

Os parágrafos 5º e 6º do art. 69 merecem destaque em razão da sua importância para suprir as secretarias estaduais e municipais de recursos financeiros e garantir um calendário fixo dos pagamentos dos profissionais e outros fornecedores, pois um dos problemas cruciais eram os atrasos de pagamento:

“Art. 69 (...)

§ 5º - O repasse dos valores referidos neste artigo do caixa da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios ocorrerá imediatamente ao órgão responsável pela educação, observados os seguintes prazos :

I- recursos arrecadados do primeiro ao décimo dia de cada mês, até o vigésimo dia;

II – recursos arrecadados do décimo primeiro ao vigésimo primeiro dia de cada mês, até o trigésimo dia;

III recursos arrecadados do vigésimo primeiro dia ao final de cada mês, até o décimo dia do mês subsequente.

§ 6º - O atraso da liberação sujeitará os recursos à correção monetária e à responsabilização civil e criminal das autoridades competentes.”

Contudo, vale ressaltar que a letra da lei, em si, nunca foi nem será suficiente para garantir que os recursos sejam alocados em tempo e nas melhores finalidades. Abusos e descumprimentos da lei continuam acontecendo. Porém, é o instrumento legal de que precisam os cidadãos e entidades para acionar juridicamente, em sua pressão e denúncias sobre

os desvios de finalidades, os atos de desmando e de corrupção ainda comuns nas diversas instâncias político-administrativas da educação. A Lei é base para que possam desempenhar suas funções de vigiar e punir os atos de negação da Educação como um Direito e as faltas no Dever de Educar.

3. A política de fundos e os desafios frente à equidade e qualidade educacional

FUNDEF

Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério, implementado com o objetivo de financiar o Ensino Fundamental de idade considerada própria (7 a 14 anos) de matrículas regular, excluindo as demais etapas e modalidades de ensino, como educação infantil e ensino médio e suas modalidades, inclusive a Educação de Jovens e Adultos, tidas apenas como ofertas, de acordo com a disponibilização orçamentária.

Limitou sua composição em 15% (quinze por cento) do percentual de 25% (vinte cinco por cento) dos recursos financeiros destinados à educação, mesmo assim, restrito a alguns impostos e transferências constitucionais (ICMS – IPI exportação – FPE e FPM)

Ao dividir os recursos arrecadados entre as esferas de governo conforme o número de alunos matriculados, teve papel preponderante na reconfiguração das responsabilidades do Estado com as políticas educacionais. Esta é um ponto positivo da política de Fundos. Recebe recursos financeiros o ente federado que oferta e de fato oficializa a matrícula, controlada a partir do Sistema Estatístico do Inep. Dados estes usados como parâmetros para distribuir os recursos financeiros transferidos automaticamente pelo sistema financeiro para as contas do Fundo de cada ente federado.

No período de vigência do Fundef 1996a 2006 pode ser constatado a partir dos dados do INEP, o aumento das matrículas nas redes municipais de ensino. O Fundo cumpriu a sua principal finalidade que foi promover a descentralização da Educação na etapa do Ensino Fundamental.

A equidade quanto a oferta educacional entre as esferas de governo, com os entes federados recebendo recursos conforme o número de matrículas tornou-se fato, entretanto a democratização da oferta com ampliação de vagas para toda educação básica, foi sua grande limitação, além da garantia de recursos financeiros suficientes para a garantia da qualidade educacional.

FUNDEB:

A política que passou a vigorar a partir de 2006, por um lado, trouxe um caráter mais humanizador, quando passou a contemplar toda a Educação Básica. A inclusão de todos os alunos matriculados em todas as etapas e modalidades, dá um novo formato às políticas educacionais brasileiras.

A contagem exata do número de alunos no âmbito nacional nas esferas administrativas federal, estadual e municipal continua, juntamente com a eficiência na arrecadação fiscal e, aplicação justa e transparente dos recursos, os principais mecanismos responsáveis pelo sucesso desta política. No quadro comparativo a baixo acompanhe a diferença entre Fundef e Fundeb.

Quadro II: Comparativo FUNDEF - FUNDEB

ELEEMENTO	EMENDA 14/96 LEI Nº 9.424/96	EMENDA Nº 53/06 LEI Nº 11.494/07
FINALIDADE	FUNDEF - Financiamento do Ensino Fundamental	FUNDEB - Financiamento da Educação Básica
COMPOSIÇÃO DO FUNDO	15% (QUINZE POR CENT) ICMS, IPI - EXPORTAÇÃO, FPE, FPM	20% (VINTE POR CENTO) ICMS, ITCM, IPVA, ITR, IPI -EXP. LC87/96, FPE, FPM, ITR

Fonte: elaborado pela autora

Fora do FUNDEB porém obrigatoriamente destinados à financiar a Educação no âmbito dos estados e municípios encontram-se mais 5% dos impostos e transferências não destinados à composição do Fundo. Além da alíquota da contribuição do salário educação aplicada sobre a folha

de pagamento das empresas. Única contribuição destinada a financiar a Educação. As demais taxas e contribuições que somam em grande medida para formar o PIB brasileiro não são até este momento destinadas à esta função. Resume-se apenas nas receitas tributárias líquidas.

Para distribuição dos recursos do Fundo organizado e criado no âmbito de cada estado são estabelecidos ⁵coeficientes por etapa e modalidade de ensino usados nos cálculos para definições do valor por aluno a cada ano letivo.

Quadro III: COEFICIENTES POR ALUNO PARA DIVISÃO DOS RECURSOS FINANCEIROS DA EDUCAÇÃO NO ÂMBITO DO FUNDEB

COEFICIENTES POR ALUNO PARA DIVISÃO DOS RECURSOS FINANCEIROS DA EDUCAÇÃO NO ÂMBITO DO FUNDEB		
	2007	Previsão 2013⁶
CRECHE Pública	0,80 (oitenta centésimos);	1,30 (tempo integral)
PRÉ-ESCOLA Pública	0,90 (noventa centésimos)	1,30 (tempo integral) 1,00 (parcial)
ANOS INICIAIS ENSINO FUNDAMENTAL URBANO	1,00 (um inteiro);	1,00
ANOS INICIAIS ENSINO FUNDAMENTAL CAMPO	1,05 (um inteiro e cinco centésimos)	1,15
ANOS FINAIS ENSINO FUNDAMENTAL URBANO	1,10 (um inteiro e dez centésimos)	1,10
ANOS FINAIS ENSINO FUNDAMENTAL CAMPO	1,15 (um inteiro e quinze centésimos);	1,20
ENSINO FUNDAMENTAL EM TEMPO INTEGRAL	1,25 (um inteiro e vinte e cinco centésimos);	1,30
ENSINO MÉDIO URBANO	1,20 (um inteiro e vinte centésimos)	1,20

⁵ Quadro elaborado a partir do texto da lei 11.494/07 de regulamentação do FUNDEB disponível em: <http://www.fnde.gov.br/index.php/fundeb-legislacao>

⁶ Informações extraídas da Resolução nº 08 aprovada em 25 de julho de 2012 pela comissão intergovernamental de financiamento para Educação Básica de qualidade, instituída pela Lei 11.494 de 20 de julho de 2007 para deliberação quanto à especificação das ponderações aplicáveis entre as diferentes etapas, modalidades e tipos de estabelecimentos de ensino da Educação Básica, para vigência no exercício de 2013. Na forma do artigo 12 da Lei 11.494 de 2007. Diário Oficial da União nº 146, segunda feira, 30 de julho de 2012, p. 27. Disponível em: <http://www.fnde.gov.br/index.php/fundeb-legislacao>. Acessada em 13/09/2012

ENSINO MÉDIO NO CAMPO	1,25 (um inteiro e vinte e cinco centésimos)	1,30
ENSINO MÉDIO EM TEMPO INTEGRAL	1,30 (um inteiro e trinta centésimos)	1,30
ENSINO MÉDIO INTEGRADO À ED.PROFISSIONAL	1,30 (um inteiro e trinta centésimos);	1,30
EDUCAÇÃO ESPECIAL	1,20 (um inteiro e vinte centésimos)	1,20
EDUCAÇÃO INDÍGENA E QUILOMBOLA	1,20 (um inteiro e vinte centésimos)	1,20
EJA AVALIAÇÃO NO PROCESSO	0,70 (setenta centésimos);	0,80
EJA INT. À ED. PROF. NÍV. MÉDIO- AVAL. PROC.	0,70 (setenta centésimos).	1,20
COEFICIENTES NA EDUCAÇÃO INFANTIL A PARTIR DO 2º ANO DE VIGÊNCIA FUNDEB		
creche pública em tempo integral	1,10 (um inteiro e dez centésimos);	1,30
creche conveniada em tempo integra	0,80 (oitenta centésimos)	1,10
creche conveniada em tempo integral	0,95 (noventa e cinco centésimos)	1,10
creche conveniada em tempo parcial	0,80 (oitenta centésimos);	0,80
pré-escola em tempo integral	1,15 (um inteiro e quinze centésimos);	1,30
pré-escola em tempo parcial	0,90 (noventa centésimos).	0,80

Fonte: Elaborado pela autora com base em legislação de regulamentação do Fundeb.

⁷Com base nestes coeficientes são definidos os valores por aluno para cada etapa ou modalidades de ensino, a cada ano letivo que multiplicados pelo número de matrículas são extraídos o montante de recursos depositados na conta de cada ente federado criado no âmbito

⁷ Fórmula de cálculo dos coeficientes consta do anexo da Lei 11.494/07 de Regulamentação do FUNDEB disponível em :<http://www.fnnde.gov.br/index.php/fundeb-legislacao>

de cada esfera administrativa, ou seja de cada município e da esfera estadual de ensino. Ressalta-se que os fundos são criados no âmbito de cada Estado. É estabelecido também a cada ano o valor mínimo por aluno nacional, como parâmetro para que a União complemente os recursos do Fundo para aqueles Estados e Municípios cujo valor aluno ano não alcance o valor mínimo. Acompanhe o quadro abaixo com os valores ano praticados na vigência do FUNDEB no âmbito do Estado de Mato Grosso.⁸

Quadro IV: VALOR ALUNO POR ETAPAS E MODALIDADES DE ENSINO ESTIMADO PARA O FUNDEB: ESTADO DE MATO GROSSO 2007 – 2015

ETAPAS/MODALID	2007	2008	2009*	2010	2011	2012	2013	2014	2015
Valor Anual Mínimo Nacional por Aluno	946,29	1.137,30	1.350,09	1.414,85	1.722,05	2.096,68	2.022,51	2.285,57	2.576,36
Creche Integral	974,72	1.733,95	2.075,65	1.965,91	2.519,83	2.757,43	2.740,69	3.030,59	3.560,60
Pré-Escola Integral		1.812,76	2.264,35	2.233,99	2.729,81	2.757,43	2.740,69	3.030,59	3.560,60
Creche Parcial		1.261,95	1.509,57	1.429,76	1.679,88	1.696,88	1.686,58	2.331,22	2.738,93
Pré-Escola Parcial	1.096,56	1.418,69	1.886,96	1.787,19	2.099,86	2.121,10	2.108,23	2.331,22	2.738,93
Anos Iniciais Ensino Fundamental Urbano	1.218,40	1.576,32	1.886,96	1.787,19	2.099,86	2.121,10	2.108,23	2.331,22	2.738,93
Séries Iniciais – Ensino Fund. Rural	1.279,32	1.655,13	1.981,30	2.055,27	2.414,83	2.439,26	2.424,46	2.680,90	3.149,76
Séries Finais – Ensino Fund. Urbano	1.340,24	1.733,95	2.075,65	1.965,91	2.309,84	2.333,21	2.319,05	2.564,34	3.012,82
Anos Finais – Ensino Fundamental Rural	1.401,16	1.812,76	2.170,00	2.144,63	2.519,83	2.545,32	2.529,87	2.797,46	3.286,71
Ensino Fundamental em Tempo Integral	1.523,00	1.970,40	2.358,70	2.233,99	2.729,81	2.757,43	2.742,69	3.030,59	3.560,60
Ensino Médio Urbano	1.462,00	1.891,58	2.264,35	2.144,63	2.519,83	2.545,32	2.529,87	2.914,02	3.423,66
Ensino Médio Rural	1.523,00	1.970,40	2.358,70	2.233,99	2.624,82	2.757,43	2.740,69	3.030,59	3.560,60
Ens.Médio Integral		2.049,21	2.453,04	2.323,35	2.729,81	2.757,43	2.740,69	3.030,59	3.560,60

⁸ Quadro elaborado a partir dos atos normativos do Financiamento da educação, referentes aos anos de vigência de FUNDEB. Disponível em: <http://www.fnnde.gov.br/index.php/fundeb-legislacaoigencia>

Ensino Médio Int. à Profissionalizante	1.583,92	2.049,21	2.453,04	2.323,35	2.729,81	2.757,43	2.740,69	3.030,59	3.560,60
Educação Especial	1.462,08	1.891,58	2.264,35	2.144,63	2.519,83	2.545,32	2.529,87	2.2797,46	3.286,71
Educação Indígena e Quilombola	1.462,08	1.891,58	2.264,35	2.144,63	2.519,83	2.545,32	2.529,87	2.797,46	2.797,46
EJA aval/ processo	852,88	1.103,42	1.509,57	1.429,76	1.679,88	1.696,88	1.686,58	1.864,98	2.191,14
EJA integ. Educação Profissionalizante		1.103,42	1.886,96	1.787,19	2.519,83	2.545,32	2.529,87	2.797,46	3.286,71
Inst.Conv- Creche Integ -(Filantrópicas)		1.497,50	1.792,61	1.965,91	2.309,84	2.333,21	2.319,05	2.564,34	3.012,82
Creche Conv Parcial						1.696,88	1.686,58	1.864,98	2.191,14

Fonte: Quadro elaborado pela autora com base em legislações de regulamentação anual do valor aluno do Fundeb

A complementação dos recursos aos fundos instituídos no âmbito de cada Estado, por parte da União é feita considerando o valor aluno mínimo nacional usando como parâmetro o valor estimado para as séries iniciais do Ensino Fundamental. Os Estados cujo valor para esta etapa de Ensino não alcança o valor mínimo estabelecido para cada ano letivo, recebe complementação de recursos financeiros por parte da União. Verifica-se no demonstrativo acima que o valor para este segmento no Estado de Mato Grosso desde o início de operação do fundo até o presente momento sempre esteve acima do valor mínimo estabelecido em âmbito nacional e portanto o Estado não recebeu complementações do Fundo.

A inclusão de todos os alunos matriculados no nível da Educação Básica, em todas as suas etapas e modalidades, dá um novo formato às políticas educacionais brasileiras. A contagem exata do número de alunos no âmbito nacional nas esferas administrativas federal, estadual e municipal continua, juntamente com a eficiência na arrecadação fiscal e, aplicação justa e transparente dos recursos, os principais mecanismos responsáveis ao sucesso desta política. Além da inclusão das etapas de Educação Infantil e Ensino Médio, além do Fundamental, já contemplada no fundo anterior, outro ponto que merece destaque é a atenção dispensada às diferentes modalidades dentro de cada etapa da Educação Básica, ou seja, estipula valores diferenciados a cada uma.

4. O Financiamento da Educação e a Valorização Docente

Embora a política do FUNDEB garanta que no mínimo 60% dos seus recursos devam ser aplicados na remuneração docente e tenha ampliado o número de impostos destinados ao fundo, os recursos necessários à sua valorização e qualidade do ensino, ainda não são suficientes. O tempo empregado pelo(a) professor(a), no processamento do fazer educacional e a sua jornada de trabalho, tem implicações direta sobre a remuneração e os percentuais de recursos destinados a esta rubrica.

Mesmo o FUNDEB ampliando recursos financeiros e contemplando todas as matrículas, o valor aluno estipulado em âmbito nacional não proporciona as condições e os custos necessários a um padrão de **qualidade** e conseqüentemente de **valorização docente**, tomado como referência mínima para garantia destes dois elementos.

A insegurança da comunidade educacional, expressa nos resultados educacionais, avaliados como um dos mais deficitários do mundo coloca o Brasil, como um país em desenvolvimento. Com grandes traços sociais de subdesenvolvimento, como são os resultados educacionais. Mesmo sendo uma das maiores economias.

5. O Piso Salarial Profissional Nacional

Outro dispositivo legal regulamentado no Artigo 206 inciso VII refere-se ao piso salarial conforme texto contido na CF, regulamentado pela Lei 11.738, de 16 de julho de 2008, em seu artigo 2º estabelece a sua definição e no artigo 4º os critérios para complementação da União tendo em vista garantir a implementação do Piso Salarial Profissional em âmbito nacional:⁹

Art. 2º O piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério público da educação básica será de R\$ 950,00 (novecentos e cinquenta reais) mensais, para a formação em nível médio, na modalidade Normal, prevista no art. 62 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as

⁹ A legislação de regulamentação do Piso Salarial Profissional Nacional em sua íntegra está disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11738.htm

diretrizes e bases da educação nacional.

§ 1º O piso salarial profissional nacional 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, para a jornada de, no máximo, 40 (quarenta) horas semanais.

Art. 4º A União deverá complementar, na forma e no limite do disposto no inciso VI do caput do art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias e em regulamento, a integralização de que trata o art. 3o desta Lei, nos casos em que o ente federativo, a partir da consideração dos recursos constitucionalmente vinculados à educação, não tenha disponibilidade orçamentária para cumprir o valor fixado.

§ 1º O ente federativo deverá justificar sua necessidade e incapacidade, enviando ao Ministério da Educação solicitação fundamentada, acompanhada de planilha de custos comprovando a necessidade da complementação de que trata o caput deste artigo.

§ 2º A União será responsável por cooperar tecnicamente com o ente federativo que não conseguir assegurar o pagamento do piso, de forma a assessorá-lo no planejamento e aperfeiçoamento da aplicação de seus recursos.

Art. 5º O piso salarial profissional nacional do magistério público da educação básica será atualizado, anualmente, no mês de janeiro, a partir do ano de 2009.

Parágrafo único. A atualização de que trata o caput deste artigo será calculada utilizando-se o mesmo percentual de crescimento do valor anual mínimo por aluno referente aos anos iniciais do ensino fundamental urbano, definido nacionalmente, nos termos da Lei no 11.494, de 20 de junho de 2007.

A atualização do piso salarial profissional nacional anualmente exige o acompanhamento das receitas e despesas, bem como estudos referentes à custos e gastos com a Educação Pública. Neste sentido a transparência quanto ao planejamento e aplicação dos recursos financeiros públicos, além da captação dos recursos através de impostos, transferências e contribuições sociais, são os maiores desafios para o alcance da valorização docente e da qualidade educacional, que se apresentam como um binômio um depende do outro.

5. FUNDEB: CAQ¹⁰ e Piso Salarial e o Resgate da Valorização dos Profissionais da Educação e Qualidade Educacional

A Lei nº 11.494/07, que regulamentou o FUNDEB, passou a especificar as responsabilidades de estados e municípios com a política de valorização dos profissionais da educação da seguinte forma:

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.

Todos os incisos do artigo 40 desta Lei associam a valorização do magistério, à sua remuneração, qualificação, carreira e dentro desta a jornada de trabalho. A qualidade do ensino está intrinsecamente ligada à qualificação do profissional, que por sua vez implica também sobre a jornada de trabalho empregada em seu fazer docente: planejamento, organização das atividades pedagógicas, qualificação e aulas em sala.

Portanto, valorização do magistério ou dos profissionais da educação e a qualidade compõem um binômio. No mundo das políticas educacionais este ponto ainda carece de definições pontuais, extremamente vitais à **Qualidade** educacional e a **Valorização dos seus profissionais** como é o caso do **CAQ** (custo aluno qualidade). Além disso, a captação e destinação dos recursos necessários à garantia desta qualidade. Estudos têm sido realizados a cerca do custo aluno qualidade.

O filme Erin Brockovich baseado em uma história real, em que ESCALONA (2009), usa para relatar o tema *Riesgo y Dereho de Daños*, demonstra a luta de Erin Brockovich para provar na justiça o direito das

10 Custo Aluno Qualidade

peças vítimas da poluição dos lençóis freáticos causadas por uma companhia de gás. A leitura contida nas entrelinhas deste filme, traz as limitações ainda contida no conceito de riscos e danos. Ao refletir estas limitações conceituais de riscos e danos no contexto da Educação Escolar, o custo aluno merece ser delimitado como elemento fundante das condições adequadas indicadas como essenciais à qualidade educacional e à valorização docente.

Considerações finais

Conclui-se portanto que a remuneração condigna dos profissionais na educação básica da rede pública, somado à integração entre o trabalho individual e a proposta pedagógica da escola, são elementos fundamentais da qualidade educacional no que diz respeito tanto à qualidade de ensino aprendizagem quanto à qualidade social, contemplando todos os sujeitos envolvidos no processo. Daí a importância de planos de carreira de forma a contemplar capacitação profissional especialmente voltada à formação continuada com vistas na melhoria da qualidade do ensino.

E como instrumento para desencadear este processo cabe lembrar, o CAQi¹¹ um índice elaborado pela Campanha Nacional pelo Direito à Educação, em que inverte a lógica do investimento público por aluno. Na política em vigor, o cálculo sobre o valor mínimo é feito com base na arrecadação tributária, dividindo o total de impostos destinados à área pela quantidade de alunos. Com o CAQi, o valor mínimo é estipulado e é preciso fazer cumprir esse investimento. O que importa em aumento dos recursos financeiros investidos e mais rigor em seu processo de acompanhamento, controle e fiscalização.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constitui%C3%A7ao.htm>. Acesso em: 20 abr. 2012.

11 Custo Aluno Qualidade Inicial

_____. Lei n.º 9394, de 20 de dezembro de 1.996. Estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm>. Acesso em: 24 fev. 2012.

_____. Lei n.º 9424, de 24 de dezembro de 1.996. Dispõe sobre o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério, na forma prevista no art. 60, § 7º, do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9424compilado.htm>. Acesso em: 26 fev. 2012.

_____. **EMENDA CONSTITUCIONAL Nº 19, DE 04 DE JUNHO DE 1998.** Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/Emendas/Emc/emc19.htm

_____. Emenda Constitucional nº 53, de 20 de dezembro de 2006. Dá nova redação aos arts. 7º, 23, 30, 206, 208, 211 e 212 da Constituição Federal e ao art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc53.htm>. Acesso: 15 Mar. 2012.

_____. Emenda Constitucional nº 59 de 11 de novembro de 2009. Disponível: http://bd.camara.gov.br/bd/bitstream/handle/bdcamara/2388/encarte_legislacao_brasileira_educacao.pdf?sequence=5. Acessado em 12/09/2012

_____. 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 art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias; altera a Lei nº 10.195, de 14 de fevereiro de 2001; revoga dispositivos das Leis nºs 9.424, de 24 de dezembro de 1996, 10.880, de 9 de junho de 2004, e 10.845, de 5 de março de 2004; e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato20072010/2007/Lei/L11494.htm>. Acesso: 18 abr. 2012.

FNDE. Legislações. FUNDEF/FUNDEB. Disponível em: <http://www.fnde.gov.br/index.php/fundeb-legislacao>. Acesso em abril 2011

REMUNERAÇÃO DE PROFESSORES DA REDE ESTADUAL DE ENSINO DE MATO GROSSO

Dr.^a Josete Maria Cangussú Ribeiro
Me. Geni Conceição Figueiredo

Introdução

No artigo 205 da Constituição Federal de 1988 está formalizado um compromisso com a educação, onde se lê que “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.” Neste sentido, se como disposto no art. 205 que a educação é um direito de qualquer cidadão à educação, constitui-se dever do Estado a valorização da carreira profissional do docente, a fim de que seja promovida a tão sonhada qualidade e valorização dos professores.

Nesse sentido, apresentamos legislações sobre valorização dos profissionais da educação no Brasil com foco na remuneração, destacando-se a que trata do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e Valorização dos Profissionais da Educação e do Piso Salarial Profissional Nacional - PSPN, frente às legislações do estado de Mato Grosso que fundamentam a carreira dos professores de escolas públicas estaduais: a Lei Complementar nº 50/1998 (LC 50/98), que dispõe sobre a Carreira dos Profissionais da Educação Básica de Mato Grosso e a Lei Complementar nº 518/2013 (LC 518/13) que dispõe sobre a reestruturação dos subsídios dos profissionais da educação básica do estado de Mato Grosso, a partir destes marcos legais, neste artigo apresentamos uma análise da remuneração de professores de escolas públicas estaduais de Mato Grosso frente ao Piso Salarial Nacional e as variações salariais ocorridas no período de 2010 a 2013, não deixando de evidenciar a necessidade de melhoria e valorização para a classe.

1. Remuneração Docente no Brasil e a Valorização

Estudos da UNESCO (2008) sobre a valorização docente na América Latina apontam que no Brasil as atividades de ensino são significativamente mais centradas na figura do professor do que ocorre em outros países em desenvolvimento; desse estudo, extrai-se também a informação de que a auto percepção dos professores como tendo status e valorização sociais significativamente inferiores aos de outros profissionais de mesmo nível educacional é resultado da desvalorização que as próprias políticas educacionais geraram no Brasil. Longe de serem culpados, os professores têm condições muito precárias para exercerem suas atividades. O quadro a seguir apresenta os principais pontos contidos no aparato jurídico-normativo vigente no Estado Brasileiro quanto à remuneração e valorização docente:

Quadro I - Legislação vigente sobre valorização dos profissionais da educação no Brasil com foco na remuneração

LEGISLAÇÃO	DESCRIÇÃO
CONSTITUIÇÃO FEDERAL	<p>Art. 37. A administração pública direta e indireta de qualquer dos Poderes da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios obedecerá aos princípios de legalidade, impessoalidade, moralidade, publicidade e eficiência e, também, ao seguinte: (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 19, de 1998).</p> <p>XVI - é vedada a acumulação remunerada de cargos públicos, exceto, quando houver compatibilidade de horários, observado em qualquer caso o disposto no inciso XI. (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 19, de 1998).</p> <p>a) a de dois cargos de professor; (Incluída pela Emenda Constitucional nº 19, de 1998).</p> <p>b) a de um cargo de professor com outro técnico ou científico; (Incluída pela Emenda Constitucional nº 19, de 1998).</p> <p>Art. 7º São direitos dos trabalhadores urbanos e rurais, além de outros que visem à melhoria de sua condição social: V - piso salarial proporcional à extensão e à complexidade do trabalho.</p> <p>Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:</p> <p>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. (Inciso com redação dada pela Emenda Constitucional nº 53, de 2006).</p>

<p>Lei nº 9394 de 20 de dezembro de 1996 (LDB)</p>	<p>Art. 3º O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: VII - valorização do profissional da educação escolar; 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. (§ 2o Para os efeitos do disposto no § 5º do art. 40 e no § 8o do art. 201 da Constituição Federal, são consideradas funções de magistério as exercidas por professores e especialistas em educação no desempenho de atividades educativas, quando exercidas em estabelecimento de educação básica em seus diversos níveis e modalidades, incluídas, além do exercício da docência, as de direção de unidade escolar e as de coordenação e assessoramento pedagógico. (Incluído pela Lei nº 11.301, de 2006)</p>
<p>Lei Nº 11.494 de 20 de junho de 2007 (FUNDEB)</p>	<p>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.</p>

<p>LEI Nº 11.738 de 16 de julho de 2008 (PSPN)</p>	<p>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.</p> <p>Art. 2o O piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério público da educação básica será de R\$ 950,00 (novecentos e cinquenta reais) mensais, para a formação em nível médio, na modalidade Normal, prevista no art. 62 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.</p> <p>§ 1o O piso salarial profissional nacional 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, para a jornada de, no máximo, 40 (quarenta) horas semanais.</p> <p>Art. 6o A União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios deverão elaborar ou adequar seus Planos de Carreira e Remuneração do Magistério até 31 de dezembro de 2009, tendo em vista o cumprimento do piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério público da educação básica, conforme disposto no parágrafo único do art. 206 da Constituição Federal.</p> <p>Art.2º§ 4o Na composição da jornada de trabalho, observar-se-á o limite máximo de 2/3 (dois terços) da carga horária para o desempenho das atividades de interação com os educandos.</p>
--	--

Fonte: Quadro elaborado pelas autoras.

Constata-se que nas duas últimas décadas o direito à valorização dos profissionais da educação veio se delineando nos aparatos jurídicos normativos resultado de muita luta dos próprios trabalhadores, percebem-se princípios sobre os quais deve se organizar as políticas de valorização, tanto em termos de carreira, formação, remuneração e jornada de trabalho com horas destinadas ao planejamento e qualificação, quanto à melhoria das condições de trabalho, contudo ainda permanece na Constituição Federal o dispositivo de acumulação de cargos públicos quando se trata de professor, o que traz nas entrelinhas a leitura da não exclusividade à docência e do não reconhecimento desta profissão, como assim requer esta função, onde além de simplesmente ministrar aulas, destina-se tempo ao trabalho reflexivo e construtivo de forma a atender as necessidades de aprendizagens apresentadas pelos sujeitos do processo educativo que é o aluno.

Diversos estudos e pesquisas, além de atos normativos e legais, como os já citados têm sido viabilizados quanto ao financiamento da educação e a valorização dos profissionais da educação, como por exemplo, as alterações contidas nos artigos 211, 212, 213 e 214 da Constituição Federal, onde afirma a ação redistributiva e supletiva, em que a União deve manter assistência técnica e financeira aos Estados ao Distrito Federal e aos municípios a fim de garantir a qualidade do ensino. Outra alteração importante realizada com a ¹²Emenda Constitucional nº 59 de, 11 de novembro de 2009 refere-se à organização dos sistemas de ensino, imprescindível à democratização de oportunidades e qualidade educacional.

Com as alterações realizadas por esta Emenda nos artigos 208, 211 e 212 da Constituição Federal, deixou explícito o compromisso e a colaboração da União para assegurar a universalização do ensino; embora ofertado pelo Estado, Município e Distrito Federal, a partir da colaboração, mediante assistência técnica e financeira, a União também, na sua tarefa de redistribuição e suplementação financeira possui responsabilidades para garantia do ensino obrigatório, seja o regular na idade considerada própria, como recomenda esta Emenda Constitucional dos 04 aos 17 anos, organizados: na Educação Infantil – Pré-Escola (4 e 5 anos) Ensino Fundamental 1º ao 9º ano e o Ensino Médio (15 a 17 anos) reconhecido assim como obrigatório.

Ou mesmo na modalidade da educação de jovens e adultos, organizada de forma diferenciada. Em que reafirma que na distribuição dos recursos públicos assegurará prioridade ao atendimento das necessidades do ensino obrigatório, e garantia de padrão de qualidade e equidade, nos termos do plano nacional de educação no qual encontra-se o estabelecimento de meta de aplicação de recursos públicos em educação como proporção do produto interno bruto. (Incluído pela Emenda Constitucional nº 59, de 2009).

Este é um dos principais pontos de alterações, os recursos públicos suficientes ao cumprimento de objetivos e metas estabelecidas no Plano Nacional de Educação para o decênio 2014-2023. Cabe aqui registrar a

12 O Texto da Emenda Constitucional nº 59 de 11 de novembro de 2009 encontra-se disponível: http://bd.camara.gov.br/bd/bitstream/handle/bdcamara/2388/encarte_legislacao_brasileira_educacao.pdf?sequence=5. Acessado em 12/09/2012

luta das várias organizações sociais a partir da Campanha Nacional pelo Direito à Educação, pela aplicação de 10% do PIB em educação, além de viabilizar a canalização de recursos financeiros novos como é o caso dos *Royalties* da comercialização do petróleo. Acompanhar a implementação destas políticas a fim averiguar o seu cumprimento e os entraves observados para tal é fator preponderante. É neste contexto que se justifica estudos como este apresentado como resultado do projeto de pesquisa sobre a remuneração de professores, no contexto do FUNDEB e do PSPN. O qual dá continuidade aos estudos apresentados pelo projeto remuneração de professores de escolas públicas, cuja pesquisa foi feita a partir dos documentos legais referentes à remuneração, checados a partir de tabelas e holerites salariais, coletados em escolas públicas da Educação Básica, da esfera estadual de ensino e rede municipal da capital.

Neste estudo constatou-se que no estado de Mato Grosso, na esfera estadual de ensino, as tabelas salariais referentes aos subsídios, conceituação dada à remuneração dos professores neste Estado, como consta na Lei de Carreira, definidas pelo executivo a partir de comissões composta por governo e sindicato, tem sido implementada quando comparado aos holerites salariais.

Que a esfera estadual de ensino, no que se refere à estrutura de carreira viabiliza a valorização docente, dado que a evolução salarial em termos de níveis e classes e seus respectivos coeficientes, tem sido implementado regularmente. A remuneração segue a estrutura jurídica e conceitual do Piso Salarial Profissional Nacional definido pela Lei nº 11.738 (BRASIL, 2008) e sua implementação foi antecipada já em 2007, pois o conceito de piso já estava contido na LC nº 50/98, o que implicou na definição de um valor superior ao nacional em 2008 no âmbito de Mato Grosso, embora ainda aquém de um valor de remuneração que venha de fato garantir melhor condição de vida a estes profissionais, já que são de conhecimento empírico que parte considerável destes profissionais possui múltiplos vínculos empregatícios.

Um dos entraves à valorização docente pontuado pela pesquisa, no período estudado de 2006 a 2014, estava na contratação de profissionais temporários, denominados interinos, para as aulas livres, estes não eram beneficiados pelas vantagens da LC nº 50/98. Essa restrição de

vantagens se dava especialmente em termos de jornada de trabalho. O professor efetivo é remunerado por 30 horas semanais, sendo 10 horas de trabalho pedagógico, ao passo que o professor interino é contratado precariamente, remunerado, até 2013, apenas pelas horas de trabalho em sala de aula diretamente com alunos.

2. A Remuneração de professores da Educação Básica no Contexto do PSPN em Mato Grosso

A política do FUNDEB trouxe em sua gênese princípios apropriados para a institucionalização de uma política de valorização destes profissionais, mas, no entanto, tem sido implementada de forma gradativa, e neste processo sempre marcada por fortes conflitos.

Constata-se de fato e de direito uma costura entre PSPN e as respectivas carreiras e remuneração docente, feitas sob a cimentação do FUNDEB. Compreender esta política no sentido de proceder avaliações e novas proposições, nos desafia, portanto, a buscar as conceituações e as práticas advindas das implementações destas políticas. O PSPN exigência da Constituição Federal e da própria legislação do FUNDEB está entrelaçado com a carreira docente e com o valor por aluno praticado por este fundo, valor base para atualização do PSPN. A qualidade educacional por sua vez é o retrato do poder de valorização da remuneração de professores, praticadas por estas políticas de preferência dentro da carreira docente, condição preliminar para a profissionalização destes trabalhadores, como bem se intitula o Piso Salarial “**Profissional**” Nacional.

Entendido o piso como 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, para a jornada de, no máximo, 40 horas semanais. Sendo, porém, o valor aluno estabelecido para o FUNDEB o valor referência para definição do piso salarial. Aprofundar a compreensão destas políticas nos desafia a buscar conhecer as práticas evidenciadas nos Estados e aqui no caso, trazemos as práticas observadas no Estado de Mato Grosso.

A Lei do Piso Salarial Profissional Nacional nº 11.738/08 estabelecia o valor mínimo nacional equivalente a R\$ 950,00 reais, para o exercício de

2009. Em Mato Grosso este novo ciclo da implementação desta política de valorização docente, foi marcado por impasses entre os poderes constituídos e a organização dos trabalhadores da educação, o que resultou em conflitos e em um movimento grevista realizado em 2007, tendo em vista a atualização do Piso Salarial, cuja conceituação de piso salarial profissional, já se encontrava estabelecido pela LC nº50/98, com os trabalhadores em boa parte conscientes da sua importância.

Assim no início de 2008 praticava-se o valor de R\$ 912,00 pagos aos profissionais de Ensino Médio para uma jornada de trabalho de 30 horas semanais. Valor ainda muito limitado para uma real valorização do magistério e conseqüente qualidade educacional e acima de tudo, refém do estabelecimento do custo aluno qualidade. Embora seja uma política de caráter estruturante tem sido implementada gradativamente, e ainda refém das arenas políticas estabelecidas a cada ciclo.

A rede estadual no processo de divisão dos recursos do fundo entre as redes de ensino tem contribuído com uma soma maior de recursos, e recebido valores menores em todos os anos; desde o início da operação do FUNDEB a esfera administrativa estadual, tem contribuído com um valor, em cuja redistribuição, levando em conta número de matrículas e tomando como referência o valor aluno definido para cada etapa e modalidade de ensino, de acordo com os coeficientes estabelecidos pelas legislações do FUNDEB, sempre recebe um valor a menor do que depositou no fundo.

É necessário destacar que o valor mínimo por aluno estipulado nacionalmente, sempre fica a menor do valor aluno extraído entre as matrículas totais do estado e o valor arrecadado de impostos e transferências total levando em conta a esfera estadual e todas as esferas municipais juntas.

Há de chamar atenção, portanto, que o valor aluno nacional é o fator que uma vez elevado para um quantitativo maior, levaria a União a contribuir com o fundo no âmbito do estado. Veja o quadro comparativo do valor do PSPN e o valor de piso salarial praticado no estado entre 2009 a 2015.

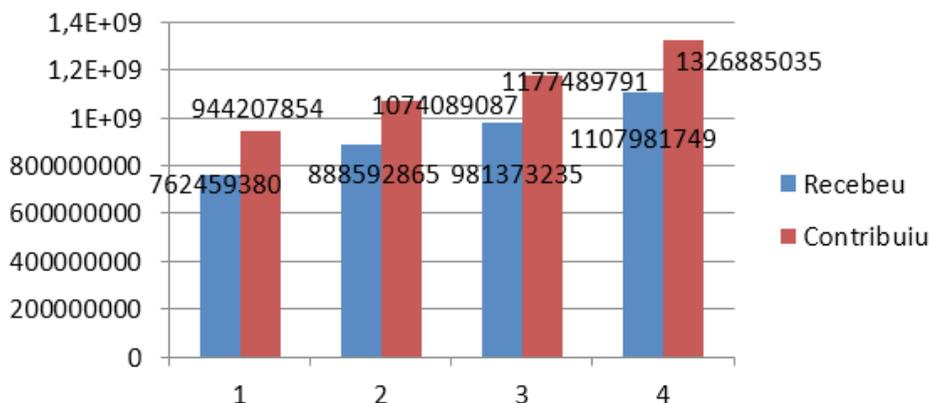
Quadro II - Valores depositados e recebidos do Fundeb pelo Estado de Mato Grosso, valor-aluno-ano Fundeb de Mato Grosso e PSPN (2007-2014). Valores Nominais

	Anos	RME/MT- recursos depositados no Fundeb (R\$1,00)	RME/MT- recursos recebidos do Fundeb (R\$ 1,00)	Recursos a menos ou a mais para o Estado recebido do Fundeb (R\$ 1,00)	Valor aluno- ano do Fundeb (Anos Iniciais Urbano) (R\$ 1,00)	PSPN (R\$ 1,00) 40 hs
FUNDEB Estado de Mato Grosso	2007	593.102.775,49	452.396.699,43	-140.706.076,06	1.218,40	---
	2008	789.932.901,79	641.278.173,52	-149.968.057,64	1.576,32	----
	2009	885.362.333,97	731.526.203,60	-154.014.499,67	1.886,96	950,00
	2010	944.207.854	762.459.380,30	- 182.000,00	1.787,19*	1.024,67
	2011	1.074.089.087	888.592.864,8	- 185.000.00	2.099,86	1.187,14
	2012	1.177.489.791	981.373.235,1	-196.000,00	2.121,10	1.451,00.
	2013	1.326.885.035	1.107.981.749	-218.903.287	2.108,23	1.567,00
	2014	1.326.885.035	1.107.981.749	-218.903.286,00	2.331,22	1.697,00
	2015	1.653.698.412,75	1.291.007.906,26	-368.995.420,84	2.738,93	1.917,78
	2016*	Sem informação Ao Siope	Sem informação Ao Siope	Sem informação Ao Siope	2.816,69	2.135,64

Fonte: SIOPE - RREO 2007-2014. Receitas realizadas - valor aluno ano do Fundeb e estimativa do FNDE MT não informou ao SIOPE em 2016

Como demonstra o quadro, o valor do PSPN, em todo este período, foi estipulado em um quantitativo, que tomando como referência o valor aluno praticado no estado, permitiu à rede estadual arcar com as despesas, cabendo ainda destacar que a jornada no estado é de 30 horas semanais de trabalho, em quanto o piso é estipulado para uma jornada de até 40 horas.

Gráfico I - Valor depositado no FUNDEB e valor recebido em valores nominais - Mato Grosso: Período 2010 - 2013.



Fonte: SIOPE - RREO 2007-2014. Receitas realizadas - valor aluno ano do Fundeb e estimativa do FNDE MT não informou ao SIOP em 2016

Como se percebe Mato Grosso na esfera estadual de ensino, frente aos valores definidos como Piso Salarial Profissional Nacional tem mantido condições financeiras de arcar com as próprias despesas advindas com a aplicação da Lei 11.738 a Lei do Piso. Cabe registrar que o número de professores de nível médio na esfera estadual de ensino, por exemplo, é bem reduzido, encontrando-se um número maior de professores com pós-graduação *Lato Sensu*, denominada especialistas, além de um número considerável de professores temporários contratados interinamente. Mesmo assim ainda se percebe uma remuneração abaixo de um valor que poderia se classificar como um valor capaz de promover a valorização destes profissionais da educação.

O que tem se percebido são os múltiplos vínculos em mais de uma rede de ensino na busca de melhoria da remuneração. O que tem significado ao mesmo tempo a sobrecarga de trabalho e o comprometimento da qualidade tanto da jornada de trabalho quanto dos processos educacionais. O custo aluno qualidade continua ainda tremulando como bandeira de luta, a garantia de mais recursos financeiros para melhoria do valor aluno são dispositivos contidos na legislação do FUNDEB que merece atenção imediata.

Os trabalhadores da Educação ao perceberem a morosidade nas definições e garantia do custo aluno qualidade no contexto do FUNDEB e na busca de garantia de mecanismos legais mais incisivos quanto aos ganhos reais sobre a remuneração definiram uma agenda de luta posta à mesa de negociação com o poder executivo, o que resultou em um dos maiores movimento grevista da história da valorização dos profissionais da educação no Estado.

Foi apresentada uma proposta que resultou na finalização do movimento grevista a qual consiste em dobrar o poder de compra dos profissionais de educação no período de dez anos, de acordo com os percentuais de ganho reais propostos, a cada ano fechando a década de 2014-2023 com a média de 100,04% de ganho real acumulado, além das correções inflacionárias anuais aplicadas todos os anos sobre os salários nas datas bases, direito do trabalhador garantido em Lei de nº 8.278 de 30 de dezembro de 2004.

As negociações, a cada data base, diante deste acordo firmado entre trabalhadores da educação e governo, pressupõem garantir além das correções inflacionárias a atualização dos ganhos reais no mínimo como firmado no referido acordo.

O movimento grevista em 2013 deflagrado pelo sindicato dos trabalhadores da educação no Estado de Mato Grosso – SINTEP/MT, frente à necessidade de melhoria do poder de compra dos profissionais da educação trouxe como resultado a seguinte proposta do governo:

TABELA I - TABELA ANUAL DE PODER DE COMPRA DOS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO - PERÍODO 2014 -2023

MÊS/ ANO	PERCENTUAL DE GANHO REAL	GANHO REAL ACUMULADO
mar/14	5,00%	5,00%
mai/15	6,00%	11,30%
mai/16	7,00%	19,09%
mai/17	7,69%	28,25%
mai/18	7,69%	38,11%
mai/19	7,69%	48,73%
mai/20	7,69%	60,17%
mai/21	7,69%	72,49%
mai/22	7,69%	85,75%
mai/23	7,69%	100,04%

Fonte: <http://sintep2.org.br/sintep/estadua-tabelas.php?menu=resolucoes>

O acordo tornou-se a Lei Complementar nº 510, de 11 de novembro de 2013, alterada pela LC nº 518/13 de autoria do poder executivo e dispõe sobre a reestruturação dos subsídios dos profissionais da educação básica do Estado de Mato Grosso conforme apresentado a seguir:

Art. 1º Os subsídios dos Profissionais da Educação Básica do Estado de Mato Grosso, criados pela Lei Complementar nº 50, de 1º de outubro de 1998, bem como os vencimentos dos Especialistas de Educação, serão realinhados sobre as atuais tabelas, a título de ganho real, nos percentuais e datas, a seguir relacionados, da seguinte forma: (Nova redação dada pela LC 518/13)

Redação original.

Art. 1º Os subsídios dos Profissionais da Educação Básica do Estado de Mato Grosso, criados pela Lei Complementar nº 50, de 1º de outubro de 1998, serão realinhados sobre as atuais tabelas, a título de ganho real, nos percentuais e datas a seguir relacionados, da seguinte forma:

I - a partir de 1º de março de 2014, em 5% (cinco por cento);

II - a partir de 1º de maio de 2015, em 6% (seis por cento);

III - a partir de 1º de maio de 2016, em 7% (sete por cento);

IV - a partir de 1º de maio de 2017, em 7,69% (sete inteiros e sessenta e nove centésimos por cento);

V - a partir de 1º de maio de 2018, em 7,69% (sete inteiros e sessenta e nove centésimos por cento);

VI - a partir de 1º de maio de 2019, em 7,69% (sete inteiros e sessenta e nove centésimos por cento);

VII - a partir de 1º de maio de 2020, em 7,69% (sete inteiros e sessenta e nove centésimos por cento);

VIII - a partir de 1º de maio de 2021, em 7,69% (sete inteiros e sessenta e nove centésimos por cento);

IX - a partir de 1º de maio de 2022, em 7,69% (sete inteiros e sessenta e nove centésimos por cento);

X - a partir de 1º de maio de 2023, em 7,69% (sete inteiros e sessenta e nove centésimos por cento). (Fonte: IOMAT. Disponível em: https://www.iomat.mt.gov.br/legislacao/diario_oficial#954-2013-false-2)

Aprovada pelo legislativo cabe assim o cumprimento da Lei 510 alterada pela LC nº 518 de novembro de 2013. E em seu parágrafo único assegura o Piso Salarial Nacional dos Trabalhadores da Educação, caso seu valor seja superior ao decorrente da aplicação dos índices de correção previstos neste artigo. Como demonstrado no quadro de nº. 3 fica assegurado que até 2023 a remuneração dos professores de Mato Grosso terá um ganho real de 100, 04% dobrando assim o poder de compra dos trabalhadores da Educação Básica.

O acompanhamento das implementações destes dispositivos legais tem demonstrado até este momento, o cumprimento destes direitos, cabe, contudo, a continuidade do acompanhamento deste processo de implementação para uma avaliação dos resultados e efeitos desta política, cabendo aqui registrar que em 2016 diante da implementação das reformas neoliberais no Brasil e em Mato Grosso, e diante da negação do direito de reposição salarial da inflação, do ano anterior, vivenciou-se mais um grande conflito entre trabalhadores de todos os serviços públicos incluindo os trabalhadores da educação dos dois níveis de ensino, resultando em acordo, com percentuais parcelados, até somar o percentual da inflação do ano anterior.

3. O PSPN e novas estruturas na jornada de trabalho dos professores temporários

O ano de 2013 foi também um ano de marco histórico para os profissionais da educação básica no Estado de Mato Grosso, além deste acordo sobre a remuneração docente, firmou-se ainda um acordo de base estrutural sobre a organização da jornada de trabalho para os profissionais da educação na condição de temporários, de forma a cumprir o que diz a Lei nº 11.738 de 2008 quanto ao PSPN e a organização da jornada de trabalho. Pode se dizer que um novo ciclo foi inaugurado conferindo nova vida nas políticas voltadas para a valorização destes profissionais. Embora não concursados e limitados no direito de adentrar e evoluir em classes e níveis na carreira docente, passaram a ter no mínimo o direito a serem contemplados com as horas de trabalho pedagógico.

Mesmo diante de concurso público realizado em 2012 e posse dada nos últimos três anos, ainda é significativo o número de professores temporários, especialmente em razão do número de aposentadorias realizadas nos últimos anos e o longo tempo em que o Estado permaneceu sem a realização de concurso. Descumprindo a LC 50/98 em que indica a realização de concurso público a cada 02 anos.

Foi firmado acordo em relação à organização da jornada de trabalho de professores temporários, indicando o direito às horas de trabalho pedagógico conforme organização contida na LC nº 50/98, conhecida como LOPEB – Lei Orgânica dos Profissionais da Educação Básica, a qual garante este direito a todos os professores do quadro efetivo, ingressado mediante concurso público. Reafirmada após 10 anos com a aprovação da Lei 11.738 de 16 de julho de 2008, referente ao PSPN que em seu Artigo 2º, parágrafo 4º preceitua que na composição da jornada de trabalho, observar-se-á o limite máximo de 2/3 da carga horária para o desempenho das atividades de interação com os educandos. E garante, por conseguinte, 1/3 para as horas de trabalho pedagógico as quais se destinam ao planejamento do professor, às tarefas de organização pedagógica, de estudos e avaliações.

O artigo 2º da Lei Complementar 510 alterada pela LC nº 518 de novembro de 2013 veio assim corrigir esta diferença no trato entre professores efetivos e temporários garantido a todos os profissionais professores no nível da Educação Básica em todas as suas etapas e modalidades de ensino o direito às horas de trabalho pedagógico (HTP):

Art. 2º Fica assegurado aos professores contratados temporariamente até 1º de maio de 2016 o direito ao correspondente a 33,33% (trinta e três inteiros e trinta e três centésimos por cento) de sua jornada semanal para atividades relacionadas ao processo didático-pedagógico. § 1º A aplicação do preceito contido no caput deste artigo se dará da seguinte forma: I - a partir de 1º de maio de 2014, os professores contratados temporariamente farão jus a 2/5 (dois quintos) ou 40% (quarenta por cento) das horas-aula contratadas com o Poder Executivo, a título de hora-atividade; II - a partir de 1º de maio de 2015, os professores contratados temporariamente farão jus a

mais 3/10 (três décimos) ou 30% (trinta por cento) das horas-aula contratadas com o Poder Executivo, a título de hora-atividade; III - a partir de 1º de maio de 2016, os professores contratados temporariamente farão jus a mais 3/10 (três décimos) ou 30% (trinta por cento) das horas-aula contratadas com o Poder Executivo, a título de hora-atividade. § 2º Aplicam-se aos professores contratados temporariamente as demais regras relativas à hora-atividade, estabelecidas para os Profissionais da Educação Básica do Estado de Mato Grosso.(Fonte: IOMAT. Disponível em: https://www.iomat.mt.gov.br/legislacao/diario_oficial#954-2013-false-2)

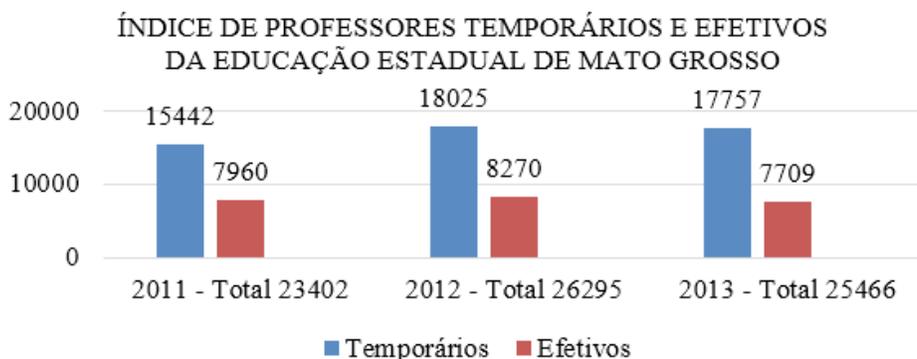
Este direito às HTP ficou assim garantido, de forma que os professores temporários passaram a ter na composição da sua jornada de trabalho de 30 horas semanais como determina a lei de carreira, o direito escalonado de forma a atingir até 2016, o percentual de 33,33% de horas organizadas destinadas ao planejamento de atividades pedagógicas, avaliações e formação continuada de acordo com os projetos políticos pedagógicos das escolas. Lembra-se ainda que a remuneração dos professores temporários seja praticada de acordo com o plano de cargos, carreira e salários, com o valor relativo ao primeiro nível referente ao tempo de serviço, nível I. Aplicada sobre a formação de nível médio ou graduação.

Um dos déficits observados na valorização docente no Estado trata-se desta negação de direito aos professores temporários, cujos impactos e efeitos colaterais podem ser avaliados tanto nos aspectos da valorização, quanto no que diz respeito à qualidade educacional. O que foi até o ano de 2016, corrigido com esta nova instrumentalização estabelecida com a Lei de Nº 510, de novembro de 2013. Cabe, entretanto, a continuidade das investigações tendo em vista novas percepções relativas ao cumprimento da lei e a definição de políticas de valorização dos profissionais da educação no Estado de Mato Grosso.

Um dos achados da pesquisa sobre a remuneração de professores de escolas públicas de educação básica no contexto do FUNDEB e do PSPN foi de fato o número excessivo de professores temporários, na esfera estadual de ensino, onde revelou a ausência de concurso público no Estado de forma sistemática a cada 2 anos como garante a legislação.

No gráfico a seguir são apresentados o panorama quanto aos índices de professores temporários e efetivos na esfera estadual de ensino no período de 2011 a 2013 levantados a partir de dados extraídos da folha de pagamento. Registra-se que uma das dificuldades encontradas pela pesquisa foi o acesso aos dados referentes à remuneração praticada conforme registrado nas tabelas salariais. Entretanto foi possível a coleta de algumas folhas de pagamento, via Seduc/MT, e após a peneira de dados possíveis de serem acessados, dado a densidade dos arquivos conseguiu-se a leitura de 03 anos conforme apresentados à baixo:

Gráfico II: Índice de professores temporários e efetivos da educação estadual de MT - Período: 2011 - 2013



Fonte: SEDUC – MT, Folha de pagamento dos profissionais da educação de Mato Grosso de 2011, 2012 e 2013.

O gráfico representa a quantidade de professores efetivos e temporários para os 3 anos da análise em questão. No ano de 2011 para um total de 41.316 profissionais da área da educação, 23.402 eram professores, dos quais 15.442 ou 66% do total destes representavam os professores contratados temporariamente, e os outros 7.960 ou 34% pertenciam ao quadro efetivo de professores. No ano de 2012 o quadro de profissionais que compunham a área da educação somava um total de 44.956, dos quais 26.295 eram professores, representados por 18.025 ou 69% os professores contratados temporariamente, e 8.270 ou 31% os professores do quadro efetivo. Já no ano de 2013, os profissionais da área da educação somavam um total de 44.532, sendo 25.466 o número

total de professores, destes 17.757 ou 70% representavam o quadro de professores contratados temporariamente, e os outros 7.709 ou 30% o quadro efetivo.

4. A remuneração no contexto da carreira docente sob a cimentação do FUNDEB e do PSPN

A carreira na esfera estadual de MT elege o piso salarial como o primeiro fator sob o qual incidirá os vários coeficientes determinados para as classes (formação) e níveis (tempo de serviço) ao longo de toda carreira, até o seu final. O valor remuneratório do piso salarial inicial, é determinado de acordo com as potencialidades da política de financiamento no Estado, estabelecida a partir das políticas de fundos criadas e implementadas no Brasil já há duas décadas, desde 1998 quando se criou o FUNDEF ano também de criação da Lei Complementar 050, de 01 de outubro daquele ano, a qual define a carreira docente, seguido em 2007 da criação do FUNDEB, cujos objetivos centrais são voltados tanto para a manutenção e desenvolvimento do ensino, quanto para valorização dos profissionais da educação. Portanto carreira remuneração e formação são políticas entrelaçadas estruturantes da valorização docente e da qualidade da educação, uma vez que o valor por aluno estabelecido e atualizado anualmente no âmbito do FUNDEB é fator determinante para se estabelecer o piso salarial no âmbito da carreira.

De acordo com os objetivos traçados pela política de financiamento no contexto do fundo, o valor aluno e montante recebido por cada ente federado, a partir do número de matrículas, devem ser aplicados na manutenção e desenvolvimento da educação e na valorização dos seus profissionais.

A LC 50/98 em seu artigo 44, define o sistema remuneratório dos profissionais da Educação da Básica em forma de subsídio fixado em parcela única, termo advindo da reforma administrativa nº 19 de 1998, destinada às funções públicas de interesse do Estado. Momento no final da década de 90 em que no Brasil viviam-se os efeitos das políticas neoliberais instituídas pelo governo FHC, com medidas de privatização e terceirização de serviços públicos, sendo considerada uma vitória pela categoria do magistério, esta conceituação no âmbito da carreira.

O artigo 45 dessa LC 50/98 tratou de instituir o piso salarial, na forma de subsídio, em parcela única, para uma jornada de trabalho de 30 horas semanais, abaixo da qual não haveria qualquer subsídio. No artigo 46, estabelecem-se as tabelas com os coeficientes referentes a cada classe e nível para fins de cálculos para movimentação na carreira.

Os efeitos dos coeficientes a cada três anos trabalhados, levam à progressão de um nível para o outro com efeitos sobre a remuneração docente. Assim como os coeficientes das classes referentes à formação docente cuja ascensão na carreira se faz a partir da conclusão de cursos de formação e a transmutação de uma classe para outra com efeitos remuneratórios e verifica-se a inexistência de gratificações. O piso salarial atribuído à Classe A e ao Nível I sofre alterações para valores maiores de acordo com a evolução na carreira, tanto na linha horizontal, representada pela classe, de acordo com a habilitação, quanto na linha vertical, representada pelo nível, conforme o tempo de serviço na função docente. Percebe-se que o conceito de piso salarial profissional nacional, como definido atualmente pela Lei 11.738, de julho de 2008, no contexto da carreira docente, foi implementado em Mato Grosso dez anos antes, da aprovação do atual Plano Estadual de Educação constituindo o piso salarial inicial da carreira docente.

A tabela seguinte demonstra a remuneração em valores nominais operados em Mato Grosso para os profissionais da Educação Básica concursados do quadro efetivo, integrantes da carreira docente, contemplando os professores nas habilitações de ensino médio, graduação, especialização, mestrado e doutorado, os quais são representados na carreira pelas classes A a E.

Estão demonstrados também, os valores operados para o início e o final da carreira, relativos aos anos trabalhados indicados na carreira pelos níveis. São informados os valores nominais praticados no período de 2006 a 2015, operados já sob a égide do FUNDEB (2007) e do PSPN sendo em Mato Grosso os valores referentes aos PSPN debatidos e negociados entre sindicato e profissionais da educação já em 2007 já que em 1998 a LC nº 050 já contemplava o conceito de piso salarial.

TABELA II - Vencimento Básico do Ensino Médio, Licenciatura e Especialização Inicial e Final da Carreira em Valores Nominais. CH Original 30 horas. MT - 2006 A 2015

Habilitação	Venc.	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015
Ensino Médio	Inicial	723,31	788,25	912,00	1.050,00	1.135,16	1.248,68	1.452,95	1.569,19	1.739,28	1.958,48
	Final	1150,06	1.253,32	1.450,08	1.669,5	1.804,9	1.985,40	2.310,19	2.495,01	2.2765,46	3.113,98
Licenciatura.	Inicial	1084,97	1.182,38	1.368,00	1.575,00	1.702,74	1.873,02	2.179,43	2.353,79	2.608,92	2.937,72
	Final	1725,1	1.879,98	2.175,12	2.504,25	2.707,35	2.978,10	3.465,29	3.742,52	4.148,18	4.670,97
Especialização.	Inicial	1229,63	1.340,03	1.550,4	1.785,00	1.929,77	2.122,76	2.470,02	2.667,62	2.956,78	3.329,42
	Final	1955,11	2.130,64	2.465,14	2.838,15	3.068,33	3.375,18	3.927,32	4.241,52	4.701,27	5.293,77

Fonte: http://www.al.mt.gov.br/busca_legislacao

5.0 A movimentação na carreira docente e os efeitos remuneratórios na esfera estadual de MT

Além do estudo das tabelas anuais de remuneração, esta pesquisa realizou também o estudo quanto ao número de professores efetivos integrantes da carreira docente da esfera estadual de ensino no que se refere às classes e níveis e suas respectivas remunerações.

Para a análise das variações salariais dos professores da educação básica de Mato Grosso no período de 2011 a 2013, foram realizados alguns filtros para a real demonstração dos valores percebidos nas folhas de pagamento, para isso, foram selecionados apenas profissionais da educação básica, sendo estes somente professores habilitados tanto do quadro temporário como efetivo, os quais atuam diretamente em escolas públicas estaduais e que possuem uma jornada de trabalho de 30 horas semanais. Abaixo está disposta a Tabela III representada por professores pertencentes à classe B.

Tabela III - Variações salariais de professores pertencentes a Classe B – professores efetivos. Período: 2011 - 2013

CLASSE B - GRADUAÇÃO - PROFESSORES EFETIVOS										
	2011			2012			2013			
Níveis	Subsídio	Quant.	Total folha	Subsídio	Quant.	Total folha	Subsídio	Quant.	Total folha	Média dos anos
1	1873,02	2592	4854867,84	2179,40	3346	7292272,40	2353,75	3198	7527292,50	2135,39
2	1947,95	284	553217,8	2266,59	285	645978,15	2447,92	86	210521,12	2220,82
3	2032,23	8	16257,84	2364,65	9	21281,85	2553,82	138	352427,16	2316,90
4	2125,88	258	548477,04	2473,62	40	98944,80	2671,51	20	53430,20	2423,67
5	2228,90	5	11144,5	2593,50	184	477204,00	2800,98	152	425748,96	2541,13
6	2341,28	38	88968,64	2724,26	33	89900,58	2942,20	5	14711,00	2669,25
7	2472,39	63	155760,57	2876,82	55	158225,10	3106,97	23	71460,31	2818,73
8	2640,96	113	298428,48	3072,96	107	328806,72	3318,80	46	152664,80	3010,91
9	2809,53	85	238810,05	3269,10	61	199415,10	3530,63	68	240082,84	3203,09
10	2865,72	43	123225,96	3334,48	30	100034,40	3601,24	47	169258,28	3267,15
11	2921,91	16	46750,56	3399,87	7	23799,09	3671,86	14	51406,04	3331,21
12	2978,10	8	23824,8	3465,25	5	17326,25	3742,47	9	33682,23	3395,27
Média níveis	2436,49	3513	6959734,08	2835,04	4162	9453188,44	3061,85	3806	9302685,44	2777,79

Fonte: SEDUC – MT, Folha de pagamento dos profissionais da educação de Mato Grosso de 2011, 2012 e 2013.

Cabe registrar que os valores aqui dispostos podem ser comprovados através das folhas de pagamento com base no mês de outubro de cada ano. Para cada classe e em seu respectivo nível é praticado um valor remuneratório diferenciado, calculado a partir dos respectivos coeficientes. Os valores estabelecidos podem ser conferidos a partir de holerites mensais extraídos, em nome do (a) professor (a), com os respectivos números de matrícula e dados documentais, como os números de registro de identidade e CPF. E se comparado com o estabelecido nas tabelas salariais observa-se que a remuneração como estabelecido pela legislação 050/98 e suas LC anuais de atualização salarial, como ditado na legislação vem sendo cumprida. A valorização dos profissionais vem sendo parcialmente praticada, sendo ainda refém, do estabelecimento do custo aluno qualidade.

A classe B representada por professores com habilitação específica de grau superior, em nível de graduação, representada por licenciatura, possuía respectivamente em 2011, 2012 e 2013 um total de 3.513, 4.162 e 3.806 professores, em todos os níveis haviam professores enquadrados nos anos analisados, enquanto a maioria estava no nível 1. Cabe registrar que os professores interinos ou temporários permanecem no nível 1 e não evoluem na carreira sendo este o principal diferencial do professor contratado temporariamente para o professor efetivo.

Tabela IV - Variações salariais de professores pertencentes a Classe C – professores efetivos. Período: 2011 - 2013

CLASSEC - GRADUAÇÃO COM ESPECIALIZAÇÃO - PROFESSORES EFETIVOS										
	2011			2012			2013			
Níveis	Subsídio	Quant.	Total folha	Subsídio	Quant.	Total folha	Subsídio	Quant.	Total folha	Média dos anos
1	2122,76	1	2122,76	1742,10	0	0,00	1881,60	0	0,00	1915,49
2	2207,67	565	1247333,55	2568,79	677	1739070,83	2774,29	264	732412,56	2516,92
3	2303,19	46	105946,74	2679,94	21	56278,74	2894,34	573	1658456,82	2625,82
4	2409,33	1237	2980341,21	2803,44	186	521439,84	3027,72	137	414797,64	2746,83
5	2526,08	8	20208,64	2939,29	1043	3065679,47	3174,43	1086	3447430,98	2879,93
6	2653,45	191	506808,95	3087,49	190	586623,10	3334,49	17	56686,33	3025,14
7	2802,04	337	944287,48	3260,38	299	974853,62	3521,21	166	584520,86	3194,54
8	2993,09	803	2403451,27	3482,69	715	2490123,35	3761,31	281	1056928,11	3412,36
9	3184,13	586	1865900,18	3704,98	442	1637601,16	4001,38	601	2404829,38	3630,16
10	3247,82	282	915885,24	3779,08	201	759595,08	4081,41	337	1375435,17	3702,77
11	3311,50	90	298035,00	3853,18	53	204218,54	4161,43	133	553470,19	3775,37
12	3375,18	17	57378,06	3927,28	10	39272,80	4241,46	40	169658,40	3847,97
Média níveis	2761,35	4163	11347699,08	3152,39	3837	12074756,53	3404,59	3635	12454626,44	3106,11

Fonte: SEDUC – MT, Folha de pagamento dos profissionais da educação de Mato Grosso de 2011, 2012 e 2013.

A tabela IV trata dos subsídios dos docentes enquadrados na Classe C: habilitação específica de graduação, representada por licenciatura, com especialização, o qual possuía respectivamente em 2011, 2012 e 2013 um total de 4163, 3837 e 3635 professores, em todos os níveis

havia professores enquadrados nos anos analisados, enquanto a maioria em 2011 estava no nível 4, já nos anos de 2012 e 2013 a maioria se enquadrava no nível 5.

Percebe-se de fato a implementação da carreira docente no Estado de Mato Grosso, para o quadro de professores efetivos contratados via concurso público, com efeitos diretos sobre a remuneração a qual possui sua estrutura organizada em classes e níveis com seus respectivos coeficientes, bases suficientes para viabilizar uma efetiva política de valorização dos profissionais da educação. O subsídio base, do nível inicial em cada classe, é a referência para a evolução da remuneração no decorrer do tempo trabalhado, representado pelos níveis, a partir da aplicação dos coeficientes estabelecidos. A evolução, em termos de remuneração, também é possível a partir da ascensão de uma classe para outra, mediante a comprovação da aquisição de novos títulos de formação além da graduação - especialização, mestrado e doutorado - e o respectivo enquadramento dentro da própria carreira, dispensando a realização de um novo concurso público.

Cabendo reafirmar que a valorização dos professores tem como ponto central o valor remuneratório em cada classe e nível, e do piso salarial profissional nacional, política esta que deve estar articulada com o financiamento da educação e o estabelecimento de um valor por aluno, que tenha como parâmetro a qualidade, além da captação de recursos suficiente, que venha permitir a melhoria da remuneração e conseqüentemente da reorganização do tempo destinado ao fazer docente e dos seus efeitos sobre a qualidade de ensino. São políticas entrelaçadas substanciais para a constituição de um sistema nacional de educação articulados com estados e municípios.

De acordo com a pesquisa, principalmente com os gráficos apresentados, se torna perceptível a predominância na Folha de Pagamento por Professores Temporários, uma vez que os mesmos possuem menores custos ao governo, pois somente dar-se à completarem essas vagas através de concursos públicos, existindo também a responsabilidade de encargos e remuneração, haja visto que a cada três anos trabalhados mais benefícios são adquiridos. A educação não é vista como investimento social na humanidade, mas sim como gastos que onera os cofres públicos, é a lógica capitalista entranhada nas concepções do Estado.

Considerações finais

No Estudo da remuneração de professores de escolas públicas no contexto do FUNDEB e do PSPN no Estado de Mato Grosso, realizou-se o levantamento e a organização do banco de dados sobre a remuneração a partir de tabelas salariais contendo a série histórica de 2006 a 2014, a remuneração praticada a partir da folha de pagamento da esfera estadual, e a organização da carreira a partir de classes e níveis e seus respectivos coeficientes e valores remuneratórios praticados. Onde de imediato constatou-se a intrínseca relação entre remuneração, carreira e formação docente.

Dois fatores primordiais para conhecer o panorama da remuneração no Estado ficaram bem evidenciados especialmente na esfera estadual, com o estudo da folha de pagamento: o número de professores efetivos, com direito à evolução na carreira a partir do concurso público e o número de professores temporários não concursados que recebem apenas o subsídio (remuneração) inicial, sendo este o principal achado da pesquisa, o número de professores temporários ultrapassa 50% (cinquenta por cento) do quadro docente. O que demonstra que os concursos públicos mesmo quando realizados, não cobre a grande quantidade de vagas existentes, deixando evidente que o Estado tem limitado o acesso destes profissionais à carreira docente.

Este dado uma vez apurado, trouxe à tona também o quanto importante é a carreira docente, a partir do Plano de Cargos Carreira e Salários para a concretização da valorização docente e que a melhoria da remuneração pode ser constatada a partir da evolução na carreira com a experiência adquirida a cada 03 de serviços, cujos valores remuneratórios são corrigidos a partir dos coeficientes aplicados. Além das alterações remuneratórias observadas também, a partir da formação continuada com a elevação de uma classe para outra, com outros valores remuneratórios observados com a aplicação de coeficientes diferenciados. Ficou constatada com o estudo da folha de pagamento que a carreira tem de fato sido implementada, embora até 2013, para menos da metade da rede de ensino estadual. E, no que se refere às classes e suas respectivas remuneração, uma boa parte dos professores efetivos encontram-se na

classe “C” a qual se refere a professores formados à nível de especialização, cujo valores remuneratórios, tem motivado os profissionais a buscarem a formação continuada.

Nas análises feitas levando em conta as legislações do FUNDEB e do PSPN constata-se que carreira e piso salarial são direitos contidos nesta política, e que em Mato Grosso desde o ano de 1998, ainda no auge da implementação do FUNDEF, este Estado, criou a carreira docente, já inserindo o piso salarial, cuja evolução da remuneração se faz gradativamente, a partir do piso salarial inicial.

Nas análises dos aportes financeiros a partir do SIOPE, ficou constatado também que mais de 60% dos recursos do FUNDEB na esfera, são destinados para remuneração dos professores, e que a melhoria da remuneração destes profissionais depende diretamente do valor aluno estabelecido a cada ano, como ficou demonstrado no quadro de valor aluno, na série histórica apresentada, cujos valores ainda são limitados para garantir uma real valorização, bem como nas receitas apresentadas e sua divisão pelo número de matrícula.

Conclui-se, portanto, que a política de financiamento a partir do FUNDEB, ainda depende de um maior aporte de recursos financeiros, para garantir o custo aluno qualidade, de forma a permitir melhorias no valor do PSPN e na implementação da carreira, via concurso público, para a grande quantidade de vagas ainda preenchidas com professores temporários. E conseqüentemente, criar as bases necessárias para a garantia de uma melhor remuneração com atuação dos professores preferencialmente, em um único estabelecimento de ensino, de forma a garantir a tão necessária qualidade da educação. O Custo aluno qualidade continua ainda, tremulando como uma grande bandeira de luta, tanto da classe trabalhadora da educação, quanto da comunidade educacional, especialmente alunos e famílias, a quem juntamente com os educadores, sofrem diretamente os efeitos maléficos do baixo custo da educação.

REFERÊNCIAS

ASSEMBLÉIA LEGISLATIVA DO ESTADO DE MATO GROSSO. LEI COMPLEMENTAR Nº 50, DE 1º DE OUTUBRO DE 1998 - D.O. 01 de Outubro

de 1998. Dispõe sobre a Carreira dos Profissionais da Educação Básica de Mato Grosso. Disponível em: <http://www.al.mt.gov.br>. Acesso: novembro de 2011.

ASSEMBLÉIA LEGISLATIVA DO ESTADO DE MATO GROSSO. LEI COMPLEMENTAR Nº 206, DE 29 DE DEZEMBRO DE 2004 - D.O. 29.12.04. Dispõe sobre alterações na Lei Complementar nº 50, de 1º de outubro de 1998. Disponível em: www.al.mt.gov.br. Acesso: novembro de 2011.

ASSEMBLÉIA LEGISLATIVA DO ESTADO DE MATO GROSSO. LEI COMPLEMENTAR Nº 277, DE 06 DE SETEMBRO DE 2007 - D.O. 06.09.07. Fixa o subsídio dos Profissionais da Educação Básica do Poder Executivo Estadual e da outras providências. Disponível em: www.al.mt.gov.br. Acesso: novembro de 2011.

ASSEMBLÉIA LEGISLATIVA DO ESTADO DE MATO GROSSO. LEI COMPLEMENTAR Nº 388, DE 31 DE MARÇO DE 2010.

Fixa o subsídio dos Profissionais da Educação Básica e o vencimento dos Especialistas de Educação do Poder Executivo Estadual e dá outras providências. Disponível em: www.al.mt.gov.br. Acesso: novembro de 2011.

BRASIL. LEI 9.394/1996 (LEI ORDINÁRIA) 20/12/1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil>. Acesso em: março de 2013.

BRASIL.(1996) Lei 9.424/1996 (Lei Ordinária) 24/12/1996. Dispõe sobre o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de

Valorização do Magistério. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil>. Acesso em 24 de março de 2013.

BRASIL.(2006). Emenda Constitucional nº 53, de 20 de dezembro de 2006. Diário Oficial da União. República Federativa do Brasil. Imprensa Nacional. Brasília,<http://www.planalto.gov.br/ccivil> acesso: em 15 de novembro de 2011.

BRASIL.(2007). 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. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para assuntos jurídicos, Brasília-DF: Disponível em: www.mec.gov.br. Acesso: novembro de 2011.

BRASIL.2008. Lei 11.738/2008 (Lei Ordinária) 16/07/2008. Institui o Piso Salarial Profissional Nacional para os Profissionais do Magistério Público da Educação Básica. Disponível em: [Http://Www.Planalto.Gov.Br/](http://www.planalto.gov.br/ccivil) Acesso Em: Março De 2013.

BRASIL. EMC 59/2009 (Emenda Constitucional). Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc59.htm. Acesso em 05.09.2013.

BRASIL.(2013)Constituição Federal Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm Acesso em junho de 2013

BRASIL. 2015. TABELA DE ATUALIZAÇÃO DO PSPN. MEC, Disponível em: <http://portal.mec.gov.br>. Acesso em 16.06.2015.

CAMPANHA NACIONAL PELO DIREITO À EDUCAÇÃO. PNE II: O Desafio do Financiamento da Educação. Daniel Cara, coordenador geral. 2011. (cópia de Slides/Transparências).

DIÁRIO OFICIAL DO ESTADO DE MATO GROSSO DE 11 DE NOVEMBRO DE 2013. Dispõem sobre a reestruturação dos subsídios dos Profissionais da Educação Básica do Estado de Mato Grosso. Disponível em: https://www.iomat.mt.gov.br/legislacao/diario_oficial#954-2013-false-2. Acesso em junho de 2015.

FREY, Klaus (1997). Políticas Públicas: Um debate conceitual e reflexões referentes à prática da análise de políticas públicas no Brasil. Revisão e ampliação do segundo capítulo da tese de doutorado. (cópia)

FNDE - FNDE - FUNDO NACIONAL DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO Versão: 24.07.2017#270/SIOPE – Sistema de informação sobre orçamentos públicos em educação. Brasil – 2017 <https://www.fnde.gov.br/siope/relatoriosEstaduais.jsp>.

SANTOS, Boaventura de Souza. A crítica da razão indolente: contra o desperdício da experiência. São Paulo: Cortez 2000.

SANTOS, Boaventura de Souza. Democratizar a Democracia: Os Caminhos da Democracia Participativa. 2ª edição. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

SANTOS, Boaventura de Souza. Descolonizar El Saber, Reinventar El poder. 2010, Ediciones Trilce – Extension Universitária. Universidade

de La República, Montevideo, Uruguai. Disponível em: <http://www.boaventuradesousasantos.pt/pdf>. Acesso em 08 de Outubro de 2013.

SEDUC- Secretaria de Estado de Educação. Plano Estadual de Educação e Plano Nacional de Educação. Cuiabá-MT. Agosto/2014

SINTEP-MT. TABELA DE ATUALIZAÇÃO DO PISO SALARIAL PROFISSIONAL. SINTEP. Disponível em: <http://sintep2.org.br/sintep>. Acesso em: junho de 2015.

SINTEP-MT. TABELA DE GANHO REAL NO PERÍODO DE 2014 – 2023. Disponível em: <http://sintep2.org.br/sintep/estadual-tabelas.php?menu=resoluções>. Acesso em junho de 2016 disposições constitucionais transitórias. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/Emendas/Emc/emc14.htm. Acesso em abril de 2013.

REMUNERAÇÃO DE PROFESSORES DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE CUIABÁ/MT

Dr.^a Josete Maria Cangussú Ribeiro
Me. Geni Conceição Figueiredo

Introdução

A remuneração de professores de escolas públicas da educação básica da rede municipal de Cuiabá foi estudada no contexto da lei de carreira considerando o período de 2004 a 2014. O texto da Lei de carreira vigente até este período foi analisado e demonstrado os seus efeitos sobre a remuneração a partir de tabelas e gráficos contendo os valores remuneratórios considerando as classes e níveis conforme a evolução no interior da carreira.

A formação inicial e continuada, a jornada de trabalho e a experiência na função da docência representada pelo tempo de serviço, são elementos estruturantes da carreira, com impactos diretos sobre a remuneração, demonstrando ainda, a importância da articulação entre estes fatores, enquanto direito, e quanto a sua real implementação, pode afetar a valorização dos profissionais da educação e conseqüentemente, gerar resultados educacionais mais qualitativos.

Em se tratando de políticas de valorização docente, cimentada no contexto de uma política mais ampla de financiamento da educação básica, como o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica (FUNDEB), na qual se encontram estabelecidos, instrumentos como o Piso Salarial Profissional Nacional, (PSPN) no interior da carreira docente, como pontos estratégicos, tendo em vista o alcance de direitos, tanto da valorização quanto da qualidade educacional, as análises neste texto, situará a importância da implementação desta política para garantia destes direitos. Foram utilizados no processo da pesquisa análises quantitativas e qualitativas, a fim de ampliar os conhecimentos, quanto a remuneração docente da capital de Mato Grosso, foram utilizados a RAIS e o salário mínimo como instrumentos comparativos.

1. A Remuneração dos professores na esfera municipal de Cuiabá

O sistema remuneratório dos Profissionais da Secretaria de Educação de Cuiabá, já em 2004, a Lei 4.594 de 02 de julho definia e assegurava a carreira dos professores na rede municipal de Cuiabá, perdurando até 2010, no artigo 47 estabelece em forma de subsídio fixado em parcela única, vedado o acréscimo de qualquer gratificação, adicional, abono, prêmio, verba de representação ou qualquer espécie remuneratória, exceto o que está previsto em lei, citando como exemplo o pagamento de verba indenizatória para auxílio nas despesas com transporte e/ou moradia, a professores que vão desempenhar sua função no campo. De acordo com o § 3º do art. 1º a remuneração dos profissionais da educação será estabelecida através de subsídio devendo ser revista obrigatoriamente a cada 12 meses.

Esta Lei foi substituída pela Lei Complementar nº 220 de 22 de dezembro de 2010 de autoria do Executivo Municipal. Em seu art. 1º institui a Carreira dos Profissionais da Secretaria Municipal de Educação de Cuiabá, tendo por finalidade organizá-la, estruturá-la, bem como estabelecer as normas, critérios e instruções especiais sobre o regime jurídico do seu quadro de pessoal. No parágrafo 1º diz que a oferta dos serviços educacionais de que trata a presente Lei deve ser mantida sob a responsabilidade do Município, não podendo ser terceirizada ou transferida à organização de direito privado.

Em seu parágrafo 2º assegura que o acesso aos cargos de que trata esta Lei Complementar se faz, exclusivamente, por concurso público, ressalvado o caso previsto no art. 37, inciso IX da Constituição Federal. Quanto a remuneração o parágrafo 3º deste artigo diz que a remuneração dos Profissionais da Educação é estabelecida na forma de subsídio, com direito à revisão geral anual, no mês de julho, segundo o comando do artigo 37, X, da Constituição Federal. E acrescenta no parágrafo quarto que é de responsabilidade da Secretaria Municipal de Educação proporcionar aos profissionais: formação continuada, manutenção do piso salarial profissional, garantia das condições de trabalho, condições básicas para o aumento da produção científica dos professores e cumprimento da aplicação dos recursos constitucionais destinados à educação.

Quanto aos direitos, vantagens e concessões, em seu art. 43 estabelece que o sistema remuneratório dos Profissionais da Educação é estabelecido através de subsídio fixado em parcela única, vedado o acréscimo de qualquer gratificação, adicional, abono, prêmio, verba de representação ou qualquer outra espécie remuneratória, exceto o previsto nesta Lei Complementar. E no artigo 44 diz ainda que o valor do subsídio correspondente a cada classe e nível da estrutura da carreira dos Profissionais da Educação é fixado observando as jornadas de vinte horas semanais para os professores e de trinta horas semanais para o quadro técnico

Segundo a Lei Complementar nº 220 de 22 de dezembro de 2010 em seu art. 5º os níveis do cargo de Professor são estruturados segundo a habilitação e titulação dos profissionais, da seguinte forma:

- professor Licenciado (PL) - habilitação em licenciatura plena;
- professor Especialista (PE) - habilitação em licenciatura plena com especialização lato sensu na área da educação;
- professor Mestre (PM) - habilitação em licenciatura plena com titulação de Mestrado na área da educação;
- professor Doutor (PD) - habilitação em licenciatura plena com titulação de Doutorado na área da educação.

Em seu artigo 13 garante o direito à promoção do Profissional da Educação, de um nível para outro em virtude da nova habilitação ou titulação, imediatamente superior ao que ocupa na carreira, devidamente comprovada, observado o interstício de três anos. A promoção que trata o caput deste artigo, somente ocorrerá após a conclusão do estágio probatório. Os coeficientes de um nível para o subsequente conforme quadros históricos de remuneração apresentados garante o direito à elevação da remuneração no transcorrer da carreira docente.

O artigo 14 por sua vez diz que as normas da avaliação de desempenho, incluindo os instrumentos e os critérios, indicada para a mudança de um nível para outro, terão regulamento próprio, definido por Comissão Tripartite constituída pelo Órgão Central da Educação, pelos Gestores de Unidades Escolares/Creches e pelo Sindicato dos Trabalhadores da Educação.

O artigo 14 diz, ainda, que o Profissional da Educação terá direito à progressão de uma classe para outra, a cada cinco anos, desde que aprovado em processo contínuo e específico de avaliação de desempenho. Para a primeira progressão, o prazo será contado a partir da data do efetivo exercício no cargo. Decorrido o prazo previsto no caput e não havendo processo de avaliação, a progressão funcional dar-se-á automaticamente. Os coeficientes de uma classe para a subsequente ficam estabelecidos conformes tabelas atualizadas anualmente de acordo com as negociações entre a categoria representada por seu sindicato e governo.

2. Comparativos dos valores remuneratórios no início e final de carreira entre a esfera estadual de Mato Grosso e a esfera municipal de Cuiabá

A caracterização da remuneração de professores e os efeitos advindos da formação ou habilitação, do tempo de serviço e da jornada trabalhada, serão demonstradas nas tabelas apresentadas a seguir considerando-se os valores referentes ao início e ao final de carreira, organizada em colunas de uma série histórica entre 2006 a 2014 com linhas apresentando os valores remuneratórios estabelecidos no âmbito das esferas administrativas estadual e municipal o que permitirá extrair um comparativo entre ambas redes de ensino e conhecer aspectos semelhantes que as unifica e aspectos particulares que as diferencia.

O quadro a seguir apresenta os valores remuneratórios praticados nas esferas administrativas estadual e municipal referentes ao início e final de carreira no período histórico de 2006 a 2014 estabelecidos para o nível de Ensino Médio de acordo com as respectivas jornadas de trabalho.

Quadro I - Habilitação Ensino Médio: Vencimento Inicial e Final

	CH	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014
MT V.Inicial	30	723,31	788,25	912,00	1.050,00	1.135,16	1.248,68	1.452,95	1.569,19	1.739,28
Cuiabá V. Inicial	40	1.304,10	1.388,49	1.504,33	1.614,00	1.690,83	*	2.004,24	2.313,65	2.501,98
MT V. Final	30	1.150,06	1.253,32	1.450,08	1.669,50	1.804,90	1.985,40	2.310,19	2.495,01	2.276,46
Cuiabá V.Final	40	2.086,56	2.221,58	2.406,92	2.582,40	2.705,32	*	3.206,78	3.701,83	4.003,16

Fonte: Seduc – MT / Semec – Cuiabá/Leis Complementares anuais/tabelas salariais *nas tabelas de 2011 não constam valores para o Ensino Médio

Percebe-se na coluna referente a Carga Horária (CH) uma totalidade de horas diferentes a esfera estadual com 30 horas e a esfera municipal com 40 horas. A rede municipal até o ano de 2010 operou com jornada total de 40 horas e a partir de 2010 houve mudança na Lei de carreira para 20 horas, sendo porém, este processo de transposição seja de redução da carga horária ou mesmo de manutenção das 40 horas por parte de professores do quadro efetivo, informações ainda a ser colhidas junto à Secretaria Municipal de Educação, bem como o referido número de profissionais e suas respectivas jornadas de trabalho e valores de vencimentos conferidos, seja na folha de pagamento ou demais documentos oficiais.

Além da diferença no que tange a quantidade da jornada de trabalho que implica diretamente sobre o valor da remuneração entre as duas redes de ensino, verifica-se pequena diferença nos valores remuneratórios sendo que a rede municipal apresenta um pequeno percentual a maior.

No quadro a seguir apresentam-se as caracterizações do profissional com a graduação em licenciatura, habilitação apropriada para o exercício do magistério com valores remuneratórios referentes ao início e final de carreira e as respectivas horas estabelecidas para a jornada de trabalho.

Quadro II - Habilitação Graduação: Vencimento Inicial e Final

Valores iniciais	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014
MT 30 h	1.084,97	1.182,38	1.368,00	1.575,00	1.702,74	1.873,02	2.179,43	2.353,79	2.608,92
Cuiabá 40 h	1.863,00	1.983,56	2.149,04	2.305,72	2.415,47	2.415,48	2.863,25	3.305,25	3.574,29
MT 30 h	1.150,06	1.253,32	1.450,08	1.669,50	1.804,90	1.985,40	2.310,19	2.495,01	4.148,18
Cuiabá 40 h	2.980,80	3.173,69	3.438,46	3.689,16	3.864,76	4.124,09	4.581,19	5.288,40	5.718,86

Fonte: Seduc – MT / Semec – Cuiabá/Leis Complementares anuais/tabelas salariais

Repete-se a configuração da jornada de trabalho tanto na esfera estadual quanto na municipal de 30 horas de trabalho na rede estadual e 40 ou 20 horas na rede municipal. Percebe-se um valor remuneratório a maior com relação ao profissional do ensino Médio, cumprindo os dispositivos legais contidos em ambas as legislações. Na Esfera Estadual

de Ensino Cumprindo os dispositivos contidos na LC 050/98 e LC 206/04 Os coeficientes para os aumentos salariais de uma classe para a subsequente, ficam estabelecidos de acordo com o seguinte: Classe A: referente ao nível médio coeficiente 1,00, Classe B referente à licenciatura 1,50. O que significativa 50% à mais no salário do professor licenciado em relação ao professor com o ensino médio. Portanto a elevação salarial entre as classes determinadas pela formação inicial referente à habilitação.

Já com relação a elevações de níveis referentes ao tempo de serviço observa-se do início ao final de carreira na esfera estadual doze níveis com valores diferenciados, sendo: o nível 1 coeficiente -1,000 referente a início da carreira o valor estabelecido em 2014 de R\$ 2.608,92 e o nível 12; final de carreira coeficiente 1,590, o valor de R\$ 4.148,18

Na esfera municipal de Cuiabá A Lei Complementar 220 de dezembro de 2010 em seu art. 44 estabelece que o valor do subsídio correspondente a cada classe e nível da estrutura da carreira dos Profissionais da Educação é fixado observando as jornadas de vinte horas semanais para os professores e de trinta horas semanais para o quadro técnico, obedecendo às tabelas atualizadas anualmente. Relembrando que até 2010 a jornada estabelecida na legislação anterior tratava-se 40 horas semanais; sendo, portanto, o atual quadro docente com variadas jornadas em termos de quantidade de horas trabalhadas, demandando, portanto, observações mais detalhadas in loco.

No art. 13 da legislação em vigor afirma que a promoção do Profissional da Educação, de um nível para outro dar-se-á em virtude da nova habilitação ou titulação, imediatamente superior ao que ocupa na carreira, devidamente comprovada, observado o interstício de três anos.

Quanto ao tempo trabalhado o profissional da educação terá direito à progressão de uma classe para outra, a cada cinco anos, desde que aprovado em processo contínuo e específico de avaliação de desempenho. Os coeficientes de uma classe para a subsequente ficam estabelecidos da seguinte forma: Evolução a cada 5 anos desde que aprovado na avaliação de desempenho. Diferenciação: A - B - 10%; B - C - 20%; C - D - 30%; D - E - 40%; E - F - 50%; F - G - 60%.

Portanto, no quadro acima apresentado verificamos na habilitação de licenciatura na série histórica apresentada a remuneração do início e do final de carreira, para 2014, por exemplo, verifica-se um valor de R\$ 3.574,29 para o início de carreira e o valor de R\$ 5.718,86 para o final de carreira.

Quadro III - Habilitação Especialização: Vencimento Inicial e Final

Valores iniciais	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014
MT 30	1.229,63	1.340,03	1.550,40	1.785,00	1.929,77	2.122,76	2.470,02	2.667,62	2.956,78
Cuiabá 40	2.049,30	2.181,91	2.363,94	2.536,32	2.657,05	2.657,02	3.149,56	3.635,79	3.931,73
MT 30	1.955,11	2.130,64	2.465,14	2.838,15	3.068,33	3.375,18	3.927,32	4.241,52	4.701,27
Cuiabá 40	3.278,88	3.491,06	3.782,31	4.058,08	4.251,28	4.536,49	5.039,30	5.817,26	6.290,77

Fonte: Seduc – MT / Semec – Cuiabá/Leis Complementares anuais/tabelas salariais

Na esfera estadual de ensino a habilitação em especialização refere-se à classe C com um coeficiente estabelecido em 1,70 com relação à classe anterior, ou seja 70% a mais em relação ao nível médio ou 20% a mais em relação à habilitação em graduação. Obedecendo os mesmos coeficientes com relação ao tempo de serviço aplicados para as demais classes, ou seja, variando entre 1,000 a 1,590. No caso do ano de 2014 operou-se com o valor de R\$ 2.956,78 para o início de carreira e no final de carreira R\$ 4.701,27.

Quanto à esfera municipal de Cuiabá o fator numérico para fins de evolução na carreira do professor dá-se da seguinte forma PL – licenciatura (1,0), PE ´ - Especialização (1,10), verifica-se o valor de R\$ 3.931,73 para o início de carreira para o professor com graduação mais especialização e o valor de R\$ 6.290,77 para o final de carreira.

3. Semelhanças e diferenças entre as esferas administrativas estadual de Mato Grosso e a esfera municipal da capital Cuiabá

A primeira semelhança que se observa entre as duas esferas administrativas governamentais trata-se da conceituação da remuneração definida em forma de subsídio. Esta conceituação idêntica foi fruto de largos e profundos debates efetivados entre trabalhadores e governo no final da década de 90 em razão da reforma administrativa em curso no Brasil na era de FHC – Fernando Henrique Cardoso, em que se encontravam em operação a terceirização e privatização de uma série de serviços públicos. Sendo que de acordo com a Emenda Constitucional nº 19 referente à reforma administrativa os serviços de interesses do Estado brasileiro, a serem conservados, teriam suas remunerações em forma de subsídio, razão esta que levou a categoria docente tanto da esfera estadual quanto da rede municipal de Cuiabá a adotar esta conceituação para a sua remuneração a qual seria efetivada em forma de piso salarial.

Quanto à evolução na carreira em termos remuneratórios as duas redes se igualam no que se refere à movimentação em termos de classe e de níveis, porém diferenciam quanto a denominação dada à evolução por habilitação e por tempo de serviço; a esfera estadual adota a nomenclatura de classes referindo-se à habilitação e a esfera municipal adota a nomenclatura de níveis para este fator. Enquanto a rede estadual refere-se ao tempo de serviço como nível, a rede municipal adota esta denominação para a habilitação do professor.

E no que tange ao tempo que o professor leva do início para chegar ao final de carreira as duas redes gira em torno de 36 anos. Ambas as redes adotam em termos de percentual de acréscimo no salário a média de 60% a mais do início ao final da carreira. Tais evoluções são estabelecidas a partir da avaliação de desempenho e no caso da sua não realização, as evoluções ocorrem de forma automática em ambas as redes.

Já as evoluções em termos de habilitação, ambas as redes adotam a titulação acadêmica e seus respectivos coeficientes para a elevação salarial. A Esfera estadual adota os seguintes coeficientes do magistério de nível médio ao doutorado sendo a seguinte diferenciação salarial por formação acadêmica:

- a) classe A: 1,00;
- b) classe B: 1,50;
- c) classe C: 1,70;
- d) classe D: 2,02;
- e) classe E: 2,30

A Esfera municipal de Cuiabá adota por sua vez os seguintes coeficientes entre um nível segundo a habilitação e titulação dos profissionais, e os respectivos fatores numéricos para fins de evolução: professor Licenciado (PL- 1,0) – habilitação em licenciatura plena; professor Especialista (PE-1.10) - habilitação em licenciatura mais o curso de mestrado em educação (PM – 1.09) habilitação em licenciatura mais a titulação de doutorado em educação (PD-1.09). Percebe-se que não há diferenças salariais entre o professor com titulação de mestrado e doutorado.

4. A potencialidade e os desafios para remuneração tendo em vista a qualidade educacional e a valorização docente.

A política de formação do fundo (FUNDEB), a partir da captação dos recursos de transferências e impostos e, de distribuição dos recursos financeiros entre as esferas administrativas governamentais, revela um movimento financeiro diferenciado a cada ano. Sabe-se que a soma de recursos financeiros suficientes para garantia do fator custo aluno qualidade passa eminentemente pela arrecadação fiscal.

Mato Grosso, na sua vocação principal de produção agropecuária e com forte inclinação para o agronegócio, tem sido marcado por somas incalculáveis de isenções fiscais, o que tem comprometido sobremaneira as receitas públicas e conseqüentemente a soma de recursos destinados à educação. A política de valorização dos profissionais da educação, especialmente a sua remuneração sofre efeitos negativos advindos desta prática.

4.1 O movimento do FUNDEB na capital Cuiabá e seus efeitos sobre o PSPN

Compreender o movimento financeiro do FUNDEB entre recursos repassados ao fundo e recursos recebidos pelos municípios, são estratégias importantes para auxiliar nas análises dos resultados quanto à remuneração docente e qualidade educacional, bem como o potencial de definição do PSPN no âmbito da carreira docente.

Quanto à operação do FUNDEB na capital apresentamos o quadro a baixo:

Quadro III - Valores depositados e recebidos do Fundeb pela capital Cuiabá, valor-aluno-ano Fundeb e PSPN (2007-2014). Valores Nominais

FUNDEB Cuiabá / MT	Anos	RME / MT- recursos depositados no Fundeb (R\$1,00)	RME / MT- recursos recebidos do Fundeb (R\$ 1,00)	Recursos a menos ou mais para a capital recebido do Fundeb (R\$ 1,00)	Valor aluno-ano do Fundeb (Anos Iniciais Urbano) (R\$ 1,00)	PSPN (R\$ 1,00) 40 hs
	2007	34.270.397,15	50.198.151,76	15.927.754,61	1.218,40	----
	2008	48.209.295,69	73.449.598,87	24.915.051,16	1.576,32	-----
	2009	56.973.215,71	83.256.528,60	26.283.312,89	1.886,96	950,00
	2010	60.574.194,49	89.736.245,06	29.162.050,57	1.218,40	1.024,67
	2011	65.461.706,85	103.755.133,18	38.293.426,33	2.099,86	1.187,14
	2012	71.742.854,08	112.110.396,92	40.367.542,84	2.121,10	1.451,00.
	2013	83.879.140,87	128.273.190,96	44.394.050,09	2.108,23	1.567,00
	2014	87.469.781,73	144.340.405,72	56.870.623,99	2.331,22	1.697,00
	2015	92.825.032,22	159.847.649,46	67.022.617,24	2.738,93	1.917,78
	2016	106.208.818,04	184.447.171,50	77.128.754,33	2.816,69	2.135,64

Fonte: SIOPE - RREO 2007-2014. Receitas realizadas - valor aluno ano do Fundeb e estimativa do FNDE.

O primeiro fator observado é que a capital Cuiabá deposita determinado valor no fundo como revela a série histórica de 2007 a 2016 e recebe de volta um valor maior. Diferente da esfera estadual. Embora o

valor aluno estipulado seja o mesmo para ambas as redes, na totalidade dos recursos depositados e divisão pelo número de matrículas, a capital fatura um valor maior.

Mais uma vez cabe lembrar que o Fundeb para cumprir a sua missão de garantir a qualidade educacional e a valorização dos seus profissionais precisa agilizar a definição e implementação do custo aluno qualidade. O PSPN como demonstrado em seus valores, é operacionalizado, já que a carreira do município capital assim como a esfera estadual traz em sua estrutura organizacional em termos remuneratórios o conceito e definição do salário inicial como piso salarial.

Quanto à esfera municipal de Cuiabá, um fato importante registrado é a semelhança da estrutura da carreira da capital com a carreira da esfera estadual. Embora se percebesse diferenças quanto à quantidade de horas da jornada de trabalho entre uma rede e outra.

Nas análises feitas levando em conta as legislações do FUNDEB e do PSPN constata-se que carreira e piso salarial são direitos contidos nesta política, e que em Mato Grosso desde o ano de 1998, ainda no auge da implementação do FUNDEF, este Estado, criou a carreira docente, já inserindo o piso salarial, cuja evolução da remuneração se faz gradativamente, a partir do piso salarial inicial.

Nas análises dos aportes financeiros a partir do SIOPE, ficou constatado também que mais de 60% dos recursos do FUNDEB tanto na esfera estadual quanto na esfera municipal de Cuiabá, são destinados para remuneração dos professores, e que a melhoria da remuneração destes profissionais depende diretamente do valor aluno estabelecido a cada ano, como ficou demonstrado no quadro de valor aluno, na série histórica apresentada, cujos valores ainda são limitados para garantir uma real valorização, bem como nas receitas apresentadas e sua divisão pelo número de matrícula.

Considerações finais

Ficou evidente que o estudo sobre a remuneração dos (as) professores (as) da Educação Básica no município capital de Cuiabá, em sua estruturação, até o período estudado, 2006 a 2014, segue a mesma

conceituação da esfera estadual é definida a partir de subsídios, não podem receber gratificações, porém incorpora a dinâmica estabelecida pela carreira docente, também semelhante à esfera estadual. Cujos coeficientes estabelecidos para as elevações de classes e níveis, referentes à formação inicial e continuada, e ao tempo trabalhado, permitem estabelecer e atualizar os valores remuneratórios de forma a construir uma trajetória profissional, com base para a real valorização profissional e construção da identidade docente.

Contudo ao situar a remuneração verificada na capital, neste período de estudo, ao contexto do Financiamento da Educação, a partir dos mecanismos do FUNDEB e do PSPN, conclui-se que para garantia de uma melhor remuneração, ainda depende-se de um maior aporte de recursos financeiros, para garantir o custo aluno qualidade, de forma a permitir melhorias no valor do PSPN e na conseqüente evolução dos valores remuneratórios, a partir da carreira docente.

Os valores estabelecidos para o PSPN na capital Cuiabá, neste período ficaram acima dos valores do PSPN estabelecidos em âmbito nacional; o movimento do FUNDEB no âmbito estadual, como verificado, levou a partir da redistribuição dos recursos financeiros entre os entes federados, de acordo com o número de alunos e coeficientes estabelecidos, por etapa e modalidade de ensino, a repassar uma soma de recursos para o município capital maior que a soma encaminhada pelo mesmo para o fundo.

Entretanto verifica-se, a imperiosa necessidade na melhoria deste valor por aluno, levando em conta a equidade e qualidade educacional, e neste contexto de qualidade, encontra-se a importância da valorização profissional, com aspectos e diretrizes como já estabelecidos nos planos educacionais em âmbito nacional, estadual e municipal, com professores, em condições adequadas para desenvolver a profissão:

- Com remuneração equivalente às demais profissões com o mesmo nível de formação
- Atuando em dedicação exclusiva em um único estabelecimento de ensino
- Com horas de trabalhos necessárias à prática docente tanto

para as atividades em sala de aula com alunos, como também com horas destinadas à formação continuada.

- Com espaços e tempos organizados para as reflexões e interações coletivas

A política definida nestes aportes legais, tanto do FUNDEB quanto do PSPN e das legislações dos Planos Nacional Estadual e Municipal de Educação, contém princípios para construção de uma efetiva política de valorização docente com potencialidade para melhorias na remuneração, contemplando carreira, jornada de trabalho e formação inicial e continuada, entretanto estes princípios, ainda requer diretrizes mais detalhadas, como também, ainda demandam de maior compreensão pelos Sistemas de Ensino, que por sua vez ainda requer maiores definições. Além é claro, de aporte de recursos que viabilizem a implementação destas políticas.

REFERÊNCIAS

ASSEMBLÉIA LEGISLATIVA DO ESTADO DE MATO GROSSO. LEI COMPLEMENTAR Nº 50, DE 1º DE OUTUBRO DE 1998 - D.O. 01 de Outubro de 1998. Dispõe sobre a Carreira dos Profissionais da Educação Básica de Mato Grosso. Disponível em: <http://www.al.mt.gov.br>. Acesso: novembro de 2011.

ASSEMBLÉIA LEGISLATIVA DO ESTADO DE MATO GROSSO. LEI COMPLEMENTAR Nº 206, DE 29 DE DEZEMBRO DE 2004 - D.O. 29.12.04. Dispõe sobre alterações na Lei Complementar nº 50, de 1º de outubro de 1998. Disponível em: www.al.mt.gov.br. Acesso: novembro de 2011

ASSEMBLÉIA LEGISLATIVA DO ESTADO DE MATO GROSSO. LEI COMPLEMENTAR Nº 277, DE 06 DE SETEMBRO DE 2007 - D.O. 06.09.07. Fixa o subsídio dos Profissionais da Educação Básica do Poder Executivo

Estadual e da outras providências. Disponível em: www.al.mt.gov.br. Acesso: novembro de 2011.

ASSEMBLÉIA LEGISLATIVA DO ESTADO DE MATO GROSSO. LEI COMPLEMENTAR N° 388, DE 31 DE MARÇO DE 2010.

Fixa o subsídio dos Profissionais da Educação Básica e o vencimento dos Especialistas de Educação do Poder Executivo Estadual e dá outras providências. Disponível em: www.al.mt.gov.br. Acesso: novembro de 2011.

BRASIL. LEI 9.394/1996 (LEI ORDINÁRIA) 20/12/1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil>. Acesso em: março de 2013.

BRASIL.(1996) Lei 9.424/1996 (Lei Ordinária) 24/12/1996. Dispõe sobre o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil>. Acesso em 24 de marco de 2013.

BRASIL.(2006). Emenda Constitucional nº 53, de 20 de dezembro de 2006. Diário Oficial da União. República Federativa do Brasil. Imprensa Nacional. Brasília,<http://www.planalto.gov.br/ccivil> Acesso: em 15 de novembro de 2011.

BRASIL.(2007). 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. Presidência da República. Casa

Civil. Sub chefia para assuntos jurídicos, Brasília-DF: Disponível em: www.mec.gov.br. Acesso: novembro de 2011.

BRASIL.2008. Lei 11.738/2008 (Lei Ordinária) 16/07/2008. Institui o Piso Salarial Profissional Nacional para os Profissionais do Magistério Público da Educação Básica. Disponível em: [Http://Www.Planalto.Gov.Br/](http://Www.Planalto.Gov.Br/) Acesso Em: Março De 2013

BRASIL. EMC 59/2009 (Emenda Constitucional). Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc59.htm. Acesso em 05.09.2013.

BRASIL.(2013) Constituição Federal Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm Acesso em junho de 2013

BRASIL. 2015. TABELA DE ATUALIZAÇÃO DO PSPN. MEC, Disponível em: <http://portal.mec.gov.br>. Acesso em 16.06.2015

CAMPANHA NACIONAL PELO DIREITO À EDUCAÇÃO. PNE II: O Desafio do Financiamento da Educação. Daniel Cara, coordenador geral. 2011. (cópia de Slides/Transparências)

DIÁRIO OFICIAL DO ESTADO DE MATO GROSSO DE 11 DE NOVEMBRO DE 2013. Dispõem sobre a reestruturação dos subsídios dos Profissionais da Educação Básica do Estado de Mato Grosso. Disponível em: https://www.iomat.mt.gov.br/legislacao/diario_oficial#954-2013-false-2. Acesso em junho de 2015

FREY, Klaus (1997). Políticas Públicas: Um debate conceitual e reflexões referentes à prática da análise de políticas públicas no Brasil. Revisão e ampliação do segundo capítulo da tese de doutorado. (cópia)

FNDE - FNDE - FUNDO NACIONAL DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO
Versão: 24.07.2017#270/SIOPE – Sistema de informação sobre orçamentos públicos em educação. Brasil – 2017 <https://www.fnde.gov.br/siope/relatoriosEstaduais.jsp>.

MATO GROSSO – CUIABÁ LEI COMPLEMENTAR Nº 220 DE 22 DE DEZEMBRO DE 2010 Disponível em <http://sintepcba.org.br/>

MATO GROSSO – CUIABÁ LEI COMPLEMENTAR LEI Nº 4.594 DE 02 DE JULHO DE 2004. Disponível em: <http://sintepcba.org.br/>

MATO GROSSO – CUIABÁ LEI COMPLEMENTAR Lei 206/04. Disponível em: <http://sintepcba.org.br/>

SANTOS, Boaventura de Souza. A crítica da razão indolente: contra o desperdício da experiência. São Paulo: Cortez 2000.

SANTOS, Boaventura de Souza. Democratizar a Democracia: Os Caminhos da Democracia Participativa. 2ª edição. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

SANTOS, Boaventura de Souza. Descolonizar El Saber, Reinventar El poder. 2010, Ediciones Trilce – Extension Universitária. Universidade de La República, Montevideo, Uruguai. Disponível em: <http://www.boaventuradesousasantos.pt/pdf>. Acesso em 08 de Outubro de 2013.

SEDUC- Secretaria de Estado de Educação. Plano Estadual de Educação e Plano Nacional de Educação. Cuiabá-MT. Agosto/2014

SINTEP-MT. TABELA DE ATUALIZAÇÃO DO PISO SALARIAL PROFISSIONAL. SINTEP. Disponível em: <http://sintep2.org.br/sintep>. Acesso em: junho de 2015.

SINTEP-CUIABÁ. TABELAS DE ATUALIZAÇÃO DA REMUNERAÇÃO DOCENTE. SINTEP./CUIABÁ. Disponível em: <http://sintepcba.org.br/>

SINTEP-MT. TABELA DE GANHO REAL NO PERÍODO DE 2014 – 2023. Disponível em: [:http://sintep2.org.br/sintep/estadua-tabelas.php?menu=resoluções](http://sintep2.org.br/sintep/estadua-tabelas.php?menu=resoluções). Acesso em junho de 2016

disposições constitucionais transitórias. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/Emendas/Emc/emc14.htm. Acesso em abril de 2013.

TRABALHO DOCENTE: JORNADA DE TRABALHO E PROFISSIONALIZAÇÃO

¹³Ribeiro, Josete M. Cangussú

Introdução

Compreender a natureza do trabalho docente e o papel da jornada de trabalho é fator preponderante ao investigarem-se políticas que viabilizem a valorização profissional e a qualidade educacional. A profissionalização dos profissionais da educação, tem constituído luta histórica marcada por contradições e desafios, primeiro pelo reconhecimento da necessidade tanto da própria formação inicial e continuada quanto das condições materiais para o exercício de um fazer docente, no que diz respeito ao tempo explícito na jornada de trabalho e sua remuneração.

1. A natureza do trabalho docente

O trabalho docente é classificado como um trabalho cerebral (BARBOSA, 1967) e faz uso direto de estruturas cognitivas, emotivas, psíquicas e afetivas, além de físicas, neuronais, sociais e culturais. É, portanto, considerando a natureza do trabalho docente – “trabalho cerebral” – que se busca investigar a política de valorização dos profissionais da educação no que tange à organização, quantidade e qualidade da jornada de trabalho e sua inter-relação com a qualidade educacional.

O trabalho na vida de qualquer sistema econômico, social e político e fatores como sua quantidade e qualidade são decisivos ao sucesso de qualquer empreendimento. É tendo em conta a **quantidade e qualidade de trabalho necessário à qualidade dos processos educacionais** que se busca problematizar as configurações da jornada de trabalho docente e as condições de trabalho asseguradas ou não, tendo em vista a garantia tanto da valorização docente quanto da **qualidade social da educação**.

¹³ Texto extraído da tese de doutorado A JORNADA DE TRABALHO DOS PROFESSORES DA ESCOLA PÚBLICA EM CONTEXTO DE POLÍTICAS DE VALORIZAÇÃO DOCENTE E QUALIDADE DA EDUCAÇÃO

Quando se trata do trabalho intelectual, a segurança psíquica, emotiva e social é apontada como fator preponderante para garantia de qualidade do tempo que exige o labor em que as funções cerebrais se apresentam como ferramentas apropriadas para a produção da sua materialidade. É esse o caso da educação, em que se envolvem duas partes de sujeitos humanos, estudantes e professores, tendo o conhecimento em si como a sua principal produção. O tempo destinado à jornada de trabalho do professor e sua forma de organização no mundo das políticas educacionais ainda demandam reconhecimento e custeios proporcionais à qualidade desejada.

A atenção dispensada à qualidade do tempo de que dispõe o professor para processamento das atividades docentes, é um exercício indicado por ser a qualidade educacional uma grande preocupação, demandando reflexões e compromissos dos vários setores econômicos, políticos e sociais, com efeitos diretos sobre o financiamento da educação, é o tempo do trabalho docente o principal fator estruturante, tanto do currículo quanto das horas de frequência do aluno à escola, com custos financeiros operacionais, à qualquer nível, etapa ou modalidade de ensino e de organização educacional.

O próprio perfil de profissional adequado ao trabalho docente, com professores

(as) e estudantes interagindo enquanto sujeitos, implica condições de trabalho apropriadas, em especial, no tempo destinado à jornada de trabalho e, conseqüentemente, ao processo formativo contínuo e permanente. Por isso, implica também fundamentos epistemológicos diferenciados da ordem em que têm se fundamentado as políticas e direitos humanos e sociais, ainda pautados por preceitos e democracias liberais.

Esse pode ser considerado um dos principais diferenciais da profissão docente. Não se fabrica o profissional nos moldes desejados, e não se treina antecipadamente; a qualificação vai além da formação inicial, construindo-se no processo, e envolve aspectos diversos, especialmente o político e pedagógico, perpassando valores intelectuais e morais. A formação inicial de professores no Brasil, no geral em tese, tem se limitado às especialidades de cada licenciatura, sem currículos comprometidos

diretamente com o perfil profissional para a docência, o que é agravado pelas condições de trabalho, particularmente na quantidade de horas trabalhadas. A gramática social e cultural (SANTOS, 2003 e 2010) na qual se define e embasa a vida educacional em seus diversos aspectos advém do histórico de uma democracia pautada pela ordem liberal, com ranços colonialistas e autoritários.

Tem-se o objetivo aqui, levantar indagações quanto à indisponibilidade do tempo necessário ao professor em sua jornada de trabalho, de forma a pautar seu trabalho a partir de interações sociais. Os multiempregos com o acúmulo de horas de trabalho, a baixa remuneração e limitações de tempo disponível para reflexão do vivenciado em sala de aula, para o diálogo e a interação entre os sujeitos e o conhecimento, suscitam reflexões quanto aos efeitos desses fatores sobre a qualidade social, tanto do trabalho docente quanto dos processos educacionais e seus respectivos resultados.

Nessa perspectiva, retomam-se reflexões de setores políticos e sociais em que se afirma que a educação no setor público, diferentemente de outras áreas da atividade humana, não produz mercadorias – forma pessoas e, portanto, tem no ser humano seu ponto de partida e seu ponto de chegada. Mesmo que o processo educativo seja mediado por meios materiais, como exigem as estruturas das escolas, é na relação humana que ele se realiza. Aprofundam-se também aspectos inerentes às condições de trabalho relativas à atuação docente, necessárias para assegurar a qualidade do ensino, como, por exemplo, a tranquilidade e segurança como fatores primordiais para dedicação profissional e, conseqüentemente, para a profissionalidade, de preferência, sobre outras bases e uma nova gramática social e cultural.

É no contexto desses fatores apontados como básicos para dedicação profissional que se busca indagar as garantias concedidas para se alcançar a qualidade da jornada de trabalho. Procura-se compreender até onde a quantidade de horas destinadas ao trabalho docente em suas diversas atividades tem contribuído para a construção de processos educacionais com qualidade.

Indagações são levantadas no intuito de problematizar e equacionar aspectos e fatores que têm limitado os avanços em termos de valorização docente e qualidade educacional, com foco específico na jornada de trabalho. Tem-se o objetivo de suscitar reflexões para futuras investigações, além de fundamentar este próprio estudo quanto aos fatores quantidade e qualidade da jornada de trabalho dos professores da Educação Básica, na tentativa de visualizar caminhos que possam contribuir com a evolução do conhecimento nesse campo e aprimorar o seu estado da arte.

Tais indagações merecem ser equacionadas, a partir dos quadros de dados estatísticos oficiais e de determinados aspectos jurídico-normativos onde encontra-se informações quanto à quantidade de tempo desempenhada pelos profissionais da área, que diga-se de passagem é possível encontrar no âmbito de cada escola, município ou estado, já que mesmo na Lei do Piso Salarial Profissional Nacional, encontra-se lavrado que a jornada de trabalho do profissional da educação pode ser de até 40 horas. E na própria Constituição Federal ainda encontra-se lavrado que o professor pode exercer mais de um vínculo empregatício.

Nessa perspectiva, quadros foram elaborados para mapear as condições de trabalho no que se refere à jornada de trabalho quanto à sua quantidade e qualidade. A partir de suportes legislativos, tais indagações foram levantadas.

O primeiro quadro traz indagações sobre determinados fatores numéricos e princípios legais a partir de legislações brasileiras, fundamentais ao conhecimento do **mapa quantitativo**. O segundo refere-se ao **mapa da qualidade** dessa jornada de trabalho, com indagações sobre princípios legais contidos na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional em seus Artigos nº 13 e 14, apontados como deveres de ofício e competências das funções docentes a serem assumidas pelos professores em seu papel de educadores, sobre quem recai grande parte da responsabilidade das tarefas de desenvolvimento dos processos educacionais.

Portanto, neste texto, não se tem a pretensão de emitir conceitos, definições e caracterizações exatas quanto a esses aspectos. Contudo, como dever de ofício enquanto pesquisadora, cabe refletir sobre determinados fatores, indicadores e caminhos metodológicos que permitam alvarar as investigações científicas no que se refere à jornada de trabalho dos professores das escolas públicas da Educação Básica.

Aspectos administrativos e pedagógicos inerentes à quantidade e à qualidade da jornada de trabalho são equacionados e problematizados, e suas respostas nos desafiam à continuidade dessas reflexões e investigações, na busca de uma política de valorização docente e educacional emancipatória e distinta da hegemonia liberal.

2. Natureza do trabalho docente e as implicações da jornada de trabalho

Estudos sobre a jornada de trabalho dos professores remetem de imediato à compreensão da natureza do trabalho docente, como indica a literatura sobre o direito do trabalho. Ao pensar o trabalho docente no Brasil quanto a esses aspectos, vale trazer o pensamento de Barbosa (1967), um dos idealizadores da primeira Constituição Brasileira, logo após a abolição da escravatura. Em sua conceituação sobre trabalho, diz: “qual é dos trabalhos, o mais árduo, o mais severo, o mais consultivo, o que às energias fisiológicas nada acrescenta, em trôco do que lhe subtrai? O trabalho cerebral” (in *Obras Completas*, vol.XLVI, tomo I, pág. 150).

A jornada de trabalho tem constituído, nos vários modelos socioeconômicos e políticos adotados ao longo dos tempos, um dos fatores mais complexos da sociedade, por ser o trabalho o motor do seu desenvolvimento. Na época da manufatura, anterior à revolução industrial, as produções eram feitas de forma manual. O artesão cuidava de todo o processo, desde a obtenção da matéria-prima até a sua comercialização. Com o advento da industrialização, mudou-se radicalmente a organização do trabalho.

A partir da Revolução Industrial, o volume de produção aumentou extraordinariamente: a produção de bens deixou de ser artesanal e passou a ser maquinofaturada. As populações passaram a ter acesso a bens industrializados e deslocaram-se para os centros urbanos em busca de trabalho. As fábricas começaram a concentrar centenas de trabalhadores, que vendiam a sua força de trabalho em troca de um salário.

Com as evoluções ocorridas, o mundo do trabalho, segundo Tardif e Lessard (2011), passou a contar com outros tipos de profissionais, necessários ao mundo dos serviços, como técnicos e cientistas, chegando até a superar o grupo de produtores de bens materiais. São grupos que

criam e controlam o conhecimento teórico, técnico e prático necessário às decisões, às inovações, ao planejamento das mudanças sociais e à gestão do crescimento cognitivo e tecnológico – atuando, portanto, numa sociedade da informação e do conhecimento.

Nessas mudanças no mundo da natureza do trabalho, cabe situar o trabalho docente e relembrar as indagações e conceituação de Barbosa (1967) quanto ao trabalho cerebral como um dos mais árduos e mais severos. É no contexto da quantidade e qualidade de trabalho necessário à qualidade dos processos educacionais que se busca problematizar as configurações reais da jornada de trabalho docente e as condições de trabalho asseguradas ou não, tendo em vista a garantia da valorização docente e da qualidade social da educação.

É a classe trabalhadora que frequenta a escola pública, portanto, o bem que é o processo educativo do estudante pertence ao próprio estudante, mas, em contrapartida, é educativo para o próprio professor educador, que também se autoqualifica nesse processo, dada a natureza desse trabalho, cuja matéria-prima tem como uma das principais bases a intelectualidade de ambas as partes e o seu raciocínio. Ou seja, o trabalho cerebral (BARBOSA, 1967) é também marcado por relações interacionistas, conforme Tardif e Lessard (2011).

Para estes autores, ensinar é trabalhar com seres humanos, sobre seres humanos, para seres humanos. A docência, dizem, é um trabalho cujo objeto não é constituído de matéria inerte ou de símbolos, mas de relações humanas com pessoas capazes de iniciativa e dotadas de certa capacidade de resistir ou de participar da ação dos professores.

Emerge do contexto da natureza do trabalho docente a importância do tempo destinado à jornada de trabalho do professor. Sem que esse tempo seja assegurado com qualidade, tendo-se em conta que se trata de trabalho intelectual, cujo labor envolve duas partes de sujeitos humanos, portanto, qualidade social, põe-se em risco a qualidade dos processos educacionais.

Ao não se considerar essa natureza, os processos educacionais não passam de transmissões de conteúdos disciplinares, decorativos, para se obterem notas classificatórias e eliminatórias. A formação humana e cidadã não são contempladas. Sendo assim, as legislações atuais pautam

a valorização docente como uma das principais metas a serem alcançadas dentro dos planos educacionais brasileiros.

Ao trazer-se o histórico da luta dos trabalhadores pela melhoria das suas condições de trabalho, constatam-se várias contradições existentes no magistério brasileiro. Análises mais sistemáticas levam-nos a indagar o próprio modelo de ciência que fundamenta as diversas áreas de conhecimento, no Brasil e no mundo, responsáveis pelo modelo de gestão das políticas públicas, entre estas, o trabalho docente e o valor que lhe é atribuído, com efeitos diretos sobre a profissionalidade de seus trabalhadores.

Para Santos (2010), as principais causas das condições de trabalho deficitárias e da marginalização dos povos, especialmente nos países do sul do mundo, advêm da ordem democrática liberal e, a partir desta, da lógica em que são concebidos os direitos humanos. Santos considera, ainda, que têm se desenvolvido discursos e práticas contra-hegemônicas de direitos humanos, propostos a partir de concepções, no Ocidente, de direitos organizados em diálogos interculturais. Em suas avaliações, a tarefa central da política emancipatória atual nesse terreno consiste em que a concepção e prática dos direitos humanos se transformem de um localismo globalizado em um projeto cosmopolita insurgente.

A qualidade educacional e a valorização docente classificam-se como políticas sociais pautadas, portanto, pela ordem dos direitos humanos. O tempo destinado à jornada de trabalho do professor e a sua forma de organização, tanto em sala de aula quanto nas demais atividades de planejamento, formação continuada e avaliação do processo pedagógico e demais interações no ambiente escolar, possuem custos e impactam sobre a quantidade de recursos financeiros destinados à remuneração e à folha de pagamento, bem como sobre a qualidade dessa jornada de trabalho, nos seus processos de atividades pedagógicas e nos resultados educacionais.

A política do Fundeb contempla aspectos cooperativos. No Fundo, são depositados recursos provenientes de impostos advindos dos três entes federados, o que acena para uma política social coletiva e emancipatória. Ao redistribuírem-se os recursos, segue-se a lógica estatística matemática: valor arrecadado, dividido pelo número de

matrículas, igual ao valor por aluno. Multiplicando-se esse número pelo total de matrículas em cada rede, tem-se o total de recursos financeiros depositados na conta de cada esfera administrativa governamental, ou seja, de cada Município e do Estado. Portanto, segue-se a lógica do direito individual pautada na democracia liberal.

Leva-se em conta o valor de um aluno, sem pautar os investimentos necessários ao custeio de professores aptos a trabalhar com novas formas de organização dos currículos, especialmente de forma interdisciplinar, multidisciplinar ou mesmo transdisciplinar, com métodos baseados no diálogo com os estudantes e em outras formas interacionistas e coletivas, como dizem Tardif e Lessard (2011) e Santos (2010), de organização de projetos políticos pedagógicos pautados no coletivo da escola.

Nóvoa (2011) ressalta que não é possível preencher o fosso entre os discursos e as práticas se não houver um campo profissional autônomo, suficientemente rico e aberto. Nada será conseguido se não se alterarem as condições existentes nas escolas e as políticas públicas em relação aos professores. Nóvoa também questiona se os professores hoje seriam menos reflexivos por falta de tempo, por falta de condições de trabalho, por excesso de material didático pré-preparado. O autor vai à raiz do problema, procura visualizar suas indagações a partir do todo, considerando o discurso, a prática e as limitações existentes.

Nesse prisma, os problemas da jornada de trabalho, em termos de quantidade e de qualidade, não conseguem ser resolvidos se mantidas as mesmas formas na política de financiamento e no trato dispensado às atividades curriculares e pedagógicas e à organização da jornada de trabalho de professores. A jornada de trabalho aqui passa a ser o núcleo tanto do problema quanto da solução. Tanto a reorganização curricular quanto a reorganização pedagógica de interações entre os sujeitos professores e estudantes dependem diretamente do tempo destinado ao trabalho docente e às relações professor-aluno.

Santos (2010), ao considerar os direitos humanos no contexto da expansão colonial ocidental, diz que estes não são originais; eles só se constituem enquanto direitos diante da sua negação. Foi sobre essa lógica que o colonialismo construiu o seu império epistemológico, político e cultural. Se existe a vítima, existe o vitimizador. Essas duas categorias são

iguais frente à concepção de direitos humanos liberal. Cabe trazer aqui o problema dos multiempregos no mundo do trabalho docente enquanto direito.

3. O tempo do trabalho docente na perspectiva do direito

O direito a celebrar mais de um contrato de trabalho existe frente à omissão da qualidade, sem um olhar clínico sobre o tempo de trabalho desempenhado pelo(a) professor(a), e os efeitos tanto sobre o processo educacional, quanto sobre a própria condições de trabalho do(a) profissional.

Não é um direito embasado na condição da natureza humana. Na sua epistemologia, é avesso à condição humana e ao trabalho cerebral de interação humana. Pautado pela ordem liberal e individualista para atender à ordem do mercado e do modelo de fábrica sobre o qual continuam estruturadas as escolas, incapazes de trabalhar com uma nova ordem paradigmática, não traz para o seu terreno o direito dos estudantes de contar com profissionais cujo tempo destinado ao trabalho permita a segurança profissional e pedagógica para uma atuação com qualidade.

Manter esse direito nessa perspectiva é também uma forma de o Estado não disponibilizar um montante maior de recursos financeiros para a remuneração de professores, que buscam em mais de um vínculo de emprego a forma de garantir a subsistência e aumentar o seu padrão de consumo. Cabem, ainda, indagações sobre os direitos e deveres do Estado quanto ao custeio dessa política de valorização e à sua classificação como investimento, já que são atividades que têm como foco o estudante.

Novas reconceituações, como indica Santos (2010), fazem-se necessárias na busca de garantia desse direito, não apenas do professor, mas do aluno, considerando-se o trabalho docente como uma atividade interacionista, conforme afirmam Tardif e Lessard (2011), portanto, direcionada ao estudante.

Com essa leitura, pode-se afirmar que tanto a quantidade quanto a qualidade do tempo destinado à jornada de trabalho do professor são fatores determinantes da qualidade social da educação, pautados por uma nova gramática social, cultural, emancipatória, intercultural

e coletiva. Isso exige considerar o tempo necessário a uma atuação em que professores e estudantes se apresentem como sujeitos do processo. Portanto, há que se ter clareza quanto ao valor dado a esse trabalho e à sua função social. Investigar como tem se formatado e processado o tempo do trabalho docente, definido em sua jornada de trabalho, figura como de alta relevância frente aos avanços educacionais de que tanto carece a educação brasileira.

Estudar sobre a configuração da jornada de trabalho docente, tanto em termos de quantidade quanto de qualidade, os fatores e indicadores que a delimitam e os seus efeitos é essencial aos avanços educacionais e à superação das limitações que marcam o magistério brasileiro e os resultados das suas produções. Não se pode avaliar unicamente o trabalho do professor, sem considerar o trabalho do estudante, em que ambas as partes sofrem os efeitos desse processo, dadas as condições de trabalho e estudos que lhes são impostas pelo sistema político, econômico e social vigente e que impactam profundamente sobre a natureza desse trabalho.

Nesse sentido, cabe trazer as reflexões de Paro (2011) referentes às condições de trabalho dos professores:

A gestão do tempo dedicado aos afazeres escolares refere-se à necessária consideração de que o trabalho do professor não se restringe à atividade na situação de ensino, mas exige horários, incluídos em sua jornada de trabalho, nos quais ele possa, na integração com seus colegas, planejar e avaliar seu trabalho, receber assessoria pedagógica (inclusive por meio de cursos e outros programas idealizados para esse fim), estudar, acompanhar e orientar grupos de estudantes, discutir questões do ensino e da gestão escolar, realizar contatos com a comunidade externa à escola, bem como outras atividades que jamais poderão ser realizadas se o ofício de professor for entendido como sendo limitado pelas paredes de uma “sala de aula”... É o trabalho coletivo dos educadores escolares que deve ser levado em conta quando se fala em organização do trabalho docente, com vistas a uma estrutura democrática de escola (PARO, 2011, p. 173).

As diversas situações em que se requer atuação efetiva do professor, listadas por Paro (2011), podem ser indicadas como fatores avaliativos frente à garantia de condições de trabalho conectadas com a valorização docente e comprometidas com a qualidade, seja da jornada de trabalho do profissional e de sua profissionalização, seja dos processos educacionais em que estão envolvidos os estudantes.

É diante dessa condição de trabalho e na busca de sua superação que se têm observado ações quanto às regulamentações de princípios contidos na legislação pertinente, em que se demonstram certos esforços do Estado para superar traços liberais, ainda presentes em sua Constituição. Observa-se, também, a tentativa de avançar a partir do processo democrático na Constituição de um Estado comprometido com os direitos sociais, numa perspectiva emancipadora e de libertação da lógica de democracia liberal e individualista, voltando-se para a garantia de políticas de direitos humanos e sociais comprometidos com o coletivo.

Como indicado por Santos (2010) a concretização de tais condições nos conduz a desemaranhar algumas das tensões dialéticas que se encontram no núcleo da modernidade ocidental. Diversos pontos devem ser desemaranhados, entre estes, a tensão entre regulação social e tensão social, definida como a tensão social do presente, marcado por injustiças e condições sociais difíceis e precárias, e a tensão social do futuro, na esperança de uma vida melhor e justa, vista como uma tensão dialética criativa entre regulação e emancipação social.

Santos (2010) considera que os direitos humanos encontram-se no núcleo da tensão dialética entre o Estado e a sociedade civil. A primeira geração de direitos humanos desenhou-se na luta da sociedade civil contra o Estado como o único violador dos direitos humanos. Na segunda e terceira gerações de direitos humanos, recorre-se ao Estado como garantidor dos direitos humanos.

A outra tensão se produz entre o Estado nacional e a globalização. A modernidade construiu no Ocidente um modelo de Estados Soberanos que se inter-relacionam internacionalmente como iguais. Hoje, vivenciamos um enfraquecimento do Estado Nação em razão da intensificação de uma globalização neoliberal.

Assim, para o autor, tanto a regulação social quanto a emancipação social são afetadas nesse processo em nível global, em termos de sociedade civil global, de governança global e de equidade global. Esse processo tem trazido muito mais problemas do que soluções, dado que o cumprimento das políticas de direitos humanos, em sua maioria, se faz no âmbito do Estado Nação. Ao debilitar-se o Estado Nação, quem irá cumpri-las? Esses são fenômenos que têm levado a contraposições, especialmente por parte dos movimentos sociais, e à ascensão de novas concepções de direitos humanos, pautados pela ordem social e coletiva na defesa de globalizações contra-hegemônicas.

A natureza do trabalho docente vista no contexto histórico da política de valorização docente no Brasil tem atravessado todas as tensões dialéticas como enumeradas por Santos (2010). Os seus avanços e recuos têm ficado à mercê dos efeitos dessa política, e o que mais tem marcado é justamente o prisma individual sobre o qual se fundamenta a concepção de direitos humanos. Os avanços são em parte retardados justamente pelas dificuldades que se encontram em reivindicar políticas sociais e coletivas que, no entanto, enquanto direitos, são tratadas como direitos individuais.

As tensões dialéticas enumeradas por Santos (2010) no campo dos direitos humanos, considerados como direitos individuais na perspectiva da democracia liberal, podem ser vistas na própria figura do Estado em seus diversos estágios: de violador a garantidor dos direitos humanos e a máquina emperrada e burocrática, por isso é necessário desmontá-la. Isso ocorre após contínuas lutas do movimento social para a garantia de um Estado forte e competente, com princípios de direitos humanos lavrados em sua Constituição, como, por exemplo, os da valorização docente, no caso brasileiro.

Porém, antes mesmo de sua regulamentação, sofrem-se as tempestuosas ondas das políticas neoliberais globalizadas. São de fato tensões dialéticas – a luta dos professores frente às condições precárias de trabalho e a busca de condições favoráveis, dada a natureza do trabalho docente e a sua garantia na perspectiva de direitos humanos social e coletivo. A emancipação e libertação encontram, na mobilização coletiva com os demais segmentos componentes da comunidade educacional e social, um caminho mais seguro.

Considerações finais

Não cabe aqui concluir tal reflexão, mas apontar os próximos aspectos a serem estudados e refletidos, especialmente o que se refere à quantidade e qualidade da jornada de trabalho dos profissionais da educação e a sua relação direta com a qualidade dos processos pedagógicos e curriculares e a qualidade social da educação.

As indagações no que se refere aos mapas quantitativos e qualitativos da jornada de trabalho e a busca de referenciais teóricos e dados estatísticos e metodológicos serão a seguir apresentados e analisados na perspectiva multi e interdisciplinar, já que a quantidade de horas trabalhadas seja em sala de aula, seja em horas de trabalho pedagógico são elementos estruturantes do trabalho docente e da profissionalização do magistério, com efeitos diretos sobre a qualidade educacional, tanto dos resultados do ensino aprendizagem, quanto da qualidade social.

REFERÊNCIAS

ABREU, Mariza. VALORIZAÇÃO DOS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO. Projeto de pesquisa avançada. Março de 2011. CÂMARA DOS DEPUTADOS. CONSULTORIA LEGISLATIVA. Faculdade Latino-Americana de Ciências Sociais (FLACSO)

ALMEIDA, Célia Schmidt De. Horas-atividade do professor : bases sócio-históricas, epistemológicas e valorativas da profissão. Revista de educação pública [mt] v. 5, n. 7, (jan./jun. 1996), p. 329-348 (BR-BrINE) 43729 .

ALMEIDA. Milton Canuto. Diretrizes nacionais para os planos de carreira, o PSPN e suas implicações. Cadernos de Educação, Brasília, n. 21, p. 95-101, out. 2009. Disponível em: <<http://www.cnte.org.br>>

BRASIL. LEI 9.394/1996 (LEI ORDINÁRIA) 20/12/1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil>. Acesso em: março de 2013.

BRASIL.(2006). Emenda Constitucional nº 53, de 20 de dezembro de 2006. Diário Oficial da União. República Federativa do Brasil. Imprensa Nacional. Brasília,<http://www.planalto.gov.br/ccivil> Acesso: em 15 de novembro de 2011.

BRASIL.(2007). 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. Presidência da República. Casa Civil. Sub chefia para assuntos jurídicos, Brasília-DF: Disponível em: www.mec.gov.br. Acesso: novembro de 2011.

BRASIL.2008. Lei 11.738/2008 (Lei Ordinária) 16/07/2008. Institui o Piso Salarial Profissional Nacional para os Profissionais do Magistério Público da Educação Básica. Disponível em: [Http://Www.Planalto.Gov.Br/](http://www.planalto.gov.br) Acesso Em: Março De 2013.

CADERNOS DE EDUCAÇÃO. Diretrizes para a Carreira e Remuneração. CNTE Ano XIV nº 21 – 2ª edição – novembro de 2009.

CARSPECKEN. Phil Francisc. Pesquisa Qualitativa Crítica: conceitos básicos. Educação & Realidade, Porto Alegre, v. 36, n.2, p. 395-424, maio/agosto. 2011. <Disponível em: http://www.ufrgs.br/edu_realidade>

CONFERÊNCIA MUNDIAL SOBRE EDUCAÇÃO PARA TODOS SATISFAÇÃO DAS NECESSIDADES BÁSICAS DE APRENDIZAGEM. Jomtien, Tailândia - 5 a 9 de março de 1990. Disponível em: <http://www.direitoshumanos.usp.br/index.php>. Acesso em 13.08.2013.

CNTE. Confederação Nacional dos Trabalhadores da Educação. Tabela de acompanhamento referente a Vencimentos/Remunerações e Jornada de Trabalho das carreiras do Magistério Público da Educação Básica (Redes estaduais) Disponível em: <http://www.cnte.org.br/index.php>. Acesso em 23 de março de 2013

CNTE. Diretrizes para a Carreira e Remuneração. A valorização profissional no contexto do Sistema Nacional Articulado de Educação. 2009, Cadernos de Educação, Brasília, n. 21, p. 16-35, out. 2009. Disponível em: <<http://www.cnte.org.br>. pdf

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. Resolução Nº 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 Disponível em:http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/resolucao_cne_ceb002_2009.pdf. Acesso em 19 de março de 2013.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO(CNE). RESOLUÇÃO N.º 3, DE 8 DE OUTUBRO DE 1997. Fixa Diretrizes para os Novos Planos de Carreira e de Remuneração para o Magistério dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0397.pdf>. Acesso em 04 de setembro de 2013.

DIEESE. A Situação do trabalho no Brasil na primeira década dos anos 2000. Departamento Intersindical de Estatísticas e Estudos Sócio econômicos. São Paulo: DIEESE, 2012.

DUARTE, Adriana. Envolvimento docente na interpretação do seu trabalho : uma estratégia metodológica / Adriana ...[Et Al.] Duarte. Cadernos de pesquisa v. 38, n 133 (jan./abr. 2008). BR – BrINE 71974.

INEP / SECAD Observatório da Educação. Remuneração de professores de escolas públicas da educação básica: configurações, impactos, impasses e perspectivas. Relatório Parcial sobre Carreira Docente (cópia eletrônica).

MEC/CNE, (2009). Diretrizes Nacionais para os Novos Planos de Carreira e de Remuneração para o Magistério dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios. Brasília-DF: Disponível em<www.cne.gov.br> acesso em setembro de 2011.

NÓVOA. Antonio, et alii. Pesquisa em Educação como Processo Dinâmico, Aberto e Imaginativo – uma entrevista com Antonio Nóvoa. Educação & Realidade, Porto Alegre, v. 36, n.2, p. 533-543, maio/agosto. 2011. <Disponível em: http://www.ufrgs.br/edu_realidade>

NUNES, Apolinário, M.: A jornada de trabalho no direito brasileiro, em Contribuciones a las Ciencias Sociales. Septiembre 2009. Editor: Juan. Carlos M. Coll. ISSN: 1988-7833. Eumed.net. Disponível em: <http://www.eumed.net/rev/cccss/05/mna.htm>. Acesso: abril 2012.

OLIVEIRA, Camila Alberto Vicente De. Apontamentos sobre o conceito de identidade profissional de professores. Série-estudos : Periódicos do mestrado em educação da ucdb n. 18, (jul./dez. 2004), p. 193-202 (BR-BrINE) 72138.

OREAL/UNESCO/CEPPE. "ESTADO DEL ARTE SOBRE POLÍTICAS DOCENTES EN AMÉRICA LATINA Y EL CARIBE. Agosto de 2011. Disponível em: www.politicadocentesalc.cl. Acesso em 15 de Outubro de 2012.

OREAL/UNESCO. STATE OF THE ART ON TEACHERS' POLICIES IN LATIN AMERICA AND THE CARIBBEAN - Draft for discussion. August 2011. Disponível em: www.politicadocentesalc.cl. Acesso em 15 de Outubro de 2012.

PARO, Vitor Henrique. Crítica da estrutura da escola. São Paulo: Cortez, 2011.

RIBEIRO, Luiz Rezende de Andrade. Dicionário de Conceitos e Pensamentos de Rui Barbosa. São Paulo: Livraria Editora Ltda, 1967.

SALGADO, Gisele Mascarelli. *A Flexibilização Jurídica da Jornada de Trabalho*. Universo Jurídico, Juiz de Fora, ano XI, 26 de mar. de 2009. Disponível em: < <http://uj.novaprolink.com.br>>. Acesso em: 03 de jun. de 2012.

SANTOS, Boaventura de Souza. A crítica da razão indolente: contra o desperdício da experiência. São Paulo: Cortez 2000.

SANTOS, Boaventura de Souza. Democratizar a Democracia: Os Caminhos da Democracia Participativa. 2ª edição. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

SANTOS, Boaventura de Souza. Descolonizar El Saber, Reinventar El poder. 2010, Ediciones Trilce – Extension Universitária. Universidade de La República, Montevideo, Uruguai. Disponível em: <http://www.boaventuradesousasantos.pt/pdf>. Acesso em 08 de Outubro de 2013.

TARDIF, Maurice. O Trabalho Docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas. Maurice Tardif, Claude Lessard; tradução de João Batista Kreuch. 6. Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

TARDIF, Maurice. A profissão decente face à redução da educação à economia. Vertentes n. 29, (jan./jun. 2007), p. 11-27 (BR-BrINE) 72213.

THESAURUS BRASILEIRO DA EDUCAÇÃO. Conceituações – formação e Condições de Trabalho de Profissionais da Educação na Escola. Inep. 2013. Disponível em: http://pergamum.inep.gov.br/pergamum/biblioteca/pesquisa_thesauro.php. Acesso em: Outubro de 2013.

THESAURUS BRASILEIRO DA EDUCAÇÃO. Conceituações Regime de trabalho Docente. . Inep. 2013. Disponível em: http://pergamum.inep.gov.br/pergamum/biblioteca/pesquisa_thesauro.php. Acesso em: Outubro de 2013.

UNESCO. A View Inside Primary Schools. A World Education Indicators (WEI) . cross-national study. Edited by: Yanhong Zhang T. Neville Postlethwaite, Aletta Grisa. UNESCO Institute for Statistics Montreal, 2008. Disponível: <http://www.uis.unesco.org/Library/Documents/wei08-en.pdf>. Acesso em: 02 de julho de 2012.

UNESCO. Estado del Arte sobre Políticas Docentes en América Latina y el Caribe que se encuentra em proceso de discusión en los grupos nacionales de ocho países de la región (UNESCO 2011) disponível em: www.politicadocentesalc.cl. Acesso em 02 de julho de 2012.

VIEIRA, Evaldo. Os Direitos e a Política Social. 3ª edição. São Paulo: Cortez, 2009.

Weber, Silke. A desvalorização social do professorado. Contemporaneidade e educação : Revista semestral temática de ciências sociais e educação Brasília v. 2, n. 2, (set. 1997), p. 156-170 ISBN : 1413-3962 (BR-BrINE) 71642.

JORNADA DE TRABALHO DOCENTE

INDAGAÇÕES: QUANTIDADE E QUALIDADE

¹⁴ Ribeiro, Josete M.Cangussú

Introdução

A apresentação da evolução das normatizações legais, somada à apreciação de alguns resultados de estudos e pesquisas sobre a jornada de trabalho dos professores da Educação Básica, fornece, em certa medida, subsídios literários para que se tenha conhecimento parcial do estado da arte da jornada de trabalho dos professores da educação básica pública. A valorização dos profissionais da educação básica no Brasil é uma política que vem se desenhando a passos lentos no decorrer da história brasileira e que recebe as influências políticas, econômicas, sociais e culturais dos fatos e fenômenos históricos que têm marcado o processo democrático em suas tensões dialéticas.

Seu estágio de evolução é proporcional às atenções, prioridades e ações definidas e implementadas no campo da educação como um todo. Como já mencionado, é resultado das configurações do próprio modelo de Estado, marcadas pelas tensões dialéticas vivenciadas no país em sua trajetória histórica. Por constituir-se como uma das principais políticas de direitos humanos e sociais, embora marcada pelo interacionismo advindo das relações entre sujeitos docentes e discentes, em vários de seus aspectos, a valorização dos profissionais da educação continua sendo tratada no prisma do direito liberal, com foco no indivíduo, especialmente no aspecto relativo à jornada de trabalho.

Neste artigo busca-se delinear os mapas encontrados nos aspectos jurídicos normativos e pedagógicos administrativos, referentes à quantidade e à qualidade da jornada de trabalho, inicialmente na perspectiva de indagações, que nos leve a compreender e conhecer as suas configurações e as perspectivas apontadas seja nos aspectos legais,

¹⁴ Texto extraído da tese de doutorado A JORNADA DE TRABALHO DOS PROFESSORES DA ESCOLA PÚBLICA EM CONTEXTO DE POLÍTICAS DE VALORIZAÇÃO DOCENTE E QUALIDADE DA EDUCAÇÃO

ainda dependente da implementação e institucionalização, face à um Sistema Educacional ainda em processo de definição e implementação, ou mesmo nos aspectos administrativos e pedagógicos ainda refém de um sistema de formação inicial e continuada dependente de planejamentos e práticas articuladas entre as instâncias formadoras.

1.0 Estudos quantitativos e qualitativos do trabalho docente e seus desafios

Ainda são limitados os estudos sobre essa temática. A valorização docente não se limita à formação inicial e continuada e tem nas condições de trabalho, carreira e remuneração seus principais pilares. No que se refere a estudos específicos sobre a jornada de trabalho, as limitações de conhecimentos sistematizados ainda são maiores, especialmente nos aspectos relativos à quantidade e à qualidade de horas trabalhadas pelos profissionais.

Inspirada em Tardif e Lessard (2011), percebo a realidade da jornada de trabalho de professores situada no contexto político, social, econômico e cultural, assemelhando-se a uma floresta da qual não se tem um “ponto de vista aéreo” que permita tudo ver; pelo contrário, é preciso decidir entrar “na floresta” e tomar certos caminhos e trilhas particulares, sabendo que também outros itinerários são possíveis.

Nos estudos até aqui apresentados, ficou evidenciado que, embora os planos de cargos, carreiras e salários contenham normatizações para organização da jornada de trabalho, no que se refere à sua quantidade, a realidade vivenciada nem sempre reflete o que dizem os planos os contratos de trabalho e a organização da jornada ainda seguem os princípios da política e do direito liberal.

Trata-se de um direito de posse individual do professor celebrar quantos contratos as suas forças físicas permitam para garantir-lhe uma sobrevivência digna em termos materiais, mesmo que a jornada lhe seja sufocante. Os efeitos sobre a qualidade educacional e da própria jornada na perspectiva coletiva não são tratados nesse momento.

Essa é uma realidade que nos desafia a estudos locais, na perspectiva de conhecer as diversidades de realidades presentes, de preferência, com

olhares também diferenciados, contemplando o político, o econômico e o humano. Olhares que não sigam a ordem democrática liberal que tem marcado em grande parte as políticas públicas, mas olhares voltados para uma construção democrática emancipatória, com a perspectiva do coletivo e de diálogos interculturais.

Retomando as reflexões de Santos (2010), a construção de uma política contra-hegemônica que faça frente ao prisma do direito pautado pelos interesses e afetos individuais e pela democracia liberal deve ancorar-se no direito coletivo e na democracia emancipatória, entrelaçada com uma política de democracia participativa e com a reconstrução teórica de política. Em sua avaliação, é preciso adotar uma política de direitos humanos diferente da hegemonia liberal, e é necessário que tal política esteja contida numa constelação de discursos e lutas de resistência e emancipação, em vez de situar-se de forma isolada, numa única política de resistência.

As análises de Santos (2010) apresentam as condições pelas quais os direitos humanos podem colocar-se a serviço de uma política emancipatória e progressista numa perspectiva coletiva. Santos elege essas condições como adequadas para desemaranhar tensões dialéticas vivenciadas nos vários setores e no centro da modernidade ocidental.

Com a finalidade de obter-se um panorama, ou mesmo indicar pistas para se visualizar um mapa a partir dos estudos e análises aqui apresentadas, foram elaborados quadros de indagações para problematizar e equacionar aspectos e fatores que têm limitado os avanços em termos de valorização docente e qualidade educacional, com foco específico na jornada de trabalho.

As indagações objetivam também fundamentar este estudo quanto aos fatores quantidade e qualidade da jornada de trabalho dos professores da educação básica, sugerindo, em termos metodológicos, caminhos que possam contribuir com a evolução do conhecimento nesse campo e assim aprimorar o seu estado da arte.

Diante das limitações observadas quanto a dados precisos referentes à totalidade de horas trabalhadas pelos professores cabe aprofundar os estudos no que diz respeito às metodologias empregadas. Martins (2011, p. 380) salienta algumas contribuições do campo das ciências sociais para a (re)definição de estudos na área da educação e prossegue dizendo:

Desde o início do século XX, a polêmica em torno dos estudos quantitativos versus qualitativos vem apontando os limites dos dados estatísticos para apreender fenômenos complexos que envolvam processos interativos entre atores sociais. Parte da literatura sustenta que as relações humanas são singulares, subjetivas e, por isso mesmo, complexas de serem apreendidas.

Porém, a autora admite que muitos estudiosos defendem também a ideia de que os dados estatísticos não conflitam com pesquisas qualitativas e nem tampouco são excludentes, mas, sim complementares. É o que se observa ao estudar a jornada de trabalho dos professores, o número de contratos e de horas trabalhadas que caracterizam quantitativamente a jornada de trabalho destes profissionais. Precisam ser tabulados, conhecidos e analisados. Entretanto os seus efeitos afetam diretamente a qualidade tanto da jornada propriamente dita, quanto a qualidade dos produtos extraídos deste trabalho, no caso, os processos educacionais e seus resultados. Envolvem, portanto, dados de natureza quantitativa e qualitativa.

A quantidade de contratos e de horas trabalhadas é possível se obter de forma objetiva a partir de instrumentos estatísticos elaboradas com esta finalidade. No entanto, requer adequada metodologia para coleta, tabulação e análise de acordo com cada variável. Enquanto isso, os seus efeitos sobre a qualidade da jornada e os efeitos sobre os processos educacionais, requerem uma metodologia voltada a processos interativos entre atores sociais.

Segundo Martins (2011), parte da literatura sustenta que as relações humanas são singulares, subjetivas e, por isso mesmo, complexas de serem apreendidas. Portanto, é preciso buscar metodologias apropriadas a estudos qualitativos. Mesmo usando metodologias diferenciadas para uma multiplicidade de dados, neste caso, de estudos da jornada de trabalho de professores, o quantitativo e o qualitativo se entrelaçam e são complementares já que a quantidade interfere sobre a qualidade.

As indagações a seguir apresentadas foram elaboradas a partir da ausência de certos dados estatísticos oficiais e também com base em parâmetros jurídico-normativos. A intenção é suscitar a busca de

informações sistemáticas que permitam ampliar e fundamentar com algum rigor científico determinados fatores administrativos e pedagógicos que venham a indicar pistas sobre a quantidade e a qualidade da jornada de trabalho e sua inter-relação com a qualidade educacional e a valorização dos profissionais.

Os estudos específicos sobre a prática da jornada de trabalho ainda são limitados. Os levantamentos apresentados referem-se às legislações e aos marcos regulatórios sobre a quantidade da jornada de trabalho em cada ente federado. Porém, segundo a ordem positivista liberal de direito individual, em que tem se fundamentado a jornada de trabalho, de acordo com preceitos constitucionais e com as próprias informações extraídas dos institutos de pesquisas, sabe-se em nota que há um número considerável de múltiplos contratos com horas as mais variadas.

A seguir, são apresentados dois quadros referentes à quantidade e à qualidade. O primeiro traz indagações sobre determinados fatores numéricos e princípios legais fundamentais ao conhecimento do **mapa quantitativo** da composição e organização da jornada de trabalho, a partir das horas de trabalho em sala de aula e das horas de trabalho pedagógico dos profissionais em cada rede e em sua totalidade, considerando os contratos celebrados pelos profissionais nas respectivas redes de ensino.

O segundo refere-se a indagações tendo em vista visualizar pistas para futuras definições do **mapa da qualidade** da jornada de trabalho, confeccionado a partir de indagações sobre princípios legais contidos no marco jurídico-normativo, em que se apontam as incumbências dos professores e as atividades nas suas funções de docência no dia a dia da escola, tanto em sala de aula diretamente com alunos, quanto extra-sala, buscando-se viabilizar o processo educacional de forma articulada, envolvendo todos os segmentos da comunidade escolar. Atenção especial é dada ao projeto político-pedagógico, cuja elaboração, execução, avaliação e reelaboração passam pelas mãos dos professores e pela quantidade e qualidade do tempo destinado para essa função.

2. Mapa quantitativo: indagações sobre a jornada de trabalho

Os pontos de referência para um mapa quantitativo relativo à jornada de trabalho foram extraídos de indagações sobre fatores numéricos, passíveis em tese de quantificar e relatar em instrumentos estatísticos no que se refere à quantidade de horas de trabalho, seja em sala de aula nas horas destinadas às atividades com alunos, seja fora de sala de aula nas demais atividades inerentes à organização do processo educacional.

Tais pontos de referência relacionam-se a fatores estatísticos e matemáticos que não se encontram nos resultados de pesquisas disponibilizados para consultas públicas, mas que são relevantes para delinear o mapa da jornada de trabalho dos professores. As indagações centram-se, portanto, na problematização de informações, levando-se em conta os seguintes fatores: o número de vínculos empregatícios do profissional por esfera administrativa; a jornada de trabalho em horas trabalhadas, considerando cada vínculo empregatício exercido por cada professor, a totalidade de horas trabalhadas, considerando todos os seus vínculos, como também o total de alunos atendidos em cada vínculo e na somatória de todos os seus vínculos.

A referência de problematização constitui-se, assim, um dos instrumentos estatísticos oficiais, sobre os quais se levantaram pontos de indagação e comentários relativos à inexistência de informações precisas que permitam conhecer o mapa da quantidade de horas trabalhadas e a respectiva organização. Conhecer a quantidade de horas trabalhadas pelos profissionais de educação no exercício da docência é uma das primeiras medidas estruturantes de políticas comprometidas com a valorização docente e a qualidade educacional.

As indagações levantadas giram em torno dos fatores sobre os quais não se encontram informações objetivas e precisas nos instrumentos estatísticos oficiais, nas quais se possa confiar. Como já informado em notas nesses próprios instrumentos, os dados coletados são por esferas administrativas, podendo ocorrer de o profissional ser contabilizado enquanto sujeito mais de uma vez.

A inexistência desses dados impacta sobre três importantes fatores necessários à avaliação e ao planejamento de uma política educacional comprometida com a qualidade educacional e geradora de valorização dos profissionais e da qualidade educacional, quais sejam: a quantidade de profissionais, levando em conta o sujeito, e não apenas a função docente exercida; a totalidade quanto à quantidade de horas trabalhadas em sala e extrassala; e o número de alunos atendidos, considerando-se os vínculos empregatícios.

A visualização clara desse mapa nos pontos apresentados é o primeiro passo necessário ao planejamento racional da valorização docente e, em contrapartida, da qualidade educacional. As análises devem ser realizadas numa perspectiva de direito centrada no direito coletivo, tanto de estudantes quanto de professores, tendo em vista a democratização emancipatória. Não são recomendáveis análises e investigações centradas na perspectiva da democracia liberal, focada no indivíduo.

Os direitos coletivos, como é o caso da jornada de trabalho dos professores, em que o trabalho docente traz uma linhagem interacionista, portanto, coletiva, marcada pelas ações cerebrais de estudantes e professores, requerem outras formas de organização administrativa e pedagógica, mas não encontram terreno favorável para disseminar-se. Estudos sobre jornada de trabalho nessa perspectiva devem centrar-se em uma abordagem dos direitos humanos, a serviço de uma política emancipatória e progressista.

Quadro 1: Fatores Quantitativos da Jornada de Trabalho Docente. Indagações sobre Instrumentos Estatísticos Oficiais

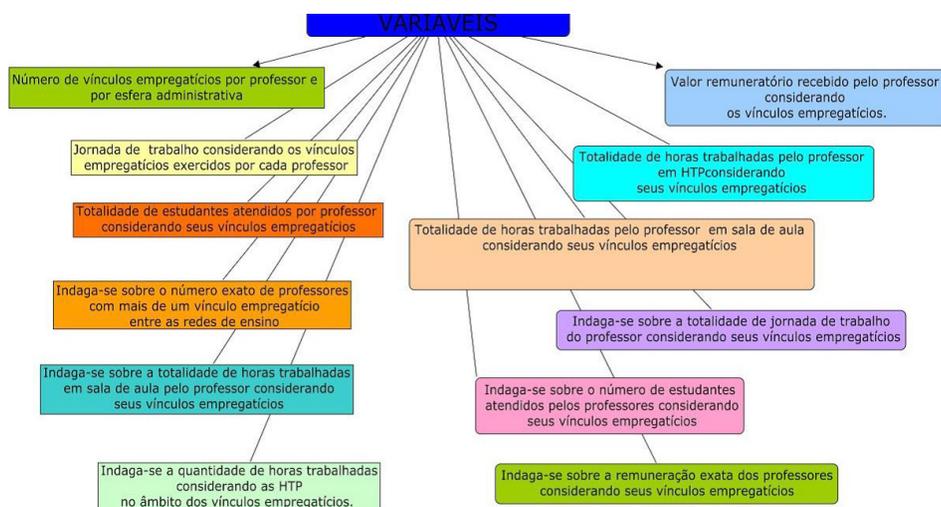
ELEMENTO	INSTRUMENTO LEGAL	INDAGAÇÕES	COMENTÁRIOS
<p>1. Dados estatísticos sobre número de vínculos empregatícios por profissional e por esfera administrativa.</p> <p>2. Dados estatísticos sobre jornada de trabalho, considerando os vínculos empregatícios exercidos por cada professor.</p> <p>2.1 Totalidade de horas trabalhadas pelo professor em sala de aula, considerando seus vínculos empregatícios.</p> <p>2.2 Totalidade de horas trabalhadas pelo professor em horas de trabalho pedagógico, considerando seus vínculos empregatícios.</p>	<p>Censo escolar</p> <p>Censo do professor</p> <p>Sinopse da Educação Básica</p> <p>Cadastro do Professor da Educação Básica – Educacenso</p> <p>Censo escolar</p> <p>Censo do professor</p> <p>Sinopse da Educação Básica</p> <p>Cadastro do Professor da Educação Básica – Educacenso</p> <p>Censo escolar</p> <p>Censo do professor</p> <p>Sinopse da Educação Básica</p> <p>Cadastro do Professor da Educação Básica – Educacenso</p>	<p>Indaga-se sobre o número exato de professores com mais de um vínculo empregatício entre as redes de ensino. Indaga-se sobre a totalidade de jornada de trabalho do professor, considerando seus vínculos empregatícios. Indaga-se sobre a totalidade de horas trabalhadas em sala de aula pelo professor, considerando seus vínculos empregatícios. Indaga-se sobre a organização quanto à quantidade de horas trabalhadas por professor, considerando as horas destinadas ao trabalho pedagógico extrassala no âmbito dos vínculos empregatícios.</p>	<p>Inexistência de dados estatísticos oficiais precisos quanto ao número de professores com mais de um vínculo empregatício por esfera administrativa governamental e o respectivo percentual. Inexistência de dados estatísticos oficiais precisos quanto à totalidade da jornada de trabalho dos professores, considerando todos os seus vínculos. Inexistência de dados estatísticos sobre a organização da jornada de trabalho, considerando as horas aulas com alunos. Inexistência de dados estatísticos sobre a quantidade da jornada de trabalho, considerando as horas destinadas ao trabalho pedagógico.</p>
<p>3. Dados estatísticos sobre total de estudantes atendidos por professor.</p> <p>3.1 Totalidade de estudantes atendidos por professor, considerando seus vínculos empregatícios.</p> <p>3.2 Valor remuneratório recebido considerando os vínculos empregatícios.</p>	<p>Censo escolar</p> <p>Censo do professor</p> <p>Sinopse da Educação Básica</p> <p>Cadastro do Professor da Educação Básica – Educacenso</p> <p>Censo escolar</p> <p>Censo do professor</p> <p>Sinopse da Educação Básica</p> <p>Cadastro do Professor da Educação Básica – Educacenso</p>	<p>Não há informações oficiais sobre o número de alunos atendidos pelo professor, considerando seus vínculos empregatícios. Não há informações sobre a remuneração exata do professor, considerando seus vínculos empregatícios.</p>	<p>Inexistência de dados referentes ao total de alunos atendidos pelos professores, considerando os vários vínculos e a totalidade da jornada trabalhada. Inexistência de informações sobre a remuneração total dos professores, considerando seus vínculos</p>

Fonte: <http://portal.inep.gov.br>.

Os desdobramentos das horas trabalhadas em mais de um vínculo empregatício impactam diretamente sobre o número de profissionais necessários ao Estado brasileiro e, conseqüentemente, sobre o valor remuneratório pago. A quantidade de horas trabalhadas número de alunos atendidos diariamente e semanalmente impactam, na mesma medida, sobre a qualidade dos processos educacionais. São fatores que se entrelaçam – os efeitos de um influenciam e determinam os resultados do outro. Ao mesmo tempo, afetam o perfil profissional, os processos e resultados educacionais, além da saúde física e psíquica do professor.

Aqui, o fator quantidade de ordem estatística interfere diretamente na qualidade, e a inter-relação entre esses fatores se expressa no mapa:

Figura 1: Mapa de Quantidade da Jornada de Trabalho Docente: Fatores Estatísticos



Fonte: elaborado a partir de problematização dos instrumentos estatísticos oficiais do Inep.

Observação: HTP – horas de trabalho pedagógico

Os pontos de indagação sobre número de estudantes atendidos e valores remuneratórios recebidos pelo professor no âmbito das redes de ensino trabalhadas se dão em razão da própria engenharia da política de financiamento da educação, que tem como centro o estudante e o valor

destinado por cada um, levando em conta as etapas ou modalidades de ensino trabalhadas pelo profissional. A totalidade de jornada de trabalho exercida pelo profissional e o número de estudantes atendidos se fazem nesse contexto.

Quanto maior o número de horas trabalhadas e o número de alunos atendidos, maior a quantia remuneratória recebida. Centrado na perspectiva do direito liberal e individual, trabalhar mais horas é um direito individual de cada professor. Como já mencionado por Santos (2010), é um direito assegurado frente à sua negação. Não é um direito constituído numa perspectiva de direito coletivo, construtor das bases adequadas à valorização docente e à qualidade educacional. O valor aluno é o resultado de uma operação matemática e econômica. Os aspectos do direito numa perspectiva coletiva, considerando as relações interacionistas humanas, como enumeradas por Tardif e Lessard (2011), e a necessidade de construção de uma democracia emancipatória não são levados em conta.

É o valor aluno decisivo para definições quanto à quantidade remuneratória do profissional ao determinar tais legislações, a exemplo do Fundef/Fundeb, em que no mínimo 60% do fundo devem ser destinados à remuneração. Torna-se decisivo também para definições quanto à quantidade de carga horária trabalhada pelos profissionais. Essas são reflexões necessárias a todos os entes federados e às suas respectivas redes de ensino, de preferência, reflexões realizadas de forma coletiva e articuladas.

3. Mapa da qualidade: indagações sobre a jornada de trabalho

A qualidade da jornada de trabalho e sua inter-relação com a qualidade educacional perpassam diretamente os fatores enumerados quanto à quantidade, apresentados no quadro acima. Impactam aspectos específicos, sejam eles administrativos ou pedagógicos, dos processos educacionais.

A quantidade de vínculos e a totalidade de horas trabalhadas tanto com alunos quanto em atividades pedagógicas, assim como o número de alunos atendidos, são questões de cunho administrativo com efeitos sobre as condições de trabalho, especialmente no que se refere à

tranquilidade e à segurança necessárias aos professores para exercerem com profissionalidade as funções da docência.

Essas questões merecem ser problematizadas, tanto no que se refere às condições políticas administrativas adequadas para o exercício da docência com qualidade, quanto no que diz respeito às relações intergovernamentais no trato dispensado à celebração de contratos entre diferentes redes públicas de ensino e o controle social exercido pelo Estado, tendo em vista a garantia de qualidade educacional e valorização docente em ambas as redes.

As questões administrativas levantadas impactam, ainda, sobre a qualidade da jornada em relação às incumbências centrais da função docente e afetam diretamente as atividades pedagógicas, em sala de aula ou fora dela. São, portanto, levantados e problematizados pontos referentes às incumbências docentes, a partir de aparatos jurídicos normativos da LDBEN, em seus artigos 13 e 14, apontando indagações e considerações sobre determinadas atividades pedagógicas que podem ser afetadas pelo excesso de quantidade de horas trabalhadas, tendo implicações na qualidade da jornada de trabalho; portanto, esses pontos merecem ser equacionados.

São diversas atividades de responsabilidade direta dos professores, além do dever de ministrar as aulas para os estudantes, com implicações na quantidade de horas destinadas à função da docência. A condição de trabalho e o tempo reservado para esses deveres impactam sobre a qualidade desse tempo, apresentando efeitos sobre a qualidade de tais atividades e produções advindas do trabalho docente, entre estas: quantidade e qualidade de horas de trabalho destinadas à participação na elaboração da proposta pedagógica do estabelecimento de ensino; elaboração e cumprimento do plano de trabalho segundo a proposta pedagógica do estabelecimento de ensino; quantidade e qualidade de tempo destinado ao zelo pela aprendizagem dos estudantes; participação integral nos períodos dedicados ao planejamento, à avaliação e ao desenvolvimento profissional; colaboração com as atividades de articulação da escola com as famílias e a comunidade, entre outras. As indagações sobre o tempo e sua qualidade para tais atividades podem oferecer parâmetros para visualização do mapa da jornada de trabalho e sua qualidade.

O quadro de indagações e comentários apresentado estrutura-se sobre aspectos administrativos e pedagógicos. Tem como referência elementos contidos nas legislações relativas à organização educacional e às tarefas do professor e relação direta com a jornada de trabalho. Essas indagações sobre a qualidade da jornada de trabalho docente contemplam fatores administrativos e pedagógicos correlacionados.

Refletir e compreender aspectos referentes à qualidade da jornada exige problematizar e equacionar elementos específicos inerentes à sua natureza. A sua composição e organização é refletida levando-se em conta o profissional enquanto sujeito do seu fazer, como bem denomina a lei do piso salarial “profissional” nacional.

Nesse sentido, o elemento “tempo” destinado às horas em sala e extrassala, exercido de forma organizada e tranquila, sem os desgastes advindos dos multiempregos ou mesmo de sobrecarga de horas trabalhadas em uma mesma escola, é condição propícia e segura para essa natureza de trabalho, que exige não apenas o conhecimento antecipado do conteúdo trabalhado em cada disciplina ou área de conhecimento, mas especialmente tempo para que o profissional possa diagnosticar e problematizar, individual, coletivamente ou mesmo com os próprios discentes, pontos específicos dos conhecimentos trabalhados e sua correlação com o mundo vivenciado pelos sujeitos.

Quadro 2: Qualidade da Jornada de Trabalho Docente. Indagações: Fatores Administrativos e Pedagógicos

ELEMENTOS	INSTRUMENTO LEGAL	INDAGAÇÕES	COMENTÁRIOS
<p>1.0 ADMINISTRATIVO 1.1 Jornada de trabalho, considerando os vínculos empregatícios. 1.1.1 Quantidade de alunos atendidos pelo professor, considerando os vínculos empregatícios. 1.1.2 Regime de colaboração: valorização docente e o planejamento entre redes. 1.1.3 Financiamento da educação: custo aluno e custo aluno qualidade e sua relação com a jornada de trabalho.</p>	<p>PCCSs e atos normativos Atos normativos das Secretarias para composição de turmas Dispositivos legais e princípios contidos na legislação Emendas constitucionais e criação dos fundos de financiamento e respectivas regulamentações. Folhas de pagamentos dos profissionais da educação.</p>	<p>Indaga-se a totalidade de horas trabalhadas e efeitos sobre o estado de segurança e tranquilidade para exercer a função docente no prisma intelectual, físico e emocional. Indaga-se o total de alunos atendidos pelo professor, considerando seus contratos de trabalho vigentes, e de que forma afeta a qualidade das horas trabalhadas e seus efeitos sobre a qualidade do processo educacional.</p>	<p>Limitações de estudos sobre a organização da jornada de trabalho em sala e extraclasse e as condições de trabalho quanto à segurança intelectual, física e emocional exigida pela função docente. Limitações de estudos referentes ao total de alunos atendidos pelos professores, considerando os vários vínculos e os impactos da sobrecarga de trabalho dos professores sobre o seu fazer e a qualidade da educação. Limitações quanto ao diálogo e planejamento coletivo entre as redes de ensino,</p>

		<p>Indaga-se sobre as estratégias político-administrativas entre as redes de ensino e o trato dispensado à organização da jornada de trabalho, considerando a qualidade social do trabalho docente e dos processos educacionais. Como se articulam as redes de ensino frente às múltiplas jornadas de trabalho e qual o controle das mesmas sobre as condições de trabalho do professor e aprendizagem dos estudantes.</p> <p>Como as redes de ensino se articulam para avaliar e debater custo aluno praticado, os elementos que o constituem, em especial, a jornada de trabalho, sua composição e organização. Como se articulam para refletir sobre os custos das folhas de pagamento, considerando a carreira e a jornada de trabalho: os desafios e parâmetros adequados, considerando a qualidade social da função docente e educacional</p> <p>definições articuladas entre as redes de ensino para garantia de recursos financeiros, levando em conta o parâmetro qualidade.</p>	<p>do fazer educacional e a garantia de qualidade educacional. levando em conta a importância da qualidade da jornada de trabalho, seus efeitos sobre a qualidade dos processos educacionais, a garantia de segurança e tranquilidade para desenvolvimento</p> <p>Limitações quanto às reflexões e planejamentos articulados entre as redes de ensino para definições de estratégias políticas e administrativas para superar a deficiência de recursos financeiros. Os custos das jornadas de trabalho e suas relações com o custo aluno. Há limitações em torno das reflexões e</p>
--	--	---	---

<p>2.0 PEDAGÓGICO</p> <p>2.1 Horas de trabalho destinadas à participação na elaboração do projeto político-pedagógico e da proposta pedagógica do estabelecimento de ensino.</p> <p>2.2 Elaborar e cumprir plano de trabalho, segundo a proposta pedagógica do estabelecimento de ensino.</p> <p>2.3 Zelar pela aprendizagem dos estudantes.</p> <p>2.4Ministrar os dias letivos e horas-aula estabelecidos, participar integralmente dos períodos dedicados ao planejamento, à avaliação e ao desenvolvimento profissional.</p> <p>2.5 Colaborar com as atividades de articulação da escola com as famílias e a comunidade e participar dos conselhos escolares.</p>	<p>LDBE e respectivas regulamentações, pareceres e portarias.</p> <p>Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e respectivas regulamentações</p> <p>Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e respectivas regulamentações</p> <p>Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e respectivas regulamentações</p> <p>Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e respectivas regulamentações</p>	<p>Como se processa a participação dos professores na elaboração do projeto político-pedagógico e da proposta pedagógica da escola, considerando o fator disponibilidade de tempo para estudos, debates, conferências e avaliações dos projetos executados e deliberações de novas proposições. Qual o tempo empregado e como se dá a elaboração dos planos de trabalho de acordo com a proposta pedagógica da escola. destinado às atividades de articulação da escola com as famílias e a comunidade e a participação nos conselhos escolares e como elas ocorrem.</p>	<p>Limitações quanto à disponibilidade de tempo e à garantia de condições psíquicas, físicas e intelectuais para refletir e avaliar projetos executados e projetar novas ações políticas, administrativas e pedagógicas.</p> <p>Há limitações de tempo entre os professores para elaboração de planos de trabalho em âmbito coletivo a partir de paradigmas filosóficos e sociológicos democratizantes e dialógicos entre as áreas de conhecimentos, com efeitos negativos sobre a qualidade da jornada de trabalho e dos processos educacionais.</p> <p>Geralmente, os processos pedagógicos se fazem de forma disciplinar, com horas-aula divididas entre as disciplinas, processos metodológicos e avaliativos separados, sem reflexões entre os pares sobre as deficiências de aprendizagens.</p>
--	---	--	---

		<p>Qual o tempo utilizado e como se dá a reflexão coletiva entre professores para refletir sobre as deficiências e aprendizagem dos alunos.</p> <p>Como se organiza a jornada de trabalho em horas-aula e extrassala e como se dá a participação integral nos períodos dedicados ao planejamento, avaliação e desenvolvimento profissional.</p> <p>Qual o tempo</p>	<p>A disponibilidade de tempo no geral, é sobrecarregado em horas-aula, limitando a participação em planejamentos, avaliações limitações na participação em conselhos escolares, nas atividades de articulação da escola com as famílias e comunidade e no debate e registro sistemático da realidade socioeconômica e cultural das famílias e comunidade para definições quanto a avaliações do projeto político-pedagógico da escola. No geral, as famílias são chamadas para ouvir reclamações dos filhos e assinar boletins e relatórios. Os professores geralmente não dispõem de tempo para pensar estratégias diferenciadas para motivar e interagir com os alunos frente aos seus interesses e limitações de aprendizagem.</p>
--	--	---	--

Fonte: Elaborado pela autora

A partir da interação entre estudantes e professores (TARDIF & LESSARD, 2011), parâmetros dessa natureza, como total de horas trabalhadas em sala e extrassala, são essenciais para avaliar o nível de segurança, tranquilidade docente e qualidade da jornada trabalhada.

A natureza do trabalho docente e sua qualidade requerem equacionar a forma de organização das turmas em termos de número de alunos, algo também intrincado com a própria organização do currículo, seja ele disciplinar, interdisciplinar, multidisciplinar ou transdisciplinar. Um dos pontos centrais dessa discussão está justamente no tempo de que os profissionais dispõem para o debate coletivo em torno dessa organização, bem como para as oportunidades de formação inicial e continuada.

O número de alunos, sua organização e enturmação são pontos de reflexão e definições preponderantes para elementos não só curriculares, mas também de gestão e financiamento, pois impactam sobre os custos educacionais e a sua qualidade. A organização e composição da jornada

de trabalho docente perpassam também esse contexto curricular, há séculos organizado de forma disciplinar no modelo de fábrica, em séries.

Um dos aspectos cujas reflexões e regulamentações ainda são muito incipientes é os de fundamentação política, filosófica e metodológica do princípio constitucional do Regime de Colaboração, sobre o qual se assenta o regime federativo brasileiro. A valorização docente e o planejamento entre redes, tendo em vista assegurar a qualidade da jornada e a qualidade educacional, sofrem influências diretas das limitações advindas do estágio em que se encontram tais princípios.

A ordem de democracia liberal encontra-se arraigada há séculos e tem retardado os avanços e a implementação de outros modelos de gestão entre as esferas de governo. Como já afirmado, embora o financiamento da educação e a distribuição dos recursos financeiros entre as redes de ensino tenham como fundamentação a socialização de recursos, a gestão ainda se faz de forma gerencial nos moldes empresariais, ditados pelos fundamentos democráticos liberais.

As políticas educacionais desenvolvidas nas últimas décadas apontaram para a superação do déficit educacional e a universalização da educação básica. A expansão das redes municipais ocorreu em números consideráveis, entretanto, o planejamento entre as redes deixou a desejar. Aumentaram os números de funções docentes e postos de trabalho, ocupados muitas vezes, como já dito, pelo mesmo profissional, sem um controle mais sistemático entre as redes, tanto em termos de jornada de trabalho dos profissionais, quanto do número de alunos atendidos e custos operacionais advindos do fazer educativo. Esses elementos são impactantes em ambas as redes e exigem um equacionamento simultâneo entre elas. No geral, a gestão político-administrativa, financeira e pedagógica ocorre como se fossem dois mundos distintos.

Como citado pelos estudos aqui apresentados, os professores são gerenciados nos moldes de uma empresa privada, com sistemas automatizados de relógio ponto, a fim de controlar horários de chegada e saída, com horas-aula cronometradas em minutos por disciplinas, em cada rede. As condições de trabalho oferecidas pelas redes de ensino, embora se estruturam a partir de parâmetros equalizadores em termos de custos por aluno, definidos por representações em nível macro, ainda

não são equacionadas de maneira mais ampla em todas as instâncias políticas, considerando-se as condições em que se operam os processos educacionais e as atividades docentes. As equações fazem-se alheias ao direito coletivo e à democratização emancipatória.

Na esfera administrativa, cabe fazer referência a aspectos inerentes ao financiamento da educação – o custo aluno, o custo aluno qualidade e sua relação com a jornada de trabalho. Indagam-se como as redes de ensino se articulam para avaliar e debater custo aluno praticado e os elementos que o constituem, em especial, a jornada de trabalho, sua composição e organização, por serem esses fatores relevantes para a profissionalização docente e a qualidade educacional. Se a garantia de recursos para alcançar o CAQ e, em contrapartida, a qualidade social da jornada de trabalho e dos processos educacionais é um dos fatores limitadores dessa política, cabe, então, equacioná-los de forma articulada entre ambas as redes.

Indaga-se como esses fatores se articulam para se refletir sobre os custos das folhas de pagamento, considerando-se a carreira e a jornada de trabalho: os desafios e parâmetros adequados, tendo em conta a qualidade social da função docente e educacional e na perspectiva do direito coletivo. A engenharia da política de fundos exige, em contrapartida, uma forma metodológica diferenciada para avaliar, diagnosticar e projetar estratégias e ações reparadoras e equalizadoras. A capacidade de diálogo e ações articuladas entre as redes de ensino só podem fortalecer o poder e a habilidade administrativa e política de ambas as redes e, conseqüentemente, fortalecer o regime de cooperação.

O aspecto pedagógico é o ponto central do fazer docente. As condições de trabalho dos professores e as limitações de ordem administrativas enumeradas acima impactam diretamente no trabalho docente em suas mais relevantes tarefas e incumbências. Qualquer avaliação e diagnóstico que se proponha fazer sobre a jornada de trabalho dos profissionais docentes há de levar em conta as tarefas centrais do seu labor diário, numa perspectiva interacionista e coletiva.

Cabe, assim, equacionar as condições oferecidas para que as funções docentes ocorram de forma segura e tranquila. Por exemplo, citam-se a quantidade e a qualidade das horas de trabalho destinadas à

participação na elaboração da proposta pedagógica do estabelecimento de ensino. Sabe-se que a disponibilidade de tempo e a garantia de condições psíquicas, físicas e intelectuais para refletir e avaliar projetos executados e projetar novas ações políticas administrativas e pedagógicas não são asseguradas na proporção e na qualidade exigidas pelo trabalho cerebral.

Outro fator relevante para assegurar a qualidade do trabalho pedagógico e do trabalho docente é a capacidade e o tempo disponível pelo profissional para zelar pela aprendizagem dos estudantes. Verificar erros e acertos, descobrir dificuldades cognitivas, problematizar conceitos a partir de novas abordagens e realizar a construção de conhecimentos – o tempo destinado para o preparo das aulas em si e para as atividades em sala requer segurança do profissional em seu estado psíquico, cognitivo e físico.

A tarefa de colaborar com as atividades de articulação da escola com as famílias e a comunidade encontra nessas condições de trabalho seu ponto limitador. A aproximação do profissional com o contexto socioeconômico e cultural da comunidade educacional é uma tarefa estratégica essencial para se projetarem ações políticas e pedagógicas definidas a partir de problemas enfrentados por essa comunidade e de interesses da coletividade, o que exige do profissional tempo com qualidade, não apenas em termos individuais, mas no âmbito do coletivo docente.

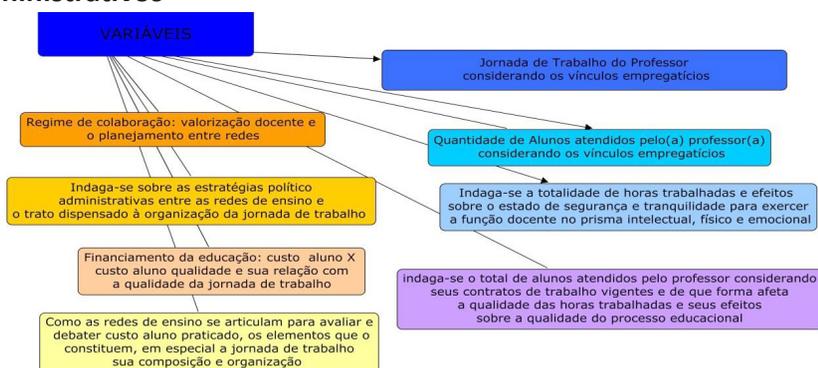
Futuros mapas extraídos de quadros de indagações, na perspectiva proposta representa aspectos relevantes sobre os quais carecem reflexões avaliativas pontuais, considerando-se cada um dos elementos e fatores enumerados para se obterem panoramas mais racionais da qualidade da jornada de trabalho e seus efeitos sobre a valorização docente e a qualidade educacional. Também há carência de reflexão sobre os aspectos inerentes à quantidade, por serem estes relevantes e se apresentarem como fatores estruturantes da política educacional e definidores de elementos e componentes da jornada de trabalho, no que se refere à sua organização e à sua remuneração.

E nas palavras de Tardif e Lessard (2011) pode ser comparado à uma paisagem aero dinâmica de uma floresta que não nos permite do alto e à

distância tudo ver, é preciso adentrar este mundo e encontrar caminhos e trilhos particulares que nos aproxime o máximo possível da realidade.

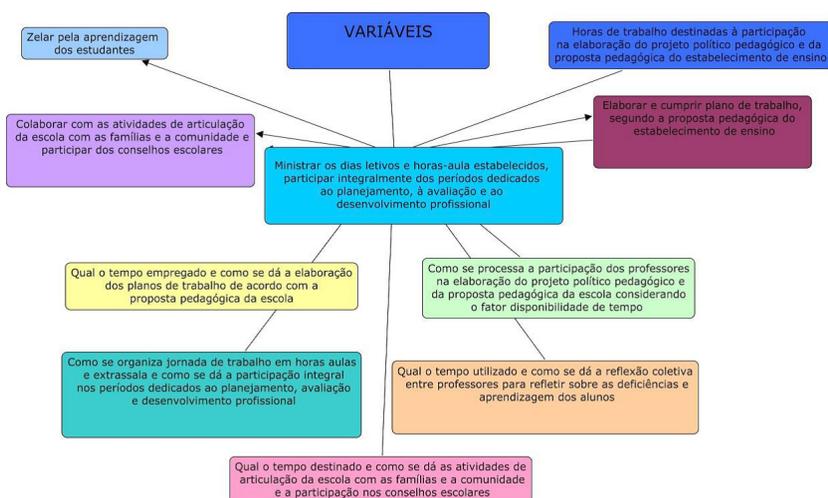
Futuros mapas da qualidade da jornada de trabalho, com base nessas indagações feitas sobre princípios contidos no aparato jurídico-normativo regulador da valorização docente e de aspectos administrativos e pedagógicos do trabalho profissional do professor, tem suas pistas assim representadas:

Figura 2: Mapa de Qualidade da Jornada de Trabalho: Fatores Administrativos



Fonte: elaborado a partir de legislações brasileiras e dos artigos 13 e 14 da LDBEN

Figura 3: Mapa de Qualidade da Jornada de Trabalho: Fatores Pedagógicos



Fonte: Elaborado com base na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional Art.13 e 14

4. Metodologia crítica e sua teoria

Na busca de conhecer a realidade da qualidade da jornada de trabalho dos professores, levando-se em conta a sua quantidade e os afetos sobre a qualidade dos processos educacionais, é preciso refletir sobre a metodologia recomendável. Cabe, portanto, lembrar alguns conceitos, como os de pesquisa qualitativa crítica, etnografia crítica, pedagogia crítica e pesquisa participante. Carspecken (2011) afirma que, apesar das diferenças na prática, essas metodologias compartilham extensivamente a teoria e a meta de relacionar a produção de conhecimento com esforços ativos para mudança política, econômica e social em larga escala. Em todas essas metodologias, segundo esse autor, os aspectos epistemológicos e metodológicos referem-se à maneira como conhecimento, poder, cultura, práticas sociais e identidade humana estão interconectados.

Na jornada de trabalho de professores, estabelecida em contratos individuais, sem um controle mais efetivo por indivíduo, enraízam-se em questões econômicas, políticas e sociais ligadas ao poder e que afetam diretamente o mundo do conhecimento e a identidade dos profissionais da educação. Trata-se, portanto, de questões complexas que afetam o coletivo. Carspecken (2011) recomenda que, frente ao processo de chegar a compreender as distorções nas formas dominantes, tanto do conhecimento social-científico quanto do conhecimento popular, se faça uso de princípios epistemológicos que escapem totalmente dos modos empíricos e positivistas.

O autor (2011, p. 397) explicita:

Esses princípios exigem uma compreensão do conhecer que inclui a conscientização como um processo epistemológico (em vez de meramente observar) e uma conexão interna profundamente entendida entre conhecer e atuar (conhecer como primeiro conhecer como atuar, em vez de perceber). (...) No processo de conscientização, o saber como avança para forma explícitas de conhecimento discursivo, para que pressupostos implícitos, categorias conceituais, crenças e normas embutidas em práticas socialmente construídas, possam ser comunicativamente examinadas e julgadas.

O grande diferencial de metodologias fundamentadas na

epistemologia apresentada por Carspecken (2011) está justamente nessas categorias conceituais de conhecer para conscientizar e atuar, e não simplesmente observar e perceber, como recomendam as metodologias positivistas, e, mais ainda, que as práticas e crenças possam ser comunicativamente examinadas e julgadas. O autor inspira-se, além de outros autores, em Freire (2000), para quem o diálogo é o caminho para conscientização; também para Santos (2010), o diálogo é uma estratégia recomendada para o conhecer e desvelar.

Já Mainardes & Marcondes (2011) lembram que os etnógrafos críticos geralmente investigam lugares sociais, processos sociais e produtos culturais, com o objetivo de desvelar desigualdades e, em última instância, contribuir para a resolução de problemas profundos da realidade social. Os autores (et al Madison, 2005, p. 9) destacam a perspectiva dialógica e cooperativa da etnografia crítica, uma vez que ela exige um profundo e contínuo diálogo com o outro: “(...) a etnografia crítica é sempre um encontro com o(s) outro(s) no qual há negociação e diálogo em direção a significados viáveis e substanciais que podem fazer a diferença no mundo do outro”.

A etnografia crítica é ainda destacada pelos autores por sua ampla abrangência, já que pode ser empregada em vários contextos, especialmente nos processos de aprendizagem dos alunos da classe trabalhadora; nas condições de trabalho dos professores e do funcionamento das escolas; no impacto e consequências materiais das políticas e reformas educacionais sobre as classes sociais, sobre os professores e sua identidade, sobre o trabalho docente, etc. os autores lembram também que tais temas estão intrinsecamente relacionados, o que exige do pesquisador um instrumental teórico e um cuidadoso trabalho empírico.

Examinar e julgar problemas referentes à qualidade e à quantidade da jornada de trabalho dos professores, principalmente com a participação, exame e julgamento feito também pela parte afetada, a partir de metodologias críticas como essas apresentadas, abre perspectivas para melhor conhecer e de forma mais justa julgar tais realidades.

Possibilita uma perspectiva para democratização a partir de uma lógica diferenciada da democracia liberal e individualista de que falam Wood (2003) e Santos (2010), já que as partes afetadas não apenas são

ouvidas, mas também participam no julgamento e nos valores no momento empregado. Reforça, além disso, a perspectiva de democratização, conscientização, mudanças e transformações, conforme explicado por Carspeken (2011).

Este autor (2011) diz que, em seus próprios termos, a teoria metodológica crítica deve ser compreendida como falível e continuamente sujeita a revisões por meio do que é apreendido a partir do seu uso real; portanto, sua estrutura está sujeita ao círculo hermenêutico de autorrefinamento. Carspeken (2011) elenca os princípios básicos da teoria social crítica: ação comunicativa coordenada e cultura; estruturas comunicativas e sentido; identidade humana; condição de ação; poder e teoria dos sistemas. Estes são conceitos socioteóricos básicos importantes em definições metodológicas fundadas nesta teoria que merecem ser aprofundados em estudos dessa natureza.

Não há como, no âmbito deste estudo, averiguar e aprofundar cada elemento citado dos aspectos quantidade e qualidade bem como a respectiva metodologia de pesquisa. Porém, ao levantarem-se as indagações aqui apresentadas e situá-las como fundamentais a processos investigativos nessa temática, teve-se a intenção de, além de contribuir para um olhar sobre o estado da arte da jornada de trabalho, também abrir perspectivas e reflexões sobre processos metodológicos apropriados à complexidade de estudos dessa natureza, sobre um tema ainda carente de pesquisas específicas.

Em razão da forma como se constitui o sistema federativo brasileiro, cuja oferta educacional, o respectivo trabalho docente e a organização de sua jornada de trabalho ocorrem no âmbito de cada Estado e Município, com inúmeras variações, de acordo com Gatti (2011), é recomendável que ocorra no âmbito local, de forma a aproximar-se das realidades de fato vivenciadas.

Mais uma vez, fica demonstrado o quanto o Estado ainda se pauta por uma democracia liberal para cumprir formalidades (WOOD, 2003). A maior parte dos itens enumerados é vista pelo prisma do direito individual; mesmo os aspectos pedagógicos, que acenam para o trabalho coletivo, encontram dificuldades em sua implementação, seja em razão do tempo dos professores, seja devido à concepção de práticas individualizadas que permeiam a formação inicial e continuada e os planejamentos nas escolas.

Os pontos de indagação levantados quanto aos aspectos administrativos e pedagógicos, no que se refere à quantidade e à qualidade da jornada de trabalho, para serem respondidos ou mesmo refletidos diante do contexto das realidades locais, demandam pesquisas *in loco*, de preferência contemplando aspectos quantitativos e qualitativos e fundamentadas na teoria metodológica crítica, em que a parte afetada, possa também ser participe no julgamento dos problemas que lhe atinge. Fundamentos estes, basilares para o processo de democratização da sociedade.

Foi assim, no contexto da natureza do trabalho docente, compreendido como “trabalho cerebral”, que se buscou investigar a política de valorização dos profissionais da educação, no que tange à organização, à quantidade e à qualidade da jornada de trabalho e sua inter-relação com a qualidade educacional.

Buscou-se equacionar e problematizar a quantidade e a qualidade da jornada de trabalho frente à garantia de processos educacionais qualificados e, conseqüentemente da valorização docente. Cabe destacar, em síntese, que é na natureza do trabalho docente e do objeto central do seu trabalho, o currículo escolar, sobre o qual se debruça diariamente o profissional da educação, que merece ser avaliada, quantificada e qualificada a jornada de trabalho dos professores.

A quantidade e organização da jornada merecem ser equacionadas, tendo em vista a sua qualidade e, por isso, a qualidade da produção desse trabalho em seus tempos produzidos. O diálogo se apresenta aqui, como estratégia metodológica imprescindível para se chegar a um conhecimento justo e qualificado.

Há também de se concordar com os pareceristas do CNE: o coração do processo educativo, em cada unidade escolar, é seu projeto político-pedagógico. Na LDB, este é indicado como uma das incumbências principais dos professores, abrangendo sua elaboração, execução, avaliação e reelaboração, a partir de diagnósticos, objetivos, metodologias e processos avaliativos – todos, de preferência, debatidos e definidos no âmbito do coletivo docente, dos demais profissionais inseridos na escola e da comunidade escolar.

É nesse contexto que as horas de trabalho contidas na jornada

de trabalho figuram como condições elementares para a qualidade do trabalho docente e para o desenvolvimento de processos pedagógicos comprometidos com a democratização das relações sociais, dos saberes e da formação humana. Figuram, ao mesmo tempo, como condições necessárias a partir das interações sociais entre estudantes e professores e como condições apropriadas para a construção de uma nova gramática pautada no social e cultural.

Deve-se concordar, ainda, que as jornadas de trabalho estafantes, associadas às mais diversas condições de trabalho deficitárias, são responsáveis por ambientes e estados de insegurança e intranquilidade, totalmente desconectados dos parâmetros elencados como adequados a um fazer educacional comprometido com a qualidade. O fato de as escolas ainda se organizarem de acordo com os moldes liberais e de fábrica, em que os trabalhadores são organizados por funções repetitivas e sequenciais, como lembram os pareceristas do CNE, sem que qualquer um deles domine todo o processo produtivo, continua gerando no interior das escolas condições de trabalho inadequadas à qualidade social dos processos educacionais. A ordem econômica e liberal ainda permeia o Estado brasileiro.

Com pistas levantadas quanto aos mapas conceituais apresentadas, compostas de indagações sobre quantidade e qualidade da jornada de trabalho, a partir de pontos embasados nos referenciais legais e normativos da educação brasileira, buscou-se equacionar pontos referentes aos aspectos estatísticos quanto à quantidade de horas trabalhadas em atividades docentes, vínculos empregatícios e número de alunos atendidos.

Teve-se a intenção de demonstrar a importância de conhecermos tais realidades, tendo em vista planejamentos mais racionais e cooperativos, fundamentados no diálogo e no direito coletivo, a fim de propiciar a transformação qualitativa no que se refere à jornada de trabalho adequada a processos educacionais comprometidos com a qualidade social, de forma a enfrentar as tensões dialéticas e construir uma nova gramática social e cultural.

Da mesma forma, pistas levantadas tendo em vista a construção do mapa da qualidade da jornada de trabalho docente, estruturado a

partir de indagações sobre elementos constitutivos das incumbências do fazer docente, conforme a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, em seus capítulos 13 e 14, onde se apontam tais incumbências, levando em conta aspectos administrativos e pedagógicos, teve-se a intenção de equacionar as condições de trabalho no que se refere à jornada de trabalho apropriada.

Foram levantadas indagações sobre a totalidade de horas trabalhadas pelos profissionais e seus efeitos no estado de segurança e tranquilidade do profissional para exercer a função docente em suas exigências intelectuais, físicas e emocionais. Indaga-se o total de alunos atendidos pelo professor, considerando-se seus contratos de trabalho vigentes, e de que forma isso afeta a qualidade das horas trabalhadas e a qualidade do processo educacional. Indaga-se sobre as estratégias político-administrativas definidas e implementadas entre as redes de ensino e o trato dispensado à valorização docente e organização da jornada de trabalho, considerando-se critérios da qualidade social do trabalho docente e dos processos educacionais.

No que se refere aos elementos pedagógicos, levantaram-se indagações sobre como se processa a participação dos professores na elaboração da proposta pedagógica da escola, tendo em conta o fator disponibilidade de tempo para estudos, debates, conferências e avaliações dos projetos executados e deliberações de novas proposições.

Qual o tempo empregado e como se dá a elaboração dos planos de trabalho, de acordo com a proposta pedagógica da escola? Qual o tempo utilizado e como se dá a reflexão coletiva entre professores sobre as deficiências e aprendizagem dos estudantes? Como se organiza a jornada de trabalho em horas-aula e extrassala, e como se dá a participação integral nos períodos dedicados a planejamento, avaliação e desenvolvimento profissional? Qual o tempo destinado às atividades de articulação da escola com as famílias e a comunidade e como elas ocorrem?

Com inspiração em Santos (2010), tratou-se de refletir sobre a importância da reconceituação da quantidade e qualidade da jornada de trabalho de professores numa perspectiva contra hegemônica e multicultural, levando-se em consideração todos os atores e autores envolvidos no chão da escola. Isso para que propicie o desenvolvimento de

discursos e práticas contra-hegemônicas de direitos humanos propostos a partir de concepções, no Ocidente, de direitos humanos organizados com diálogos interculturais, possibilitando o surgimento de novas gramáticas sociais e culturais.

Esses fatores, se devidamente observados, equacionados, registrados e analisados, podem oferecer informações importantes quanto à dimensão da organização, quantidade e qualidade da jornada de trabalho docente e sua inter-relação com a qualidade educacional. Além disso, podem contribuir para aprimorar os conhecimentos sobre um dos aspectos primordiais da valorização docente: a configuração da jornada de trabalho dos professores de escolas públicas brasileiras em sua quantidade e qualidade.

As indagações tanto dos fatores estatísticos, referentes à quantidade, quanto dos fatores qualitativos, referentes aos aspectos administrativos e pedagógicos, indicam também caminhos metodológicos para futuros estudos em relação a aspectos quantitativos e qualitativos da organização da jornada destinada ao trabalho docente.

Chama-se atenção, ainda, para a importância das definições metodológicas a serem empregadas em estudos complexos como esses, onde se envolvem partes fortemente afetadas, como são os professores e estudantes da educação básica. A teoria social crítica confronta-se diretamente com os métodos positivistas, comumente empregados de forma linear, onde em geral as partes pesquisadas são ouvidas, mas não participam nas definições.

4.0 QUALIDADE DA JORNADA DE TRABALHO E QUALIDADE EDUCACIONAL

A qualidade do tempo de que o professor dispõe, seja para o seu fazer em sala de aula, diretamente com estudantes, seja para as horas de trabalho pedagógico, é um dos fatores que merecem ser avaliados frente à necessidade de definição de parâmetros de qualidade social da educação e também das próprias práticas vivenciadas no dia a dia no interior das escolas em seus processos educacionais. A importância das horas de trabalho pedagógico, além das horas trabalhadas em sala de aula, são apontadas como instrumentos essenciais para efetiva garantia

da qualidade educacional, a partir dos currículos e processos pedagógicos implementados, é neste contexto que serão avaliadas a qualidade da jornada de trabalho.

4.1 Tempo da jornada de trabalho e os efeitos sobre a qualidade

O perfil de profissional adequado a um fazer docente, com professores e estudantes interagindo enquanto sujeitos, como indicam Tardif e Lessard (2011), implica certas condições de trabalho, o que inclui o tempo destinado à jornada de trabalho e ao processo formativo inicial, continuado e permanente.

Cabe trazer aqui as palavras do Ministro do Supremo Tribunal Federal, Ayres Britto (2011), sobre o acórdão que reconhece a importância e a legalidade das horas de trabalho pedagógico para a profissionalização do profissional da docência (STF. ADI 4.167/DF. Relatório, 2011):

Um direito deles, correspondendo à noção de mínimo existencial. Isto é, um mínimo existencial para os profissionais do ensino, porque eles precisam, são devotados, são dedicados, como todo professor. O professor é diferente. Ele não se desvencilha da sala de aula, não descarta a sala de aula como se fosse o descarte de uma gravata, de um paletó, de uma calça. A sala de aula acompanha o professor vida afora. Professor que é professor, vocacionado, ele está com a sala de aula, com os alunos, com as matérias a ensinar permanentemente na sua cabeça. É por isso que ele precisa de um tempo extraclasse, para se dedicar as correções de provas, leituras, reflexões, visitam a bibliotecas, frequência de cursos. É por isso que a lei, sabiamente, reservou um percentual de atividade extraclasse para o profissional do ensino básico.

No fazer docente, situa-se a importância do piso salarial, com a remuneração inicial da carreira docente, as definições sobre a jornada de trabalho, sua composição e organização, bem como a remuneração. A jornada é aqui condição primária tanto para a profissionalização quanto para a qualidade educacional. Como diz Britto (2011), o professor leva consigo, em seu consciente e subconsciente, as vivências ocorridas na sala

de aula e na interação com os alunos. A racionalização do vivenciado em sala de aula, para novas elaborações, acompanha o professor nos outros espaços e tempos após a tarefa objetiva da sala vivenciada com os alunos.

Cabe aqui lembrar os estudos de Carnoy (2009), ao buscar compreender a vantagem acadêmica de Cuba e por que seus alunos vão melhor na escola, em um estudo comparativo entre Brasil, Chile e Cuba, diz ter compreendido que as escolas cubanas são intensamente focadas no ensino e possuem uma equipe de professores bem capacitados e regularmente supervisionados, em um ambiente social dedicado ao alto desempenho acadêmico para todos os grupos sociais, além de contarem com a confiança da sociedade civil. Carnoy (2009) diz não ter encontrado essas condições nem no Brasil nem no Chile.

No Brasil, o Estado historicamente nunca se comprometeu em oferecer uma educação de qualidade para a maioria da população brasileira. Certamente, esses são os principais elementos que distinguem o sistema educacional cubano do sistema educacional brasileiro. No que tange à qualidade educacional, considero a quantidade e a qualidade do tempo e sua organização, momento que os profissionais destinam para as reflexões e atividades docentes, como principais fatores delimitadores de um novo padrão de ensino.

A indisponibilidade de tempo para reflexão do vivenciado em sala de aula e os multiempregos, com acúmulo de horas de trabalho, são fatores que afetam a qualidade social do trabalho docente, dos processos educacionais e de seus respectivos resultados. O diálogo necessário à democratização do saber não se dá simplesmente no espaço da sala de aula; ele é “ruminado” fora da sala em outros tempos e espaços, individuais e coletivos, considerando-se também a necessidade de diálogos entre as áreas de conhecimentos, forma recomendada pelos estudiosos do currículo para superar a educação fragmentada e conteudista (PARO, 2011; CNE/CEB, 2012).

Este estudo sobre a jornada de trabalho dos professores da escola pública em contexto de políticas de valorização docente e qualidade da educação, com o objetivo de conhecer sua organização, quantidade, qualidade e marcas sobre a valorização docente e a qualidade educacional requer levar em conta o chão em que se dá o fazer docente,

com envolvimento de sujeitos capazes de agir como autores e atores de seu próprio saber e que têm no processo educacional a grande oportunidade de conquistar a sua autonomia e liberdade. É na tríade professor-professor, estudante-professor, estudante-estudante que se faz o processo pedagógico. Os parâmetros epistêmicos coletivos, além dos momentos de reflexões individuais, são fundamentais para a conquista da autonomia e da liberdade tão sonhada pela humanidade.

O compromisso com valores democráticos emancipadores desafia-nos também a repensar os fundamentos epistêmicos metodológicos. É aí que o estudante se apresenta não somente como um objeto sobre o qual se depositam conhecimentos e saberes, mas como sujeito constituído de capacidades de inteligência, raciocínio, emoções, afetos e sentimentos, também com seus valores éticos, culturais e morais. Isso exige preparo e tempo para interlocução do profissional da educação. Ao estabelecer-se um piso salarial profissional nacional abaixo do qual nenhum profissional pode ser remunerado, pensa-se no perfil profissional necessário à função da docência.

Aqui se justifica a organização da jornada de trabalho docente com tempos suficientes. A democratização do saber passa essencialmente pelo tempo destinado à tarefa docente, em sala de aula ou fora dela, e pela forma de organização científica e metodológica do currículo. A jornada de trabalho do professor e sua consequente remuneração e organização têm sido alguns dos principais “nós” da qualidade educacional brasileira e também responsáveis, em grande medida, pela evasão e repetência.

Superar a tradicional avaliação classificatória e meritocrática exige do profissional repensar dentro do próprio processo metodológico as formas adequadas a cada momento para processar as avaliações, tão necessárias. O diálogo intercultural e uma nova gramática social e cultural é o que virá fundamentar, sob uma lógica transformadora, os princípios e práticas vivenciadas em termos de jornadas e de processos pedagógicos vivenciados no interior das escolas.

4.2 Jornada de trabalho e os currículos

Os currículos, nas várias etapas e modalidades educacionais, em geral, são definidos e praticados sem terem presentes os sujeitos docentes e discentes neles envolvidos, com seus saberes, suas culturas, seus desejos e seus sentimentos. O coração não figura apenas como um órgão responsável pelo sentimento, mas também é partícipe do juízo, da razão e, por conseguinte, da construção do conhecimento refletido pelo sujeito.

Embora os discursos intelectuais e morais em torno dos currículos já há algum tempo venham se modificando, a sua prática nas escolas continua a ser exercida de forma disciplinar. As condições de trabalho dos profissionais, a composição dos tempos e sua organização, expressa na jornada de trabalho, continuam as mesmas. As condições laborais de que necessitam tais processos, que envolvem diretamente duas partes como sujeitos desse fazer representado por um coletivo de professores e alunos, precisam também ser modificadas.

Aqui se situa a importância da Lei nº 11.738, de 16 de julho de 2008, de regulamentação do Piso Salarial Profissional Nacional, não apenas garantindo um piso inicial para a carreira docente, mas também estabelecendo tempo para o trabalho extraclasse destinado para o exame da própria prática pelo professor. Começa-se a vislumbrar a possibilidade de maior cientificidade técnica, política e pedagógica do fazer docente desse profissional.

Têm-se percebido os esforços de setores ligados à formação, tanto na educação básica quanto superior, para reconstruir suas teorias e práticas com novos princípios filosóficos, políticos, psíquicos e sociológicos. Entretanto, a prática organizacional do currículo dividido em disciplinas isoladas, sem diálogo e compartilhamento entre si, retarda o emergir de uma nova gramática social e cultural. Cada ano de estudo ocorre na junção de partes isoladas, cada uma trabalhada em minutos e horas compartimentados, a partir de objetivos, conteúdos, metodologias e avaliações próprias, sem que haja articulação e diálogo entre eles. Desse modo, não se pode ter um mínimo de segurança quanto aos resultados finais desses seres em formação. Segue-se a lógica da democracia liberal,

do direito individual à escolarização; o direito coletivo baseado no diálogo intercultural e uma prática emancipatória não encontram espaço. Segue-se a velha gramática social e cultural.

Simplemente cumpre-se o calendário letivo, ministram-se as aulas, registram-se os conteúdos, as faltas, as presenças e os resultados avaliativos, e encerra-se cada ano letivo, sem que se tenha dimensão do perfil humano, social, político, ético e moral dos sujeitos em formação. Estão na estruturação do currículo e nos custos de sua operacionalização, a partir de outros fundamentos epistemológicos, no tempo gasto pelos profissionais para o seu labor e na metodologia empregada, as condições básicas para as transformações estruturais de que precisam a educação brasileira e a humanidade de forma geral. Uma nova gramática social e cultural e o diálogo intercultural e emancipador, baseados em outra epistemologia de direitos humanos, voltados para o coletivo, são algumas das sugestões de Santos (2010).

A junção de partes isoladas, como geralmente se dá a organização disciplinar nos currículos escolares, interfere nos resultados educacionais e compromete o fazer do professor e do próprio estudante. É aí que a jornada de trabalho, sua organização, quantidade e qualidade se apresentam como pontos nevrálgicos a serem resolvidos, em termos de implementação de direitos nas legislações de carreira, de piso salarial profissional e de sua execução.

Mais uma vez, cabe problematizar a forma e os efeitos da organização curricular sobre a jornada de trabalho dos professores e sua apresentação dentro das carreiras docentes – jornada de trabalho distribuída em horas e minutos, currículos organizados em disciplinas, cronometradas em horas e minutos. O direito do estudante à oferta educacional delimitado em horas assim distribuídas, e os direitos às horas de trabalho em sala e extrassala seguem a mesma lógica de organização. Cabe assim trazer a reflexão de Nóvoa (2011, p. 537): “hoje, os novos conceitos de aprendizagem envolvem, para além dos conhecimentos, as emoções, os sentimentos e a consciência, implicam o método, o estudo e a organização do trabalho, incluem a criatividade, a capacidade de resolver problemas, a inteligência e a intuição.”

Nóvoa (2011) aponta a importância da reestruturação da escola,

entretanto continua o direito positivista e liberal dando as ordens dentro da escola, dentro das carreiras docentes e da sociedade de forma geral. A vida no mundo da educação continua conduzida nesse emaranhado de tensões dialéticas que se encontra no núcleo da modernidade ocidental, com os direitos humanos concebidos de forma individual.

Os contratos de trabalho dos profissionais da educação geralmente são estabelecidos com 20, 30 ou 40 horas semanais. As horas destinadas ao trabalho pedagógico de planejamento individual e coletivo, de formação continuada e permanente, ainda não são culturalmente reconhecidas em várias redes educacionais do país e em suas esferas governamentais.

Esse dispositivo jurídico, reconhecido e legitimado pelo acórdão do STF, é importante em face da necessidade de se promoverem segurança, confiabilidade e razão, conectadas com o saber científico, o afeto e a emoção. As condições de trabalho e de estudo de que carecem as duas partes diretamente envolvidas no processo educacional, representadas aqui pelo estudante e pelo professor, que precisam afirmar-se enquanto sujeitos do seu fazer, do seu saber e do seu conhecer, têm de ser entendidas como um direito coletivo.

A lógica que persiste nas veias do sistema educacional brasileiro é a da ciência moderna e tradicional. A escola é um espaço para perguntas e respostas, para dizer o que é certo e errado, e não para fazer acontecer o conhecimento. Nesse sentido, as reflexões a partir de outra lógica podem contribuir qualificadamente para o redimensionamento dos paradigmas que têm fundamentado até aqui o nosso fazer educacional e conservado uma política de desvalorização e degeneração de seus profissionais.

Em termos legais, jurídicos e normativos, a legislação do Fundeb, quando estabelece coeficientes diferenciados para cada etapa e modalidade de ensino, traz para o terreno pedagógico a responsabilidade de refletir e reestruturar o currículo nas diversas etapas e modalidades de ensino.

Ao estabelecer coeficientes para distribuição dos recursos financeiros em valores diferenciados para cada etapa e modalidade de ensino, abre novas perspectivas quanto às condições estruturais de manutenção e desenvolvimento do ensino. Com isso, acena para o repensar do currículo a partir da diversidade de conhecimentos exigidos

pelas várias formas de organização dos saberes escolares e para o aspecto multicultural, representado nas diferentes formas de organização da oferta da Educação Básica.

As diretrizes curriculares diferenciadas de acordo com a natureza, a cultura, os interesses e o meio social, econômico e político inerente a cada uma encontram na engenharia do Fundeb novas perspectivas. É nesse espaço que se justifica a necessidade de reorganização da jornada de trabalho dos professores, com os efeitos que pode gerar para a qualidade educacional e social – a melhoria não só da remuneração, mas da qualidade de sua organização e composição é fator preponderante.

Os tempos e os espaços da escola perduram organizados da mesma forma há séculos. Os profissionais que atuam na escola não dispõem de tempo para olhar nos olhos dos seus alunos, conhecer os seus movimentos, sentir os seus interesses e necessidades. A reorganização da escola em novos tempos e espaços, conectados aos interesses e necessidades dos estudantes, abrangendo todo o seu currículo, implica, conseqüentemente, outros custos, demandando mais recursos financeiros.

O currículo, em todo o seu aspecto organizacional, deve levar em conta, além do conhecimento geral comum e necessário a qualquer cidadão, a cultura, o próprio saber e as necessidades de conhecimento do estudante da cidade, do campo, da aldeia indígena, quilombola e especiais, bem como toda herança cultural trazida por cada um, independentemente do espaço em que habita. Esse diálogo é fator decisivo à qualidade e à democratização do saber numa perspectiva mais progressista e emancipatória. As condições de trabalho dos professores para uma relação interacionista possibilitarão a construção de uma nova gramática social e cultural.

É sobre esses pressupostos do currículo que se debruça rotineiramente o profissional docente; trata-se, portanto, da principal matéria do seu labor, que merece ser avaliada, quantificada e qualificada na jornada de trabalho dos professores. A quantidade e organização são fatores que merecem ser equacionados, além do número de estudantes atendidos diariamente e semanalmente. É preciso equacionar a ordem de direitos humanos pela qual têm se pautado fatores como a organização da escola, o currículo e a jornada de trabalho do professor. A ordem dos direitos humanos, na perspectiva coletiva de uma democracia

progressista e emancipatória, merece reflexão, levando em conta esses fatores no âmbito da educação.

A jornada de trabalho é um dos elementos mais complexos da valorização docente e, como já dito, o mais difícil de tratar, a ponto de tornar-se demanda jurídica. Embora equacionada, debatida e decidida no Supremo Tribunal Federal, sua implementação dá-se em cada esfera administrativa governamental estadual e municipal, ficando as suas demandas e conflitos para serem resolvidos em âmbito local. Observa-se aqui uma verdadeira tensão dialética.

4.3 Funções administrativas e pedagógicas do professor

Tornar mais clara e compreensível a importância da jornada de trabalho, bem como de sua organização, quantidade e qualidade recomendada a um fazer docente qualificado, leva-nos a refletir sobre as tarefas dos professores. Os mecanismos legais e jurídicos assegurados no âmbito da legislação educacional indicam as bases sobre as quais devem amparar-se as definições referentes aos parâmetros mais adequados a esse fazer profissional. Cabe, assim, trazer neste espaço os dispositivos contidos nos Artigos 13 e 14 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, relacionados às incumbências do trabalho docente:

Art. 13 Os docentes incumbir-se-ão de:

- I - participar da elaboração da proposta pedagógica do estabelecimento de ensino;
- II - elaborar e cumprir plano de trabalho, segundo a proposta pedagógica do estabelecimento de ensino;
- III - zelar pela aprendizagem dos estudantes;
- IV - estabelecer estratégias de recuperação para os estudantes de menor rendimento;
- V - ministrar os dias letivos e horas-aula estabelecidos, além de participar integralmente dos períodos dedicados ao planejamento, à avaliação e ao desenvolvimento profissional;
- VI - colaborar com as atividades de articulação da escola com as famílias e a comunidade.

Art. 14. Os sistemas de ensino definirão as normas da gestão

democrática do ensino público na Educação Básica, de acordo com as suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios:

I - participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola;

II - participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes.

Todos os incisos apresentados na legislação são claros quanto à obrigatoriedade e à importância dos espaços de trabalho pedagógico coletivo e de outros espaços de interação do professor com seus pares e com os demais segmentos da comunidade escolar. Portanto, são fundamentais e, para que de fato se concretizem, devem ser contemplados na jornada de trabalho, pois são atividades inerentes à função do profissional da educação.

Avaliar a qualidade da jornada de trabalho obviamente acarreta indagar sobre a forma como os princípios contidos nesses artigos de fato se concretizam no interior das escolas, tanto em termos de quantidade quanto de qualidade. Como afirma o Parecer nº 18 de 2012 do Conselho Nacional da Educação, o coração do processo educativo, em cada unidade escolar, é seu projeto político-pedagógico. O professor, como ator principal do processo educativo, é também formulador do projeto político-pedagógico, juntamente com os demais segmentos que compõem a comunidade escolar.

Os conselheiros são claros ao afirmarem que a educação no setor público, diferentemente de outras áreas da atividade humana, não produz mercadorias – ela forma pessoas. Ela tem no ser humano seu ponto de partida e seu ponto de chegada, pois, embora o processo educativo seja mediado por meios materiais, como as estruturas das escolas, equipamentos, materiais pedagógicos e outros, é na relação humana que ele se realiza. Os pareceristas são enfáticos ao dizerem que, para além de qualquer outra melhoria estrutural, embora importante, o foco das ações para aprimorar o processo educativo deve estar no desenvolvimento de políticas que valorizem o trabalho do professor e signifiquem melhor aprendizagem para os estudantes.

Os conselheiros continuam suas análises com as indagações:

Como imaginar que um professor possa estar motivado para desenvolver um trabalho de qualidade se sua opinião sequer é considerada nas decisões que se tomam na escola e na gestão do sistema de ensino? Como pode o professor dedicar-se de forma plena ao seu trabalho se recebe salários ainda aviltantes, em que pesem os avanços já conquistados? Com as condições de trabalho extremamente deficientes na imensa maioria das escolas públicas em todo o país? Com salas superlotadas, violência dentro das próprias escolas, autoritarismo, escolas mal planejadas e mal construídas, jornadas de trabalho estafantes? (Reexame do Parecer CNE/CEB nº 9/2012).

Indagam também sobre a valorização desses profissionais:

O que significa, então, valorizar o professor? Em primeiro lugar, estabelecer com ele uma relação de respeito às suas necessidades como profissional e como cidadão, sempre tendo como perspectiva a qualidade do ensino. Isto passa pela sua formação inicial, com qualidade; formação continuada no local de trabalho como política estruturante de Estado para a formação permanente do professor; carreira justa e atraente; salários dignos; condições de trabalho; participação efetiva na gestão do projeto político-pedagógico de sua unidade escolar e na definição das políticas educacionais (Reexame do Parecer CNE/CEB nº 9/2012).

Os pareceristas destacam, ainda, a necessidade de garantia de condições de trabalho para o professor para assegurar a qualidade do ensino. Elegem a tranquilidade e a segurança como fatores primordiais para dedicação profissional. Pontuam a garantia de salários dignos e compatíveis com a importância da função social e da formação dos professores, sem necessidade de desdobrar-se em muitas classes e escolas, com excessivo número de estudantes, ou até mesmo acumular outras atividades, o que evidentemente prejudica a qualidade de seu trabalho.

4.4 Condições de trabalho e saúde dos (as) educadores(as)

Além da garantia de estruturas físicas e condições ambientais satisfatórias nas escolas, equipamentos, materiais pedagógicos, organização dos tempos e espaços escolares, os pareceristas enfatizam a correta composição da jornada de trabalho, sem sobrecarregar o professor com trabalho excessivo em sala de aula, diretamente com os estudantes. Eles concluem que isso resultará em profissionais mais motivados e mais preparados para ministrar aulas e participar de todo o processo educativo em sua unidade escolar e no sistema de ensino.

Como não poderiam deixar de fazer, referem-se ao estado de saúde física e mental dos professores e ao adoecimento em razão das condições de trabalho e inadequada composição da jornada, o que acarreta um custo crescente para os sistemas de ensino, com a concessão de licenças e com substituições. Citam estudos, como “Identidade expropriada – retrato do educador brasileiro”, realizado pela Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE), em 2004, mostrando que distúrbios vocais, estresse, dor nas costas e esgotamento mental e físico são as principais causas de afastamento de 22,6% dos professores por licenças médicas em todo o Brasil. Já a pesquisa da Universidade de Brasília (UnB), realizada para a CNTE em 1999, a primeira sobre o tema no Brasil, ouviu 52 mil professores, em 1.440 escolas nos 27 Estados brasileiros. Naquele momento, os dados revelaram que, em nível nacional, 48% dos educadores sofriam algum tipo de sintoma do *burnout*, que provoca cansaço, esgotamento e falta de motivação.

Ainda é citada a pesquisa desenvolvida pela UnB na Região Centro-Oeste do país e divulgada em 2008, também sobre a síndrome de *burnout*, indicando que 15 em cada 100 professores da rede pública básica sofrem dessa síndrome. O estudo foi realizado ouvindo 8.000 professores da região e identificou três sintomas mais citados pelos entrevistados: baixa realização profissional, alto grau de esgotamento emocional e distanciamento dos estudantes.

Em abril de 2010, a Fundação Jorge Duprat Figueiredo de Segurança e Medicina do Trabalho (Fundacentro), entidade ligada ao Governo Federal, realizou a pesquisa “Condições de trabalho e suas repercussões na

saúde dos professores de Educação Básica no Brasil”. O estudo corrobora resultados de outras pesquisas: “as duas maiores queixas médicas dos professores que participaram de nosso estudo foram os problemas de voz, anteriormente citados, e os transtornos psicológicos, expressos sob a denominação de estresse, depressão, nervosismo, burnout e sempre relacionados a sentimentos de cansaço, frustração, culpa, desânimo, baixa autoestima, excesso de trabalho”. O estudo afirma:

(...) podemos esboçar um quadro sobre as situações que mais causam sofrimento no trabalho de professor: ver-se constrangido (por meio de avaliações ou ameaças explícitas ou veladas) a fazer o que não acha correto; não conseguir fazer o que acha correto (por falta de infraestrutura das escolas, falta de instrumentos pedagógicos, falta de tempo, falta de formação, falta de apoio), ser confrontado com situações com as quais não sabe lidar (violência, extrema pobreza), ser considerado culpado pelas mazelas da educação, sentir-se isolado nos seus problemas, sem apoio de instâncias colegiadas, não ver seu esforço nem seu trabalho reconhecidos, sentir que seu trabalho tem sido desvalorizado, social e financeiramente (Reexame do Parecer CNE/CEB nº 9/2012).

Diz o Conselho Nacional de Educação que outros estudos estaduais, regionais ou de âmbito nacional confirmam esses dados sobre a saúde dos professores, sobretudo no que se refere às principais doenças que acometem esses profissionais e às razões mais citadas para essa situação, entre elas, a superlotação das salas de aula, barulho e número excessivo de aulas. Como exemplo, é citado o Estado de São Paulo, onde pesquisa do Sindicato dos Professores do Ensino Oficial do Estado de São Paulo (APEOESP/DIEESE), realizada em 2010, também aponta como as principais causas do adoecimento dos professores o estresse, doenças da voz, tendinites, lesões por esforço repetitivo (LER) e bursites. Depois das dificuldades de aprendizagem dos estudantes e da superlotação das salas de aula, a jornada de trabalho excessiva aparece como a terceira causa mais citada pelos professores como razão de sofrimento no trabalho.

Os conselheiros responsáveis pelo Parecer, ao aprofundarem-se na questão referente à valorização do trabalho do professor, lembram que

se trata, antes de tudo, de relações de trabalho e, na mesma abordagem analítica usada neste estudo, também lançam mão da teoria marxista do valor no contexto histórico do desenvolvimento do capitalismo. Enfatiza-se a necessidade de diferenciar-se o serviço público, cujo objetivo é atender o cidadão, e não produzir e comercializar mercadorias. Nessa perspectiva, o professor é considerado como um trabalhador. As análises seguem dizendo:

Os professores das redes públicas, a exemplo dos demais trabalhadores do setor público, vendem sua força de trabalho para o Estado. Seu trabalho, assim, não está diretamente vinculado à valorização do capital, não representa um investimento capitalista na produção de mercadorias e, portanto, não produz mais-valia. Entretanto, seu trabalho é diretamente afetado pela forma como está organizado o sistema capitalista e é por ele influenciado e tende a ser por ele dirigido. Nos dias atuais, a organização e a gestão do processo educativo, nas escolas, estão permeadas pelos métodos gerenciais próprios da empresa privada, capitalista, na qual os trabalhadores são organizados por funções repetitivas e sequenciais, sem que qualquer um deles domine todo o processo produtivo. Nas escolas públicas, hoje, embora muito se fale no trabalho coletivo e na valorização do trabalho do professor, há uma tendência a se reproduzir o mesmo modelo, no qual cada professor é considerado como uma das peças do processo (Reexame do Parecer CNE/CEB nº 9/2012).

Diagnósticos mais apurados sobre os problemas vivenciados no interior das escolas, bem como reflexões e proposições pedagógicas objetivando novas práticas, encontram no fator tempo e organização da jornada de trabalho na quantidade e qualidade recomendada a um fazer comprometido com a formação humana integral, como exige a natureza humana, os principais pontos limitadores. Mesmo que o Estado reduza as taxas de analfabetismo e eleve os resultados avaliativos, se não contemplar a formação integral dos seus cidadãos, não conquistará seu desenvolvimento social, econômico, cultural e político.

Por um lado, como demonstram as legislações brasileiras, temos visto os esforços do Estado para regular essa situação no mundo da

educação, especialmente quanto à qualidade educacional e à valorização docente. Entretanto, o próprio Estado continua dependente das políticas de financiamento da educação pública, a exemplo do custo aluno qualidade e da soma de recursos financeiros necessários à sua implementação.

Aqui encontramos duas naturezas distintas. Definir e implementar políticas comprometidas com o social nesse contexto tem sido um dos grandes desafios do Estado brasileiro, assim como compreender que a natureza e, dentro desta, a humanidade não podem ser tratadas a partir dos princípios, métodos e estratégias do mundo capitalista e de mercado. O juízo de valor, como aponta Gramsci, situa-se aqui como fator capaz de dirimir conflitos advindos desses dois mundos distintos.

Os entraves presentes nas definições e implementações de políticas comprometidas com a qualidade educacional e, em contrapartida, com a valorização dos profissionais docentes encontram-se, em grande parte, nos diferentes paradigmas conceituais que sustentam esses dois mundos. O sistema econômico capitalista, de onde advêm os recursos para manutenção e desenvolvimento da educação, tem como valores o lucro e a competição. A educação, ao contrário, tem como finalidade educar as pessoas para a vida enquanto seres humanos, cidadãos e trabalhadores. São juízos de valores que se chocam, e a partir dessas bases surgem contradições que têm impedido os avanços educacionais necessários.

O perfil de profissional encontrado está atrelado diretamente às condições estruturais em que se dá o seu fazer docente. As avaliações e críticas sobre o trabalho desse profissional, sem levar em conta o contexto de atuação, são muitas vezes destituídas do conjunto de elementos que constituem esse espaço. Cabe aqui refletir sobre a figura do Estado como ente responsável por tais condições.

A Educação com qualidade não pode ser vista simplesmente como um direito a ser garantido, mas como um bem por justiça a ser promovido. Mais uma vez, surge o conceito de juízo de valor dado à própria justiça ao delimitar-se a educação de qualidade para todos como um direito a ser gradativamente garantido, conforme a disponibilidade de recursos.

Considerações finais

Os estudos da política de financiamento da educação, especialmente no que tange ao custo aluno qualidade, e o conjunto de legislação que tem até aqui definida, tem demonstrado o esforço do Estado brasileiro para regulamentar as políticas capazes de garantir a qualidade social da educação e em contrapartida valorizar os seus profissionais, com efeitos sob a qualidade da jornada de trabalho. Contudo o principal entrave encontra-se na implementação das legislações, cujo aporte de recursos financeiros apresenta-se como principal fator de limitações.

A organização do currículo e o fazer docente, operado em condições estruturais adequados, especialmente no que tange ao tempo tanto do aluno(a) quanto do(a) professor(a), comprometido com o processo educacional pautado em parâmetros de qualidade, são elementos basilares para organização de um sistema educacional humanizado. Portanto, a qualidade do trabalho dos (as) educadores deve ter como principal parâmetro a aprendizagem dos estudantes. É neste prisma que o tempo e a qualidade da jornada de trabalho, merecem ser refletidos e receber os suportes tanto materiais no que tange a carreira e remuneração quanto de reconhecimento e valoração.

REFERÊNCIAS

ABREU, Mariza. VALORIZAÇÃO DOS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO. Projeto de pesquisa avançada. Março de 2011. CÂMARA DOS DEPUTADOS. CONSULTORIA LEGISLATIVA. Faculdade Latino-Americana de Ciências Sociais (FLACSO)

ALMEIDA, Célia Schmidt De. Horas-atividade do professor : bases sócio-históricas, epistemológicas e valorativas da profissão. Revista de educação pública [mt] v. 5, n. 7, (jan./jun. 1996), p. 329-348 (BR-BrINE) 43729 .

ALMEIDA. Milton Canuto. Diretrizes nacionais para os planos de carreira,

o PSPN e suas implicações. Cadernos de Educação, Brasília, n. 21, p. 95-101, out. 2009. Disponível em: <<http://www.cnte.org.br>>

BRASIL. LEI 9.394/1996 (LEI ORDINÁRIA) 20/12/1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil>. Acesso em: março de 2013.

BRASIL.(2006). Emenda Constitucional nº 53, de 20 de dezembro de 2006. Diário Oficial da União. República Federativa do Brasil. Imprensa Nacional. Brasília,<http://www.planalto.gov.br/ccivil> Acesso: em 15 de novembro de 2011.

BRASIL.(2007). 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. Presidência da República. Casa Civil. Sub chefia para assuntos jurídicos, Brasília-DF: Disponível em: www.mec.gov.br. Acesso: novembro de 2011.

BRASIL.2008. Lei 11.738/2008 (Lei Ordinária) 16/07/2008. Institui o Piso Salarial Profissional Nacional para os Profissionais do Magistério Público da Educação Básica. Disponível em: [Http://Www.Planalto.Gov.Br/](http://www.planalto.gov.br) Acesso Em: Março De 2013.

CADERNOS DE EDUCAÇÃO. Diretrizes para a Carreira e Remuneração. CNTE Ano XIV nº 21 – 2ª edição – novembro de 2009.

CARSPECKEN. Phil Francisc. Pesquisa Qualitativa Crítica: conceitos básicos. Educação & Realidade, Porto Alegre, v. 36, n.2, p. 395-424, maio/agosto. 2011. <Disponível em: http://www.ufrgs.br/edu_realidade>

CONFERÊNCIA MUNDIAL SOBRE EDUCAÇÃO PARA TODOS SATISFAÇÃO DAS NECESSIDADES BÁSICAS DE APRENDIZAGEM. Jomtien, Tailândia - 5 a 9 de março de 1990. Disponível em: <http://www.direitoshumanos.usp.br/index.php>. Acesso em 13.08.2013.

CNTE. Confederação Nacional dos Trabalhadores da Educação. Tabela de acompanhamento referente a Vencimentos/Remunerações e Jornada de Trabalho das carreiras do Magistério Público da Educação Básica (Redes estaduais) Disponível em: <http://www.cnte.org.br/index.php>. Acesso em 23 de março de 2013

CNTE. Diretrizes para a Carreira e Remuneração. A valorização profissional no contexto do Sistema Nacional Articulado de Educação. 2009, Cadernos de Educação, Brasília, n. 21, p. 16-35, out. 2009. Disponível em: <<http://www.cnte.org.br>. pdf

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. Resolução Nº 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 Disponível em:http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/resolucao_cne_ceb002_2009.pdf. Acesso em 19 de março de 2013.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO(CNE). RESOLUÇÃO N.º 3, DE 8 DE OUTUBRO DE 1997. Fixa Diretrizes para os Novos Planos de Carreira e de Remuneração para o Magistério dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0397.pdf>. Acesso em 04 de setembro de 2013.

DIEESE. A Situação do trabalho no Brasil na primeira década dos anos 2000. Departamento Intersindical de Estatísticas e Estudos Sócio econômicos. São Paulo: DIEESE, 2012.

DUARTE, Adriana. Envolvimento docente na interpretação do seu trabalho : uma estratégia metodológica / Adriana ...[Et Al.] Duarte. Cadernos de pesquisa v. 38, n 133 (jan./abr. 2008). BR – BrINE 71974.

INEP / SECAD Observatório da Educação. Remuneração de professores de escolas públicas da educação básica: configurações, impactos, impasses e perspectivas. Relatório Parcial sobre Carreira Docente (cópia eletrônica). MEC/CNE, (2009). Diretrizes Nacionais para os Novos Planos de Carreira e de Remuneração para o Magistério dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios. Brasília-DF: Disponível em<www.cne.gov.br> acesso em setembro de 2011.

NÓVOA. Antonio, et alii. Pesquisa em Educação como Processo Dinâmico, Aberto e Imaginativo – uma entrevista com Antonio Nóvoa. Educação & Realidade, Porto Alegre, v. 36, n.2, p. 533-543, maio/agosto. 2011. <Disponível em: http://www.ufrgs.br/edu_realidade>

NUNES, Apolinário, M.: A jornada de trabalho no direito brasileiro, em Contribuciones a las Ciências Sociales. Septiembre 2009. Editor: Juan. Carlos M. Coll. ISSN: 1988-7833. Eumed.net. Disponível em: <http://www.eumed.net/rev/cccss/05/mna.htm>. Acesso: abril 2012.

OLIVEIRA, Camila Alberto Vicente De. Apontamentos sobre o conceito de identidade profissional de professores. Série-estudos : Periódicos do mestrado em educação da ucdb n. 18, (jul./dez. 2004), p. 193-202 (BR-BrINE) 72138.

OREAL/UNESCO/CEPPE. “ESTADO DEL ARTE SOBRE POLÍTICAS DOCENTES EN AMÉRICA LATINA Y EL CARIBE. Agosto de 2011. Disponível em: www.politicasdcentesalc.cl. Acesso em 15 de Outubro de 2012.

OREAL/UNESCO. STATE OF THE ART ON TEACHERS’ POLICIES IN LATIN AMERICA AND THE CARIBBEAN - Draft for discussion. August 2011. Disponível em: www.politicasdcentesalc.cl. Acesso em 15 de Outubro de 2012.

ARO, Vitor Henrique. Crítica da estrutura da escola. São Paulo: Cortez, 2011.

RIBEIRO, Luiz Rezende de Andrade. Dicionário de Conceitos e Pensamentos de Rui Barbosa. São Paulo: Livraria Editora Ltda, 1967.

SALGADO, Gisele Mascarelli. *A Flexibilização Jurídica da Jornada de Trabalho*. Universo Jurídico, Juiz de Fora, ano XI, 26 de mar. de 2009. Disponível em: < <http://uj.novaprolink.com.br>>. Acesso em: 03 de jun. de 2012.

SANTOS, Boaventura de Souza. A crítica da razão indolente: contra o desperdício da experiência. São Paulo: Cortez 2000.

SANTOS, Boaventura de Souza. Democratizar a Democracia: Os Caminhos da Democracia Participativa. 2ª edição. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

SANTOS, Boaventura de Souza. *Descolonizar El Saber, Reinventar El poder*. 2010, Ediciones Trilce – Extension Universitária. Universidade de La República, Montevideo, Uruguai. Disponível em: <http://www.boaventuradesousasantos.pt/pdf>. Acesso em 08 de Outubro de 2013.

TARDIF, Maurice. *O Trabalho Docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas*. Maurice Tardif, Claude Lessard; tradução de João Batista Kreuch. 6. Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

TARDIF, Maurice. A profissão decente face à redução da educação à economia. *Vertentes* n. 29, (jan./jun. 2007), p. 11-27 (BR-BrINE) 72213.

THESAURUS BRASILEIRO DA EDUCAÇÃO. *Conceituações – formação e Condições de Trabalho de Profissionais da Educação na Escola*. Inep. 2013. Disponível em: http://pergamum.inep.gov.br/pergamum/biblioteca/pesquisa_thesouro.php. Acesso em: Outubro de 2013.

THESAURUS BRASILEIRO DA EDUCAÇÃO. *Conceituações Regime de trabalho Docente*. . Inep. 2013. Disponível em: http://pergamum.inep.gov.br/pergamum/biblioteca/pesquisa_thesouro.php. Acesso em: Outubro de 2013.

UNESCO. *A View Inside Primary Schools. A World Education Indicators (WEI) . cross-national study*. Edited by: Yanhong Zhang T. Neville Postlethwaite, Aletta Grisa. UNESCO Institute for Statistics Montreal, 2008. Disponível: <http://www.uis.unesco.org/Library/Documents/wei08-en.pdf>. Acesso em: 02 de julho de 2012.

UNESCO. Estado del Arte sobre Políticas Docentes en América Latina y el Caribe que se encuentra em proceso de discusión en los grupos nacionales de ocho países de la región (UNESCO 2011) disponível em: www.politicasdcentesalc.cl. Acesso em 02 de julho de 2012.

VIEIRA, Evaldo. Os Direitos e a Política Social. 3ª edição. São Paulo: Cortez, 2009.

Weber, Silke. A desvalorização social do professorado. Contemporaneidade e educação : Revista semestral temática de ciências sociais e educação Brasília v. 2, n. 2, (set. 1997), p. 156-170 ISBN : 1413-3962 (BR-BrINE) 71642.

AS AUTORAS

Prof. Josete Maria Cangussú Ribeiro. Professora da Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT). Mestre e Doutora em educação pela UFRGS. Atua na área de políticas educacionais. Desenvolve pesquisas no campo do financiamento e valorização dos profissionais da educação. Coordena o grupo de pesquisa em políticas educacionais no campus de Tangará da Serra-MT.

Prof. Ms. Geni Conceição Figueiredo. Professora da Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT) atua na Língua espanhola. Mestre em Literatura, componente do grupo de pesquisa em políticas educacionais no campus de Tangará da Serra-MT. Professora da Educação Básica na esfera estadual de ensino do Estado de Mato Grosso.

Os referidos estudos compõe também, uma rede de pesquisadores no campo das políticas educacionais, com apoio da Capes e do observatório da Educação. Os resultados apresentados neste livro compõe ainda textos extraídos da Tese de doutoramento da autora JOSETE MARIA CANGUSSÚ RIBEIRO.

Sinopse

Nesta coletânea valorização dos profissionais da educação no contexto do FUNDEB E DO PSPN busca-se compreender a política de financiamento da educação básica e sua inter-relação com a valorização dos profissionais da educação, o contexto e os conceitos sob os quais se estrutura esta política, e a práxis desenvolvida, demonstrada a partir de dados contidos tanto em valores por aluno, quanto em valores da remuneração dos profissionais da educação são analisados e refletidos. Fica evidente que a valorização docente, a equidade, definida a partir das condições de igualdade no universo das etapas e modalidades da educação básica e da qualidade educacional, traz como centro o aluno. E aponta neste contexto uma diversidade de desafios a ser vencidos.

A remuneração de professores da rede estadual de ensino de Mato Grosso a partir da implementação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e Valorização dos Profissionais da Educação e a criação e implementação do Piso Salarial Profissional Nacional para os Profissionais do Magistério Público da Educação Básica, são apresentados, analisados e refletidos, conceitua-se remuneração a partir dos valores remuneratórios estabelecidos e praticados e os seus elementos determinantes, tomando como fundamentos as legislações sobre valorização dos profissionais da educação no Brasil comparando-os com o conjunto de legislação no Estado evidenciando a práxis observada em Mato Grosso.