

# VALORIZAÇÃO PROFISSIONAL E CONDIÇÕES DE TRABALHO DOCENTE NO PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO 2014-2024

PROFESSIONAL DEVELOPMENT AND TEACHING WORKING  
CONDITIONS IN NATIONAL EDUCATION PLAN 2014-2024

**Rosemary Roggero**

Doutora em Educação: História, Política, Sociedade.  
Docente do Programa de Mestrado e Doutorado em Educação e do  
Mestrado em Gestão e Práticas Educacionais da  
Universidade Nove de Julho, São Paulo, SP – Brasil  
roseroggero@uol.com.br

**Resumo:** O estudo discute o Plano Nacional de Educação em vigor, sob três aspectos: o que é entendido como valorização profissional, os desafios que a realidade apresenta, e os riscos de retrocesso, tanto na valorização quanto nas condições de trabalho. A argumentação considera o número de docentes disponíveis, o número de docentes necessários e as dificuldades para atrair novas gerações para o magistério no país, elementos que, combinados, põem em xeque a viabilidade das propostas políticas recentes.

**Palavras-chave:** Valorização profissional. Condições de trabalho docente. Plano Nacional de Educação.

**Abstract:** The study discusses the National Education Plan in present, under three aspects: what is understood as professional development, the challenges that reality presents, and the risks of kickback, both in value and in the working conditions. The argument considers the number of available teachers, the required number of teachers and the difficulties in attracting new generations to the teaching profession in Brazil, all of which, combined, put into question the viability of the recent policy proposals.

**Key words:** Professional development. Teaching working conditions. National Education Plan.

## Apresentação

O presente estudo levanta dados sobre a profissão docente, os fundamentos legais e processuais sobre a valorização docente, na educação básica, cotizando-os com o disposto no novo Plano Nacional de Educação, para uma análise de discurso cujo objetivo é verificar o alinhamento dos documentos, assim como identificar contradições, limites e possibilidades dadas pelas políticas públicas em vigor acerca do tema.

## Fundamentos legais e processuais da valorização docente

A documentação oficial em torno da valorização docente envolve, em anos mais recentes, e como um marco relevante, a Lei n.º 11.738/2008, o Estudo sobre a Lei do Piso (realizado por uma comissão específica), o Parecer CNE/CEB n.º 9/2009, a Resolução CNE n.º 5/2010, o Parecer CNE/CEB n.º 9/2012 e o Parecer CNE n.º 18/2012.

Uma leitura atenta desse conjunto de documentos permite compreender o que está no cerne das políticas públicas, no que se refere à valorização docente, a partir de 2008, com a promulgação daquela que ficou conhecida como a Lei do Piso Salarial.

A Lei n.º 11.738/2008, conhecida como “Lei do Piso”, conforme já anunciado, estabelece o Piso Salarial Profissional Nacional para os profissionais do magistério público da educação básica, em que o valor (atualizado desde a edição da Lei) é de R\$ 2.135,64 (dois mil, cento e trinta e cinco reais e sessenta e quatro centavos), referente à jornada de 40 horas semanais. Além disso, na composição da jornada de trabalho do professor, a lei determina que se observe o limite máximo de 2/3 (dois terços) da carga horária para o desempenho das atividades de interação com os educandos. Logo, a lei observa que 1/3 (um terço) da jornada será dedicado à preparação de aulas e às demais atividades fora da sala de aula.

Um Estudo sobre esta Lei foi realizado por uma comissão presidida por César Callegari, relatada por Maria Izabel Azevedo Noronha, integrada pelos conselheiros Adeum Hilário Sauer, Célia Brandão Alvarenga Craveiro e Raimundo Moacir Mendes Feitosa, em âmbito nacional, envolvendo, portanto, membros do Ministério da Educação, do Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica. Esse estudo não tem data, mas pode se depreender, pelo seu conteúdo, que foi posterior à decisão do Supremo Tribunal Federal, relativa à Ação de Inconstitucionalidade

de relativa à Lei 11.738/2008, movida por vários Estados, em 2011, uma vez que a cita.

O Parecer CNE/CEB n.º 9/2009 propõe a revisão da Resolução CNE/CEB n.º 3/97, que fixa Diretrizes para os Novos Planos de Carreira e de Remuneração para o Magistério dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios, fornecendo a base da Resolução CNE/CEB n.º 5/2010, que fixa as Diretrizes Nacionais para os Planos de Carreira e Remuneração dos Funcionários da Educação Básica Pública. O Parecer CNE/CEB n.º 9/2012 é um estudo sobre a implantação da Lei n.º 11.738/2008. O Parecer CNE/CEB n.º 18/2012 reexamina o Parecer CNE/CEB n.º 9/2012 e busca aprofundar a análise no sentido da implantação da Lei n.º 11.739/20081.

O Parecer CNE/CEB n.º 9/2009 tem como assunto a revisão da Resolução CNE/CEB n.º 3/97, que fixa Diretrizes para os Novos Planos de Carreira e Remuneração para o Magistério dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios. E resulta de processo de audiências públicas nacionais realizadas pelo Conselho Nacional de Educação, por meio da Comissão Especial que fez o estudo apresentado anteriormente.

Em sua estrutura, introduz o tema apresentando o histórico das audiências públicas realizadas em São Paulo, Olinda e Brasília, em 2008, envolvendo, além de especialistas, a Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE) e outras entidades do magistério e dos demais profissionais da educação, o Conselho Nacional dos Secretários Estaduais da Educação (Consed), a União Nacional dos Dirigentes Municipais da Educação (Undime), representantes dos conselhos municipais e estaduais de Educação, prefeitos, vereadores e outros atores sociais afetos ao tema.

Afirma que: “Discutir a carreira do magistério significa examinar todas as interfaces da organização do processo educacional”. E aponta a preocupação com a constante queda no número de universitários interessados na carreira do magistério.

A Resolução CNE/CEB n.º 5/2010, fundamentada pelo Parecer CNE/CEB n.º 9/2009, então, fixa as diretrizes nacionais para os Planos de Carreira e Remuneração dos Funcionários da Educação Básica Pública, a serem cumpridas, paulatinamente, em dez anos (conforme os artigos 8º e 9º).

Em linhas gerais, essa Resolução dispõe sobre: plano de carreira e remuneração à formação; realização de concursos para provimento de cargos; avaliação de estágio probatório; avaliação de desempenho docente, do sistema e da qualidade de ensino oferecida; reorganização do trabalho escolar e da gestão com ênfase ao projeto político-pedagógico das escolas;

controle social dos gastos em educação; revisão e adequação de espaços e tempos escolares; revisão e adequação de currículos; programas sobre o adoecimento profissional.

Embora esses sejam os documentos fundamentais para entender o principal processo de política pública de valorização docente no Brasil, na última década, ainda existem outros dois pareceres do Conselho Nacional de Educação, por meio de sua Câmara de Educação Básica, sobre o tema: o Parecer CNE/CEB n.º 9/2012 e o Parecer CNE/CEB n.º 18/2012.

Uma breve síntese desses documentos pode indicar que possuem estrutura semelhante; enfrentam questões conceituais, com base marxista (discute-se até mesmo o que significa “valorização” com base no conceito marxiano de valor); apelam para a necessidade de cumprimento da organização da jornada docente, conforme a Lei n.º 11.738/2008; e indicam a necessidade de se dialogar sobre as possibilidades de implantação paulatina da nova jornada, negociada entre as partes, em cada ente federado, respeitadas as diretrizes nacionais exaradas pelo Conselho Nacional de Educação.

O Parecer CNE/CEB n.º 18/2012, em especial, foca a questão dos padrões mínimos de qualidade de ensino para a educação básica pública, apresentando-se como uma referência de trabalho para 10 anos.

A leitura desse conjunto de documentos pode permitir uma análise de discurso que demonstra o conflito entre os papéis de sindicato e de governo. Os textos buscam ser muito didáticos, para leitura e compreensão de todos os professores.

Ainda assim, é bom que sejam apresentados e reapresentados, que seus atores sejam destacados, que a luta pela valorização do magistério não escape à compreensão do professor que está na sala de aula, assim como de todos os profissionais da educação, porque a velha visão de que aqueles que não estão na sala de aula não a conhecem já não é suficiente para explicar os problemas ou ajudar a resolvê-los. No campo da educação, a maioria esmagadora dos profissionais tem formação no magistério e passou pelo magistério público no início de sua carreira, mesmo que tenha trilhado outras direções. A maioria dos técnicos que atuam nas secretarias também é oriundo da sala de aula. Assim como tem sido tradição na nossa cultura profissional, em todos os âmbitos dos sistemas de ensino, que diretores e supervisores tenham sido, antes, professores.

Importa, agora, aproximar as lentes do Plano Nacional de Educação, conforme anunciado em seu título e objetivo, para verificar em que medida o que está proposto neste documento e nas políticas que o antecedem estão alinhados.

## Valorização docente no Plano Nacional de Educação

Antes de entrar na análise a que se refere o título, é relevante apresentar algumas pesquisas que tratam da questão da demanda de docentes no Brasil, ainda que em breves dados.

Uma das pesquisas que tomamos foi a realizada por Sampaio et al. (2002), técnicos do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (Inep), dando conta, naquele momento, de que o Brasil contava com 57,7 milhões de matrículas, da creche à graduação, e 2,4 milhões de professores. Entretanto, já se notava (e é questão de mais de 30 anos) a falta de professores em algumas disciplinas, que já enfrentam situação crítica há anos: matemática, física, química e biologia.

Segundo os autores, que cruzaram dados de professores na ativa, fluxo de entrada e saída de licenciados e pedagogos, assim como projeções de matrícula, o país já precisaria de 107 mil novos docentes para creche (0 a 3 anos); 250 mil para educação infantil (4 e 5 anos); 250 mil para anos iniciais do ensino fundamental; 98 mil para anos finais do ensino fundamental e 125 mil para o ensino médio.

Estudo realizado em 2006 por Ruiz, Ramos e Hingel, da Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação, partiu desses mesmos dados do Inep e das projeções de matrícula para o ensino médio, nos anos seguintes, tendo em vista as políticas de universalização desse nível de ensino, apontando que há ações de caráter emergencial e outras de caráter estruturante, que dependem de mais tempo para se desenvolverem, para as quais viam a importância de se criar condições específicas.

De acordo com os autores, dentre as ações de caráter mais amplo, é importante que haja: a) constituição e efetividade do Sistema Nacional de Educação, para que a educação seja entendida como projeto prioritário de governo; b) realização bianual de Conferência de Educação para Todos, como espaço privilegiado de debates e produção de alternativas; c) instituição de uma política nacional de formação de professores, com metas ambiciosas e aporte adequado de recursos, tanto para formação inicial quanto para formação continuada; d) participação efetiva das instituições federais de educação superior no processo de formação; e) novos currículos adequados aos novos saberes, no âmbito das licenciaturas e da pedagogia; f) prioridade para as licenciaturas em ciências da natureza e matemática, dada a situação crítica em que se encontram essas disciplinas com a crônica e já histórica falta de professores; g) que o MEC assuma a adoção de medidas emergenciais (que serão abordadas adiante); h) mais investimentos em

educação básica, como parece ser quase consensual entre os especialistas; i) instituição do piso salarial para professores do ensino médio; j) informatização e provimento de comunicação via internet às escolas; k) provimento de livros didáticos gratuitos para o ensino médio; l) transporte escolar e merenda escolar também para o ensino médio.

Como propostas complementares, os autores indicam soluções estruturais e soluções emergenciais, articuladas entre si.

Entre as soluções estruturais: a) formação de professores por licenciaturas “polivalentes”, dando-lhes maior abrangência na atuação profissional; b) estruturação de currículos contemplando formação pedagógica para todas as licenciaturas; c) instituição de programas de estímulo à licenciatura, sobretudo por meio de bolsas e oferta de cursos no período noturno; d) criação de bolsas de estímulo à docência, nos moldes do que se faz com a iniciação científica; e) desenvolvimento de critérios de qualidade para formação de professores, por meio de educação a distância; f) busca de formas de integrar educação básica e educação superior, sobretudo por meio de uma atuação de mestrandos e doutorandos; g) incentivo ao professor universitário para que também atue na educação básica.

Como soluções emergenciais, os autores propõem: a) contratação de profissionais liberais como docentes, desde que cursem uma complementação pedagógica; b) aproveitamento emergencial de alunos de licenciaturas como docentes; c) bolsas de estudos para alunos carentes de escolas da rede privada, como já acontece com o Prouni; d) incentivo – fiscal ou financeiro – para o retardamento das aposentadorias de professores; e) incentivo – fiscal ou financeiro – para que professores aposentados retornem à docência, sobretudo nas disciplinas em situação aguda de falta de profissionais.

Sem a necessidade de comentarmos cada uma dessas propostas, em seus limites e possibilidades, sabemos que várias delas têm sido postas em prática, de forma mais ou menos articulada, sofrendo com falta de recursos e outros problemas processuais e de gestão – o que demandaria outro estudo. Mas também sabemos que continuam não surtindo o efeito desejado e necessário. Outras, nem são muito plausíveis e podem denotar que falta uma visão mais clara do que tem acontecido nas escolas públicas por todo o Brasil. Visitar algumas, sem crachá, pode ser muito produtivo para *policy makers*.

Um número da revista *Ensino Superior*, em 2013, trouxe como matéria de capa o que denominou como “apagão docente”, em que vários especialistas entrevistados apontaram para o aprofundamento dos problemas de falta de profissionais no campo da educação, chegando a propor a contratação de profissionais estrangeiros, como no caso do programa Mais Médicos. Interessante pensar que se há falta de médicos no Brasil, consi-

derando-se ser a área de maior procura dos jovens, com uma média de 40 candidatos por vaga no Exame Nacional do Ensino Médio (Enem, 2015), que dirá o tamanho da falta de professores, para a qual poucos dados têm sido disponibilizados?

Pesquisa realizada pela McKinsey for Government, publicada em 2012, encomendada pela Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), buscou compreender os problemas relacionados à formação profissional de jovens, em 9 países: Alemanha, Arábia Saudita, Brasil, Estados Unidos, Índia, Marrocos, México, Reino Unido e Turquia – países bastante diversos, com experiências bastante diferentes de formação e inserção profissional de jovens. O objetivo: identificar experiências bem-sucedidas de formação profissional, uma vez que há um enorme desemprego juvenil no planeta (75 milhões de jovens) associado à escassez de competências e habilidades requeridas pelo mercado de trabalho (40% dos empregadores não conseguem preencher vagas por não identificar nos candidatos as competências requeridas) – problema em nível mundial, que vem sendo melhor enfrentado pela Alemanha, por sua economia planejada – embora, não sem problemas e contradições, de acordo com a referida pesquisa.

Entretanto, o que chama a atenção nessa pesquisa é o que a faz ser citada neste estudo: os jovens brasileiros são os únicos nesse grupo de países que não se interessam por atuar no campo educacional; apenas 42% desses jovens afirmam conhecer quais são os níveis salariais e as competências exigidas para o magistério e atividades afins. Os demais não se interessam pela profissão docente.

O dado é alarmante, porque o Brasil não é o pior em condições de trabalho e salário entre os países que integraram a pesquisa, como se pode ver, também, na pesquisa de Pochmann et al. (2009), sobre os dados econômicos que envolvem a área.

Pode-se levantar uma hipótese para isso: criou-se uma cultura tão negativa em relação à profissão docente, no Brasil, com formações aligeiradas, salários muito desiguais em todo o território nacional, assim como as condições de trabalho; crítica muito intensa da mídia, formando uma imagem negativa da profissão; e um sindicalismo docente com discurso e práticas aprisionadas nos anos de 1980. Tal conjunto tem produzido uma situação caótica e de difícil reversibilidade.

Em tempos de crise econômica, mesmo com o *slogan* Pátria Educadora, os cortes orçamentários na educação põem em xeque as prioridades do país em termos de políticas públicas e põem em risco o cumprimento das metas do Plano Nacional de Educação, recém-promulgado.

O Plano Nacional de Educação em vigor (Lei n.º 13.005/14) se apresenta para o período de 2014 a 2023 e contempla 20 metas, dentre as quais o terceiro bloco, que abrange as metas 15, 16, 17 e 18, e diz respeito à valorização dos profissionais da educação.

Pode-se tomar cada uma delas e as estratégias previstas para comentá-las à luz do apresentado anteriormente:

**Meta 15:** garantir, em regime de colaboração entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, no prazo de 1 (um) ano de vigência deste PNE, política nacional de formação dos profissionais da educação de que tratam os incisos I, II e III do caput do art. 61 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, assegurado que todos os professores e as professoras da educação básica possuam formação específica de nível superior, obtida em curso de licenciatura na área de conhecimento em que atuam.

O prazo desta meta já expirou e a política não foi criada.

Dentre as treze estratégias elencadas para a meta, várias são propostas já discutidas há anos e algumas até já vigorando anteriormente à promulgação da Lei que instituiu o PNE. Apenas a 8 não inclui custos: “valorizar as práticas de ensino e os estágios nos cursos de formação de nível médio e superior dos profissionais da educação, visando ao trabalho sistemático de articulação entre a formação acadêmica e as demandas da educação básica” – o que leva a crer que as demais só poderão começar a ser enfrentadas após a superação da crise econômica.

**Meta 16:** formar, em nível de pós-graduação, 50% (cinquenta por cento) dos professores da educação básica, até o último ano de vigência deste PNE, e garantir a todos(as) os(as) profissionais da educação básica formação continuada em sua área de atuação, considerando as necessidades, demandas e contextualizações dos sistemas de ensino.

“Necessidades, demandas e contextualizações dos sistemas de ensino”. Quando se olha para a diversidade de condições dos municípios e até mesmo de vários estados do país, em termos de recursos e condições técnicas para levantar as necessidades e demandas, bem como compreender o próprio contexto, em especial num país em que os cargos de secretário de educação ainda são predominantemente políticos e muitas equipes téc-



nicas de secretarias são pouco qualificadas, já se pode entrever problemas, mesmo com os 25% da arrecadação obrigatoriamente destinados à área educacional – elemento que atrai os políticos, nem sempre adequadamente, haja vista a quantidade de escândalos de desvios de recursos da educação por todo o Brasil, frequente nos noticiários. Além disso, com os pesados lobbies de transportadoras, construtoras e editoras, com seus representantes em câmaras de deputados e vereadores, a garantir mais investimentos nesses setores, como se os recursos fossem mesmo para a educação, como se pode pensar que essa meta chegue em 2020?

Por outro lado, a que formação de pós-graduação o documento se refere? Até o momento, a pós-graduação *lato sensu* não está regulamentada pelo CNE e todas as instituições de ensino superior públicas ou privadas, mesmo que com um leque de ofertas interessantes, oferecem os cursos que entendem convenientes, atendendo a uma lógica de mercado, em que a propaganda gera determinadas demandas e necessidades. Isso não significa desmerecer todas as iniciativas, mas colocá-las em xeque, porque não se conta com diagnósticos claros a respeito das necessidades e demandas de formação.

Em nível de pós-graduação *stricto sensu*, têm sido criados vários mestrados profissionais, cujo foco na educação básica, com a necessidade de se produzir projetos de intervenção, mostra fragilidade pelo fato de os docentes não poderem se afastar, sequer parcialmente, de suas jornadas e terem dificuldades para propor intervenções que saiam do papel ou que sejam abraçadas pelas escolas em que atuam, tendo em vista os mecanismos da gestão participativa e os conflitos internos às instituições. Por outro lado, existem boas práticas e prêmios que as estimulam; entretanto, também há dificuldades em expandi-las ou universalizá-las.

Ainda mais abstrata fica a menção à formação continuada apresentada na meta. Muitos estudos realizados nas últimas décadas apontam amplo investimento num rol variado de propostas para a formação continuada de docentes que, não raro, parecem sem foco, uma vez que não se refletem em melhores resultados nas avaliações de desempenho das redes.

As estratégias elencadas para esta meta apontam, em primeiro lugar, para a cooperação entre os entes federados, e várias delas indicam o diagnóstico de necessidades a ser construído em parcerias com universidades e outras instituições formadoras. O que chama a atenção é o fato de não se conseguir fechar um diagnóstico sobre a situação do magistério no país, mesmo com tanta produção de dados e alguns estudos muito relevantes, como o de Gatti e Barreto (2009) e dados levantados pelo Inep, por exemplo.

Além disso, um levantamento de dissertações e teses no banco da Capes revela número expressivo e crescente sobre o tema. O grupo de trabalho sobre formação de professores da ANPEd (Associação Nacional de Pesquisa em Educação), certamente poderia contribuir com pesquisas. Esses atores não são mencionados nas metas e elas tendem a permanecer genéricas ou abstratas.

**Meta 17:** valorizar os(as) profissionais do magistério das redes públicas de educação básica, de forma a equiparar seu rendimento médio ao dos(as) demais profissionais com escolaridade equivalente, até o final do sexto ano de vigência deste PNE.

Esta é a meta mais abstrata e falaciosa de todo o PNE. Ouso dizer que não será cumprida. Sobretudo no prazo (mágico!) de 6 anos. Se não fosse por outras razões, seria pelos indicadores econômicos de 2015 e previsões otimistas para 2016. Não há recursos financeiros para fazer frente a ela.

Há quatro estratégias associadas a essa meta. Todas genéricas, quando remetem à criação e/ou consolidação de Fóruns estaduais e municipais para acompanhar dados e índices. Entretanto, chama a atenção a estratégia 3, que parece alongar (embora não indique prazo) o cumprimento da Lei n.º 11.738/2008. A Resolução CNE n.º 5/2010 não é mencionada.

Ainda mais: a que “demais profissionais com escolaridade equivalente” a meta se refere? Esta parece uma meta extraída das pautas de reivindicação das entidades sindicais do magistério. Naturalmente, seria muito bom se houvesse estudos e pesquisas que sustentassem a meta, mas não os encontramos. Quando se fala sobre esse tema em rodas de professores, é comum que se ouça falar em médicos e engenheiros, demonstrando total desconhecimento do funcionamento e até mesmo da formação dessas profissões.

Assim, a situação que se perpetua é a minoridade social do magistério e sua proletarização.

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

Finalmente, a meta 18 define dois anos para a existência de planos de carreira, em todos os níveis de ensino.

Nenhuma das oito estratégias elencadas para esta meta constitui qualquer inovação. Ao contrário, propõem ações que estão presentes em outros dispositivos legais, como a Resolução CNE n.º 5/2010, ainda que sem mencioná-la.

Há quase 30 anos, esses planos de carreira são “exigidos” pelas autoridades, já que consta na Carta Magna. Ora exigem, ora são condescendentes com o não atendimento do exigido, ora são criados mais prazos para que se avance. Enfim, as justificativas presentes e futuras para o não cumprimento desse artigo da Constituição e, agora, dessa meta do PNE estão dadas, de antemão, pelas condições econômicas do país, que são contingenciais, mas, sobretudo, pela política fiscal e de distribuição dos recursos entre União, Estados e Municípios, tema que requer outro estudo.

A diversidade nas condições de arrecadação foi, em parte, solucionada pelos repasses do Fundeb, mas desde os anos 2000 sabe-se que esses recursos são insuficientes por projeções construídas pelo Instituto de Pesquisas Econômicas Aplicadas (IPEA, 2000).

Esse grupo de metas do PNE é arrematado por um texto, do qual é interessante extrair alguns trechos:

Um quadro de profissionais da educação motivados e comprometidos com os estudantes de uma escola é indispensável para o sucesso de uma política educacional que busque a qualidade referenciada na Constituição Brasileira. Planos de carreira, salários atrativos, condições de trabalho adequadas, processos de formação inicial e continuada e formas criteriosas de seleção são requisitos para a definição de uma equipe de profissionais com o perfil necessário à melhoria da qualidade da educação básica pública.

Nas generalidades do discurso – com caráter mais propício a uma plataforma eleitoral do que ao caráter de documento de política pública em educação – não há lugar para discordância. Mas há que se perguntar até quando o magistério manterá sua minoridade social, engolindo essas pílulas genéricas.

O texto segue: “Portanto, estabelecer política de valorização dos profissionais da educação em cada rede ou sistema de ensino é fundamental para que a política educacional se fortaleça”.

O próprio PNE mantém as desigualdades com esse tipo de afirmativa. Sem reforma fiscal, os mais de 5 mil municípios do Brasil, muitos deles sem competência técnica – como frequentemente divulgado na mídia – para fazer frente aos padrões técnicos necessários para acessar recursos (atualmente, todos ou quase todos vinculados à adesão a programas federais) não dão conta de avançar: “Quanto mais sustentáveis forem as carreiras e quanto mais integradas forem as decisões relativas à formação, mais ampliadas serão as perspectivas da equidade na oferta educacional”. O argumento é lógico. A realidade ainda não sinaliza para esse alinhamento.

Para assegurar que todos os professores da educação básica tenham formação específica de nível superior, obtida em curso de licenciatura na área de conhecimento em que atuam, o planejamento deve se dar a partir da análise das reais necessidades de cada escola, consideradas na gestão de cada rede ou sistema, com contínuo aperfeiçoamento das estratégias didático-pedagógicas. Para a elaboração de planos estratégicos de formação, devem ser implantados os Fóruns Estaduais Permanentes de Apoio à Formação Docente, previstos na *Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica (Decreto nº 6.755/2009)*. Em vários estados, os fóruns já se encontram fortalecidos e institucionalmente apoiados. À União cabe um forte papel de financiamento e a coordenação nacional.

Novamente, uma relação entre o local e o global que não se sustenta na realidade existente. O Decreto que instituiu a Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica tem seis anos de existência. De lá para cá, quais os avanços efetivos? Vários dos artigos desse Decreto ainda não foram cumpridos. Sobretudo os artigos 10, 11 e 12. Só para citar um deles, o 12, que tem relação direta com o que vimos tratando desde o início deste artigo:

Art. 12. O Ministério da Educação, ao implementar a Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica, deverá assegurar sua coerência com os processos de avaliação da educação básica e superior, os programas de livro didático, os programas de desenvolvimento da educação, além dos currículos da educação básica e as diretrizes curriculares nacionais dos cursos de licenciatura e pedagogia.

Essa coerência não existe. Sobretudo porque avançou-se pouco na avaliação sistêmica da educação básica, do modo como já se avançou na educação superior. As razões estão no senso comum: o contingente de professores eleitores, na educação básica, é muito grande, para que políticos em nível local, enfrentem a implantação do disposto até mesmo na Resolução CNE/CEB n.º 5/2010, apresentada na seção anterior.

Por isso, vários são os Pareceres do CNE que apelam às autoridades municipais e estaduais que implantem as jornadas docentes, em prazo de 10 anos (que se encerrou em 2015, sem ter sido cumprido em parte expressiva do território nacional) com fartura de argumentos para que se dialogue com professores das redes e seus sindicatos.

Entretanto, o alinhamento de políticas e a gestão consistente das práticas não têm se dado e o horizonte não se mostra otimista. Aliás, nuvens negras se aproximam rapidamente e, a menos que os ventos mudem, teremos dias piores até que possamos construir uma verdadeira Pátria Educadora.

## Considerações finais

Ainda que este estudo não dê conta de todos os elementos que envolvem a valorização profissional e as condições de trabalho docente, abrindo diversas lacunas de análise, a opção da autora foi expor discursos de documentos diversos que envolvem as políticas que se afirmam com esse mote, mas que não estão conseguindo alinhar-se e, pior, concretizar-se em avanços significativos.

A Constituição Federal não obriga qualquer profissional a aderir a qualquer mudança contratual. Naturalmente, isso afeta os professores em relação à jornada docente proposta pela Lei n.º 11.738/2008. Esse é um ganho democrático, mas também gera dificuldades à gestão de qualquer sistema público que passará vários anos em transição e que deve alertar para aspectos da gestão de outros elementos que visem à qualidade do ensino, conforme políticas tratadas neste trabalho. Mais um ponto para que o PNE não cumpra as metas definidas.

Como diz Adorno (1995, p. 116), no encerramento do seu texto sobre os tabus:

Referi-me aos tabus acerca do magistério e não à realidade da docência e nem à constituição efetiva dos docentes; mas ambos os planos são inteiramente interdependentes entre si... Esta é

uma das parcelas limitadas da realidade para a qual a reflexão e ação individual podem contribuir.

Esta autora compartilha dessa visão.

Neste texto, objetivou-se que, por meio do que se pode detectar nos fundamentos das políticas em vigor, se pudesse deixar exposto o nervo inflamado das próprias propostas de valorização docente e melhores condições de trabalho, as quais não têm por si só conseguido enfrentar os entraves de uma cultura profissional histórica e socialmente produzida, tanto quanto os tabus que pesam sobre o magistério na nossa realidade.

Como valorização profissional e condições de trabalho, piso e jornada docente são muito mais do que o que exige a Lei n.º 11.738/2008, mais do que está na Resolução CNE n.º 5/2010, e mais do que as metas e estratégias do PNE, isoladamente. São parte de um sistema nacional de educação, que ainda não existe como uma entidade bem constituída, mas como um aglomerado de órgãos que se esbarra e se sobrepõe, não raro, dificultando o cumprimento de qualquer projeto.

Assim, esta autora vê que a valorização docente é algo cada vez mais complexo, que exige mais do professor que o domínio do conteúdo e de habilidades e competências da função educadora em sala de aula. Exige que avance na compreensão e no desenvolvimento de sua profissionalidade, no âmbito mais amplo da sociedade, da cultura e da economia política, em perspectiva contemporânea.

Ninguém fará a valorização profissional e a melhoria das condições de trabalho a não ser os próprios professores, superando sua minoridade social. Contraditoriamente, a perspectiva mais otimista que parece presente no cenário que temos, no momento, pode ser dada pela velha lei da oferta e da procura.

## Nota

- <sup>1</sup> Todos os Pareceres foram relatados pela Conselheira Maria Izabel de Azevedo Noronha, profissional de longa atuação junto ao sindicalismo docente.

## Referências

ADORNO, Theodor. *Educação e Emancipação*. Tradução de Wolfgang Leo Maar. São Paulo: Paz e Terra, 1995.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. *Parecer CNE/CEB n.º 9/2009*: Revisão da Resolução CNE/CEB n.º 3/97, que fixa Diretrizes para os Novos Planos de Carreira e de Remuneração para o Magistério dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios. Brasília, DF: 2009. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/pceb009\\_09.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/pceb009_09.pdf)>. Acesso em: 25 jan. 2015.

\_\_\_\_\_. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. *Resolução CNE n.º 5/2010*: Fixa as Diretrizes Nacionais para os Planos de Carreira e Remuneração dos Funcionários da Educação Básica Pública. Brasília, DF: 2010. Disponível em: <<http://mobile.cnte.org.br:8080/legislacao-externo/rest/lei/18/pdf>>. Acesso em: 25 jan. 2015.

\_\_\_\_\_. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. *Parecer CNE/CEB n.º 9/2012*: Trata dos parâmetros a serem seguidos na implementação da jornada de trabalho dos profissionais do Magistério Público da Educação Básica. Brasília, DF: 2012. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=10578-pceb009-12&category\\_slug=abril-2012-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=10578-pceb009-12&category_slug=abril-2012-pdf&Itemid=30192)>. Acesso em: 25 jan. 2015.

\_\_\_\_\_. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. *Parecer CNE n.º 18/2012*: Reexame do Parecer CNE/CEB n.º 9/2012, que trata da implantação da Lei n.º 11.738/2008, que institui o piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério público da Educação Básica. Brasília, DF: 2012. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=11795-pceb018-12&category\\_slug=setembro-2012-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=11795-pceb018-12&category_slug=setembro-2012-pdf&Itemid=30192)>. Acesso em: 25 jan. 2015.

\_\_\_\_\_. *Estudo sobre a Lei do Piso Salarial*. Brasília, DF: Comissão Especial. 2010. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=10241-estudo-sobre-lei-piso-salarial&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=10241-estudo-sobre-lei-piso-salarial&Itemid=30192)>. Acesso em: 25 jan. 2015.

\_\_\_\_\_. *Lei n.º 11.738, de 16 de julho de 2008*: Regulamenta a alínea “e” do inciso III do caput do art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, para instituir o piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério público da educação básica. Brasília, DF: 2008. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2008/lei/111738.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111738.htm)>. Acesso em: 25 jan. 2015.

\_\_\_\_\_. *Lei n.º 13.005, de 25 de junho de 2014*: Aprova o Plano Nacional de Educação 2014-2024 e dá outras providências. Brasília, DF: 2014. Disponível em: <<http://presrepublica.jusbrasil.com.br/legislacao/125099097/lei-13005-14>>. Acesso em: 25 jan. 2015.

GATTI, Bernadete de Souza; BARRETO, Elba Siqueira de Sá (Coord.). *Professores do Brasil: impasses e desafios*. Brasília, DF: Unesco, 2009.

HORKHEIMER, Max; ADORNO, Theodor. *Teoria de la Seudocultura*. In: \_\_\_\_\_. Sociológica. Madrid: Taurus, 1971. p. 175-199.

MOURSHED, Mona; FARREL, Diana; BARTON, Dominic. *Educação para o trabalho: desenhando um sistema que funcione*. [S.l.]: Mckinsey Center for Government, 2012.

POCHMANN, Marcio et al. (Org.). *Proprietários, concentração e continuidade*. São Paulo: Cortez, 2009. (Atlas da Nova Estratificação Social no Brasil, v. 3).

RUIZ, Antonio Ibañez; RAMOS, Mozart Neves; HINGEL, Murílio. *Escassez de Professores no Ensino Médio: propostas estruturais e emergenciais*. Brasília, DF: CNE/CEB, 2007.

SAMPAIO, Carlos Eduardo Moreno et al. Estatísticas dos Professores no Brasil. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Brasília, DF, v. 83, n. 203/204/205, p. 85-120, jan./dez. 2002.

Recebido em 28 mai. 2016 / Aprovado em 21 jul. 2016

Para referenciar este texto:

ROGGERO R. Valorização Profissional e Condições de Trabalho Docente no Plano Nacional de Educação 2014-2024. *EccoS*, São Paulo, n. 40, p. 113-128. maio/ago. 2016.