



UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM MESTRADO EM EDUCAÇÃO

MARCOS DA SILVA AGUIAR

**PLANO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO E VALORIZAÇÃO DOCENTE: UM ESTUDO
SOBRE O MUNICÍPIO PERNAMBUCANO DE BOM JARDIM**

RECIFE, 2021

MARCOS DA SILVA AGUIAR

**PLANO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO E VALORIZAÇÃO DOCENTE: UM
ESTUDO SOBRE O MUNICÍPIO PERNAMBUCANO DE BOM JARDIM**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Pernambuco como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação.
Orientadora: Profa. Dra. Janete Maria Lins de Azevedo.

RECIFE, 2021

Catálogo na fonte
Bibliotecária Natália Nascimento, CRB-4/1743

A283p Aguiar, Marcos da Silva.

Plano municipal de educação e valorização docente: um estudo sobre o município pernambucano de Bom Jardim. / Marcos da Silva Aguiar. – Recife, 2022.
201 f.:il.

Orientadora: Janete Maria Lins de Azevedo.
Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Pernambuco, CE. Programa de Pós-graduação em Educação, 2022.
Inclui Referências e Apêndices.

1. Educação - Planejamento. 2. Educação - Políticas Públicas. 3. Educação - Pernambuco - Planos Municipais de Educação. 4. Docentes - Professores - Valorização Profissional. 5. UFPE - Pós-graduação. I. Azevedo, Janete Maria Lins de. (Orientadora). II. Título.

370 (23. ed.)

UFPE (CE2022-008)

MARCOS DA SILVA AGUIAR

**PLANO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO E VALORIZAÇÃO DOCENTE: UM ESTUDO
SOBRE O MUNICÍPIO PERNAMBUCANO DE BOM JARDIM**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Pernambuco como requisito parcial para a obtenção o título de Mestre em Educação.

Aprovado em:

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Janete Maria Lins de Azevedo (Orientadora)
Universidade Federal de Pernambuco

Profa. Dra. Marcia Ângela da Silva Aguiar (Exam.Interna)
Universidade Federal de Pernambuco

Profa. Dra. Inalda Maria dos Santos (Exam. Externa)
Universidade Federal de Alagoas

Aos professores da rede municipal de Bom Jardim e a todos que lutam incansavelmente por uma educação de qualidade através do seu trabalho. Aos professores que trabalham todos os dias na esperança de melhores condições de trabalho. Aos que acreditam que uma educação de qualidade é o caminho de mudança em uma sociedade. Aos professores da rede municipal de educação de Bom Jardim!

AGRADECIMENTOS

Quero iniciar meus agradecimentos a um Homem que tenho como uns dos maiores exemplo em vida e que me ensinou a ter empatia pelo próximo, em gesto de eterna compaixão em toda historia da vida humana, ao meu Deus, que me permitiu alcançar essa conquista, e por que não dizer um sonho realizado, sendo Ele responsável por todo esse momento. Pois, Ele é responsável por me iluminar em tempos nebulosos que marcou essa pesquisa bem como as minhas limitações, angústias e preocupações durante esse ciclo de quase três anos marcada de um período atípico. Também foi um período onde compartilhei risos, superação, alegrias, superei minhas limitações, ultrapassei contrariedades e por que não dizer um sonho de adolescente! Devo a Ele esse momento, pois por meio de minha a Ele depositada consegui me reergue em momentos difíceis superando assim minhas próprias angustias limitações e preocupações.

Aos meus familiares! De modo especial aos meus pais que me apoiaram nessa trajetória de minha vida, onde encontrei estrutura para seguir. As minhas tias Maria da Soledade Silva (*in memoriam*) e Amélia Batista que são exemplos de bondade, companheirismo e incentivadoras nesse percurso. E aos meus irmãos Paulo Cerza Aguiar, Ana Paula Aguiar e Maria Aparecida de Aguiar, que exemplo de superação e me ensinam a ser uma pessoa melhor a cada dia. E a minha querida e amada avó Josefa Maria da Silva Batista pelos os olhares sinceros e alegrias somados aos –cascudos|| dados.

Dedico aos meus amigos Alex Vieira da Silva e Danyella Jakelyne Lucas Gomes pela constante presença antes e durante, ao qual não poderei recompensá-los pela preocupação, coorientações e pelas suas generosidades.

Ao meu amigo Zé Américo, ao qual tenho como exemplo!

À professora Ana Lucia Felix dos Santos a quem tenho uma profunda admiração.

Às professoras Profa. Dra. Inalda Maria dos Santos e a Profa. Dra Marcia Ângela da Silva Aguiar pela atenção na orientação e avaliação deste trabalho nas etapas de qualificação e defesa

À minha orientadora, Profa. Dra. Janete Maria Lins de Azevedo, pela paciência, ensinamento e sabedoria em me conduzir nessa travessia intelectual, física, psicológica, moral em meio a tantas adversidades. Sou e serei eternamente grato pela compreensão e disponibilidade, pela contribuição nas leituras e produção dessa pesquisa.

RESUMO

Esta pesquisa teve por objetivo analisar o processo recente de construção do planejamento da educação no Brasil, com foco mais específico no Plano Municipal de Educação (2015-2025) – PME - do município de Bom Jardim (PE) em suas interrelações com o Plano Nacional de Educação (2014-2024) -PNE - enfatizando principalmente as definições voltadas para a valorização do magistério da educação básica. As bases teóricas do estudo se apoiaram numa problematização dos conceitos de planejamento, planejamento da educação e de concepções sobre a valorização docente que guiaram o desenvolvimento da pesquisa, de cunho qualitativo, e que se utilizou de dados advindos de revisão bibliográfica, de documentos (nacionais e locais), de bases estatísticas de dados, e de entrevistas realizadas com uma amostra de professores vinculados à rede municipal de ensino de Bom Jardim. Os dados foram tratados e examinados, sobretudo, através da técnica de análise de conteúdo. Como meio de contextualização do objeto, se procurou fazer um resgate histórico do planejamento da educação no país, destacando os momentos mais marcantes, em articulação com seus diferentes contextos e com a legislação que vem regulamentando a valorização docente, o mesmo ocorrendo em relação ao município estudado. Estes procedimentos possibilitaram identificar que o processo de formulação do último PNE, diferente do processo de outros planos nacionais, se caracterizou como democrático participativo, com ampla participação de entidades da sociedade civil na proposição de políticas que também ampliaram as proposições para a valorização docente. Apesar do plano nacional indicar metodologias participativas para a construção dos planos municipais, verificou-se que, no caso de Bom Jardim, esta metodologia só foi parcialmente desenvolvida, pelos limites de tempo estabelecido para a construção do plano, pelas dificuldades de mobilização dos atores, e pela cultura do planejamento predominante no município. Apesar deste, seguindo o que determinou o PNE, ter criado mecanismos participativos para a elaboração do seu PME, o processo se mostrou diferenciado do ocorrido no planejamento nacional. Em decorrência, observou-se que o texto do PME incorporou, de modo muito semelhante e mecânico, a maioria das propostas previstas no PNE, sem que se identificasse elementos de uma política própria e inovadora de educação, sobretudo em relação à política de valorização docente. Apesar de se encontrar avanços na política de valorização docente, sobretudo advindas da legislação nacional, observou-se ainda que houve pouco envolvimento dos professores com o processo de implementação do plano em nível local, desconhecimento de suas metas, percebendo-se a existência de um distanciamento entre as metas e estratégias regulamentadas no PME e o contexto da prática vivenciado por estes profissionais, indicando a necessidade da adoção de outros procedimentos para que as formulações do planejamento possam ser viabilizadas com efetivo envolvimento dos sujeitos responsáveis pela sua execução, o que requer práticas efetivas de gestão democrática da educação em nível nacional e local.

Palavras-chave: Processos de planejamento da educação no Brasil e Plano Municipal de Educação. Políticas de valorização docente. Município de Bom Jardim-PE.

ABSTRACT

This research aimed to analyze the recent process of construction of education planning in Brazil, with a more specific focus on the Municipal Education Plan (2015-2025) - PME - in the municipality of Bom Jardim (PE) in its interrelationship with the National Plan de Educação (2014-2024) -PNE - mainly emphasizing the definitions aimed at valuing the teaching of basic education. The theoretical bases of the study were based on a problematization of the concepts of planning, educational planning and conceptions of teacher valuation that guided the development of the qualitative research, and which used data from bibliographic review and (national documents and places), from statistical databases, and from interviews carried out with a sample of teachers linked to the municipal school system in Bom Jardim. Data were treated and examined, above all, through the technique of content analysis. As a means of contextualizing the object, an attempt was made to carry out a historical review of education planning in the country, highlighting the most important moments, in conjunction with their different contexts and with the legislation that has been regulating teacher appreciation, the same occurring in relation to the municipality. studied. These procedures made it possible to identify that the process of formulating the last PNE, unlike the process of other national plans, was characterized as participatory democratic, with broad participation of civil society entities in the proposal of policies that also expanded the proposals for the appreciation of teachers. Although the national plan indicates participatory methodologies for the construction of municipal plans, it was found that, in the case of Bom Jardim, this methodology was only partially developed, due to the time limits established for the construction of the plan, due to the difficulties in mobilizing the actors, and by the predominant planning culture in the city. Despite this, following what was determined by the PNE, having created participatory mechanisms for the elaboration of its PME, the process proved to be different from what occurred in national planning. As a result, it was observed that the PME text incorporated, in a very similar and mechanical way, most of the proposals provided for in the PNE, without identifying elements of its own innovative education policy, especially in relation to the policy of teacher valuation . Despite advances in the policy of teacher valuation, especially arising from national legislation, it was also observed that there was little involvement of teachers with the process of implementing the plan at the local level, ignorance of its goals, realizing the existence of a distance between the goals and strategies regulated in the PME and the context of practice experienced by these professionals, indicating the need to adopt other procedures so that the planning formulations can be made feasible with the effective involvement of the subjects responsible for their execution, which requires practices effective democratic management of education at national and local levels.

Keywords: Education planning processes in Brazil and Municipal Education Plan. Teacher valuation policies. Municipality of Bom Jardim-PE.

LISTA DE QUADRO

Quadro 1 Sujeito da Pesquisa de Bom Jardim	38
Quadro 2.Pesquisas de interesse levantadas no Banco de Teses e Dissertações da CAPES sobre os Planos de Educação e sobre Valorização do Magistério	40
Quadro 3Políticas Públicas e programas de valorização docente pós-LDB	74
Quadro.4Mapa Municipal de Bom Jardim	79
Quadro.5.População	80
Quadro.6.Economia	80
Quadro.7Número de matrículas modalidades na rede municipal de educação de Bom Jardim	81
Quadro.8.Números de Professores da Educação Básica de Bom Jardim	81
Quadro.9.Número de matrícula inicial na Creche, Pré-Escola, Ensino Fundamental I e II	82
Quadro.10.Organização Nacional de Educação	84
Quadro.11.Base e principio para elaboração do Plano Municipal de Educação (PME)	86
Quadro.12- Grupo de Trabalho do Plano Municipal de Educação de Bom Jardim (2015-B2025)	90
Quadro.13.Etapas do Processo de Elaboração e aprovação do Plano Municipal de Educação de Bom Jardim (PMEBJ-2015-2025)	90
Quadro.14.Metas do Plano Nacional e Municipal de Educação	97
Quadro.15.Comparativo PNE (lei federal 13005/2014), PMEBJ (lei municipal 977/2015),Coleta Informativa do Plano Municipal de Educação de Bom Jardim (CIPMEBJ/2021): Meta 15	105
Quadro.16.Comparativo das estratégias da Meta 15 do PNE (lei federal 13005/2014), PMEBJ (lei municipal 977/2015)	106
Quadro.17.Comparativo das estratégias do PNE e do PMEBJ	109
Quadro.18.Número e Frequência de Matrículas de Graduação em Licenciatura, segundo os Cursos de Graduação em Licenciatura com 15 Maiores Números de Matrículas – Brasil – 2019	112
Quadro.19.Relatório Final de Monitoramento e Avaliação do PNE (2014) - Meta 15	112

Quadro.20,Formação Docente em nível superior da Rede Municipal de Bom Jardim	114
Quadro.21.Formação em nível superior (público e privado) dos professores da rede municipal de educação de Bom Jardim	114
Quadro.22.Comparativo da Meta 16 do PNE (lei federal 13005/2014), PMEBJ (lei municipal 977/2015)	116
Quadro.23.Comparativo das estratégias do PNE (lei federal 13005/2014), PMEBJ (lei municipal 977/2015),Coleta Informativa do Plano Municipal de Educação de Bom Jardim (CIPMEBJ/2021): Meta 16	116
Quadro .24.Comparação da Meta 16 e suas Estratégias do Plano Nacional de Educação e do Plano Municipal de Educação de Bom Jardim	118
Quadro 25.Relatório geral do 3º ciclo de monitoramento das metas do plano nacional de educação (2014- 2024) – Meta 16	119
Quadro 26.Número de professores com especialização em nível superior pública e privado da rede municipal de educação de Bom Jardim	121
Quadro 27.Comparativo PNE (lei federal 13005/2014), PMEBJ (lei municipal 977/2015),Coleta Informativa do Plano Municipal de Educação de Bom Jardim (CIPMEBJ/2021): Meta 17	122
Quadro 28.3º ciclo de monitoramento das metas do plano nacional de educação (2014-2024) / 2020	124
Quadro 29. Comparativo das estratégias do PNE (lei federal 13005/2014), PMEBJ (lei municipal 977/2015),Coleta Informativa do Plano Municipal de Educação de Bom Jardim (CIPMEBJ/2021): Meta 17	124
Quadro 30.Piso Salarial dos Professores da Rede Municipal de Ensino de Bom Jardim com 150 horas/aulas	126
Quadro 31.Piso Salarial dos Professores da Rede Municipal de Ensino de Bom Jardim com 200 horas/aulas	126
Quadro 32.Comparativo PNE (lei federal 13005/.2014), PMEBJ (lei municipal 977/2015),Coleta Informativa do Plano Municipal de Educação de Bom Jardim (CIPMEBJ/2021): Meta 18	127
Quadro 33.Estratégias da Meta 18	127

Quadro 34.Comparativo das estratégias do PNE (lei federal 13005/.2014), PMEBJ (lei municipal 977/2015),Coleta Informativa do Plano Municipal de Educação de Bom Jardim (CIPMEBJ/2021): Meta 18	128
Quadro 35.3º ciclo de monitoramento das metas do plano nacional de educação (2014-2024) / 2020	132
Quadro 36.3º ciclo de monitoramento das metas do plano nacional de educação (2014-2024) / 2020	139
Quadro 37. Estrutura da carreira do magistério público de Bom Jardim em Classe	141
Quadro 38.Estrutura da carreira do magistério público de Bom Jardim em Nível	141
Quadro 39.Número de professores da rede municipal de educação de Bom Jardim em 2021 em %	144

LISTA DE TABELA

Tabela 1.Metas e estratégias do PMEBJ (2015 - 2025)	84
Tabela 2.Jornada de trabalho docente professor municipal I em horas aula	146
Tabela 3.Remuneração em R\$ por hora-aula por nível de evolução horizontal professor municipal	146
Tabela 4.Nível do professores na rede municipal de educação de Bom Jardim	149
Tabela 5.Perfil dos entrevistados por sexo, estado civil e faixa etária.	150
Tabela 6.Tabela da escolaridade, formação dos professores entrevistados em %	150
Tabela 7.Atuação profissional e jornada de trabalho dos entrevistados em %	151
Tabela 8.Aspectos do PNE mais lembrados pelos sujeitos entrevistados	152

LISTA DE GRAFICO

Gráfico 1.Número de matrículas e concluintes nos cursos de graduação na área da Educação	111
Gráfico 2.Números de matrículas em cursos de graduação	111
Gráfico 3.Percentual de professores da educação básica compós-graduação no Brasil - 2019	120
Gráfico 4.Percentual de professores da educação básica que realizaram cursos de formação continuada – Brasil – 2013-2019	120

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	12
2	PROCEDIMENTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS	16
2.1.	O conceito de planejamento e plano de educação	17
2.2.	A valorização docente: aportes conceituais e históricos	18
2.2.1	Formação inicial e continuada	22
2.2.2.	Remuneração e carreira docente	27
2.2.3.	Consideração sobre trabalho e trabalho docente	29
2.4.	Procedimentos de pesquisa	33
3	LEVANTAMENTO BIBLIOGRÁFICO E SUA APROXIMAÇÃO COM O CAMPO DE PESQUISA	36
4	O PLANEJAMENTO NO BRASIL E OS PLANOS NACIONAIS DE EDUCAÇÃO	47
4.1	O primeiro imperativo do PNE	48
4.2	O planejamento educacional entre 1950 e 1990	53
4.3	O planejamento da Educação Nacional após a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional	162
5	O PLANO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE BOM JARDIM (PMEBJ 2015 - 2025)	71
5.1	Caracterização do município de Bom Jardim	71
5.2	O processo de formulação do PME	78
5.3	Uma análise sobre as definições para a valorização docente no Plano Nacional de Educação e no Plano Municipal de Educação de Bom Jardim	93
5.4	O Plano de Cargos e Carreiras e Vencimentos do Magistério Público de Bom Jardim (PVVC)	131
5.4.1	O Plano de carreira na legislação e conceito	131
5.4.2	Ingresso, formação inicial e continuada	136
5.4.2	Jornada de trabalho, remuneração	141
6	ENTRE A FORMULAÇÃO E A IMPLEMENTAÇÃO DO PMEJB: O QUE DIZEM OS PROFESSORES DA REDE MUNICIPAL DE BOM JARDIM	145
6.1	Perfil dos professores entrevistados	147
6.2	Entre o PNE e o PME	148
6.3	E sobre a valorização docente	155
	CONSIDERAÇÕES FINAIS	171
	REFERENCIAIS	
	APENDICE	

INTRODUÇÃO

Este trabalho tem como título: –Plano Municipal e a Valorização docente: um estudo sobre o município pernambucano de Bom Jardim e foi realizado como requisito para obtenção do título de Mestre no curso de Mestrado em Educação do Programa de Pós Graduação em Educação da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), sob orientação da professora doutora Janete Maria Lins de Azevedo,

A pesquisa teve como objetivo analisar o planejamento da educação no município de Bom Jardim (PE), com destaque para o seu Plano Municipal de Educação-(lei nº 977 de 11 de junho 2015). Teve como parâmetro o Plano Nacional de Educação (PNE 2014-2018), suas orientações para os municípios, e o processo de formulação e implementação do referido plano municipal, focalizando com destaque a questão da valorização docente, a partir de análise documental e de entrevistas realizadas com uma amostra de professoras.

Em nossa sociedade circulam percepções sobre os professores, atribuindo-se a eles pouca valorização e pouco reconhecimento do seu trabalho, sendo, inclusive, muitas vezes, atribuída a eles –a culpa sobre a baixa qualidade da educação. Contudo, esse tema e a inquietação com tais percepções, procurando demonstrar como elas são limitadas, se fazem presentes no campo acadêmico. De fato, são muitos os estudos e pesquisas que têm se voltado para a análise da precariedade em que se situa a profissão docente, tratando inclusive da análise das políticas públicas, debatendo neste contexto as condições da formação, da carreira e a condição de trabalho de um modo geral. (OLIVEIRA, 2004, 2010 e 2016. AGUIAR, 2010. GATTI e BARRETO, 2009. HYPÓLITO, 2015, MONLEDAVE, 2000, entre outros autores).

No meio desse debate, é importante destacar que, entre as duas primeiras décadas dos anos 2000, foram abertos espaços de participação popular na formulação das políticas de educação, o que incluiu a participação de setores da sociedade civil interessados na causa da educação, entre os quais os professores. Assim, vamos observar demandas desses setores sendo atendidas pelos governos de então, nas quais se incluíram a adoção de políticas públicas de valorização docente. É neste contexto que em 25 de junho de 2014 foi promulgado o Plano Nacional de Educação (PNE/2014-2024), incorporando várias demandas dos setores populares. Como sabemos, o PNE, seguindo as prescrições da LDBN, ¹ estabeleceu a obrigatoriedade dos estados e municípios de criarem seus planos de educação. Em

¹ O texto da LDBN especifica que os planos nacionais devem ter vigência por dez anos, atravessando mais de dois mandatos dos governos. Por isto os planos são considerados políticas de Estado e não de governo.

atendimento a este preceito, após um processo de formulação que, em certa medida, contou com a participação de entidades da sociedade civil, além de representantes do poder municipal, é que Bom Jardim promulgou a lei municipal 977 de junho de 2015, estabelecendo o seu PME. Entre suas metas e estratégias, como no PNE, vamos encontrar as metas 15 e 18 direcionadas para os profissionais da educação básica.

Considerando os elementos acima referidos, é que surgiu o nosso interesse em pesquisar como foram se constituindo as medidas de planejamento para estes profissionais considerando a importância desses trabalhadores para a educação básica nos municípios de pequeno porte, seja no ambiente acadêmico ou político, seja pelas políticas públicas de financiamento da educação, uma vez que são eles que vivenciam em seu cotidiano a implementação da política educacional. A centralidade do município de Bom Jardim para nossa pesquisa se deu por ser o município de nossa atuação política e profissional².

Por sermos um Estado federado que preconiza o regime de colaboração entre seus entes (União, estados, municípios e o Distrito Federal), o tratamento do planejamento local da educação não pode deixar de considerar o planejamento nacional. É neste sentido que, conforme a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN, lei nº 9.394/1996), foi elaborado o segundo Plano Nacional de Educação (PNE- 2014-2024) depois da LDBN, como Política de Estado, e que se diferenciou do Plano Nacional de Educação anterior por ter sido formulado com maior participação de setores organizados da sociedade, inclusive de setores das classes populares. (MOURA, 2018; AZEVEDO, 2014)³. O novo PNE estabeleceu que os Estados e municípios, em regime de colaboração e participação, deveriam criar ou revisar as versões dos seus respectivos planos educacionais até julho de 2015. A expectativa de superação das desigualdades educacionais no País contida no PNE tem sido evidenciada em alguns estudos (SOUZA 2018, MOURA, 2018, ANDRADE, 2018). Assim, considerando o Estado Federativo adotado no Brasil, é destacada a necessidade de avanços no regime de colaboração entre os entes federados no tocante à materialização dos planos de educação estaduais, municipais e do Distrito Federal na materialização das políticas educacionais, visando a constituição da educação pública de qualidade cunhadas nas metas e estratégias.

Desta forma, concordamos com Andrade (2018), ao destacar os avanços nos governos de Luís Inácio Lula da Silva (2003- 2006; 2007- 2010) e do Governo Dilma Vana Rousseff

² Antes da pandemia, pretendíamos fazer a pesquisa em mais dois municípios circunvizinhos. No entanto, as restrições impostas pela Pandemia, em termos do levantamento de dados, nos levou a situar a pesquisa em Bom Jardim por se o dá nossa vida pessoal e profissional.

(2011-2014; 2015-2016) na disseminação do planejamento educacional nas três esferas de poder federado, enfatizando a participação democrática e participação social no processo de elaboração do planejamento das políticas educacionais.

O planejamento educacional, em âmbito municipal através do Plano Municipal de Educação, pode representar a garantia e asseguramento dos princípios democráticos, participativos e colaborativos em seu processo de formulação, pois considera as especificidades locais, podendo se constituir em um instrumento relevante para o desenvolvimento da educação local, bem como nos fundamentos para uma educação planejada. Assim, podemos defini-lo como –conjunto de informações sistematizadas por meio das quais princípios, objetivos, metas e estratégias apresentam as políticas que devem ser estabelecidas visando atingi-losl (AZEVEDO, 2014, p. 3).

Desta forma, os municípios desenvolveram os seus respectivos Planos Municipais de Educação atendendo aos requisitos previstos no PNE (2014- 2024). Mediante essa discussão, defende-se o PME como um instrumento capaz de promover as mudanças necessárias na educação, mas para que o documento não seja apenas um conjunto de prescrições normativas, é necessário saber quais as relações que os professores estabelecem com essa política local e como os planos municipais de educação ganham lugar nas políticas públicas educacionais. Nestes, a valorização dos profissionais da educação, nos quais se inclui o docente da educação básica, é apresentada como uns dos principais desafios para a educação pública local.

A Conferência Nacional de Educação (CONAE) reconheceu a importância do Sistema Nacional de Educação (SNE) para a efetivação de um projeto educacional no País e tal importância retorna no atual PNE. No PNE vigente é destacada a formação de professores e a valorização do magistério como ações prioritárias, enfatizando a formação inicial e continuada dos docentes definidas como uma das garantias das condições adequadas de trabalho. Desta forma, a formação torna-se um dos princípios da valorização docente. Tais princípios estão vinculados às condições salariais, de trabalho e da ascensão na carreira (AGUIAR, 2009). Os professores devem ser reconhecidos e vistos pelos governos federal estaduais e municipais como integrantes de uma classe profissional que desempenha papel importante na educação básica.

No município de Bom Jardim se estabeleceu –assegurar no prazo de 2(dois) anos, a existência de planos de carreira para os (as) profissionais da educação e, para o plano de carreira dos (as) profissionais da educação básica pública, tendo como referencia o piso salarial nacional profissional, definido em lei federal, nos termos do inciso VIII do art. 206 da

Constituição Federal. (BOM JARDIM, 2015). Entretanto, essa meta não foi alcançada e nem foi iniciado o processo de reformulação do plano de carreira dos professores municipais, conforme observamos na nossa pesquisa.

Considerando o que foi dito até aqui, a vigência legal do Plano Nacional de Educação (PNE) e do PME de Bom Jardim, esta pesquisa buscou responder à seguinte **questão**: qual o desdobramento concreto da formulação e implementação das metas e das estratégias de valorização docente estabelecidas no plano municipal de educação de Bom Jardim na concepção dos professores?

Diante de tal questionamento e visando desenvolver uma análise sobre a valorização do professorado nas redes municipais de ensino, surgiram algumas inquietações: quais medidas e estratégias foram adotadas pelo poder local sobre a valorização do magistério, na rede municipal de ensino? Quais os principais aspectos do plano municipal de educação, relativamente à formação inicial, a formação continuada, a remuneração e a carreira docente segundo os professores? Qual a concepção dos professores e demais atores sociais de Bom Jardim sobre a valorização docente?

Tendo em vista tais questionamentos, a pesquisa, de caráter qualitativo (MINAYO, 2004, GATTI, 2007), buscou identificar elementos tanto do processo de formulação do PME de Bom Jardim, como de aspectos da sua implementação, com foco principal na questão da valorização docente, por meio de análise documental, de entrevistas semiestruturadas (GIL, 2008, RICHARDSON, 2015), apoiada ainda em revisão bibliográfica sobre o tema mais geral.

A pesquisa, portanto, procurou investigar o processo de formulação e desenvolvimento do planejamento educacional em nível local, tentando considerar os contextos de influência da conjuntura nacional dos anos recentes que vêm redesenhando o projeto de sociedade e de educação para a sociedade brasileira, colocando desafios significativos para os espaços locais.

A relevância do estudo, dentre outros aspectos, advém da sua condição de pioneiro em relação à realidade do município de Bom Jardim. Assim, a partir da sistematização de um conhecimento produzido sobre o seu planejamento educacional, a intenção é avançar na compreensão da problemática educacional local como caminho que possa contribuir com a busca da qualidade social da educação e da valorização docente.

Assim, no primeiro capítulo dessa dissertação apresentamos os procedimentos teóricos-metodológicos empregados nessa pesquisa, no qual a pesquisa traz uma abordagem

qualitativa (MINAYO, 2004; GATTI, 2007), utilizamos como instrumento de coleta de dados (MINAYO, 2004; GIL, 2008), a entrevista semiestruturada (GIL, 2008; RICHARDSON, 2015), a revisão bibliográfica (MOROZ & GIANFALDONI, 2006), a análise documental optamos pela técnica de análise de conteúdo (BARDIN, 2011, BAUER, 2010), sendo debatidos conceitos sobre plano e planejamento (AZEVEDO, 2010; 2014; 2021; VASCONCELOS, 2000; PADILHA, 2001, BORDIGNON, 2009), valorização docente (MONLEVADE, 2000; VAILLANT, 2007), remuneração e carreira (FERNANDES, FERNANDES, 2013 ARAÚJO; SILVA; SILVA 2019).

Em seguida, no segundo capítulo –levantamento bibliográfico e sua aproximação com o campo de pesquisa, são discutidas as contribuições dos trabalhos acadêmicos que tratam dos planos municipais de educação e valorização docente. Entre o levantamento realizado procuramos compreender, entre os diversos aspectos, o conceito de valorização docente, de plano municipal de educação, da legislação que trata da valorização docente da educação básica e o processo de formulação e implementação.

Por conseguinte, já no quarto capítulo –o planejamento educacional no Brasil e os planos nacionais de educação, é apresentada um panorama da história do planejamento educacional no Brasil, tendo como eixo central o Plano Nacional de Educação, dando ênfase ao contexto histórico e econômico no processo de elaboração dos Planos Educacionais.

No quinto capítulo –caracterização do município de Bom Jardim, é apresentada as principais características do município de Bom Jardim por meio de um breve histórico, características da população e alguns aspectos da atualidade, bem como, apresentada a rede municipal de educação no intuito de proporcionar a compreensão do local e suas especificidades no qual é realizada esta pesquisa. Assim, também estão incluídas o processo de formulação do Plano Municipal de Educação de Bom Jardim, análise sobre as metas 15, 16, 17 e 18 e uma discussão sobre o Plano de Cargos e Carreiras e Vencimento dos professores da rede municipal de educação de Bom Jardim.

Por fim, no último capítulo –entre a formulação e implementação do PMEBJ: o que dizem os professores da rede pública municipal de Bom Jardim, com as contribuições das entrevistas, tem como propositura compreender as concepções dos professores sobre o Plano Municipal de Educação de Bom Jardim em seu atual processo de implementação, mais especificamente sobre as metas 15, 16, 17 e 18.

Assim, nas –considerações finais, são apresentadas algumas apontamentos sobre a dissertação.

Desse modo, tomando como base o objetivo da pesquisa e problematização, a seguir é apresentada a organização e o limite, como pesquisa científica e social, dos procedimentos teórico-metodológicos.

2 PROCEDIMENTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS

Como já referido, a pesquisa desenvolvida foi de caráter qualitativo, não sendo intenção desenvolver generalizações e sim produzir um conhecimento sobre determinada realidade em específico. Neste sentido, conforme Minayo (2004), a pesquisa qualitativa centra-se na compreensão e explicação da dinâmica fenomenológica das relações sociais, a partir da compreensão de que um fenômeno pode ser melhor compreendido no contexto em que ocorre e do qual é parte, devendo ser analisado numa perspectiva integrada. Para tanto, o pesquisador vai a campo buscando -captar e -compreender os fenômenos, levando em conta a perspectiva das pessoas neles envolvidas, considerando todos os pontos de vista relevantes. A abordagem qualitativa é capaz de -incorporar a questão do significado e da intencionalidade como inerente aos atos, às relações e às estruturas sociais, sendo essas últimas tomadas tanto no seu advento quanto na sua transformação, como construções humanas significativas (MINAYO 2004, p.10).

Nesse mesmo sentido, Minayo (2004) afirma que a abordagem qualitativa busca compreender o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações do sujeito com seu cotidiano, os processos e os fenômenos que não podem ser reduzidos apenas à operacionalização de variáveis. Desta forma, o pesquisador, ao se inserir no campo de investigação, procura apreender como os sujeitos constroem seus artefatos e suas concepções de mundo, buscando a -compreensão detalhada dos significados e características relacionadas ao fenômeno estudado, que são de ordem objetiva e subjetiva (GATTI, 2007, p. 3).

Considerando a complexidade que envolve nosso objeto, tentamos ir além das questões normativas relacionadas aos planos. Assim, procuramos desenvolver uma interpretação analítica sobre o processo de formulação e implementação do PME bem como sobre concepção de docentes sobre as metas e estratégias que tratam da valorização docente.

Desta perspectiva, de partida, se mostrou necessária a explicitação do conceito de planejamento e suas implicações teóricas, como também o conceito de valorização docente, como elementos chave das nossas análises, como apresentamos a seguir. Além disto, também abordaremos o trabalho docente como trabalho humano.

2.1 O conceito de planejamento e plano de educação

Discutir sobre planejamento educacional significa apreender as mudanças socioculturais em curso na Sociedade e no Estado, que condicionam as formas organizacionais e a dinâmica do planejamento em seu próprio desenvolvimento. A história da educação brasileira é marcada por lutas políticas e sociais que buscam a consolidação e estruturação do planejamento educacional e a organização do sistema de ensino, ora prevalece concepções funcionalistas e conservadoras, ora produz contornos democráticos. O conceito de sistema, torna-se um elemento importante para constituição do planejamento educacional e a constituição dos Planos Municipais de Educação (PMEs), sendo necessário articular e compreender o macro e estabelecer conectividade com o micro com a intencionalidade de promover a co-operação, isto implica perceber como os diversos seguimentos da sociedade e os governos municipais compreendem e configuram os seus planos educacionais. Entretanto, isso não significa a supremacia entre os planos em seus níveis governamentais de um lado, mas perceber a atuação da sociedade civil e política no exercício da sua continuidade somadas as suas contradições e movimentos do outro, tendo em vista os contextos de influências da conjuntura econômico, política e social em curso..

É importante dizer que estamos nos baseando principalmente em Azevedo (2010; 2014; 2021) para apresentar o conceito de planejamento e o de plano. Segundo esta autora, o planejamento é uma técnica utilizada pelas sociedades modernas visando atingir metas traçadas para a sua organização e desenvolvimento. Já o plano é o modo como o planejamento é sistematizado. Este contém políticas públicas, sendo, pois uma manifestação de políticas governamentais. Além dessas definições, a autora chama a atenção para o fato de que o planejamento não é neutro, pois é uma técnica social e como toda técnica social, é concebido e elaborado pela ação de pessoas e grupos, e por isto, é sempre determinado pelos contextos socioeconômicos e políticos das sociedades em que ocorre (AZEVEDO, 2014). De acordo com Octávio Ianni:

Todo planejamento implica em opções políticas. Estas dizem respeito a todos os estágios da planificação e a cada uma das suas fases principais. Conforme se desenrola a formulação e a execução do plano, modificam-se crenças e opiniões. [Mas estas] se alteram também devido às mudanças que resultam das modificações que se verificam na distribuição do poder, e suas influências nas pessoas, departamentos, camadas sociais e partidos políticos. Em essência, um plano [...] é um programa político; e certamente estamos sujeitos a sérias confusões se não somos capazes de tomar isto em devida conta (IANNI, 1986, p.309-10, *apud*,

AZEVEDO, 2021).

Assim, entendemos que planejar (que é o processo de elaboração do plano) se dá através da escolha de princípios, de diretrizes, de metas, de estratégias, de técnicas e de maneiras de agir que demonstram modos de compreender a realidade social, seus problemas e o meio de solucioná-los. O planejamento se desenvolve através de processos de reflexão, de debate e de análise sobre alternativas que orientam as decisões em relação à solução de determinados problemas, em geral, a curto, médio e longo prazos. São meios de procurar solucionar condições consideradas adversas, voltando-se, pois, para a busca de mudanças na realidade social a partir das interpretações e compreensões dessa realidade. Isto acontece através de posicionamentos políticos-ideológicos dos grupos que participam dos debates e da formulação do planejamento e dos planos. Por isto, estes refletem os acordos entre pensamentos e posicionamentos de grupos divergentes, de maneira que –são criadas as maneiras para se atuar nas situações tidas como adversas, procurando-se interferir na realidade social com base em interpretações e compreensões desta realidade, o que envolve valores, ideias, concepções político ideológicas, de acordo com determinado projeto mais global de sociedade que detém a hegemonia em face das forças em presença (AZEVEDO, 2004; 2021). Segundo Vasconcelos (2000, p. 80):

Planejamento é o processo, contínuo e dinâmico, de reflexão, tomada de decisão, colocação em prática e acompanhamento. Plano é o produto dessa reflexão e tomada de decisão, que como tal pode ser explicitado em forma de registro, de documento ou não. O planejamento, enquanto processo é permanente e provisório. O plano enquanto produto é provisório.

Para Padilha (2001), o ato de planejar deve ser um processo que dê respostas aos problemas, estabelecendo fins e meios que apontem sua superação, de modo a atingir objetivos antes previstos, pensando e prevendo as metas a serem alcançadas. Ainda segundo o autor o plano é a "apresentação sistematizada e justificada das decisões tomadas relativas à ação a realizar" (FERREIRA apud PADILHA, 2001, p. 36). Para Bordignon (2009, p.90),

(...) planejar requer duas atitudes essenciais: ter objetivos e definir as ações para alcançá-los. Objetivos sem ações constituem mero discurso diletante e ações sem objetivos se convertem em rotinas desprovidas de significados. Os objetivos se fundamentam em princípios e intencionalidades e indicam as ações presentes no caminho rumo ao futuro. As ações requerem a definição do como e com o que caminhar nessa direção.

Neste sentido, o objetivo do planejamento é definir os mecanismos para atingir os resultados restabelecidos, tendo como função efetivar o planejamento previsto, sendo o plano o mecanismo da ação. Os objetivos representam a intencionalidade que orienta para o futuro, pois, a ausência ou improvisação como instrumento de operação do sistema promove

objetivos meramente parciais. Assim, o processo de elaboração e construção do PME deve –constituir-se em processo de formação, de aprendizagem sobre a realidade educacional do município, da concepção de educação inspiradora da ação, dos objetivos da ação e da própria razão de ser e de agir de cada participante. (BORDIGNOM, 2009, p. 97).

Desta maneira, compreendemos que o conteúdo do plano apresenta as políticas que devem ser estabelecidas para solucionar problemas encontrados na sociedade. Estes são meios que as sociedades (através dos seus grupos e atores) utilizam buscando construir o seu futuro, ou seja: é um meio de buscar uma nova situação futura, uma transformação da realidade atual, incorporando, ao mesmo tempo, as possibilidades encontradas na realidade. Mesmo que o plano seja uma –uma fotografia (de um determinado momento (aquele momento em que foi concebido e formulado) e que toma corpo em um documento (em geral em uma lei e nas definições para a sua implementação que aparecem através de metas e estratégias para atingi-las), ele não é estático. É um

[...] instrumento capaz de incorporar reconstruções, redirecionamentos, no processo almejado de passagem de uma situação para outra, ao mesmo tempo em que contém a síntese possível de distintas perspectivas teóricas que orientam a ação política e, por conseguinte, das disputas, tensões e acordos pelos quais foi sendo formulado.

Segundo Azevedo (2010) é necessário considerar, também, que as decisões registradas num plano, mesmo que resultem de um jogo de forças e de embates, de acordo com as estruturas de poder presentes na sociedade, e em consequência, que possua fortes influências das forças dominantes, isto não quer dizer que não haja os espaços de confronto e de participação que o regime democrático permite. Neste sentido, a democracia política pode possibilitar que demandas das classes populares sejam registradas no planejamento, processo que assistimos na elaboração do Plano Nacional de Educação (PNE 2014-2024). Para que os princípios fundamentais no processo de planejamento de um determinado sistema educacional resultem na legalidade e legitimidade de um plano educacional concreto, faz-se necessário que os entes federados, a sociedade civil e sociedade política estejam articulados e organizados, em vista de uma finalidade comum, com uma intencionalidade direcionada e esforços que resultem em uma causa final: o plano municipal de educação. Bordignon (2009, p. 25)

É partindo dessa concepção do que seja o planejamento, o plano e suas dinâmicas que focalizamos o PNE e o Plano Municipal de Bom Jardim, conforme apresentaremos no

decorrer da presente dissertação. Antes de apresentar esse modo de tratar o planejamento, trazemos em seguida uma discussão sobre o conceito de valorização docente e sobre implicações da questão na realidade brasileira, como conteúdos que também embasaram nossas análises.

2.2 A valorização docente: aportes conceituais e históricos

No documento final da Conferência Nacional de Educação⁴ (CONAE, 2014), são apresentadas sistematizações e propostas sobre a valorização dos profissionais da educação, sendo esta entendida como composta pela formação, remuneração, carreira e condições de trabalho⁵, que são tomados como elementos essenciais e indissociáveis desta valorização. A definição de *trabalhadores da educação* compreende todos os sujeitos que atuam na educação, melhor dizendo, no setor educação e que se encarregam dos processos de escolarização, seja lecionando, seja como pessoal de apoio a esta atividade, sendo, de princípio, esta conceituação mais geral que estamos adotando. O documento da CONAE, descreve o perfil do trabalhador da educação básica por meio da efetividade do seu trabalho, detalhando:

I - professores habilitados em nível médio ou superior para a docência na educação infantil e nos ensinos fundamental e médio; II - trabalhadores em educação portadores de diploma de pedagogia, com habilitação em administração, planejamento, supervisão, inspeção e orientação educacional, bem como com títulos de mestrado ou doutorado nas mesmas áreas; III - trabalhadores em educação, portadores de diploma de curso técnico ou superior em área pedagógica ou afim (CONAE,2014, p. 87).

O documento enfatiza que um dos princípios de valorização profissional está na formação inicial e continuada do professor, apoiada a partir de uma concepção político-pedagógica ampliada que assegure a articulação teoria e prática, a pesquisa e a extensão – entendendo a pesquisa como elemento articulador do trabalho pedagógico, sendo a universidade o principal espaço formativo dos profissionais em educação (*idem*, p.89).

Outras formulações importantes, construídas historicamente, têm sido desenvolvidas

⁴ As conferências nacionais, estaduais e municipais de educação, como se sabe, foram eventos de ampla mobilização nacional, promovidas, sobretudo, pelo governo federal e organizações da sociedade civil, dentre outras coisas, para construir de maneira participativa o planejamento educacional, no período dos governos capitaneados pelo Partido dos Trabalhadores. Por isto, os documentos das conferências nacionais de educação se tornaram um marco que sintetiza propostas educacionais para a sociedade brasileira, construídas com ampla participação.

⁵ O assunto é tratado em um dos Eixos por meio dos quais o documento é organizado: no eixo VI

pela Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação (ANFOPE) em suas lutas pela valorização docente, e que influenciaram significativamente no conteúdo do documento da CONAE. Entre os muitos aspectos, se tem o destaque da necessidade da formação dos profissionais da educação, sendo fundamental recuperar a concepção de *base comum nacional* (ANFOPE, 2014, p. 14)⁶. Neste sentido, há análises feitas pela ANFOPE que destacam o acirramento de disputa entre concepções antagônicas de sociedade inseridas no processo de formulação e implementação do atual Plano Nacional de Educação e os desafios posto aos entes federados na constituição da educação de qualidade correlacionada com a formação dos professores da educação básica.

Nas formulações da ANFOPE, a valorização docente, no item formação, tomando por base uma Base Comum Nacional (BCN), tal como prevista na LDBN, são destacados os princípios curriculares orientadores desta formação, tendo em vista os processos formativos dos professores: a) sólida formação teórica e interdisciplinar; b) unidade teoria-prática ; c) trabalho coletivo e interdisciplinar como eixo norteador do trabalho docente; d) compromisso social, político e ético do educador; gestão democrática; e) incorporação da concepção de formação continuada; f) avaliação permanente dos cursos de formação dos profissionais da educação (ANFOPE, 2014).

As reformas educacionais ocorridas nas últimas décadas na América Latina trouxeram mudanças expressivas para os docentes, repercutindo diretamente na natureza do trabalho escolar, gerando intensos processos de desprofissionalização e proletarização para esta categoria. As reformas educacionais anteriores, que ampliaram o acesso à escolaridade, orientadas por políticas redistributivas, desde os anos 1990 transformações substantivas na organização da educação pública, assentadas na produtividade, eficiência, excelência e eficácia. Este contexto de nova regulação das políticas educacionais tem gerado interferências sobre a relação de trabalho dos professores (OLIVEIRA, 2004, p.1128).

As mudanças ocorridas nas relações de trabalho e as mudanças no perfil da força de trabalho apontam para novas exigências formativas, novas habilidades, caracterizando uma precarização do trabalho, constatação que indica uma maior flexibilidade tanto nas estruturas curriculares quanto no processo de avaliação, corroborando com a ideia de novos padrões de organização do trabalho docente exigindo um novo perfil dos professores, por meio de novas subjetividades –profissionais (BALL, 2004, 2011). Neste sentido, buscando alternativa à

⁶ São propostas bem diferentes das formulações que os governos de Michel Temer e Jair Bolsonaro têm colocado para a valorização e formação docente que muito se distanciam de uma perspectiva democrática, questões que não podemos discutir aqui.

precarização do trabalho docente, é proposta, no contexto da valorização docente, está a defesa da formação inicial dos docentes para a educação básica nos centros universitários como *locus* de obtenção do licenciamento do exercício da profissão, somada com uma ideia aproximada entre teoria e prática (LUDKE e BOING, 2004, OLIVEIRA, 2004, AGUIAR, 2010)

Para definir tais premissas, Monlevade (2000, p.08), destaca os aspectos fundamentais que norteiam a valorização docente a partir dos seguintes pontos: remuneração, carreira e formação inicial e continuada.

Formação inicial e continuada: desde o normal do nível médio e as licenciaturas específicas, até o doutorado, incluindo as iniciativas de reciclagem permanente a cada novo desafio para os profissionais e a cada novo avanço do conhecimento pedagógico.

Piso salarial profissional: um patamar de remuneração referenciado a um valor suficiente para que o professor tenha satisfeito suas necessidades pessoais e familiares de subsistência e de desenvolvimento profissional com um só vínculo de trabalho. Isto somente será possível quando se instalar um Fundo Nacional da Educação Básica, constituído pela totalidade de impostos vinculados a educação nos Estados e Municípios e complementado pela União, que corresponda ao custo-aluno-qualidade. Jornada integral com pelo menos 30% de hora atividade: a essência do ser professor não é ensinar, mas garantir a aprendizagem da totalidade de seus alunos. Para tanto, ele precisa dedicar-se integralmente a uma só escola, estar identificado com seu projeto-político pedagógico e, acima de tudo, ter um tempo substancial para o preparo de suas aulas, para as discussões coletivas com os educadores e pais, para a avaliação continua da produção dos alunos.

Carreira com progressão constante e compensadora: o professor bem formado, competente e comprometido será sempre disputado pela procura do mercado de trabalho. Mesmo na situação atual da desvalorização, a educação superior, as escolas particulares e a iniciativa privada em geral tem ‘sequestrado’ os melhores educadores públicos com melhores salários e condições de trabalho. Por isso, a carreira precisa premiar os melhores e incentivar todos a dar o melhor de si (p.8).

Vaillant (2007,p.16), por sua vez, acrescenta que a valorização docente perpassa outros elementos e destaca três aspectos que estão diretamente relacionados aos aspectos constitutivos da valorização docente:

- **Valoración social:** es necesario dignificar la profesión a través de una mayor consideración social hacia aquellos que están en actividad y haciendo que los mejores candidatos opten por estudios de docencia.
- **Entorno profesional facilitador:** habría que construir un ambiente –profesional que mejore la capacidad del sistema educativo de retener a los mejores maestros y profesores en la docencia. Para lograrlo es necesario brindar adecuadas condiciones de trabajo y una apropiada estructura de remuneración e incentivos. También es importante impulsar modalidades de promoción dentro de la profesión docente que eviten que el sistema de ascensos aleje al docente del aula.
- **Formación inicial y continua de calidad:** se debería convertir a la formación docente en una carrera atractiva para jóvenes con buenos resultados educativos en la educación media aumentando el nivel académico exigido. En los casos en que la Formación Docente no sea universitaria, habría que instaurar convenios de colaboración en investigación educativa con las Universidades y otras Instituciones

de Educación Superior. Para que la formación no quede en mera retórica e incida efectivamente en lo que los docentes hacen en el aula y en lo que aprenden los alumnos de los centros educativos, habría que disponer de una base de experiencias exitosas para la solución a situaciones propias. Asimismo se deberían incorporar procedimientos de selección rigurosos para tener formadores que respondan eficazmente a los nuevos requerimientos de la formación docente.

- **Evaluación que retroalimente la tarea de enseñar:** habría que considerar la evaluación docente como mecanismo básico de mejora de los sistemas educativos. Los marcos referenciales para la docencia y su evaluación deberían constituir la base para los programas de formación inicial y para la construcción de las etapas y requisitos de la carrera docente.

Neste entendimento a valorização profissional do professor envolve um conjunto de elementos como as condições de trabalho oferecidas, políticas direcionadas, o reconhecimento social, considerando uma série de condicionantes sociais que constituem esse processo; o acesso às universidades como campo teórico, intelectual, social e político privilegiada de formação; a realidade escolar como espaço de aperfeiçoamento e de formação continuada pelo trabalho docente; a sólida formação teórica no trabalho e a divisão social do trabalho; seguida de estratégias políticas consistentes, coerentes e contínuas de formação inicial e continuada dos professores, condições de trabalho, remuneração condigna e como elemento da atratividade profissional e na constituição da identidade docente (SCHEIBE, 2010; GATTI, 2012; OLIVEIRA 2013; DOURADO, 2016; JACOMINI, ALVES e CARMAGO, 2016).

. Destarte, a temática tem sido um dos principais enfoques de discussão entre os acadêmicos, pesquisadores, instituições e nos governos (federal, estadual e municipal), diante do seu processo de desenvolvimento e dos inúmeros desafios de responder a qualificação da educação escolar nas municipalidades nas regiões interioranas cuja prática política e social está cunhada pela racionalidade do clientelismo e paternalismo estrutural .

2.3 Formação inicial e continuada

A formação docente inicial e continuada dos professores é mencionada na legislação brasileira devido a sua relevância social, política e acadêmica. A tríade possui um significado envolto da profissão docente que caracteriza a sua luta política pelo seu reconhecimento enquanto categoria social (*status* de classe social), que traz em si a sua importância social para a educação e o reconhecimento profissional pela formação. Os professores em atuação possuem o direito a uma formação compreendida, neste trabalho, como um processo que se desenvolve ao longo da profissão, sendo oferecida pela instituição universitária (como campo de disputa e formação) com o campo escolar , pelo sistema em que atua, ou buscada pelos

próprios docentes.

Compreendemos que formar o profissional da educação básica é um requisito fundamental para a qualidade da educação, mas não é determinante. A qualidade da educação básica perpassa por um conjunto de variáveis e requisitos que envolvem interrelacionados nas definições das políticas educacionais, processos colaborativos e responsabilização entre os entes federados, uma estrutura sistêmica de financiamento, o acesso com permanência, entre outros (ALVES e PINTO, 2010).

Importa ressaltar que com a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional em 1996, são apresentadas propostas curriculares e proposições ao curso de Pedagogia e Licenciaturas, tendo as universidades e as instituições formadoras enquanto espaço de formação de professores da educação básica. Desse modo, a defesa da valorização do professor, de princípio, deveria estar correlacionada com a sua formação inicial, sendo esta uma premissa para a constituição de uma identidade profissional.

As configurações curriculares formativas a após LDB foram definidas iniciando as primeiras adaptações no currículo. Contudo, é a partir de 2006 que são apresentadas de forma mais concreta as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação de Professores para os cursos de licenciaturas e Pedagogia sendo aprovada pelo Conselho Nacional de Educação.

Sendo aprovada, a LDB de 1996, determina que os professores da educação básica deverão possuir formação em nível superior. O artigo 62 dispõe:

ART. 62. A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á com nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas quatro primeiras series do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade Normal.

No artigo 63 da mesma lei é são definidas as atribuições dos Institutos Superiores de Educação:

- I – cursos formadores de profissionais para a educação básica, inclusive o curso normal superior, destinado à formação de docentes para a educação infantil e para as primeiras séries do ensino fundamental;
- II – programas de formação pedagógica para portadores de diplomas de educação superior que queiram se dedicar à educação básica;
- III – programa de educação continuada para os profissionais de educação dos diversos níveis.

Dos artigos supracitados, cabe às universidades a organização e desenvolvimento da formação de professores de acordo com seus projetos institucionais, considerando que os cursos devam ser ofertados em licenciatura plena nos Institutos Superiores de Ensino e na

Escola de Normal Superior, desde que atendam as normativas estabelecidas. Contudo, é a partir de 1999, que o Conselho Nacional de Educação na resolução CP nº1/99, no artigo 1º e alíneas respectivas, propõe e estabelece uma nova proposta formativa e orgânica aos institutos, faculdade de educação o faculdade integrada, a -flexibilidade necessária as instituições de ensino superior em funcionamento estivesse integrado ao eixo articulador.

Em 2006, instituíram-se as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores para a Educação Básica, marcada por uma disputa acirrada, onde, de um lado, encontrava-se uma coesão de um grupo favorável aos Institutos Superiores de Ensino (ISE) e a Escola Normal Superior (ENS); e do outro lado, os defensores da formação de professores no curso de Pedagogia em nível superior.

Na resolução nº1 de 15 de maio de 2006, aprovada pelo Conselho Nacional de Educação, foram i definidas as diretrizes curriculares nacionais para o curso de graduação e Pedagogia, licenciaturas, atribuindo também a estes a formação de professores para a educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental. Essa licenciatura passa a constituir amplas atribuições sobre o professorado. A resolução CNE/ CP nº 1/06 em seu artigo 4º mostra

Art. 4º - O curso de Licenciatura em pedagogia destina-se à formação de professores para exercer funções de magistério na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, nos cursos de Ensino Médio, na modalidade Normal, de Educação Profissional, na área de serviços e apoio escolar e em outras áreas nas quais sejam previstos conhecimentos pedagógicos.

Parágrafo único. As atividades docentes também compreendem participação na organização e gestão de sistemas e instituições de ensino, englobando: I - planejamento, execução, coordenação, acompanhamento e avaliação de tarefas próprias do setor da Educação; II - planejamento, execução, coordenação, acompanhamento e avaliação de projetos e experiências educativas não-escolares; III - produção e difusão do conhecimento científico-tecnológico do campo educacional, em contextos escolares e não-escolares.

Neste sentido, o licenciado em Pedagogia deveria estar apto para:

- VI – estágio curricular a ser realizado ao longo do curso, de modo a assegurar aos graduandos experiências de exercício profissional, em ambientes escolares e não-escolares que ampliem e fortaleçam atitudes éticas, conhecimentos e competências:
- a) na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, prioritariamente;
 - b) nas disciplinas pedagógicas dos cursos de Ensino Médio, na modalidade Normal;
 - c) na Educação Profissional na área de serviços e de apoio escolar;
 - d) na Educação de Jovens e Adultos;
 - e) na participação em atividades de gestão de processos educativos, no planejamento, implementação, coordenação, acompanhamento e avaliação de atividades e projetos e educativos;
 - f) em reuniões de formação pedagógica.

Barreto (2012, p.179), considerando os avanços legais previstos na Constituição Federal, atenta para a necessidade da Universidade ser o espaço de formação dos professores da educação básica. Cabe pontuar que no Brasil, nos últimos anos, tem se ampliando o acesso as universidades pelos professores visando a melhoria da educação básica, mas os aspectos da valorização profissional não se limitam e nem se modificam apenas com o acesso e com a titulação dos professores nas instituições de ensino superior, pois, deve se observar os (...) problemas relativos ao modo pelo qual tem ocorrido a expansão dos cursos que formam os docentes, assim como persistem desequilíbrios históricos na composição dos currículos dos cursos de Pedagogia e demais licenciaturas que respondem pelo preparo profissional dos professores da educação básica.

Conforme foi estabelecido pela Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional, a formação dos professores para a educação básica deve ser constituída pela educação superior (BRASIL,1996). Desse modo, a problemática que envolve a formação docente deve vista sobre a ótica de como os cursos ofertados nos Instituto de Educação Superior (IES) estão sendo constituídos, sendo as universidades o campo de apropriação, reflexão crítica e produção de conhecimento. Os aspectos valorativos da profissão requerem a constituição dessa premissa, pois, as condições do trabalho profissional do professor estão diretamente vinculadas com as suas condições formativas e indenitárias, elas conduzem a atuação educativas, didáticas e de ensino-aprendizagem conforme os conhecimentos incorporados, ou seja, os seus aspectos formativos, sua própria experiência humana e profissional são refletidos em seu processo de trabalho. Daí a necessidade de se repensar entre nós os processos formativos de professores, de um lado, e sua carreira, de outro (GATTI, 2016, p.168).

Para a prevalência desse arquétipo na política de formação docente, é preciso articular a formação inicial e continuada com o objetivo de proporcionar aos professores oportunidades de desenvolvimento profissional adensados e integrandos a uma progressão na carreira (GATTI e BARRETO, 2009). Neste sentido, a formação continuada deve ser compreendida como o desenvolvimento profissional, mas ainda não há uma relação articulada com a formação inicial, no que tange aos fundamentos teóricos e pedagógicos.

Diante do exposto, tal perspectiva, que coloca a formação inicial como uns dos pilares da carreira profissional e de sua qualificação, entende a universidade como instancia formativa e a escola enquanto espaços da continuidade formativa, devendo ser entendida como uma proposta de reflexão permanente do professor, estimulando a produção e a socialização de conhecimentos sobre a profissão, levando-o a refletir sobre sua práxis

pedagógica a fim de traçar ações e objetivos na superação da dicotomia teoria e prática. Segundo Nóvoa (1992, s/p) este é um aspecto que deve ser valorizado em uma articulação entre a formação como desenvolvimento pessoal e profissional e os projetos escolares como desenvolvimento organizacional, consideradas as organizações dotadas de margens de autonomia e de decisão de dia para dia. Estas três características devem estar como eixo de referência no desenvolvimento profissional dos professores, na dupla perspectiva do professor individual e do coletivo docente.

Em relação à formação na universidade, Silva (2012) compreende que esse lugar de formação dos professores traz algumas contradições. Tratando-se das licenciaturas e da Pedagogia, estes cursos ainda ocupam um lugar secundário no campo universitário, marcado por uma cultura do bacharelado e de valorização de outros campos científicos, principalmente os formados pelas –ciências duras.¶ Entretanto, o campo escolar também é um espaço de produção de conhecimento e produção de saberes importantes na formação docente.

Desta perspectivam, o autor, compreende uma –formação omnilateral, que permita compreender e se apropriar dos fundamentos científicos, éticos, estéticos, artísticos e tecnológicos dos conhecimentos (e não só das técnicas produtivas) que subjazem ao processo de trabalho, contribuindo para a formação integral e emancipação do homem¶. Neste sentido, o tripé para a formação docente deve prever a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, introduzindo os licenciados nos processos investigativos em sua área de formação inicial, tornando-os aptos no desenvolvimento formativo e profissional e capazes de conduzir a sua formação permanente (SILVA, 2012, p. 208). Para atendermos tal requisito, faz-se necessário refletir sobre a formação dos profissionais da Educação Superior, tendo como foco as Licenciaturas e a Pedagogia, e a complexidade da qualidade da educação, aspectos que são materializados nessas instituições superiores, pois, existem

[...]diferenças significativas entre essas instituições, devido às exigências, de organização (...), quer no âmbito da estrutura geral da instituição que deve ofertar atividades de ensino, pesquisa e extensão, como também em relação ao ingresso dos profissionais, o nível de qualificação exigido, e também em relação as exigências para o ingresso dos estudantes.¶ (SILVA, 2012,p.214)

Segundo os estudos de Gatti e Barreto (2010, p.216) ao analisarem o lugar dos cursos de licenciatura nas instituições de ensino superior, mostram que esses cursos têm importância e espaços diversificados, conforme a organização de dependências administrativas referentes à formação. Nos cursos de Licenciaturas de Ciências por exemplo, –o foco dos cursos não está na formação de professores, alguns centrando–se na temática evolutiva, outros no meio

ambiente, e outros com uma dispersão que não permite qualificar seu focoll.

Segundo ainda Gatti e Barreto (2009) e Araújo, Silva, Silva (2019) a formação continuada é entendida como processo que configura ações isoladas de capacitação cunho individualistas, entretanto a tais ações formativas devem estar vinculadas ao processo de desenvolvimento profissional dos professores como uma concepção de formação não dissociada da própria realização do trabalho docente. Nesse sentido, compreendem que

a formação contínua consiste predominantemente nas instituições de formação, nos agentes de formação, nas modalidades e nos aspectos organizacionais, enquanto o desenvolvimento profissional implica em processos, conteúdos concretos aprendidos, contextos de aprendizagem, relevância para as práticas, impacto na aprendizagem dos alunos e aprendizagem profissional em desenvolvimento (ARAUJO, SILVA, SLVA, 2019.p.26)

De acordo com os autores citados antes, em geral, os procedimentos formativos nos cursos de formação inicial e continuada de professores devem ser compreendidos, primeiramente, como a base de conhecimento teórico fundamental enquanto recursos para seu desenvolvimento pedagógico na profissão e a formação continuada como aprimoramento no e do seu trabalho escolar. O desenvolvimento profissional consiste na realidade escolar pela prática ressignificada, modificando suas práticas, ultrapassam a formação continuada propriamente dita, que essa autonomia não depende apenas dos profissionais da educação, mas do sistema, como um todo, das condições institucionais e estruturadas. Contudo, a temática da formação docente representa um dos desafios nas agendas governamentais. Tal desafio está no desenvolvimento dos novos requerimentos pais no processo do seu desenvolvimento com o objetivo de responder as necessidades de qualificar a educação, na melhoria qualitativa dos resultados da aprendizagem na educação básica. Entretanto, a valorização docente envolve um conjunto de elementos complexos e não pode ser analisada apenas sobre seu conceito, mas como a junção das partes elementares que constituem a profissão docente e a sua profissionalização.

2.4 Remuneração e carreira docente

A valorização do *status* da profissão, salários condignos a formação e condições de trabalho são os recursos necessários para que o trabalho docente possa ser realizado, como a garantia de infraestrutura nas escolas, os recursos didáticos, as relações entre aluno e professor, e entre os trabalhadores na escola.

Neste sentido, Araújo; Silva; Silva (2019) afirmam ser consenso que as políticas de

formação docente visam à melhoria da qualidade educacional, mas, a problemática que permeia a realidade brasileira, em meio à sua desvalorização docente, está nos baixos salários, infraestrutura inadequada, dentre outros fatores que desmotivam os educadores, deixando a profissão pouco atrativa. Com relação a remuneração de professores da educação básica podemos nos deparar com diferentes resultados, diante dos contextos variados que temos no país. Evidenciamos, contudo, de modo geral que as condições de remuneração da categoria [...] não correspondem ao seu nível de formação, à jornada de trabalho que têm e às responsabilidades sociais que carregam em sua atuação (GATTI; BARRETTO; ANDRÉ, 2011, p. 144).

As autoras reiteram a importância dos professores para a educação básica na superação das desigualdades sociais e exclusão escolar e ao fato da desvantagens social e profissional da profissão docente chamando a atenção para sua incoerência.

Atualmente, no Brasil, os próprios professores são provenientes de camadas sociais menos favorecidas, com menor favorecimento educacional [...]. Essas condições comprometem o seu repertório educacional e limitam as possibilidades de criação de alternativas para lidar com os fatores de diversidade cultural. (GATTI; BARRETTO; ANDRÉ, 2011, p. 28 e 29)

É sabido que a legislação brasileira relativa à educação e, mais especificamente, a formação docente, desde 1988, decorreu de uma conquista dos professores. Entretanto, em meio às várias conquistas legalistas, é necessário acompanhar os desdobramentos da legislação nas políticas públicas de educação, verificando se estão garantindo as reais condições para a sua efetivação.

Em 2014, com a aprovação da Lei n. 13.005, que instituiu o Plano Nacional de Educação (PNE 2014-2024) e com a nova política de financiamento representada pelo Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEB), apareceu nova possibilidade de valorização docente pela remuneração.

Os instrumentos legais destacam uma remuneração condizente à formação dos docentes, equiparando com à média salarial de outros profissionais com o mesmo nível de formação. Tal princípio está envolvido com outra problemática para o processo da valorização. Ou seja, os impactos referentes a programação orçamentária dos entes federados, não podem deixar de ser considerados na busca pelo desenvolvimento educacional no Brasil. A responsabilidade fiscal precisa estar atrelada e conjugada com às exigências legais da política de valorização do magistério e da educação básica.

Não se pode desconsiderar, por um lado, os limites orçamentários públicos quanto ao montante de verbas destinadas à educação e, por outro lado, a lei de responsabilidade fiscal que também impõe limites ao gasto com pessoal. No entanto, o país, em seu desenvolvimento democrático e econômico, não pode deixar à deriva ou em segundo plano o papel dos professores na formação de seus cidadãos, formação que é condição para seu desenvolvimento social, econômico e cultural. Buscar fontes de novos recursos para a educação escolar pública e atribuir salários condignos aos professores da educação básica é, hoje, urgente. (GATTI; BARRETTO; ANDRÉ, 2011, p. 139)

De acordo com Gatti; Barreto (2009), o papel supletivo da União representa um caminho importante na efetivação das políticas públicas de remuneração pela política do fundo, com o objetivo de equalizar e atingir um padrão salarial em todo território nacional. Mas, segundo as autoras, sobre esse ponto, nos defrontamos com uma heterogeneidade, pois, há no Brasil 5.561 municípios, 26 estados e um Distrito Federal, cada qual com seus sistemas de ensino e regulações específicas. Já para Saviani (2007, p. 2), dois pontos são fundamentais:

Trata-se de criar a carreira do magistério da educação básica tendo como itens básicos um piso salarial substantivamente elevado em relação ao atual e jornada em tempo integral numa única escola, com 50% do tempo dedicado à docência e a outra metade distribuída pelas demais atividades. Quanto à formação, deve ser provida por meio de cursos presenciais regulares e de longa duração, ministrados por universidades que encarem a pesquisa sobre o magistério e a formação docente como prioridade.

No que concerne às diversas carreiras profissionais na sociedade, Gatti (2009) atenta que as características ligadas não apenas à especialização associada ao exercício do trabalho e ao seu valor simbólico, social, a elas atribuído, o que varia no tempo e no espaço, em função de aspectos da cultura, da educação e de formas políticas de todas as regiões onde uma dada profissão é exercida. As autoras afirmam que se constata na área de sociologia do trabalho que a valorização social de uma profissão traz nas estruturas de carreiras e nas condições de trabalho, o valor a ela atribuída. (GATTI, BARRETO 2009, p.238).

Neste sentido, é possível afirmar que a formação inicial associada a uma carreira digna (pelo plano de cargo e carreira) não apenas representa a valorização e os aspectos da sua profissionalização docente, mas, em último caso, resulta em uma estabilidade e permanência no dado sistema educacional, promovendo assim um conjunto estável de professores em uma dada rede de ensino e nas instituições de ensino da educação básica.

A valorização docente atrelada a uma formação inicial e uma remuneração condigna com seu exercício garante, por um lado a permanente continuidade institucional, bem como a formação continuada no espaço escolar. A produção de conhecimento e a ressignificação na ação reflexiva de um professor em uma determinada escola pode constituir um importante

instrumento para a continuidade da qualificação profissional e do projeto-pedagógico da instituição de ensino produzida coletivamente.

De fato, a atratividade na carreira ou a reprodução da força de trabalho podem ser proporcionais a imperativos que se objetivam com vistas às garantias de condições materiais de existência. Tal condição, no entanto, prescinde de outras que devem ser construídas na historicidade de formas objetivas e subjetivas. Particularmente, no caso da força de trabalho docente, sobressai-se a concepção de Estado vigente, decorrente dela a política educacional e, sobretudo, o grau de organização dessa força de trabalho. (FERNANDES; FERNANDES, 2013, p. 86)

Tais ênfases valorativas da profissão docente no âmbito do poder local variam conforme as regiões brasileiras. A Lei n. 9.394/1996, em seu artigo 67, seguiu o princípio constitucional sobre a valorização dos profissionais da educação, delegando aos sistemas de ensino esta atribuição e dispôs como imperativo para tal fim a realização de concursos públicos, aperfeiçoamento continuado com direito à licença remunerada, planos de cargos e carreira, condições adequadas ao trabalho e piso salarial profissional. (FERNANDES, FERNANDES, 2013, p. 89)

2.5 Consideração sobre o trabalho e o trabalho docente como trabalho humano

A contribuição da formação do professor consiste no principal elemento efetivo e intencional na qualidade da educação. Basso (1998) enfatiza que o sentido e o significado do trabalho docente perpassam pela importância de sua formação como os aspectos do processo de ensino na escola. Assim, o trabalho docente deve ser concebido por uma unidade⁷, pois, considera a sua totalidade que não se reduz à soma das partes, mas nas suas relações essenciais, dada de forma articuladas que tem como finalidade, sua natureza, sua produção e o seu desenvolvimento (BASSO, 1998, p.02).

Para Tardif e Lessard (2009), em uma contribuição mais geral na perspectiva histórico-social, afirma que o trabalho material foi tido como o tipo ideal do trabalho humano, definido, amplamente, como atividade humana.

A importância do trabalho sobre a matéria inerte (matérias-primas, produtos derivados, artefatos técnicos, utensílios, máquinas, dispositivos materiais, etc) e matérias vivas (animais e vegetais, etc.) é considerável, já que ele está na base das sociedades industriais modernas. Nessas sociedades, até um passado muito recente, o trabalho material foi considerado o

⁷ O conceito de unidade aqui defendida foram preliminarmente expostas no capítulo I da sua tese de doutorado intitulada: "As condições subjetivas e objetivas do trabalho docente: Um estudo a partir do ensino de história." Campinas, Unicamp. Sustenta-se no núcleo da sua tese que a transformação da prática pedagógica não depende apenas da mudança de concepções teóricas, mas, também, das modificações das condições objetivas de trabalho do professor.

arquétipo do trabalho humano e, mais amplamente, da atividade humana, definida de acordo com as orientações teóricas como práxis ou atividade produtiva. Tanto os marxistas como os funcionalistas e os liberais, passando pelos psicólogos e os engenheiros do trabalho e os ergonômos, tiraram os modelos teóricos do trabalho largamente da esfera da atividade humanas sobre as matérias e sobre os artefatos técnicos. Seguindo o movimento comunista e as abordagens críticas (Escola de Frankfurt, neomarxista, etc), a sociologia do trabalho tentou definir a identidade e a ação dos atores sociais pelo *status* que gozavam no sistema de bens produtivos de bens materiais, esse mesmo caracterizado por critérios como a modernização, a divisão do trabalho, a especialização, a racionalização, etc. Era, portanto, o fato de está envolvido por relações sociais de produção que definia o trabalhador e, mais que isso, o cidadão. Essas relações sociais de produção, por sua vez, eram vistas como o coração mesmo da sociedade, e o trabalho produtivo, como o setor social mais essencial, aquele pelo qual se garantiam ao mesmo tempo a produção econômica da sociedade e seu desenvolvimento material. Na verdade, é ainda a mesma visão que está por trás, hoje, das ideologias desenvolvimentistas e neoliberais. (TARDIF e LESSARD, 2009, p. 16)

O trabalho material até os meados do século XX nas sociedades modernas era considerado o modelo de trabalho humano de acordo com os requisitos das atividades produtivas. Com isso, as atividades que lidavam com sujeitos, tendiam a ser vistas, segundo Marx (apud TARDIF; LESSARD 2009), como atividades secundárias e periféricas e de menor sentido valorativo em relação ao trabalho material produtivo, pois, –o tempo de aprender não tem valor por si mesmo; é simplesmente uma preparação para –verdadeira vida, ou seja, o trabalho produtivo, ao passo que, comparativamente, a escolarização é dispendioso, improdutivo, ou quando muito, reprodutiva (TARDIF e LESSARD, 2009, p. 17).

Destarte, tendo o trabalho docente do professor da educação básica como sua atividade vital e inerente ao sujeito humano, chegar-se-á mais perto de compreender da constituição da identidade do professor, bem como a constituição do pressuposto gênero humano. Para tanto, se as interações cotidianas entre professores e alunos constituem o fundamento das relações sociais na escola, elas são antes de qualquer modalidade, uma relação de trabalho, ou seja, a relação entre um sujeito que realiza seu trabalho e o seu –objeto de trabalho.

Em qualquer ocupação, arte ou ciência, ofício ou profissão, a relação de trabalhador com seu objeto de trabalho e a própria natureza desse objeto são essenciais para se compreender a atividade em questão. O fato de tratar-se de um objeto material, simbólico ou humano, requer, em cada caso, modalidades adequadas de trabalho e de tecnologias, bem como conhecimentos diferenciados. Não é a mesma coisa transformar um objeto físico, uma mensagem informática ou o comportamento de uma pessoa e sua identidade. Cada um desses –objetos possui certas características próprias, que exigem tecnologias e atividades particulares, canalizando a ação do trabalhador em certo sentido e impondo-lhe, ao mesmo tempo, alguns limites. (TARDIF, 2009, p.31)

O trabalho docente, assim como quaisquer profissão, ofício, ocupação possui em sua natureza característica singular, única em sua composição, que requer recursos próprios e adequados que o diferenciam de outras profissões, pois, considerando o seu trabalho como

práxis, as condições de trabalho e seus instrumentos são fatores que orientam e determinam os efeitos na atividade pedagógicos.

Neste sentido, Basso (1998) alude que o trabalho docente deve ser compreendido sobre os seus aspectos subjetivos (fomação do professor) e objetos (condições de trabalho, planejamento, e até a remuneração), entendendo as propriedades e a dimensão do trabalho docente de forma articulada.

As condições subjetivas são próprias do trabalho humano, pois este constitui-se numa atividade consciente. O homem, ao planificar sua ação, age conscientemente, mantendo uma autonomia maior ou menor, dependendo do grau de objetivação do processo de trabalho em que está envolvido. Por exemplo, enquanto o processo de trabalho fabril é altamente objetivado, limitando a autonomia possível do operário na execução de suas tarefas, ao contrário, no caso do docente, seu processo de trabalho não se objetiva na mesma proporção, deixando uma margem de autonomia maior, pois a presença de professor e alunos permite uma avaliação e um planejamento contínuos do trabalho, orientando modificações, aprofundamentos e adequações do conteúdo e metodologias a partir da situação pedagógica concreta e imediata. (BASSO, 1998, p. 03)

O trabalho docente, assim, é a atividade vital constituída de uma identidade pessoal de um sujeito concreto socialmente, que possui uma subjetividade, uma historicidade e, portanto, está subjugado às forças opressoras do capital e aos determinantes sociais, assim como também está aberto ao desenvolvimento de suas concepções, capacidades, habilidade mobilizadoras de transformação. Nesse sentido, partindo do conceito de trabalho, como labor da práxis docente nas relações pedagógicas, nos aproximamos de uma perspectiva humanística com base em Demerval Saviani, em sua obra –Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações,|| apresenta os objetivos dessa pedagogia:

- a) identificação das formas mais desenvolvidas em que se expressa o saber objetivo produzido historicamente, reconhecendo as condições de sua produção e compreendendo as suas principais manifestações, bem como as tendências atuais de transformação;
- b) conversão do saber objetivo em saber escolar, de modo que se torne assimilável pelos alunos no espaço e tempo escolares;
- c) provimento dos meios necessários para que os alunos não apenas assimilem o saber objetivo como resultado, mas aprendam o processo de sua apropriação, bem como as tendências de sua transformação (SAVIANI, 2013, pp. 8-9).

Nessa pedagogia o professor é definido como agente, enquanto condutor que transforma a sua própria natureza por meio do processo de humanização. Mas, atua como ator nas instituições em que exerce seu trabalho de forma consciente de seu labor, pois, "não consiste apenas em cumprir ou executar, mas é também a atividade de pessoas que não podem trabalhar sem dar um sentido ao que fazem, é uma interação com outras pessoas: os alunos, os

colegas, os pais, os dirigentes da escola, etc|| (TARDIF e LESSARD, 2009, p. 38).

No que diz respeito à atuação dos professores na educação básica para a superação de condições produtoras de marginalização e exclusão dentro e fora das redes de ensino, seu papel, no intuito de oferecer às crianças e aos jovens aprendizagens significativas para superar desvantagens sociais, sem dúvida, é importante. Porém, esse papel está atrelado às suas próprias condições sociais e de trabalho, aí, incluídas suas características socioeconômicas e culturais, estruturas de carreira e salários, e sua formação básica e continuada. (GATTI, 2011, p.28)

Por conseguinte, os processos amplos em torno do reconhecimento social estão inter cruzados nessas relações, sejam na perspectiva dos professores, sejam na perspectiva da própria sociedade. O cenário no qual os professores atuam em relação às suas condições de trabalho está cada vez mais complexo. Essa –complexificação|| da condição docente vincula-se à sua precarização e às suas condições de trabalho quando equiparados a outros profissionais com formação equivalente (GATTI, 2009; GATTI, 2011; GATTI, 2019).

A constituição da profissionalização docente demanda formação inicial (como aspecto subjetivo) consistente e formação continuada (que engloba os aspectos objetivos) como parte integrante do seu trabalho docente. Com vista a essa construção, os caminhos formativos devem retirar a concepção do senso comum indutivo e preexistente de uma concepção retrógrada amarrada ao tradicionalismo, seja pela inércia na estrutura socialmente construída (por exemplo, messiânica) seja, muitas vezes, refratárias a reformas, mediante os conhecimentos fundamentais que sustentam a profissionalidade docente na complexidade que caracteriza o trabalho docente na relação entre teoria e prática. Em suma, correlacionado à importância da profissionalização do professor pelo processo de socialização, sendo que o exercício da docência possui um desvio do seu objetivo pela proletarização do trabalho nas reformas e políticas educacionais. (LÜDKE & BOING, 2004)

2.6 Procedimentos de pesquisa

A pesquisa foi realizada por meio de uma abordagem qualitativa envolvendo material bibliográfico, revisão da literatura, análise documental da legislação pertinente ao planejamento da educação no Brasil, documentos da política educacional, bem como de materiais e documentos específicos do processo de elaboração do Plano Municipal de Educação do município de Bom Jardim. Envolveu também a realização de doze entrevistas semiestruturadas que foram feitas junto a um conjunto de professores da rede municipal de ensino, a maioria, de algum modo, envolvida com o processo de elaboração do PME ou com a

sua implementação. Também utilizamos dados estatísticos, principalmente como apoio a determinados capítulos que serviram de contextos em relação ao planejamento da educação e a questão do trabalho docente.

A revisão da literatura buscou identificar a discussão acadêmica sobre Planejamento Educacional e Valorização Docente, com o objetivo de esclarecer nosso problema de pesquisa. Como destaca Moroz e Gianfaldoni (2006, p.50) uma revisão bibliográfica compreende um trabalho reflexivo sobre o problema de pesquisa que ajuda o pesquisador a desenvolver um direcionamento no estudo proposto sobre as categorias de análise. Já o estudo da bibliografia pertinente permitiu fazer discussões sobre nuances dos contextos históricos em que vêm sendo discutidas as questões sobre a política educacional e o planejamento no Brasil, visando contextualizar o nosso objeto. Neste mesmo sentido, fizemos levantamento de dados estatísticos na base de dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas (IBGE) e no Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos Anísio Teixeira (INEP). Além disto, nestas mesmas bases de dados (IBGE e INEP) e também na Secretaria de Educação de Bom Jardim levantamos dados para efeito de caracterização geral e educacional do município supracitado.

Quanto a análise documental, nos detivemos no Plano Nacional de Educação (2014-2024), no Plano Municipal de Educação de Bom Jardim (PME 2015-2025) e no seu Plano de Cargo e Carreira do Magistério. Assim, além destes documentos primordiais, nesta etapa da pesquisa analisamos os documentos oficiais do município relacionados ao processo de formulação do PME, como atas dos seminários e reuniões do processo de sua formulação, leis, decretos, portarias, e relatórios que tratavam do planejamento educacional em âmbito municipal.

Quanto as entrevistas, delimitamos, de princípio, como sujeitos da pesquisa professores e professoras da rede municipal de ensino de Bom Jardim que estivessem em atividade de docência há um período mínimo de 5 (cinco) anos, visto ser esse o tempo necessário para a consolidação da docência e que tinham participado do processo de formulação, ou reformulação e desenvolvimento do plano municipal dessa localidade e de outros sujeitos que participaram do processo de elaboração do PME.

Como já foi dito, foram entrevistados 12 professores da rede municipal, sendo 8(oito) da zona urbana e 4 (quatro) da zona rural. De início, utilizamos como critério para a escolha dos professores aqueles que tivessem participado do processo de formulação do PME. No entanto, apenas dois professores não fizeram parte do processo de formulação. Contudo, inicialmente, utilizamos outro critério de escolha para realizar a entrevista: que os professores

estivessem em pleno exercício docente, não ocupando cargo de chefia, e que atendessem exclusivamente a educação infantil e ao ensino fundamental no município, tendo em vista que estas correspondem às duas primeiras etapas da educação básica em que a sua oferta é de responsabilidade do município. Vale ressaltar que o quantitativo de nossa amostra é pequena considerando o número de professores da rede municipal, pois foram estes professores que se disponibilizaram para realização da entrevista. A principal justificativa elencada pelos demais contatados, e que se recusaram participar, foi falta de tempo e falta de conhecimento do plano, recusa para participar de entrevistas, motivos pessoais, medo e perseguição política e, ainda, em decorrência da Pandemia causada pela Covid-19. Nesse sentido, e com o objetivo de prosseguir com o andamento da pesquisa, utilizamos como último critério de escolha os professores que se colocassem à disposição de colaborar com a pesquisa, lembrando que o pesquisador também estava inserido nesse contexto de pandemia.

Optamos por utilizar a entrevista por esta, de acordo com Gil (2008, p. 110), ser uma técnica onde o pesquisador [...] se apresenta frente ao investigado e lhe formula perguntas, com o objetivo de obtenção dos dados que interessam à investigação. A entrevista é, portanto, uma forma de interação social, onde é possível compreender as influências de uma determinada política nos sujeitos envolvidos. Mais especificamente, é uma forma de diálogo assimétrico, em que uma das partes busca coletar dados e a outra se apresenta como fonte de informação. A entrevista semiestruturada, ou não estruturada, de acordo com Richardson (2015, p. 208)

[...] visa obter do entrevistado o que ele considera os aspectos mais relevantes de determinado problema: as suas descrições de uma situação em estudo. Por meio de uma conversação guiada, pretende-se obter informações detalhadas que possam ser utilizadas em uma análise qualitativa. A entrevista não estruturada procura saber que, como e por que algo ocorre.

Buscando seguir as recomendações da literatura (GIL, 2008; MINAYO, 2004), ao utilizarmos tal procedimento como instrumento de coletas de dados, isto nos possibilitou uma forma de interação com os entrevistados, buscando perceber suas expressões e significados sobre o objeto durante a entrevista, tendo como parâmetro um roteiro de entrevista. A entrevista incluiu uma conversação prévia com os entrevistados visando a apresentação da pesquisa e para esclarecer sobre nossos objetivos.

O roteiro da entrevista foi feito em três etapas. A primeira correspondeu a dados que facilitassem construir um perfil dos professores (faixa etária, estado civil, tipo de formação básica e superior, tipo e área de formação, tipo de instituição formadora, nível de

especialização em pós-graduação, remuneração, carga horária, tipo de vínculo institucional, e filiação partidária). Na segunda, atentamos para os aspectos relacionados ao PNE e PME. Por último, tratamos de questões relacionadas a valorização docente e sobre as metas e estratégias do PME. O quadro abaixo faz breve descrição dos professores entrevistados.

Quadro 1 - Sujeito da Pesquisa de Bom Jardim

Função	Graduação	Local de trabalho	Código de Identificação na Pesquisa
PROFESSOR	Licenciatura Plena em Pedagogia	Escola Urbana	P1
PROFESSOR	Licenciatura em Língua Portuguesa	Escola Urbana	P2
PROFESSOR	Licenciatura Plena em Pedagogia	Escola Urbana	P3
PROFESSOR	Licenciatura em Pedagogia	Escola Rural	P4
PROFESSOR	Licenciatura em Ciências Biológicas	Escola Urbana	P5
PROFESSOR	Licenciatura em Língua Portuguesa	Escola Rural	P6
PROFESSOR	Licenciatura em Língua Portuguesa	Escola Rural	P7
PROFESSOR	Licenciatura Plena em Pedagogia	Escola Urbana	P8
PROFESSOR	Licenciatura Plena em Pedagogia	Escola Urbana	P9
PROFESSOR	Licenciatura em Língua Portuguesa	Escola Urbana	P10
PROFESSOR	Licenciatura em Ciências Biológicas	Escola Urbana	P11
PROFESSOR	Licenciatura em Língua Portuguesa	Escola Rural	P12

Fonte: Elaborado pelo autor a partir dos dados coletados na pesquisa.

As entrevistas foram gravadas integralmente e, em seguida, transcritas a fim de garantir a fidedignidade dos depoimentos. Também foi entregue no ato da entrevista carta de apresentação devidamente assinada pelo pesquisador e Termo de Livre Consentimento e Esclarecido, que foi assinado por cada entrevistado. Para garantir o anonimato dos sujeitos entrevistados utilizamos códigos para cada um deles quando utilizamos citações dos seus discursos nas análises (Exemplo: E1, E2, E3 etc.).

Para tratamento e para a análise dos dados, (tanto dos dados referentes a análise documental, como dos dados obtidos com as entrevistas) optamos pela técnica de Análise de Conteúdo, conforme a proposta de Bardin. Esta técnica pode ser definida como um conjunto de instrumentos metodológicos que se presta a analisar diferentes fontes de conteúdo. Segundo o autor o termo análise de conteúdo designa

um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando a obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens (BARDIN, 2011, p. 47).

Na perspectiva de Bauer (2010), para analisarmos os dados obtidos através dos documentos e durante as entrevistas, a fim de alcançarmos os objetivos da pesquisa, a análise de conteúdo –nos permite reconstruir indicadores e cosmovisões, valores, atitudes, opiniões, preconceitos e estereótipos e compará-los entre comunidades (BAUER, 2010, p. 202).

A análise de conteúdo é uma construção social. Como qualquer construção viável, ela leva em consideração alguma realidade, neste caso o *corpus* de texto e ela deve ser julgada pelo seu resultado. [...] A metodologia da análise de conteúdo possui um discurso elaborado sobre qualidade, sendo suas preocupações-chave a fidedignidade e a validade (BAUER, 2010, p. 204)

Com base nas orientações destes autores, elaboramos uma sistematização dos dados procurando seguir as etapas de uma pré-análise, seguida de uma descrição analítica e do tratamento dos dados obtidos e selecionados e que são apresentados no decorrer deste relatório.

3 LEVANTAMENTO BIBLIOGRÁFICO E SUA APROXIMAÇÃO COM O CAMPO DE PESQUISA

Por pesquisa bibliográfica, entendemos um estudo exploratório, com a propositura de levantar informações preliminares sobre o campo de estudo de interesse de uma determinada pesquisa. De acordo com Marconi e Lakatos (2010, p. 142) –é um apanhado geral sobre os principais trabalhos já realizados, revestidos de importância, por serem capazes de fornecer dados atuais e relevantes relacionados ao tema.

A pesquisa bibliográfica é relevante, pois proporciona um maior enfrentamento com o nosso objeto de pesquisa, considerando os diversos contextos regionais no qual foi realizada e com o respectivo município. Ressaltamos que o confronto desses estudos com o que pretendíamos desenvolver auxiliou na definição da nossa pesquisa na intenção de perceber a complexidade do desenvolvimento da política, e nas suas intersecções e divergências. Ou seja, a intenção desta revisão bibliográfica foi de compreender, a partir das pesquisas já realizadas em outros municípios, como os planos municipais de educação foram (re)formulados e/ou implementados, para, assim, buscar subsidiar a análise sobre quais as semelhanças e diferenças existiam entre elas e em relação a realidade de Bom Jardim.

Um fator relevante para nossa pesquisa foi a constatação, ao final da revisão, de que havia poucos estudos que tratassem dos planos municipais de educação de municípios pernambucanos, em particular de municípios do interior do nosso estado, bem como que tratassem mais especificamente da questão da valorização do magistério nos planos destas localidades. Pudemos também perceber que a maior parte dos estudos levantados se voltam para a realidade das regiões Sudeste, Centro-Oeste e Sul, o que se explica pela menor quantidade de instituições de pesquisas existentes nas regiões Nordeste e Norte.

Pelos limites que uma pesquisa de dissertação de mestrado tem, optamos por realizar uma pesquisa exploratória no Banco de Teses e Dissertações da CAPES (BTDC). O estudo teve como marco temporal os trabalhos realizados entre 2015 e 2019, o que se justificou pelo ano de início da promulgação do Plano Nacional de Educação (2014) e dos PMEs (a partir de 2015). Para a realização da pesquisa bibliográfica utilizamos os seguintes descritores: *Plano Nacional de Educação, Plano Municipal de Educação e Valorização Docente*.

Nos trabalhos encontrados foi possível mapear uma concentração de pesquisas que tratavam da realidade nas regiões metropolitanas dos estados federados e pesquisas pontuais nas regiões interioranas dos diferentes estados da federação. Nesse mapeamento, foram encontrados alguns trabalhos que tiveram como foco os municípios em Pernambuco. Encontramos diversos trabalhos, mas optamos por analisar 14 dissertações de mestrado em face dos limites de tempo para realizar este trabalho. . O quadros 2 apresenta os respectivos trabalhos sobre Plano Municipal e Valorização Docente.

Quadro 2. Pesquisas de interesse levantadas no Banco de Teses e Dissertações da CAPES sobre os Planos de Educação e sobre Valorização do Magistério

FARIAS (2016)	Ações participativas na elaboração e no monitoramento do PME de São Caetano Do Sul-SP
MELO (2016)	Plano municipal de educação: uma análise dos processos de construção no município de Várzea Da Roça – Bahia
PIRES (2017)	Plano Municipal de Educação: processo de construção e implementação no município de Espinosa (MG)'
OLIVEIRA (2017)	Do Plano Nacional aos Planos Municipais de Educação: estudo do Município de Naviraí - MS
DOURADO (2017)	Plano Municipal De Educação de Porteirinha/MG: análise da participação social no processo de construção
ROCHA (2018)	Elaboração do plano municipal de educação (2015-2025) no município de Pau Dos Ferros- RN
MAZZIONI (2016)	O Plano Nacional de Educação e o papel dos municípios na universalização da educação básica
ROSA PERREIRA (2017)	A valorização profissional docente no município de Ribeiro Preto: um estudo sobre creches.
MEDEIROS (2018)	Plano Nacional de Educação: Formação e Valorização dos professores da

	Educação Infantil.
GUIMARÃES NETO (2018)	Entre o formulado nos planos e a visão dos docentes: formação, profissão e valorização docente na rede pública municipal de educação em Bela Vista de Goiás.
RIBEIRO (2018)	Trabalho Docente na educação infantil e o PME da Rede Municipal de Educação de Goiás.
NASCIMENTO (2018)	O Plano Nacional de Educação e os desafios para a elaboração dos Planos Municipais de Educação.
ARANDA (2018)	A valorização docente na formulação do Plano Municipal de Educação de Dourados – MS (2015-2025)
LOPES, 2020	A valorização docente no Plano Municipal de Educação de Sumaré: contribuições para a construção do plano de carreira docente.

Os trabalhos de Medeiros (2018); Guimarães Neto (2018); Ribeiro (2018) e Lopes (2020) são os que mais se assemelham à nossa proposta de pesquisa, pois os autores desenvolvem uma análise da valorização docente nas redes municipais de educação nas regiões interioranas de estados federados, com o objetivo de compreender como está sendo formulada.

Dessa forma, a pesquisa de Farias (2016) tem como objetivo geral analisar a dimensão participativa democrática no monitoramento do plano municipal em São Caetano do Sul, considerando a participação social no processo de elaboração, tendo como referência os princípios da gestão participativa. O pesquisador alude para importância do conselho municipal de educação na formulação do plano, tendo o Documento norteador do MEC, organizado pela secretaria da educação básica do ministério da educação, que salienta a necessidade da existência de um fórum permanente de discussão das ações a cargo do Conselho Municipal de Educação, o texto orientador para as ações na elaboração do plano municipal de educação organizado pela secretaria da educação básica do ministério da educação. (FARIAS, 2016, p.33).

Farias (2016), em sua análise defende que o plano municipal deve ser constituído como uma política pública tendo por base uma política suprapartidária, ou seja que esteja acima dos interesses dos partidos políticos, e seja monitorado através de mecanismos que garantam a participação da população em sua implementação e avaliação. Contudo, assevera que o acompanhamento da implementação das metas do plano municipal de educação tem ficado sobre responsabilidade do conselho municipal de educação de São Caetano do Sul e não do fórum municipal de educação como consta das orientações do PNE. Desse modo as ações participativas para o monitoramento do plano não foram criadas e, por consequência, a implementação do plano municipal vem sendo realizada de forma pouco participativa.

(FARIAS, 2016, p.78). Como conclusão, o autor sugere que a presença da participação seja priorizada como base para a avaliação e monitoramento através da participação social, considerando as seguintes questões: O que será feito? Por que será feito? Onde será feito? Quando será feito? Por quem será feito? Como será feito? (FARIAS, 2016, p.93).

Melo (2016) estuda os processos de elaboração do Plano Municipal de Educação de Várzea da Roça/BA. Tem como objetivo investigar os processos de elaboração do Plano Municipal de Educação - PME, de Várzea da Roça, tendo como objetivo geral compreender como o Planejamento da Educação se insere como instrumento de materialização do regime de colaboração na educação municipal, em Várzea da Roça. Em sua análise, o autor pontua a participação da sociedade e dos professores na elaboração do PME, evidenciando que foram organizadas conferências nas escolas municipais para discussão e elaboração do plano. O processo de elaboração do plano municipal no município ficou a cargo da secretaria de educação, constituída por grupos que auxiliaram no seu processo. Entre os grupos estiveram o grupo colaborativo que tinha como objetivo desenvolver os métodos e as técnicas para elaboração das metas e estratégias do PME, o grupo das comissões representativas e da Comissão Colaborativa que receberam orientação vinda de uma equipe técnica do Programa de Apoio à Educação Municipal, a partir do convênio formado com o governo do estado da Bahia. (MELO, 2016, p.96-97).

O trabalho de Pires (2017) investigar o processo de construção e de implementação do Plano Municipal de Educação – PME – da cidade de Espinosa (MG). Assim, o autor afirma que o processo de elaboração do plano municipal foram realizada por uma comissão representativa da sociedade civil e uma da equipe técnica da secretaria municipal, tendo como referência o atual PNE 2014-2024 em sua construção iniciada no final de novembro de 2014 sendo aprovado em 16 de junho de 2015. (PIRES, 2017).

Desse modo, o autor identifica fragilidade no processo de elaboração da metas e estratégias do plano municipal de Espinhosa resultando em uma –verticalização das metas e algumas estratégias, sendo apresentado um projeto similar ao atual plano nacional de educação, onde que a participação democrática em sua elaboração se limitou às discussões da comissão representativa, assim, o plano municipal tem sido compreendida –como um instrumento de gestão do sistema de ensino e não enquanto uma –política pública. (PIRES, 2017, p. 113).

Oliveira (2017) teve como objetivo analisar o processo de planejamento com vistas à formulação do Plano Municipal de Educação de Naviraí (2015-2024). A dinâmica dessa

aprovação iniciou-se com a Portaria nº 3 de 14 de janeiro de 2014, que designou a comissão técnica responsável pela elaboração do PME no município (PIRES, 2017, p.86). O processo de elaboração do plano municipal contou com o auxílio da rede de assistência técnica de educação de Mato Grosso do Sul à comissão técnica de Naviraí, que retomada a partir dos informativos da equipe da Rede de Assistência Técnica para Adequação ou Elaboração dos Planos de Educação de MS UNDIME/SED/SASE/MEC. A autora destaca que o processo de elaboração/adequação do PME teve orientação de outras instâncias como a Undime e a iniciativa privada (OLIVEIRA, 2017, p. 87), onde foram desenvolvidas a base para discussão das metas e estratégias municipais o PNE (2014-2024) e o Plano Estadual de Educação (2014-2024). De acordo com as entrevistas, houve uma preocupação da comissão técnica sobre a contratação externa, a preocupação estava sobre as influências que uma assessoria externa na formulação do plano, destacando a importância das orientações dos sujeitos envolvidos ao contexto educacional (OLIVEIRA, 2017, p. 91). Contudo, além dessa preocupação no planejamento da educação em Naviraí, ressalta as influências de nível macro política na implementação do seu plano municipal.

O alcance das metas e estratégias do PME-NAV (2015-2024) figura como desafio, conforme entrevista da APM-NAV. Os planos educacionais devem estar em consonância e vinculados às demais legislações vigentes, como Plano Diretor e PPA do município. Além da participação dos sujeitos que o implementarão, o cumprimento das metas depende de recursos públicos periódicos e suficientes às demandas educacionais. Trata-se, portanto, do financiamento da educação. Embora o PPA-2016-2019 reforce o compromisso na promoção do desenvolvimento social e econômico, a aprovação da Emenda Constitucional n.º 95 de 2016, originada da PEC 55/241 -Teto dos Gastos Públicos, sinaliza grandes percalços à garantia do desenvolvimento dos direitos sociais e de modo particular, no cumprimento das metas nos planos decenais de educação. (OLIVEIRA, p. 127)

Desse modo, a autora mostra-se preocupada com os limites financeiros e políticos impostos pelo impeachment da presidenta Dilma Roussef e da PEC 55/241, que impõe um limite aos gastos públicos, influencia na implementação do plano municipal bem como nas garantias dos direitos sociais no contexto estudado. (OLIVEIRA, 2017).

Dourado (2017) analisou o processo de elaboração do PME do município de Porteirinha/MG, iniciado em setembro de 2014, com aprovação do projeto de lei em junho de 2015, que teve como referência a lei 13005 de 2014. De acordo com a autora, o plano municipal de educação como política pública, ressalta que a participação se deu de forma pontual, onde o documento se limitou ao seu produto final, ou seja, apesar de existirem reuniões para essa finalidade, não foi exitoso, fato que não foi identificado pela consultoria

Integrare, havendo pouca informação sobre o processo de elaboração, portanto, –não houve efetiva participação, o processo não foi democrático (DOURADO, 2017, p. 87) Segundo Dourado entre o PME e o PNE há muita similaridade não havendo incongruência entre os dois: o plano municipal reproduziu as metas do plano nacional, sendo que abordou as questões específicas do município, mas sem profundidade.

A pesquisa de Rocha (2018) se preocupa com o processo de elaboração do plano municipal de educação do município de Pau dos Ferros/RN que, difere dos estudos supracitados tendo o contexto da lei 13005 de 2014 na sua elaboração. A aprovação do PME foi em 16 de junho de 2015, seis meses após o início dos trabalhos de sua construção, pois havia uma preocupação em sua aprovação dentro do prazo estipulado pelo ministério da educação. (ROCHA, 2018, p.79). A partir das entrevistas realizadas, mesmo havendo uma preocupação com prazo estipulado pelo MEC, o estudo percebeu a existência da participação democrática em seu processo de formulação, cujo membros que integravam a comissão de sistematização do plano de Pau dos Ferros, com indicação direta da secretaria de educação, tinha em sua composição o apoio técnico de uma pesquisadora da Universidade Federal do Rio Grande do Norte, União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME) e do Ministério da Educação através da SASE.

A participação popular ocorreu a partir da primeira conferência municipal de educação. Dessa forma, de acordo com entrevista, a autora alude que o texto base do plano municipal utilizado na conferência alinhou-se às metas e estratégias do plano estadual e nacional de educação e pode ser debatido sofrendo alterações em suas emendas e acréscimo, supressões, substituições, proposições, todavia, embora tenha havido a defesa da participação social no processo de formulação do PME no município em tela, os segmentos sociais (pais, alunos, entre outros) se apresentou de forma limitada devido à falta de costume popular na participação e na tomadas de decisões políticas em nível local em seus processos de discussão, sentido de insegurança , bem como a falta de tempo para aprovação do plano. (ROCHA, 2018).

Na dissertação de Mazzioni (2016) apresenta os resultados de uma pesquisa sobre o Plano Nacional de Educação (PNE) e o papel dos municípios na universalização da educação básica no Brasil. A dissertação analisa o papel dos municípios na universalização da educação básica no Brasil e os desafios do Plano Nacional de Educação (PNE) no contexto do federalismo e do Estado brasileiro.

Por conseguinte, a dissertação teve como objetivo geral, *delinear os desafios que o*

PNE estabelece aos municípios brasileiros no contexto do Estado capitalista, do federalismo e da universalização da educação básica enquanto direito social. Trata-se, portanto, de uma pesquisa descritiva e qualitativa, que utilizou abordagens qualitativas e quantitativas, desenvolvida a partir do referencial teórico da pesquisa bibliográfica e da análise dos dados da pesquisa documental.

Em suas conclusões finais a autora destaca, que entre os principais desafios que o PNE estabelece aos municípios, estão o atendimento em creche de pelo menos 50% das crianças de 0 a 3 anos, a universalização da pré-escola de 4 e 5 anos e da educação especial de 4 a 17 anos, a valorização dos profissionais do magistério público municipal, a implementação do Custo Aluno-Qualidade (CAQ) e o aumento em 93% das despesas municipais em educação, de 2,07% para 4% do PIB, para os municípios darem conta de todas as metas estabelecidas pelo PNE.

De acordo com Mazzioni (2016, p. 259) o primeiro desafio colocado aos municípios pelo PNE foi a constituição do prazo de dois anos para a instituição em lei específica do Sistema Nacional de Educação (SNE).

Constitui um desafio estratégico aos municípios, a atuação na elaboração e aprovação de um SNE articulado e socializante na perspectiva da educação como direito social universal, de modo que incorpore as experiências e demandas existentes, que fortaleça o modelo de federalismo cooperativo e o regime de colaboração entre a União, estados e municípios, e, que sejam ampliadas as condições para os municípios cumprirem seu papel histórico na política educacional e no cumprimento das metas do PNE.

O segundo estaria relacionado às ações proativas à implementação das diretrizes do artigo 2º do próprio PNE. E, o último e terceiro desafio está relacionado diretamente com a ordem –política estabelecida pelo PNE, no cumprimento da elaboração do plano municipal (MAZZIONI, 2016).

Medeiros (2018) em seu projeto de pesquisa intitulado –Plano Municipal de Educação: formação e valorização dos profissionais de educação infantil, investigou o Plano de Educação de um Município localizado no interior do Estado de São Paulo, concentrando sua investigação na identificação e análise dos desafios existentes na implantação e funcionamento dessa política pública, tendo como enfoque a formação dos professores dessa rede municipal de educação. Para o desenvolvimento da pesquisa optou pela pesquisa de abordagem qualitativa para alcançar os objetivos propostos. Os dados foram coletados em duas etapas, a primeira tendo por finalidade verificar a participação dos docentes na elaboração do PME, e devido ao pouco conhecimento do documento pelos profissionais da

educação, foi proposto um estudo sobre o PME para se passar a segunda parte da pesquisa após o estudo do documento através de pesquisa documental e de questionários aplicados com professores da rede municipal estudada, sobre a concepção docente acerca do estabelecido no plano.

Em suas considerações finais, pontua que apesar da importância dos docentes para a promoção de uma educação de qualidade, inúmeros problemas ainda precisam ser enfrentados na efetividade na formação docente, destacando a pouca relevância dada pelos documentos públicos sobre a formação e valorização docente, bem como a resignação dos professores com a situação profissional atual na rede municipal de educação, com a finalidade de garantir condições efetivas de trabalho aos professores. No corpo do seu trabalho, a autora enfatiza a importância da formação dos professores da educação infantil e para a equalização social, onde — a formação de professores tem a possibilidade de contribuir para o sucesso da qualidade da educação, uma vez que permite aos professores em formação a reflexão entre a teoria apresentada no curso e a prática advinda do exercício da docência desses professores (MEDEIROS, 2018, p. 66). E enfatiza que é essencial,

uma política nacional para o tema na Educação Infantil, na qual a formação seja abordada como tema importante na elaboração de políticas públicas para a área, sem restringi-la a aspectos legais que, embora necessários, merecem ser avançados, bem como superar os desafios históricos que se materializam na realidade das instituições de Educação Infantil, visando superar a pouca escolaridade dos profissionais desta etapa da Educação Básica, como apontado em várias pesquisas; além de elencar princípios norteadores que considerem e respeitem a diversidade social, econômica e cultural dos educadores e por fim, tendo como princípio a escuta dos próprios profissionais da Educação Infantil (MEDEIROS, 2018, p.67)

Bernadetti Gatti (2011, p.43), salienta a exigência de uma revolução institucional e disposição de educadores em oferecer mais do que formar para o trabalho escolar. pois,

à formação de professores, precisamos de uma política mais rigorosa e integrada, de investimentos dirigidos, precisamos realmente fazer uma revolução, mudar a forma institucional de formar professores. Teremos aí grandes dificuldades, porque essa mudança, que precisa ser radical, vai de encontro à tradição instaurada e acomodada de nossas universidades. Há muitos fatores envolvidos aí, mas se poderia pensar em uma proposta que diferenciase a formação de professores como alguma coisa específica, que merecesse cuidado, tanto na sua formação teórica, fundante, como na sua formação profissional para atuar nas salas de aula dos diferentes níveis de ensino (p. 43)

Dessa forma, o desenvolvimento de uma política de formação deve considerar entre outros aspectos, a qualidade na elaboração e implementação dos programas e ou políticas públicas de formação envolve de fatores objetivos (a formação inicial e continuada) e princípios que constitui a formação humana dos professores. Neste sentido, o trabalho de

Guimarães Neto (2018) buscou compreender o elo estabelecido entre os Planos Nacional e Municipal de Educação, frente ao processo de formação, profissão e da valorização docente em Bela Vista de Goiás, considerando os possíveis avanços na rede municipal de ensino com base nos autores Garcia (1999), Gatti (2014), Mascarenhas (2002), Nóvoa (1992), Oliveira et.al. (2011) e Paro (2016).

O conceito de formação que aqui se procura delinear é aquele que se refere à formação humana mais ampla, e não somente às mudanças biológicas pertinentes ao desenvolvimento físico articulado às mudanças orgânicas e emocionais, pelas quais o sujeito relaciona com o meio ao qual se insere e juntamente com as pessoas as quais relaciona no seu cotidiano. Não se trata de um processo que acontece naturalmente, necessitando apenas que o indivíduo esteja inserido na sociedade. O conceito de formação ultrapassa essa perspectiva, atingindo proporções mais amplas frente as quais os acontecimentos cotidianos não são suficientes ao indivíduo, necessitando este de aprimoramento cada vez mais abrangente para se realizar profissionalmente e como cidadão. (GUIMARES NETO, 2018, p. 44)

Buscou analisar, conhecer, compreender e refletir a respeito da formação, profissão e valorização docente na Rede Pública Municipal de Educação de Bela Vista de Goiás. A investigação foi realizada com ampla revisão da literatura, de pesquisa documental em órgãos da Prefeitura Municipal e da Secretaria Municipal de Educação e Cultura do município de Bela Vista de Goiás, em documentos oficiais do Ministério da Educação e Cultura - MEC, na aplicação questionários aos professores da rede municipal e entidades sindicais que integram o município pesquisado. As respostas categorizadas e analisadas, detectando a existência de aspectos constitutivos inerentes à profissão docente, como: qualificação profissional deficitária, baixa remuneração, precariedade, silenciamento, mal-estar docente, ausência de consciência sindical. Nos seus resultados de pesquisa observou que, os professores reconhecem a importância da formação inicial e continuada como elemento de valorização docente e reivindicam a necessidade de mudanças na política nacional de formação do professor da educação básica enquanto,

um processo de formação continuada que contemple de forma dinâmica, crítica, pautada na realidade do fazer pedagógico e fundamentada em pressupostos teórico-práticos. Importa oportunizar aos professores a reflexão e a tomada de consciência, ampliando os seus conhecimentos socialmente construídos na formação inicial, considerando esta como primeira etapa na construção da sua profissionalização. E que, associada com a formação continuada, irá proporcionar a consolidação da sua prática docente, constituindo e colaborando na construção da sua identidade, de forma a alcançar sua valorização e, conseqüentemente, a sua emancipação (GUIMARÃES, 2018, p. 108)

De acordo com Guimarães Neto (2018), a formação continuada é fundamental no processo de desenvolvimento profissional, proporcionando novas reflexões sobre a prática do

professor, bem como novos meios para que este possa desenvolver seu trabalho pedagógico e, conseqüentemente, ser valorizado. Desta forma, fez-se necessário o redimensionamento da política de formação inicial e continuada e de valorização docente, enquanto um processo democrático, por meio do qual os docentes busquem coletivamente a autonomia em produzir saberes e valores, levando em conta o contexto escolar em que se dá a prática pedagógica.

Neste sentido, dissertação de Ribeiro (2018) –Trabalho docente na educação infantil e o PME da Rede Municipal de Educação de Goiânia, buscou analisar as metas e as estratégias que o PME (2015-2025) estabeleceu com relação ao trabalho docente bem como os avanços e retrocessos desse plano considerando o PME (2004-2014) e o documento final do PME (2015- 2025). Para desenvolver esse estudo, Ribeiro optou por uma abordagem metodológica de caráter, predominantemente qualitativo, pautado na pesquisa bibliográfica e documental, considerando autores que tratam do trabalho docente. Na pesquisa documental, analisou a legislação pertinente sobre a educação, especificamente os Planos Municipais de Educação de Goiânia 2004-2014 e 2015-2025, bem como as atas produzidas pelo Fórum Municipal de Educação (FME). Em suas conclusões, analisou que foi possível compreender que do PME (2004-2014) até o documento final PME (2015-2025), ocorreram alguns avanços quanto à estrutura do plano e à forma de apresentação das metas e estratégias. Pelas atas do FME, foram observadas tensões entre os seus participantes e os grupos de trabalhos. Por outro lado, apesar de serem incorporadas questões profissionais e sociais de grande relevância para a sociedade, relacionadas à valorização profissional e plano de carreira do professor, estas foram suprimidas no documento final que passou pela audiência pública na Câmara Municipal com vista nas estratégias das metas 15, 16, 17 e 18. Com isso, a reelaboração do PME (2015-2025) retrocedeu, considerando-se as metas específicas do trabalho docente e esse movimento foi sentido por uma década de precarização do trabalho do professor e fez configurar o descaso do poder público em relação à educação.

As estratégias estipuladas para a Meta 1 não são capazes de garantir por si os avanços dessa meta, uma vez que o seu sucesso está interligado ao sucesso de outras metas previstas no PNE. São elas Meta 15 e 16, que tratam da formação inicial e continuada; Meta 17, que se refere à valorização dos profissionais do magistério; a Meta 18, que assegura o plano de carreira; e, por fim, a Meta 20, que trata da ampliação dos investimentos públicos em educação pública. Portanto, todas as metas referem-se ao trabalho docente e ao financiamento da educação básica. (RIBEIRO, 2018. p. 58)

O trabalho de Aranda (2018) analisou o processo de formulação do Plano Municipal de Educação (2015-2025) do município de Dourados-MS, tendo como foco as metas e estratégias que tratam da valorização docente, a saber: as metas 15,16,17 e18. O objetivo da

pesquisa se aproxima do nosso. A pesquisa caracteriza-se como qualitativa. Como procedimento metodológico utilizou a pesquisa bibliográfica e documental, bem como entrevistas semiestruturadas com os sujeitos envolvidos diretamente com o processo de formulação do Plano Municipal de Educação de Dourados. Em seus resultados evidenciou que a elaboração do Plano Municipal de Educação buscou se adequar as normativas do vigente Plano Nacional de Educação (PNE 2014-2024). Contudo, embora o processo de formulação do PME tenha tramitado de forma democrática e coletiva, sua aprovação se deu de forma autoritária com centenas de alterações efetuadas pelo executivo, no projeto aprovado, sem nenhuma discussão com os envolvidos na elaboração da proposta inicial.

No entanto, o documento que chegou à Câmara Municipal, não era o mesmo que havia sido aprovado em assembléia, uma vez que o poder executivo –retirou 20% das propostas aprovadas e modificou 80% das demais, comentou um dos vereadores no momento de discussão do projeto de lei. As alterações foram propostas pelo departamento jurídico da Prefeitura Municipal como informa no site da Câmara Municipal de Dourados.(ARANDA, 2018, p. 77)

No que se refere a valorização docente, o documento do Plano Municipal de Educação verificou que o projeto do PME-Dourados foi reformulado se configurando atualmente como o norte do planejamento educacional no município. Neste sentido, a categoria profissional dos professores em articulação com o governo municipal tem como desafio desenvolver estratégias que possam garantir a efetivação das metas e estratégias dentro da vigência do PME.

O debate em torno das políticas de valorização trouxe avanços, entretanto, ainda consiste em interesses políticos que norteiam as questões que tratam da valorização, interesses esses que na maioria das vezes, se sobressaem em relação ao compromisso com uma melhoria na qualidade do ensino. O movimento de educadores do município se mostra mobilizado em relação à conquista de direitos que viabilizem uma maior valorização profissional, o que tem esbarrado em alegações relativas à limites orçamentários do município. (ARANDA, 2018. p. 150)

Por fim, Lopes (2020) verifica a experiência da construção do Plano Municipal de Educação de Sumaré (SP), percebendo a contribuição do plano de carreira docente para a valorização docente. Para a realização da pesquisa, utilizou entrevista semiestruturada e análise documental e bibliográfica, procurando compreender o caso de Sumaré na construção de seu Plano Municipal de Educação e os aspectos a ele relacionados, bem como sua ligação com a valorização docente.

Neste sentido, o processo que a envolve perpassa pelos aspetos constitutivos (por exemplo, a formação inicial e continuada, o salários condignos, a condição de trabalho), mas também –traz elementos muito complexos e não pode ser vista apenas sob a forma de

conceito, mas como parte da construção da profissão docente e da luta dos professores por essa profissionalização — (LOPES, 2020, p. 70). Dessa forma, o próprio processo que envolve a sua profissionalização e conseqüentemente a sua valorização deve ser compreendido como um

(...) não podem ser tidos como inalcançáveis, ou como resultado apenas das ações do Estado de e/ou grupos ou classes dominantes em conceder aquilo que entendem por profissionalização/ valorização, mas como foco da atuação, das lutas dos docentes em busca de condições de trabalho, de autonomia, de uma educação de qualidade social, luta que é representada e respaldada em vários momentos em recentes legislações educacionais. (LOPES, 2020,p. 75)

Na sua conclusão, foi possível perceber e identificar que o caso de Sumaré, descrito pelos documentos e nas entrevistas realizadas se assemelha em diversos fatores ao vivido em outros municípios no que se refere ao processo de formulação do planos municipal de educação. Como por exemplo, na alteração do projeto de lei, na configuração das comissões responsáveis pela escrita do plano, no motivo que levou o município a realizar a escrita do plano, na pressão que o tempo provocou sobre o trabalho de escrita, na importância do CME no fomento para a elaboração do plano, no processo de participação dos integrantes da rede municipal e dos demais cidadãos, sobre o comprometimento do governo municipal na realização e implementação do plano, sobre a importância da formação específica para os participantes da elaboração de políticas públicas (LOPES, 2020)

Dos trabalhos analisados, Farias (2016), Melo (2016), Pires (2017), Oliveira (2017), Dourado (2017), Rocha (2018), estudaram planos municipais elaborados no contexto do PNE (2014- 2024). Mazzione (2016), Rosa Perreira (2017), Medeiros (2018), Ribeiro (2018), Nascimento (2018), Aranda (2018), Lopes (2020) estudaram a implementação da valorização docente nas metas 15, 16, 17, 18, respectivamente.

Os trabalhos supracitados demonstram o interesse dos pesquisadores com a compreensão de como se deu o processo de formulação, de participação da popular e democrática, da sociedade civil organizada, do poder público e de outros segmentos na construção dos planos municipais de educação, nas tensões e dilemas sobre o regime de colaboração no contexto macro político e suas influencias e interferências no município de pequeno porte, percebendo ainda como estão sendo implementadas, independentemente do contexto de PNE sob o qual os planos pesquisados foram organizados.

Farias (2016) demonstra que a participação social no processo de decisão, de formulação, acompanhamento e avaliação do plano garante de sua implementação. De acordo com Melo (2016), Oliveira (2017), Rocha (2018) aludem que mesmo o processo de

elaboração dos PME's terem a baixa participação popular em sua formulação, trouxe avanço na questão da participação democrática, somada a uma forte participação de professores e profissionais da educação na elaboração dos planos. Mozzioni (2018), Medeiros (2018) destaca os dilemas do contexto do PNE nas relações federativas na constituição de um sistema nacional de educação bem como seus limites e impasses na implementação de políticas de valorização do professor da educação infantil. Para Aranda (2018) e Lopes (2020) aludem para o processo de formulação e implementação das metas e estratégias voltadas para a valorização docente.

Desse modo, a junção dessas pesquisas analisadas auxiliam na compreensão do processo de construção do PME em um macro contexto (macro político) e suas influencia no micro contexto (micro político) , possibilitando a discussão da experiência vivida em Bom Jardim a partir dos processos vividos em outros municípios não pernambucanos.

4 CAPÍTULO. O PLANEJAMENTO EDUCACIONAL NO BRASIL E OS PLANOS NACIONAIS DE EDUCAÇÃO

O objetivo deste capítulo é apresentar um panorama da história do planejamento educacional no Brasil, tendo como eixo central o Plano Nacional de Educação, dando ênfase ao contexto histórico e econômico no processo de elaboração dos Planos Educacionais. Pretendemos oferecer uma apresentação panorâmica sobre o tema a fim de situar historicamente a idéia do PNE na realidade brasileira. As informações históricas contidas e destacadas, neste capítulo, têm como proposito central conduzir-nos a um conhecimento do processo histórico e intelectual que antecedeu o atual Plano Nacional de Educação (2014 – 2024).

4.1 O primeiro imperativo do PNE

A situação educacional em 1930 resulta de um processo e de acontecimentos históricos ocorridos na sociedade brasileira durante as fases do período do Império e da I República no Brasil. No Brasil-Colônia funcionou um sistema educacional montado pelos jesuítas que cumpriam funções importantes, inclusive junto à Coroa Portuguesa (Estado) instituindo as primeiras ideias pedagógicas na Terra de Santa Cruz. Proclamada a Independência, com a Assembléia Constituinte em 3 de maio de 1823, D. Pedro I atentou para a necessidade de uma legislação educacional voltada para a instrução pública da mocidade

brasileira. Nesse período, inúmeros projetos estiveram direcionados para esse objetivo. No período foram apresentados trabalhos a comissão de instrução pública, sendo dois projetos apresentados na assembleia: o primeiro voltado para a educação da mocidade brasileira e o segundo para o ensino superior e a criação de universidades (CHIZZOTTI, 2014). Entretanto, o projeto que tratava da universidade prevaleceu sobre o primeiro relacionada à instrução pública. Saviani destaca que as demandas voltadas para a instrução pública ficaram em segundo plano. Por outro lado, havia no Legislativo um ágil processo voltado para a criação das universidades. Compreendia-se, então, que o tratado da educação popular não poderia esperar por um –Tratado de Educação para a Mocidade Brasileira, mas este mesmo tratado podia ser adiado sine die (SAVIANI, 1987, p 39).

Todavia, as questões relacionadas à instrução pública continuaram em debate, até que, em 15 de outubro de 1827, o Imperador promulga o decreto imperial (vindo do Parlamento) que determinava a criação de escolas de primeiras letras em todas as cidades, vilas e lugares mais populosos do Império. Conforme Saviani (1987), esta foi a nossa primeira lei nacional de instrução pública vigente até 1946.

De acordo com Freitag (1980, p. 49) –no fim do Império e começo da República se delineiam os primeiros traços embrionários de uma política educacional estatal. Ela é fruto do próprio fortalecimento do Estado, sob a forma da sociedade política, situação que irá sofrer mudanças a partir da crise de 1929. Em termos econômicos, a sociedade brasileira continuava sendo agroexportadora, período em que se destacou o ciclo cafeeiro predominante até a crise mundial de 1929.

A Grande Depressão Econômica de 1929 e a Segunda Guerra Mundial afetaram significativamente a economia brasileira, em virtude das restrições para a exportação do café. O Estado passou a comprar o excedente da produção dentro de uma manobra econômica de –valorização do café, medida insuficiente para garantir a continuidade do ciclo. A crise, em certa medida, abriu espaços para que a economia iniciasse um novo ciclo de substituição das importações, a partir do capital acumulado com o café. Tem início, então, o processo de industrialização brasileiro, que provocaria significativas mudanças na nossa sociedade (FREITAG, 1980).

As forças hegemônicas, até então representadas pelas oligarquias agrárias, se relativizaram, na medida em que emerge a então nascente burguesia urbano-industrial. De todo modo é nesse período que a ideologia do Estado interventor e nacional-

desenvolvimentista surge e se desenvolve no Brasil.

Em consequência desta nova situação, apoiado pela nova burguesia emergente e pelos grupos militares, Getúlio Vargas assumiu o poder em 1930 e, em 1937 implanta o Estado Novo com traços ditatoriais. Entre a reorganização dos aparelhos do Estado, definiu-se uma área específica de política pública setorial da educação, cujo marco é representado pela ~~com~~ criação do Ministério de Educação e Saúde (MEC) em 1930 (FREITAG,1980).

De acordo com Horta (1982), foi a partir de meados da década de 1920 que surgem preocupações concretas em torno do planejamento educacional e do estabelecimento da educação pública, contrapondo-a às diretrizes tradicionais da educação no país. Surgem, então, a defesa de um tipo de organização da educação pautado no princípio de que a educação é um direito de todos e dever do Estado. Trata-se de um período marcado pelas mudanças sociais oriundas do processo de industrialização e urbanização.

Nesse período, o debate sobre um plano nacional de educação foi marcado pela atuação do movimento renovador dos chamados Pioneiros da Educação Nova, que envolveu um conjunto de profissionais preocupados com a educação, e que construíram as primeiras referências de um PNE. Estas referências foram divulgadas na proposta contida no Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, que deveriam ser incorporadas na Constituição Federal de 1934. De acordo com Saviani (1998), o chamado movimento intelectual escolonovista possuía princípios de uma racionalidade científica da educação em contraposição às orientações religiosas que vinham predominando desde o Brasil Colônia. O *–Manifesto* introduz um diagnóstico da realidade educacional brasileira, revelando a necessidade de se criar um sistema de organização escolar.

O Manifesto dos Pioneiros da Educação surge com o sugestivo título *–A reconstrução educacional no Brasil: ao povo e ao Governol*. Elaborado no contexto de preparação da Assembléia Nacional Constituinte de 1933, propunha a reconstrução da educação nacional traduzindo os anseios de um sistema, superando as reformas fragmentadas e desarticuladas que vinham tendo curso. Devido a sua repercussão, foi incluído um artigo na Constituição Brasileira, de 16 de julho de 1934, que determinou a competência da União em fixar o plano nacional de educação, atribuindo, ainda, em seu artigo 152, a competência da sua elaboração ao Conselho Nacional de Educação:

Art. 150 – Compete á União: a) fixar o plano nacional de educação, compreensivodo ensino de todos os graus e ramos, comuns e especializados; e coordenar e finalizar a sua execução, em todo o território do País; b) (...) Parágrafo Único – O plano nacional de educação constante de lei federal, nos termos dos arts. 5º, n XIV, e 39, nº 8, letras a e e, só se poderá renovar

em prazos determinados, e obedecerá as seguintes normas: a) ensino primário integral gratuito e de frequência obrigatória extensivo aos adultos; b) tendência à gratuidade do ensino educativo ulterior ao primário, a fim de o tornar mais acessível; c) liberdade de ensino em todos os graus e ramos, observadas as prescrições da legislação federal e da estadual; d) ensino, nos estabelecimentos particulares, ministrado no idioma pátrio, salvo o de línguas estrangeiras; e) limitação da matrícula à capacidade didática do desenvolvimento e seleção por meio de provas de inteligência e aproveitamento, ou por processos objetivos apropriados à finalidade do curso; f) reconhecimento dos estabelecimentos particulares de ensino somente quando assegurarem a seus professores a estabilidade enquanto em servirem, e uma remuneração condigna.

Art. 151 – Compete aos Estados e ao Distrito Federal organizar e manter sistemas educativos aos territórios respectivos, respeitadas as diretrizes estabelecidas pela União.

Art. 152 – Compete precipuamente ao Conselho Nacional de Educação, organizado na forma da lei, elaborar o plano nacional de educação para ser aprovado pelo Poder Legislativo e sugerir ao Governo as medidas que julgar necessárias para melhor solução dos problemas educativos bem como a distribuição adequada dos fundos especiais. Parágrafo Único – Os Estados e o Distrito Federal, na forma das leis respectivas e para o exercício da sua competência na matéria, estabelecerão Conselhos de Educação com funções similares às do Conselho Nacional de Educação e departamentos autônomos de administração do ensino. (BRASIL, 1934)

O documento qualifica o plano com a natureza de lei de diretrizes educacionais, sistematizando a educação nacional. Entretanto, os princípios colocados nesse documento para o Conselho Nacional de Educação não podem ser considerados um plano nos termos definidos atualmente, mas regras normativas de caráter rígido e inflexível, com 504 artigos em sua totalidade.

O Plano Nacional de Educação, código da educação nacional, é um conjunto de princípios e normas adotadas por esta lei para servirem de base à organização e funcionamento das instituições educativas, escolares e extraescolares, mantidas no território nacional pelos poderes públicos ou particulares. (BRASIL, 1934)

Saviani (2002, p.74) salienta que –do ponto de vista da forma, o referido Plano correspondia ao espírito da Constituição de 1934, já que aí, como se assinalou, a idéia de plano coincidia com as próprias diretrizes e bases da educação nacional. Todavia, os princípios constituídos no movimento escolanovista sofreram interrupções no Estado Novo, logo em 1937, com a dissolução e o fechamento do Congresso Nacional. Segundo Freitag (1980, p. 52) —a política educacional do Estado Novo não se limita à simples legislação e sua implementação. Essa política visa, acima de tudo, transformar o sistema educacional em um instrumento mais eficaz de manipulação das classes subalternas.

A idéia de um planejamento educacional assumiu um sentido secundário na ditadura varguista com a constituição promulgada em 1939 e que durou cinco anos: até 1945. Na

essência, a idéia de plano do governo varguista distanciava-se das idéias dos Pioneiros, principalmente por seu caráter moralista e do próprio ideário da ditadura. Todavia, é neste período que ocorreu a I Conferência Nacional de Educação e Saúde, em 1941. Conforme registros oficiais:

A conferência foi articulada em torno de temáticas estratégicas: organização e a administração da educação, o ensino primário e seu custeio, o ensino normal, como eram chamados os cursos de formação de professores para o primário, o ensino profissional, a proteção à infância e a organização da juventude brasileira. É interessante observar que à época nenhum outro país no mundo adotava este modelo de construção de políticas públicas para promover o diálogo entre governos e sociedade civil, o que colocava em evidência a visão democrata de Gustavo Capanema e o pioneirismo do Inep para propor e realizar, no seio de um governo autoritário, a Primeira Conferência Nacional de Educação e Saúde, da qual derivaram todas as demais (MEC/INEP, 2017).

Com o fim da ditadura do Estado Novo e o processo de redemocratização, o ideário dos Pioneiros é retomado, em particular nos debates por ocasião da Assembléia Nacional Constituinte e sendo mesmo incorporado pela Constituição de 1946. Neste processo, entidades que vinham tratando da questão educacional desde os anos 1920 voltam a atuar, a exemplo da Associação Brasileira de Educação (ABE). Sediada no Rio de Janeiro, a ABE agregava professores, jornalistas, advogados, políticos, escritores e outros profissionais defensores da causa da Educação. Seu principal campo de atuação foram conferências e congressos nacionais e regionais (AZEVEDO, 2001).

Em junho de 1945, no clima de redemocratização, a ABE realizou o seu IX Congresso Brasileiro de Educação onde se retomam as discussões sobre o planejamento da educação nacional. Reiniciava-se, assim, proposições e definições das políticas educacionais no Brasil no campo do planejamento educacional, vinculadas ao planejamento governamental com distintas orientações e concepções no campo político, econômico e pedagógico.

É importante lembrar que, em consequência das mudanças sociais, de um pós-guerra, e de acordos pela paz que surgem no período, foi criada a Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO), em 16 de novembro de 1945 em Londres. A instituição se voltou para a garantia da paz universal e da segurança entre as Nações, fundamentada pela Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH), enfatizando no seu artigo 2^a que -todo ser humano tem capacidade para gozar os direitos e as liberdades [...], sem distinção de qualquer espécie, seja de raça, cor, sexo, língua, religião, opinião política ou de outra natureza, origem nacional ou social, riqueza, nascimento, ou qualquer outra condição (DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS HUMANOS, 1948)

Segundo Gomide (2012) esse momento, com a referência à UNESCO e em conjunto com a Organização Internacional do Trabalho (OIT), ao somarem esforços na direção dos princípios acima citados, se voltaram também para a defesa de garantir a profissionalização docente, em decorrência do reconhecimento da importância do professor como profissional para assegurar e instituir uma educação de qualidade, tomando a sua formação como elemento de base de sua constituição profissional e sua valorização. Os acontecimentos da Segunda Guerra Mundial e suas consequências, subsidiaram a construção do primeiro Ato Constitutivo da Unesco na defesa de uma sociedade mais democrática e cidadã. Por conseguinte, o professor deveria ter prioridade nas políticas educacionais, defendendo uma maior formação dos professores encarregados pela formação intelectual, social e política. O discurso utilizado pela UNESCO traz em seu âmago os fundamentos que se articulam com os pressupostos da Escola Nova defendido pelo Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova (GOMIDE, 2012, p. 65)

No Brasil, neste período, no fim do governo populista de Getúlio Vargas, o princípio da política educacional direcionada aos professores esteve relacionada à formação docente, devido as mudanças sociais e econômicas ocorridas nos meados do século XX, que é quando inicia o processo de expansão da escolarização, pelo avanço da industrialização, provocando a aceleração do crescimento populacional nos centros urbanos. Segundo Brzezinski (2000, p.26) a –educação passou a ser fator de reconstrução social e à escola foi atribuído um novo papel em decorrência das novas condições de vida e de trabalho dos centros urbanizados, com repercussões sobre a política de formação do magistério. Monlevade (2000) nos apresenta uma síntese do processo de (des)valorização docente ao destacar os seguintes aspectos:

1) crescimento vegetativo e imigratório aceleram as taxas de aumento demográfico da população brasileira de 1900 a 1950; 2) A industrialização acelera a migração campo-cidade e fortalece a demanda da escolarização de 1920 – 1970; o extraordinário aumento de matrículas exige multiplicação de posto de trabalho docente em ritmo superior ao crescimento de arrecadação de impostos disponíveis para o pagamento de vencimentos dos professores. 1950 – 1990. e 4) a baixa dos salários dos professores concomitante a espiral inflacionária, comprime a função docentes para o regime de 20 horas semanais, permitindo multijornadas ou multiempregos 1950 - 1994 (MONLEVADE, 2000, p. 34)

Neste ponto é importante retomarmos o fato de que o Manifesto dos Pioneiros da Educação, intitulado –A reconstrução educacional no Brasil – Ao povo e ao governo, pontuou as diretrizes para a organização da educação brasileira e deu relevância à gravidade em que esta se encontrava, registrando também a primeira proposta para o planejamento

educacional brasileiro, como já nos referimos antes. Em sequência, com a implantação do Estado Novo, como destacam vários autores (AZEVEDO, 2001; SAVIANI 1998; FREITAG,1980) a organização da educação brasileira no período, no âmbito legal, passou a se dar pela implementação de leis orgânicas do ensino, ocorrida, principalmente, na gestão do Ministro da Educação Gustavo Capanema Filho. Neste contexto, foram sancionados os decretos-lei para: o Ensino Industrial (Decreto-lei nº 4073, de 30 de janeiro 1942); o Ensino Secundário (Decreto-lei nº 4244, 9 de abril de 1942); e para o Ensino Comercial (Decreto-lei nº 6141, 28 de dezembro de 1943). É desse mesmo período, já no ocaso do Estado Novo, que passou a vigorar a Lei Orgânica 8530, de 02 de janeiro de 1945 que regulamentou o Ensino Normal e definiu sua organização, suas finalidades, o tipo de estabelecimento de ensino destinado à formação de professores para o ensino primário e as técnicas relativas à educação da infância. A lei supracitada enfatiza:

Art. 4º Haverá três tipos de estabelecimentos de ensino normal: o curso normal regional, a escola normal e o instituto de educação.

§ 1º Curso normal regional será o estabelecimento destinado a ministrar tão somente o primeiro ciclo de ensino normal.

§ 2º Escola normal será o estabelecimento destinado a dar o curso de segundo ciclo desse ensino, e ciclo ginásial do ensino secundário.

§ 3º Instituto de educação será o estabelecimento que, além dos cursos próprios da escola normal, ministre ensino de especialização do magistério e de habilitação para administradores escolares do grau primário.

§ 4º Os estabelecimentos de ensino normal não poderão adotar outra denominação senão as indicadas no artigo anterior, na conformidade dos cursos que ministrarem (BRASIL, 1945).

Com a reforma instituída pelo decreto federal, a proposta era erradicar os problemas que as Escolas Normais apresentavam. Nessa conjuntura, a Escola Normal transformou-se em escola de formação para os professores. De acordo com Saviani, na década dos anos trinta uma nova face das instituições para a formação de professores se apresenta com o advento dos institutos de educação –concebidos como espaços de cultivo da educação, encarada não apenas como objeto do ensino mas também da pesquisa (SAVIANI, 2009, p. 145).

O planejamento educacional entre 1950 e 1990

A partir das determinações da Constituição de 1946, surge um intenso debate no Congresso Nacional em torno de um projeto de lei voltado para as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, desencadeando forte movimento na sociedade e no próprio

legislativo, representado pelos embates entre liberais e conservadores. Neste quadro, se confrontaram, principalmente, católicos e liberais que defendiam, respectivamente, os interesses da iniciativa privada em matéria educacional, e a escola pública, laica universal e gratuita. Esses debates retardaram a promulgação da Lei nº 4.024/61, o que só ocorreu em 20 de dezembro de 1961 (SAVIANI, 1987).

A primeira LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional) representou uma solução de compromisso entre as principais correntes em disputa, prevalecendo a estratégia da conciliação (SAVIANI, 1987, p.63). Mas, o importante a destacar é que a LDB previu a elaboração do PNE, bem como nele a destinação de recursos para a manutenção e desenvolvimento do ensino, dentre outras medidas. Atribuiu-se, também, ao Conselho Federal de Educação a competência de elaboração do PNE (HORTA, 1997).

Conforme também previsto na LDB, em fevereiro de 1962, foi criado o Conselho Federal de Educação (CFE), em substituição ao Conselho Nacional de Educação, sendo seu presidente Anísio Teixeira, signatário do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova. Teixeira, na primeira sessão do CFE, em maio de 1962, apresentou o parecer intitulado Bases para o Plano.

A primeira consideração a levar em conta neste trabalho é a de que a educação constitui serviço comum e solidário das órbitas administrativas do país, sendo a ação do Governo Federal fundamentalmente supletiva e devendo, portanto, os planos a serem elaborados ter em vista os serviços dos Estados e dos Municípios no campo da educação e ensino. Deste modo, os planos deverão visar, acima de tudo, a oferecer a oportunidade de indicar as formas pelas quais os três governos possam coordenar os seus esforços para a consecução dos objetivos previstos na Constituição e na Lei de Diretrizes e Bases (BRASIL, 1962).

Anísio Teixeira reconhece a necessidade de uma efetiva cooperação entre os entes federados no estabelecimento da educação nacional, com a ação do Governo Federal em caráter supletivo. No primeiro momento, o documento procurou definir as metas para um Plano Nacional de Educação e, em um segundo momento, a criação de fundos com o intuito de fornecer aos Estados e Municípios assistência financeira para o ensino em seus distintos níveis e modalidades.

A política educacional dos anos de 1950/1960 é marcada por ambivalência e inconsistências. Vale destacar que um dos pilares das políticas governamentais do governo de Juscelino Kubitschek de Oliveira-JK (1956 – 1961) foi uma planificação desenvolvimentista, dando prosseguimento ao Plano SALTE, de seu antecessor Gaspar Dutra, e que foi abandonado no governo de Jânio Quadros (1961). De acordo com Freitag (1980, p. 55) nesse

período surge,

um novo protagonista no processo de substituição de importação: o capital estrangeiro que, pelo menos na fase de euforia desenvolvimentista, já que sua penetração não parecia ter nenhum sentido desnacionalizante, ou de expropriação de áreas já ocupadas pelo capital nacional, mais simplesmente o de abertura de novas frentes de investimento substitutivo.

No que se refere ao planejamento, o Plano de Desenvolvimento Econômico, conhecido como -Programa de Metas, do período JK, vem no sentido dos acontecimentos mundiais do Pós-guerra, a exemplo da Guerra Fria, e portanto, dos confrontos entre os EEUU e a então União Soviética, das influências do Estado Keynesiano que se desenvolvia na Europa, influências que se colocaram no Brasil depois da 2ª guerra mundial, sobretudo (FREITAG, 1980).

Nos anos 1930 a 1950 houve uma expansão industrial, embora restrita, mas foi nos anos seguintes, inclusive no governo de Juscelino que se aprofundou a produção de bens duráveis no Brasil. O destaque ao governo de JK deve-se ao fato de neste período a educação aparecer pela primeira vez como uma política setorial vinculada aos interesses do desenvolvimento econômico do governo. Com o objetivo de uma Política Nacional de Desenvolvimento Econômico e de acordo com as necessidades do Estado, foram criados diversos órgãos setoriais de atuação nacional: a Comissão Nacional de Política Agrária (CNP), a Comissão de Desenvolvimento Industrial (CDI), a Comissão de Coordenação e Desenvolvimento de Transportes (CCDT), a Comissão Nacional de Bem- Estar (CNBE). O governo Kubitschek logrou relativa calma política dando livre curso as franquias democráticas, mas repousava sobre algumas contradições: de um lado estimulava a ideologia política nacionalista (o nacionalismo desenvolvimentista), e do outro atuava no plano econômico com a industrialização do país em um progresso econômico de forte desnacionalização (SAVIANI, 1987, p. 54).

A educação, por sua vez, constitui-se como meta setorial específica para o governo, em consequência, o planejamento educacional se articulou com o planejamento econômico. Em termos educacionais, o planejamento educacional foi englobado ao plano de governo pelo entendimento de que a Educação estava totalmente ligada à função econômica, com forte investimento no Capital Humano (HORTA, 1982).

É importante destacar que no período entre 1950 e 1960 o campo da educação foi marcado por muitas discussões, conflitos e negociações, pois, naquele momento, tramitava no Congresso a primeira LDB e a nova organização de um PNE.

Quanto as idéias que se difundiram com o Manifesto dos Pioneiros de 1932, elas voltaram a repercutir com força no ano de 1959. Os Pioneiros da Educação novamente se reuniram para planejar um documento para compor a LDB/1961, com muitas manifestações. Segundo Horta, (1982, p. 28), isso se fazia necessário para superar as exigências de vários setores sociais,

O período 1956-1961 ocupa uma posição especial na história do planejamento brasileiro e também em nosso estudo, visto que a educação aparece, pela primeira vez, como meta setorial específica num plano governamental. Além disto, começam a tomar vulto neste período às idéias a respeito das ligações existentes entre Educação e desenvolvimento, responsáveis pela colocação da Educação como um dos setores do plano elaborado para o período (HORTA, 1982, p. 28)..

No campo político, Jânio Quadros sucedeu ao presidente Juscelino Kubitschek, mantendo a característica de um governo populista. No campo econômico optou pela estabilização econômica e contenção dos gastos públicos. No entanto, como sabemos, em 25 de agosto de 1961 ele renunciou a presidência da República, fato de grande repercussão nacional. Após muitas contendas assumiu a presidência João Goulart, vice-presidente de Jânio, a partir de acordos entre as elites e mudança do regime política do país (de presidencialismo para o parlamentarismo).

É importante destacar que a lei 4024 aprovada em 1961, que fixou as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, definiu as questões relativas a — Formação do Magistério para o Ensino Primário e Médio no capítulo IV

Art. 52. O ensino normal tem por fim a formação de professores, orientadores, supervisores e administradores escolares destinados ao ensino primário, e o desenvolvimento dos conhecimentos técnicos relativos à educação da infância.

53. A formação de docentes para o ensino primário far-se-á:

a) em escola normal de grau ginasial no mínimo de quatro séries anuais onde além das disciplinas obrigatórias do curso secundário ginasial será ministrada preparação pedagógica;

Art. 54. As escolas normais, de grau ginasial expedirão o diploma de regente de ensino primário, e, as de grau colegial, o de professor primário;

Art. 55. Os institutos de educação além dos cursos de grau médio referidos no artigo 53 ministrarão cursos de especialização, de administradores escolares e de aperfeiçoamento, abertos aos graduados em escolas normais de grau colegial;

Art. 57. A formação de professores, orientadores e supervisores para as escolas rurais primárias poderá ser feita em estabelecimentos que lhes prescrevem a integração no meio;

Art. 59. A formação de professores para o ensino médio será feita nas faculdades de filosofia, ciências e letras e a de professores de disciplinas específicas de ensino médio técnico em cursos especiais de educação técnica.

Parágrafo único. Nos institutos de educação poderão funcionar cursos de formação de professores para o ensino normal, dentro das normas estabelecidas para os cursos pedagógicos das faculdades de filosofia, ciências e letras.

Art. 60. O provimento efetivo em cargo de professor nos estabelecimentos oficiais

de ensino médio será feito por meio de concurso de títulos e provas (BRASIL, 1961)

Além disto, com relação à organização do ensino, a LDB manteve as disposições estruturais decorrentes da reforma Capanema. Já no período da ditadura militar, em 1966, durante a Conferência Intergovernamental, foi aprovado o texto *Recomendações Relativas a Situação do Pessoal Docente*, onde foram apresentadas as dimensões da função do professor, entre elas, a formação docente, condições de trabalho para a qualidade pedagógica e educacional, remuneração, organização e política do professor, acesso a carreira e promoção, avaliação, estabilidade profissional, currículo, saúde, direitos e deveres e suporte técnico e pedagógico (SAVIANI, 1987).

No contexto político do presidente João Goulart foi elaborado, por Celso Furtado e sua equipe, o Plano Trienal de Desenvolvimento (PDN) 1963 – 1965. Segundo Octavio Ianni (1996), o Plano Trienal assumiu um caráter pioneiro diante dos governos anteriores, pelos seus diagnósticos, análises e proposições. Ele tinha como objetivo reduzir a inflação e manter a taxa de crescimento econômico por meio de reformas de base e de uma perspectiva nacionalista e progressista para o desenvolvimento do país, prevendo mudanças significativas na nossa estrutura social e política que envolviam uma reforma administrativa, bancária e educacional, consideradas avançadas para o período.

Neste contexto, se situou o Plano Trienal de Educação, denominado –Pré investimento para o fator humano, construído a partir de um diagnóstico da educação nacional que continha diretrizes gerais, bem como os objetivos específicos para cada nível de ensino (primário, médio e superior). Previa, portanto, aumento de matrículas, expansão da rede física, formação docente e financiamento das ações por meio de fundos para cada nível. Deste modo, considerando o diagnóstico apresentado e a introdução das diretrizes gerais, o plano pontua que:

Em face da realidade apresentada, o programa que adiante se propõe a expansão e aperfeiçoamento dos serviços escolares brasileiros é, apesar de possíveis aparências em contrário, o mais modesto que se poderia organizar, em face do grave retardamento em que nos achamos com relação ao desenvolvimento dos recursos humanos da sociedade brasileira. A muito custo chegamos afinal, à compreensão de que a escola não é apenas o feliz coramento ornamental de uma sociedade, mas a sua instituição básica, a mantenedora da sua cultura e a promotora de sua dinâmica de desenvolvimento. (BRASIL, 1963)

Todavia, o que estava em planejamento não conseguiu viabilização devido à ruptura político-institucional representada pelo golpe civil militar de 1964. Os governos militares trataram de reorganizar toda a educação nacional por meio da reforma do ensino superior (lei

5.540/68) e do ensino primário e médio (lei 5.540/68). Neste contexto, houve o rompimento do princípio da lei sistêmica de diretrizes e bases da educação nacional, ao se tratar os níveis de ensino de modo fragmentado (SAVIANI, 1987; FREITAG, 1980).

No período inicial dos governos militares, o Plano Nacional de Educação foi desconsiderado, passando para o Ministério do Planejamento o estabelecimento do planejamento da educação, que ficou subordinado aos planos de desenvolvimento econômico, conseqüentemente, o movimento militar se traduziu no ajustamento da política educacional a nova ideologia política (a doutrina da segurança nacional) atrelada ao modelo econômico desnacionalizante (SAVIANI, 1987, p. 95).

No entanto, a partir do início dos anos 1970, três Planos Setoriais de Educação (PSECs) foram promulgados, correspondendo o primeiro ao período de 1972-1974; o segundo PSEC 1975-1979 e o terceiro PSEC entre 1980-1985, respectivamente. Principalmente o primeiro e o segundo PSEC mostram o desenvolvimento de ferramentas economicistas e tecnocratas do planejamento da educação, baseadas na Teoria do Capital Humano. Constituiu-se uma relação entre educação e desenvolvimento face as diretrizes instituídas pelas organizações internacionais multilaterais (GERMANO, 2005)

No período subseqüente, entre 1986-1989 o Brasil inicia a Nova República, onde foi elaborado o I Plano Nacional de Desenvolvimento da Nova República (I PND/NR – 1986-1989) com o Plano Educação para Todos. Entre seus objetivos o I PND/NR destacou a necessidade da retomada do desenvolvimento em três eixos principais: a) desenvolvimento econômico; b) reformas administrativas, orçamentaria e financeira; e c) desigualdades e combate ao desemprego. No que se refere a educação o plano sintetizava:

Universalizar o ensino de 1º grau; melhorar e ampliar o 2º grau; redimensionar as modalidades supletiva e especial de ensino; estabelecer padrões mais elevados de desempenho acadêmico; integrar a educação física e o desporto no processo educacional; utilizar recursos tecnológicos para fins educativos e, finalmente; redefinir as competências institucionais no exercício dos encargos públicos constituem objetivos básicos das ações que integram as linhas programáticas da educação. (I PND/NR p. 65)

Neste ponto, é importante destacar que entre as diversas iniciativas simultâneas desenroladas no País, nas lutas/período da redemocratização, se destacaram os movimentos dos educadores do final dos anos 1970, do qual nasceu a hoje conhecida como Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação – ANFOPE. Historicamente, a Anfope tem se colocado em defesa de –políticas de formação e valorização profissional da

educação que assegurem o reconhecimento social do magistério, seu profissionalismo e profissionalização⁸.

A origem da ANFOPE se vincula à 1ª Conferência Brasileira de Educação (CBE/PUC/SP), ocorrida em 1980 durante a qual foi criado o Comitê Nacional Pró Formação do Educador, tendo se transformado na Comissão Nacional de Reformulação dos Cursos de Formação do Educador (CONARCFE) em 1983, durante encontro ocorrido em Belo Horizonte. Em sequência,

Em 26/7/1990, durante o 5º Encontro Nacional (Belo Horizonte/MG), foi convocada a Assembleia Extraordinária, com o objetivo de -examinar a possibilidade de transformar a CONARCFE em uma ASSOCIAÇÃO NACIONAL (ANFOPE, 1990, p. 5). Tal ideia materializou-se em 1992, com a fundação da Anfope. [...] A Anfope seguindo uma trajetória de fortalecimento, vem representando, nas últimas quatro décadas, um pensamento educacional brasileiro que mantém compromissos historicamente assumidos com a escola pública, laica, gratuita e inclusiva em todos os níveis e modalidades para todos os cidadãos brasileiros e de qualidade referenciada no social⁹.

Desde sua formação, a entidade foi estabelecendo os princípios democráticos que devem nortear a valorização docente. Dentre estes a defesa de uma base comum nacional e da docência como a base da identidade profissional de todo educador: -Todas as licenciaturas (Pedagogia e demais Licenciaturas) deverão ter uma base comum: são todos professores. A docência constitui a base da identidade profissional de todo educador". (CONARCFE, 1983, p. 4, apud, ANFOPE, 1998, p. 4). Estes princípios foram reafirmados no CONARCFE de 1987, aos quais foram acrescentados as dimensões fundamentais da formação: profissional, política e epistemológica; e a identidade do curso como espaço de permanente reflexão crítica, resultado do confronto teoria e prática, tendo por função teórica a transmissão crítica dos conhecimentos sobre a ciência da educação e prática formar profissionais da educação com compromisso político (CONARCFE, 1987, p. 158).

Vale destacar que, desde sua criação, a Anfope tem se caracterizado pela formulação e defesa de políticas voltadas à valorização do magistério em articulação com a defesa da escola pública, se fazendo presente tanto nas lutas por esta defesa, como na propostas de políticas. É neste sentido que no documento final do seu V Encontro Nacional, (em 1990 em Belo Horizontes) foi apresentado o conceito de -base. Contudo, este conceito ainda se apresentava como inconcluso em sua definição. Todavia, em 1999, quando o governo

⁸ As informações sobre a ANFOPE foram retiradas da sua página na Internet. Consultada em: <http://www.anfope.org.br/historico/>

⁹ Idem

federal cria a Comissão de Especialistas do Ensino de Pedagogia, a Anfope enviou ao SESu/MEC uma Proposta de Diretrizes Curriculares, onde foi apresentada a base comum nacional para formação dos educadores. Porém, o documento apresentava uma proposta que contrariava e confrontava com os princípios contidos no artigo 63 da Lei de Diretrizes de Base de 1996 (SCHEIBE, 2007).

O Brasil foi signatário das decisões da Conferencia Mundial de Educação para Todos ocorrida em Jomtien, na Tailândia, em março de 1990. A Conferência definiu como objetivo uma nova orientação para a educação dos países em desenvolvimento e mais populosos do mundo em que se colocava o combate ao analfabetismo e a educação para equidade social. Esta teve como patrocinadores, além da UNESCO, a UNICEF e o Banco Mundial.

Como desdobramento do compromisso assumido pelo Brasil em Jomtien, no ano de 1993 o governo de Itamar Franco, com Murílio Hingel como Ministro da Educação, promoveu a realização em Brasília da Semana Nacional de Educação para Todos com o propósito de estabelecer o andamento do Plano Decenal de Educação. Este Plano marcou a volta do planejamento da educação no país, depois do golpe militar instalada em 1964, sendo retomada no governo de Fernando Henrique Cardoso pelo Fundo de Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magisterio (FVM). O Plano Decenal de Educação para Todos destaca entre seus principais objetivos:

ampliar progressivamente a participação porcentual do gasto público em educação no PIB brasileiro, de modo a atingir o índice de 5,5% (...) aumentar progressivamente a remuneração do magistério público, através de plano de carreira que assegure seu compromisso com a produtividade do sistema, ganhos reais de salário e a recuperação de sua dignidade profissional e do reconhecimento público de sua função social. (Brasil, 1994)

O Plano se propôs a solucionar os problemas na educação, entretanto, como muito dos planos educacionais no Brasil não tomou a proporção pretendida, pois, praticamente não saiu do papel. A sua formulação objetivava mais atender as exigências das condições internacionais sobre o financiamento educacional ligado ao Banco Mundial (SAVIANI, 2002). Contudo o Plano apresentava alguns objetivos voltados para o desenvolvimento educacional, entre eles encontram-se:

1. Satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem das crianças, jovens e adultos, provendo-lhes as conseqüências fundamentais requeridas para a participação na vida econômica, social, política e cultural do mundo do trabalho; 2. Universalizar, com equidade, as oportunidades de alcançar e manter níveis apropriados de aprendizagem e desenvolvimento; 3. Ampliar os meios e o alcance da educação básica; 4. Favorecer um ambiente adequado a aprendizagem; 5. Fortalecer os espaços institucionais de acordos, parcerias e compromisso; 6.

Incrementar os recursos financeiros para a manutenção e para investimentos na qualidade da educação básica, conferindo maior eficiência e equidade em sua distribuição e aplicação; 7. Estabelecer canais mais amplos e qualificados de cooperação e intercâmbios educacional e cultural de caráter bilateral, multilateral e internacional. (BRASIL, 1993)

Como analisa Azevedo (2004), a década de 1990 inaugurou um novo momento da educação brasileira. A partir do primeiro governo de Fernando Henrique Cardoso houve as reformas do Estado e as consequentes mudanças nas políticas públicas de educação. Neste contexto, se registrava a tessitura do processo de reestruturação nas relações entre o Estado e a sociedade. Repercutia no Brasil as orientações neoliberais, a crise do Welfare State nos países de capitalismo avançado, a partir de 1970, e a tentativa de adequação da educação as exigências do novo padrão de acumulação flexível em substituição ao padrão taylorista fordista e as ambições do ideário nacional-desenvolvimentista. Assim, os anos de 1990 demarcam uma nova realidade: o imperativo da globalização.

As reformas educacionais dos anos de 1960, que ampliaram o acesso a escolaridade, assentavam no argumento da educação como meio mais seguro para a mobilidade social individual ou de grupos. Apesar de serem orientadas pela necessidade de políticas redistributivas essas reformas compreendiam a educação como mecanismo de redução das desigualdades sociais. Já as reformas educacionais dos anos de 1990 tiveram como principal eixo a educação para equidade social. Tal mudança de paradigma implica transformações substantivas na organização e na gestão da educação pública. Passa a ser um imperativo dos sistemas escolares formar os indivíduos para a empregabilidade já que a educação geral e tomada como requisito indispensável ao emprego formal e regulamentado, ao mesmo tempo em que deveria desempenhar papel preponderante na condução de políticas sociais de cunho compensatório, que visem a contensão da pobreza (OLIVEIRA, 2004, p. 1129).

Desta forma, a nova forma de regulação das políticas educacionais repercute diretamente na composição e na configuração das redes educativas, promovendo alterações na estrutura e na gestão das redes públicas de ensino que modificam os aspectos físicos, psicológico, cognitivo e pedagógico dos professores e interferências nas relações do trabalho docente incluindo os processos normativos (OLIVEIRA, 2004). Nesse contexto de emergência e desenvolvimento de iniciativas e medidas relacionadas ao professorado brasileiro e a qualidade da educação, é implementado o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF lei nº 9.424/1996), instituído pela EC nº 14, de setembro de 1996. No artigo 9º, parágrafo 2º, é colocado que parte dos recursos destinados à remuneração do magistério pode ser aplicada na capacitação dos professores leigos em atuação no ensino fundamental. Compete

I - a remuneração condigna dos professores do ensino fundamental público, em efetivo exercício no magistério; II - o estímulo ao trabalho em sala de aula; III - a

melhoria da qualidade do ensino.

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

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

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

Nos anos recentes, o governo federal, com o objetivo de promover iniciativas voltadas para as políticas de valorização docente desenvolveu inúmeros programas de formação inicial e continuada do magistério. Tais iniciativas estiveram relacionadas a dispersão e a fragmentação das políticas educacionais no país, bem como os descompassos nos programas de formação nas instituições superiores de ensino. Vinculadas as demandas e necessidades da educação básica, elas visaram fazer face as exigências do cumprimento da LDB de 1996.

As múltiplas iniciativas implementadas pelo governo federal em vista da melhoria da qualidade educacional, incluíram o aumento de vagas nos cursos de licenciaturas e Pedagogia. Diante dos diversos programas e iniciativas elencados, podemos afirmar que os desafios ainda são inúmeros, em vista da formação inicial e continuada dos professores, em específico, daqueles que se encontram nas regiões interioranas dos Estados, que dependem de subsídios e políticas afirmativas específicas que garantam as condições de seu desenvolvimento, pessoal e profissional e o acesso as IES.

4.3 O Planejamento Educacional após a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

A Constituição de 1988, considerada a Constituição Cidadã, foi um marco significativo para a elaboração das políticas públicas, determinando novas ações em matéria de políticas sociais e do planejamento educacional, o que foi possível pelo estabelecimento da lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (1996) nela prevista. Ressurgia, então, a obrigatoriedade de um plano de educação a longo prazo (como política de Estado), com força de lei. De fato, a Lei nº9.394 de 1996, que –estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacionalll determina que cabe a União a elaboração do Plano em colaboração com os Estado e Municípios. Embora a LDB (desde 1966) determinasse a elaboração e implementação do Plano Nacional de Educação -PNE, este só foi implantado em 2001, ao final do segundo governo de FHC, depois de muitas contendas e disputas entre as propostas advindas da sociedade civil, e do campo organizado da educação, e o projeto elaborado pelo poder executivo e encaminhado ao poder legislativo, que acabou por predominar

(AZEVEDO, 2010).

Em análise a esse período, Aguiar (2010) ressaltou o caráter pedagógico no processo de elaboração do PNE, tendo evidenciado interesses em disputas entre os diversos atores da sociedade política e da sociedade civil na definição das políticas educacionais. Contudo, não restam dúvidas de que os objetivos e metas do PNE aprovado, a despeito das restrições que sofreu, incorporaram algumas demandas históricas da população brasileira (2010, p. 712). Entretanto, uma das mais fortes críticas que foram feitas a este Plano foi a não previsão dos recursos orçamentários para o financiamento da implementação de suas metas, como também a amplitude dessas metas e portanto, a falta de meios para sua implementação.

Este primeiro PNE (2001-2011) teve seu maior período de vigência durante os governos do presidente Lula (2003-2006 e 2007-2011). Neste contexto, o PNE não tomou centralidade efetiva, sendo relegado a um segundo plano. Como política educacional para a educação básica foi elaborado e implementado o Programa de Desenvolvimento da Educação (PDE) que chegou a incorporar metas do PNE (KIPNIS, 2012).

É importante destacar que o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) em suas diretrizes XII a XVIII do seu Plano de Metas Todos pela Educação, considerou, como os principais aspectos relacionados à valorização dos profissionais da educação, os programas de formação inicial e continuada, a implantação de planos de carreira, a avaliação de desempenho nos planos de carreira – (como desempenho, assiduidade, pontualidade, a participação em projetos, em pesquisas, em sessões de estudos e formação continuada).

Dos governos do presidente Lula, dentre muitas outras iniciativas, se destacou a aprovação das Emendas Constitucionais n° 53/ 2006 e n° 59/2009. Estas alteraram oito dispositivos sobre a educação da Constituição, permitindo medidas de política educacional importantes. Neste quadro é que a redação do parágrafo 5° do art. 212 da Constituição Federal, bem como o art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, foram alterados, o que possibilitou a criação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB) Sua regulamentação se deu pela Medida Provisória n. 339, de 28/12/2006, assumindo a forma de lei em 2007: Lei n° 11.494/2007.

O Fundeb, como política de financiamento da educação básica, substituiu o Fundef, sendo um instrumento legal decisivo para alterar as políticas educacionais voltadas para os profissionais da educação básica, entre outras coisas, por considerar como integrantes desta categoria não só os docentes como também os técnicos administrativos e pedagógicos,

diretores escolares, planejadores, orientadores pedagógicos, coordenadores, como registrado no artigo 22 § inciso único II da lei nº 11.494/2007 (BRASIL, 2007). Assim, demandas históricas do campo educacional, que vinham sendo feitas desde o processo de redemocratização do país, encontravam espaço político para seu atendimento.

Comparado ao Fundef, o Fundeb apresentou diferenças importantes. Neste sentido, podemos citar o aumento do volume de recursos para a educação básica, seja por meio da complementação do Governo Federal aos estados e municípios, seja pela extensão de impostos e transferências dos recursos, e também pela diversidade de matrículas contempladas nos vários níveis, etapas e modalidades de ensino. Assim, tal como no Fundef, o Fundeb destinou 60 % dos recursos para a valorização, no entanto, ampliando esta valorização para além dos professores, como registrado no artigo 22 da lei 11.494/2007.

Art. 22. Pelo menos 60% (sessenta por cento) dos recursos anuais totais dos Fundos serão destinados ao pagamento da remuneração dos profissionais do magistério da educação básica em efetivo exercício na rede pública.

Parágrafo único. Para os fins do disposto no caput deste artigo, considera-se:

I - remuneração: o total de pagamentos devidos aos profissionais do magistério da educação, em decorrência do efetivo exercício em cargo, emprego ou função, integrantes da estrutura, quadro ou tabela de servidores do Estado, Distrito Federal ou Município, conforme o caso, inclusive os encargos sociais incidentes;

II - profissionais do magistério da educação: docentes, profissionais que oferecem suporte pedagógico direto ao exercício da docência: direção ou administração escolar, planejamento, inspeção, supervisão, orientação educacional e coordenação pedagógica;

III - efetivo exercício: atuação efetiva no desempenho das atividades de magistério previstas no inciso II deste parágrafo associada à sua regular vinculação contratual, temporária ou estatutária, com o ente governamental que o remunera, não sendo descaracterizado por eventuais afastamentos temporários previstos em lei, com ônus para o empregador, que não impliquem rompimento da relação jurídica existente (BRASIL, 2007).

Na esteira das medidas de política mencionadas, outra grande conquista do período foi a promulgação da Lei nº 11.738/2008 que regulamentou a alínea "e" do inciso III do caput do art. 60 do ato das disposições constitucionais transitórias, que estabeleceu o piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério público da educação básica, reivindicação da categoria que também vinha dos anos 1980. Desde então, anualmente, a União define o patamar mínimo do salário a ser pago aos profissionais da educação, a partir da consideração da sua carga horária, titulação e outras variáveis. O artigo 5º desta regulamentação estabelece que o piso salarial nacional será atualizado anualmente no mês de janeiro enquanto que o seu parágrafo único determina que esta atualização será calculada pelo percentual de crescimento do valor anual mínimo por aluno referente aos anos iniciais do

ensino fundamental urbano, definido nacionalmente nos termos da lei do Fundeb. Já o artigo 6º determinou que os entes federativos deveriam –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, conforme preceito constitucional (BRASIL, 2008).

Nas lutas por esta conquista foi decisiva a atuação da Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE) que teve peso importante na conclamação da sociedade brasileira à luta, visando à aprovação Lei do Piso Salarial para o Magistério, e destaca a conquista a partir da EC 53/2006.

A partir dos fundamentos da Emenda Constitucional nº 53, de 2006, que institui o Fundeb junto com vários outros dispositivos, especialmente os incorporados ao artigo 206 da CF/88 (incisos V, VIII e parágrafo único), a valorização dos profissionais da educação tem assumido status de política estruturante para a qualidade da educação, ao lado do financiamento, da gestão democrática e da avaliação institucional. (CNTE, 2009).

Nessa mesma perspectiva, a Resolução nº 2, de 28 de maio de 2009, enfatiza que:

Os critérios para a remuneração dos profissionais do magistério devem pautar-se nos preceitos da Lei nº 11.738/2008, que estabelece o Piso Salarial Profissional Nacional, e no artigo 22 da Lei nº 11.494/2007, que dispõe sobre a parcela da verba do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e Valorização do Magistério (FUNDEB) destinada ao pagamento dos profissionais do magistério, bem como no artigo 69 da Lei nº 9.394/96, que define os percentuais mínimos de investimento dos entes federados na educação (BRASIL, Res. 02/2009).

Neste contexto, o governo Lula, em cumprimento ao que determina a lei, ao se aproximar o término da vigência do I PNE (2001-2011,) articulou mecanismos que garantissem a elaboração do planejamento para um novo decênio (2011-2020). Tal iniciativa esteve marcada pela convocação tanto da sociedade civil organizada e seus diferentes seguimentos, como da sociedade política. O Ministério da Educação (MEC) procurou como aconteceu com outras medidas, restabelecer o protagonismo da União em matéria de política educacional. Neste sentido, podemos situar o esforço para a organização da Conferência Nacional de Educação – Conae de 2010 que teve por tema a construção de um sistema nacional de educação articulado. O propósito desta Conferência foi consolidar as proposições que vieram da ampla participação da sociedade civil e da sociedade política através das conferências municipais, estaduais e conferências livres que se colocaram como preparatórias à Conferência Nacional e que ocorreram em praticamente todos os estados da federação. O tema central da Conae visou fortalecer e aperfeiçoar a cooperação e a colaboração entre as três esferas de governo da federação: municípios, estados e União, para concretizar o Plano Nacional de Educação – I PNE. (DOURADO, 2015a; 2017).

Documentos norteadores dessas conferências trataram com prioridade da valorização dos profissionais da educação, com propostas que deveriam ser consideradas pelo PNE. Conseqüentemente, o documento da CONAE 2010, que consolidou as referidas propostas, foi elaborado pelo Fórum Nacional de Educação, contendo 7 eixos: Educação e Diversidade; Trabalho e Desenvolvimento Sustentável; Qualidade da Educação; Gestão Democrática; Participação Popular e Controle Social; Valorização dos Profissionais da Educação e Financiamento da Educação, onde é destacada a importância da corresponsabilidade dos entes federados no alcance de suas proposições e estratégicas.

De modo resumido o eixo VI apresenta alguns pontos importantes para a valorização do docente. O primeiro ponto compreende pensar a valorização docente de forma integrada tanto aos fatores objetivos como aos subjetivos da docência (formação inicial e continuada, remuneração, condições de trabalho e etc.); um segundo que está relacionado ao primeiro, diz respeito ao ingresso dos profissionais docentes via concurso público atrelado ao mecanismo de gestão, avaliação e financiamento público; o terceiro estaria relacionado a relação entre ensino, pesquisa e extensão como critério para a formação profissional do docente no ensino superior; com a existência de um plano de cargos e carreiras previsto nas Diretrizes Nacionais de Carreira. Outro ponto importante foi a indicação da priorização da educação superior como requisito para os profissionais da educação. O documento chama a atenção para o fato de que a efetivação deste ponto requer um regime de colaboração e corresponsabilização de todos os entes federativos, para o que se coloca como necessária o estabelecimento de um Sistema Nacional de Educação-SNE (CONAE, 2014). Estas indicações reafirmaram dispositivos constitucionais, também contidos na Lei de Diretrizes e Bases (LDB, 1996), na perspectiva da constituição do pacto federativo no provimento do direito à educação pelo Estado brasileiro. (DOURADO, 2017)

O importante a destacar é que o documento em destaque apresentou um eixo exclusivo sobre o tema –Valorização dos profissionais da educação: formação, remuneração, carreira e condições de trabalho com temas que, depois de debatidos, foram incorporados, com ajustes, ao texto do PNE em suas metas 15, 16,17 e 18 com suas respectivas estratégias. Neste sentido, o documento, coloca o professor como protagonista da educação e destaca os objetivos centrais para serem alcançados no decênio em que o PNE seria implantado. Em suma, a centralidade da discussão está relacionada à garantia de uma educação de qualidade tendo a valorização docente como a base das suas proposições, onde os temas de formação e carreira estão contemplados, devendo os governos e, portanto, o sistema

público estipular instrumentos para sua efetivação que correspondam aos fatores objetivos e subjetivos do professorado (DOURADO, 2017).

Em continuidade, no dia 15 de Dezembro de 2010 foi enviado ao Congresso Nacional pelo Poder Executivo Federal o PL n° 8.035/ 2010 que versou sobre o projeto de lei do Plano Nacional de Educação 2011-2020. Este tramitou no Congresso Nacional por quase quatro anos, tendo sido aprovado e sancionado pela lei n° 13.005, de 2014, durante o segundo governo de Dilma Rousseff como o PNE (2014-2024). Esta longa tramitação ocorreu porque o texto do poder executivo não considerou as propostas que tinham sido elaboradas coletivamente e que foram consolidadas no documento final da Conae de 2010, decorrentes de muitos debates e pactuação, como já comentamos. Em consequência, as forças que haviam se aglutinado no processo que culminou com a Conae se rearticularam, o que, novamente, resultou em um processo com forte mobilização e participação de setores organizadas do campo da educação na proposição de ementas ao Projeto de Lei (PL) original (AZEVEDO, 2014).

Deste modo, o texto final do PNE foi o resultado do embate de diversos atores e grupos de interesses da sociedade civil com posições antagônicas, em que se contrapunham interesses empresariais e privatistas e entidades acadêmicas e sindicais empenhadas na defesa da educação laica, pública e de qualidade. Entre estas últimas se destacaram a ANPED, ANPAE, ANFOPE, CEDES, e a CNTE (DOURADO, 2017). O Plano representou um marco de fundamental importância nesse cenário, que trouxe no bojo de suas vinte metas quatro direcionadas à profissionalização, apresentando as diretrizes e metas para a –Valorização do magistério. Neste sentido, considera que a valorização deve concentrar as políticas na formação inicial e continuada dos professores, nas condições adequadas de trabalho, entre elas o tempo de atividades extraclasse e preparação das aulas, salário digno com piso salarial e carreira.

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 artigo 61 da Lei n° 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.

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.

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.

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 artigo 206 da Constituição Federal. (PNE, 2014)

Ainda sobre o planejamento educacional recente, não podemos deixar de mencionar a promulgação e o sancionamento do Projeto de Lei nº 4.372/2020, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação – o Novo Fundeb. A sua sanção ocorreu em dezembro de 2020, a poucos dias do término da vigência do Fundeb anterior, que tinha sido promulgado em 2007 e previsto para durar 14 anos.

A discussão do Novo Fundeb já vinha de anos anteriores, inclusive com propostas que considerassem várias metas do PNE em vigência. Principalmente nos dois últimos anos que ateceram a sua aprovação, estes debates se intensificaram e acabaram por aglutinar um conjunto de forças e instituições em defesa da nova medida e, portanto, do financiamento da educação básica. Tendo sua tramitação iniciada no poder legislativo em 2012 (PEC nº 191/12), isto não significou que, desde antes, o debate sobre o financiamento tenha arrefecido na sociedade civil e, portanto, nas demandas dos educadores e de suas associações científicas e sindicais.

Apesar de ter ficado praticamente parado no Legislativo, em 2015 foi novamente apresentado por meio da emenda à Constituição (PEC nº 15), sendo esta somada e pactuada com a proposta apresentada pela deputada Dorinha Seabra Rezende, em 2020. Após inúmeros debates e muitas pressões da sociedade civil organizada, nas quais se confrontaram novamente os interesses privatistas e os em defesa da escola pública, o Novo Fundeb foi promulgado no mês de dezembro. Inúmeros esforços foram necessários para que o principal fundo de financiamento não retrocedesse e, tampouco, não acabasse, principalmente em face da política educacional dos governos de Michel Temer e Jair Bolsonaro (AZEVEDO; OLIVEIRA, 2020). Frente a essas ameaças, houve uma grande pactuação nacional entre forças políticas e sociais distintas, mas aglutinadas pela defesa da escola pública, o que permitiu não só a promulgação da lei do Fundo, como a introdução de algumas inovações importantes na regulamentação do financiamento da educação básica (AZEVEDO, 2021)

Já em 2019 foi apresentada ao Senado Federal, a EC nº 65 de 2019 (BRASIL, 2019) que acrescentou o art. 212-A à Constituição Federal, para tornar permanente o novo Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da

Educação (Fundeb), revogando o artigo 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias. Conforme o artigo 212- A

Os Estados, o Distrito Federal e os Municípios destinarão parte dos recursos a que se refere o caput do art. 212 à manutenção e desenvolvimento da educação básica e à remuneração condigna dos trabalhadores da educação, respeitadas as seguintes disposições:

I - a distribuição dos recursos e de responsabilidades entre o Distrito Federal, os Estados e seus Municípios é assegurada mediante a criação, no âmbito de cada Estado e do Distrito Federal, de um Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação - FUNDEB, de natureza contábil;

III- observadas as garantias estabelecidas nos incisos I, II, III e IV e no § 1 do art. 208, as metas de universalização da educação básica obrigatória e gratuita dos quatro aos dezessete anos, de oferta gratuita da educação de jovens e adultos a todos os que não tiveram acesso à educação básica na idade própria e de ampliação da oferta de educação infantil em creche para as crianças até os três anos de idade, nos termos do plano nacional de educação, previsto no art. 214

III, d) o piso salarial profissional nacional para os profissionais da educação básica pública, conforme o disposto nos incisos V e VIII do art. 206 (...) (BRASIL, 2019, *grifo nosso*)

Entre as mudanças trazidas pelo Novo Fundeb se situaram a ampliação dos recursos federais, o modo de sua distribuição e o término de um prazo para a vigência do novo Fundo, que se tornou permanente, em contraste com o Fundef e com o antigo Fundeb. Inserido na Constituição por meio da Emenda Constitucional nº 108/2020, que também expandiu o seu alcance, o novo Fundeb se tornou uma política de Estado, ou seja, uma política permanente de financiamento da Educação Básica. A lei previu, no entanto, que haverá sua revisão periódica, iniciando em 2026 e depois decenalmente. Quanto ao aumento das transferências dos recursos pela União para os demais entes federativos, estes passaram de 10% para 12% em 2021, e deverão aumentar em 2% ano a ano, até atingir em seis anos 23% (em 2026). Do total das transferências, 10% continuam sendo destinados ao complemento do Valor Anual por Aluno (VAAF) nos estados federados mais pobres. Contudo, 10,5% passaram a ser destinados àqueles municípios mais vulneráveis que, mesmo pertencentes aos estados mais ricos, necessitem de complementação por não conseguirem atingir o VAAF. Especial atenção é reservada à educação infantil que passou a ser contemplada com 5,25% dos recursos da União, visando a ampliação do atendimento em creches e na pré-escola. Importante conquista, ainda a mencionar, trata-se do padrão mínimo de qualidade que deve levar em conta condições adequadas de oferta do ensino. Este padrão será estabelecido por lei complementar, com base no custo aluno qualidade, (CAQ) pactuado entre os entes federados em regime de

colaboração, de acordo com o que foi estabelecido no Plano Nacional de Educação em vigência.¹⁰

Conforme Araújo (2019) a inserção do CAQi (Custo Aluno Qualidade Inicial) no arcabouço legal representaria uma conquista, em face das desigualdades sociais. Este autor acentuou que a qualidade do ensino vincula-se a necessidade de condições de um conjunto de fatores que efetivem o direito a educação básica. Neste sentido, destacou:

O CAQi determina que todas as escolas públicas de educação básica (da creche ao ensino médio) contem com profissionais da educação bem remunerados, com política de carreira e formação continuada. Em todas as unidades escolares o número de alunos por turma também deve ser adequado, evitando salas superlotadas. E todas as escolas devem ter água potável, energia elétrica, além de insumos como bibliotecas, laboratórios de ciência e de informática, internet rápida e quadra poliesportiva coberta, bem como todos os recursos para a realização de seu projeto político-pedagógico (CARA, 2019, p. 29, apud ARAUJO, 2020).

No que se refere especificamente à valorização dos profissionais da educação, o que inclui os docentes da educação básica, ficou garantida a subvinculação de percentual não inferior a 70% para estes profissionais, tendo aumentado em 10% o que prescrevia o antigo Fundeb, que era de 60% e se destinava somente aos professores.

Em um breve balanço do que foi apresentado neste capítulo, observamos que a partir da Constituição Federal de 1988, posteriormente, da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, do Estatuto da Criança e do Adolescente da Emenda Constitucional 14/1996, além de um conjunto de normas infraconstitucionais e resoluções do Conselho Nacional de Educação, foi se estabelecendo, progressivamente, avanços, para a valorização docente. De fato, este conjunto de normativas, como afirmaram Gatti e Barretto (2009), delinearão as bases da valorização docente, ao reconhecerem planos de carreira para o magistério, estabelecendo a responsabilidade dos sistemas de ensino em propiciar a valorização dos profissionais de educação, a formação continuada, progressão funcional, piso salarial e condições mais favoráveis de trabalho. Uma síntese destas medidas são apresentadas no quadro abaixo

Quadro 3 Políticas Públicas e programas de valorização docente pós-LDB

POLÍTICAS PÚBLICAS E PROGRAMAS DE VALORIZAÇÃO DOCENTE PÓS LDB		
POLÍTICA	OBJETIVO	SITUAÇÃO
FUNDEF	O Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF)	Vigora em 1998 até 2006, sendo

¹⁰ Confira: <https://www.camara.leg.br/noticias/687499-conheca-o-novo-fundeb-que-amplia-gradualmente-os-recursos-da-educacao/>. O novo FUNDEB 2020 (resumo). *Pedagogia ao Pé da Letra*, 2020. Disponível em: <https://pedagogiaaopedaletra.com/novo-fundeb/>. Acesso em: 10 de outubro de 2021.

	<p>foi instituído pela Emenda Constitucional nº 14, de setembro de 1996, e sua regulamentação está na Lei 9.424, de dezembro do mesmo ano, e no Decreto nº 2.2264, de junho de 1997. O FUNDEF foi implementado, nacionalmente, em 1º de janeiro de 1998. Os recursos do FUNDEF destinavam-se exclusivamente ao ensino fundamental, e deviam ser aplicados nas despesas enquadradas como —manutenção e desenvolvimento do ensino, conforme art. 70 da LDB.</p> <ul style="list-style-type: none"> - 40% do FUNDEF para manutenção e desenvolvimento do ensino fundamental; - 60% direcionada a remuneração do magistério; 	substituído pelo FUNDEB
FUNDEB	<p>O Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB) criada pela emenda constitucional nº 53/2006 e regulamentada pela Lei nº 11.494/2007 e pelo Decreto nº 6.253/ 2007, em substituição ao FUNDEF. O FUNDEF fornece e contempla toda as etapas da educação básica, se estendendo ao EJA. Objetiva o aumento de recursos da União para os estados e municípios da federação, bem como a formação e remuneração salarial dos profissionais docente.</p>	Em vigor em janeiro de 2007 devendo se estender até o final de 2020, quando será substituído pelo novo Fundeb
PNSP	<p>Corresponde a Lei Federal nº 11.338, de julho de 2008, regulamenta a alínea –e) do inciso III do caput do art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias. Objetiva instituir o Piso Salarial Nacional Docente da Educação Básica. Regulamenta e determina equivalência da jornada de trabalho do magistério (40 hs semanais) ao Piso Salarial previsto na Lei 11.738/2008, bem como 1/3 da carga horária destinada as atividades extraclases e 2/3 em processos sociais interativo estudantil.</p>	Calculada anualmente com os dados previsto no valor do aluno-ano do FUNDEB
Resolução CNE/CEB 03/1997	Objetiva fixar Diretrizes para os Novos Planos de Carreira e de Renuneração para o Magistério dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios.	Alterada pelo Parecer CNE/ CEB 09/ 2009
Resolução CNE/CEB 02/2009	Fixar as Diretrizes Nacionais para os Planos de Carreira e Remuneração dos Profissionais do Magistério da Educação Básica Pública, em conformidade com o artigo 6º da Lei 11.738, de 19 de julho de 2008, e com base nos artigos 206 e 211 da Constituição Federal, nos artigos 8º, § 1º, e 67 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e no artigo 40 da Lei nº 11. 494, de 20 de junho de 2007.	Em vigor
Projeto de Lei nº4372/2020/ Emenda Constitucional 108	Regulamentar o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação - FUNDEB, de que trata o art. 212-A da Constituição Federal	Novo Fundeb em vigor em 2021

Fonte: Elaborado pelo autor de acordo com dados do Ministério da Educação, 2020.

No entanto, em que pesem os avanços alcançados desde 1945, e especificamente pos-redemocratização do país com a Constituição Federal de 1988, com a LDB, os planos nacionais de educação, o Plano Nacional de Educação de 2014 e mais recentemente, com o novo Fundeb, a situação da educação básica nacional, principalmente no que diz respeito à sua qualidade, continua necessitando de avanços que garantam a efetivação em meio as

medidas alcançadas. Isto poderá acontecer, entre outras coisas, caso efetivamente a nova regulamentação seja de fato aplicada, e sejam estabelecidas ações que propiciem uma efetiva articulação cooperativa pela via do regime colaborativo entre os entes federativos, de modo a que possamos vislumbrar cenários mais promissores.

5 Capítulo O MUNICÍPIO DE BOM JARDIM E SEU PLANO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

5.1 O município de Bom Jardim

Nesse ponto serão apresentadas características do município de Bom Jardim por meio de um breve histórico, características da população, aspectos da sua economia, bem como será apresentada também a rede municipal de educação no intuito de proporcionar a compreensão do local e suas especificidades no qual é realizada esta pesquisa.

A origem do município de Bom Jardim está envolta de uma poética lenda. Conta-se que, no início do século XVIII, um rico fazendeiro latifundiário muito religioso e devoto de Santana, dono das terras em que hoje se localiza o município Pernambucano, ergueu uma capela para a santa.

Com o intuito de prestar assistência religiosa aos moradores locais, o proprietário contratou um capelão José Inácio Teixeira para estabelecer a religião católica aos aldeões residente aos arredores da fazenda, edificando sua morada num terreno elevado, localizado no atual perímetro urbano, rodeada de frondosas árvores, entre as quais se destacavam os paus-d'arco, com uma beleza única com um colorido encantador das flores.

Diariamente, ao nascer do sol, o reverendo se extasiava com a beleza do sítio que sua vista dominava. Era um jardim majestoso, que até árvores de ouro - os paus- d'arco - , ostentava tal a impressão que lhe davam as flores amarelas, banhadas pelos raios de sol. Certa vez exclamou: *'Bom Jardim, sim é um bom jardim! De hoje em diante, este curato se chamara Bom Jardim'*.

Desde então, com a Capela erguida, em homenagem a Nossa Senhora Santana, o povoado começou tomar forma, habitado por mercadores de algodão que vinha de Recife e do sertão da Paraíba. O vilarejo tornou-se referência para os inúmeros viajantes que por ali passara que iam buscar produto na cidade de Campina Grande - PB para negociar na região metropolitana do Recife.

Segundo Maior e Maior (1954, p. 13), em 1757, quando ainda era um simples arruado foi constituída uma freguesia pelo ato da Mesa de Consciências e Ordens. Com o passar dos

anos o arruado foi crescendo e se transformou em vila pela lei provincial nº922, em 19 de Maio de 1870, incorporada a comarca de Limoeiro. A pequena vila tomou proporções significativas na época e logo se nomeado seu primeiro juiz de direito em 1873, o bacharel Agostinho de Carvalho Dias Lima pelo decreto nº 5001 do mesmo ano. (MAIOR, MAIOR, 1954).

Em 4 de julho de 1867, segundo Felix (2020) foram elaborados os primeiros processos de emancipação política municipal publicada no Diário Oficial de Pernambuco (nº 150) , sendo deliberada na Assembléia Provincial da comarca de Limoeiro consagrando a categoria de vila a atual município de Bom Jardim. Em torno dessa primeira discussão, deu-se seguimento aos processos referentes a emancipação em sessões ordinárias em 7 de abril de 1870; em 27 de abril de 1870 e em 3 de maio de 1870 presidida pelo Sr. Dr. Aguiar. Dada o processo, em 1871 foi instalado o novo município de Bom Jardim expedida na Câmara Municipal de Limoeiro pelo Pró Presidente o Tenente Coronel Severino Alexandre Villarim. Com o desmembramento de Limoeiro e a nova municipalidade, no mesmo ano, foi eleito o primeiro administrador e presidente da câmara legislativa o vereador Caetano Luiz Colaço.

No regime repúblicanos (período intendência), a Câmara Municipal passou a denominar-se Intendência Municipal realizando eleições municipais, foi eleito o primeiro prefeito repúblicano de Bom Jardim Dr. Justino Mota Silveira com seu sub-prefeito José Eloy Pereira Lima, entre os membros do Conselho Municipal estavam: Abílio Agrípio de Souza Barbosa, Manuel Joaquim Pereira Lima, José Rosa Lima de Aguiar, Manuel Gomes Pessoa dos Santos, José Epaminondas da Cunha Azevedo, Marcolino Liberato Queiroz e Aquino, Carlos Ferreira da Silva, José Jovino de Faria Leite e Joaquim Francisco de Melo (idem).

Desde então foram realizadas eleições sucessivas que perpassam fases repúblicas (intendências e a velha república), transitórias/ditatorial no período varguista, no regime militar e o período pós-democratização do país.

Segundo Felix (2020) o primeiro registro de escola no município data antes da sua emancipação política, com professores custeados pelo Governo Provincial. Em 20 de janeiro de 1881, segundo o Diário Oficial de Pernambuco, foram criadas duas escolas primarias de instrução para as mocidades bom-jardinenses. Uma para o sexo feminino nos arredores de Serra Verde (atualmente o município de Orobó). E outra direcionada ao público misto localizada no distrito de Bizarra destinada aos filhos dos latifundiários da época.

Por intermédio do vigário José Francisco da Silva Borges constituiu uma escola gratuita destinada aos -meninos descalços, anunciadas pelo jornal Ephoca como -Escola

Particular gratuita para os meninos pobres^{ll}, contendo o ensino de primeiras letras, aritméticas e doutrina cristã em sua grade curricular.

Os professores eram poucos, sendo o ensino limitado e a alfabetização bonjardinense ainda favorecia a poucos. As escolas existentes não possui estruturas adequadas em suas aulas ministradas. Os professores leigos desenvolviam seu trabalho pedagógico em suas próprias residências, cuja remuneração era provida do governo provincial. Entre os professores que delegavam a atividade mestral podemos citar: Ângelo André da Silva, Américo de Souza Sediciais, José Cícero da Cunha, José Wilson Ferreira dos Santos, Maria Anunciada, Maria de Lourdes da Anunciação (distrito de Umari), Elza Gercina de Lima e Auda Cabral (distrito de Tamboatá), Joana Henriques (distrito de Caiana), Severina Martins de Lima (distrito de Bizarra).

Nos arredores da Igreja Matriz de Santana e tendo a vista das fachadas dos nobres edifícios residenciais é fundada o Colégio Sant´Ana em 1933 pelas Irmãs beneditinas missionarias oriundas de Tutzing na Alemanha. A partir da Segunda Guerra Mundial foram se estabelecendo em Bom Jardim, com o proposito de disseminar a educação no município. Com termino da guerra em 1945 chega em Bom Jardim as Irmãs Beneditinas da Virgem Maria, assumindo em fevereiro de 1951 a direção do Colégio Sant´Ana, constituindo-se como a principal instituição de ensino e patrimônio histórico do município, até 2019.

Entre outras unidades de ensino estão o Grupo Escolar Rural Raimundo Honório (28 de janeiro de 1941) no governo do prefeito Manoel Gonsalves Souto Maior; os Grupos Escolares Rurais (Tamboata, Umari, Balança e Feijão, destinada a alfabetização de primeiras letras em 1947), implementado no governo Joao Lucena Barbosa da Silva; a Escolas Municipais (1963) no Governo de Noé Souto Maior; o Ginásio de Bom Jardim (1957); a criação da Escola Rural Dr. Mota Silveira (1965).

Contudo, em meados 1930 ate 1960 não havia no município de Bom Jardim um sistema de ensino. Em 1969 foi criada a primeira secretaria municipal de educação na administração do prefeito Jarbas de Andrade Borges tendo o primeiro secretario de educação municipal Paulo Souto Maior. Entre os sucessores estiveram os professores: Raimundo Correia de Oliveira, Noé Souto Maior Júnior, Eva Souto Maior Silva, Edna Souto Maior Paula, Severina Alves da Silva, Edna Souto Maior Paula, Luarinete Alves da Silva Baier, Marineide Braz da Silva Cabral, Luiz de Albuquerque Lins, Isabel Felix da Silva, Emanuel Souto Maior da Mota Silveira, Roseane Lira da Mota Silveira, João Francisco da Silva Neto, Míriam Marta Cavalcanti da Silva e atualmente está a frente da secretaria a professora

Danielly Monteiro de Moraes Batista.

O município de Bom Jardim está localizado a 125 km do Recife (capital do Estado), 105,1 Km de Caruaru e 96,1 Km de Campina Grande – PB, situado na mesorregião do Agreste Pernambucano e na Microrregião do Médio Capibaribe no Planalto da Borborema, formado por maciços e outeiros altos no Estado de Pernambuco. Seu território se limita ao norte: Orobó e Machados; a sul Joao Alfredo; ao leste: Vicência e Limoeiro oeste Surubim e Casinhas. Contando, segundo as estimativas do IBGE para o ano de 2020, com aproximadamente 234, 875 habitantes.

As principais rodovias que dão acesso à cidade são a Rodovia Federal (BR - 408) que corta principalmente a área urbana de Paudalho, Carpina e Lagoa do Carro, e a rodovia estadual (PE – 90) cujo acesso se localiza na zona rural, a cidade também é atravessada pelo Tracunhaém , em sua área central.

Figura 1 Mapa Municipal de Bom Jardim



Fonte: Google/2020

Segundo dados da Agencia Estadual de Planejamento e Pesquisas de Pernambuco CONDEPE/FIDEM (2016), o município de Bom Jardim ocupa a quinta posição no Agreste Setentrional e a segunda posição na microrregião do Médio Capibaribe, possui taxas de crescimento da população, urbanização, taxa de natalidade, inferior à media da região agreste setentrional, enquanto o índice de envelhecimento e maior do que os índices da região setentrional e do estado de Pernambuco.

Quadro 4. População

Território e população	Município	Agreste Setentrional	Estado
Area (km ²)	218.433	2.702,22	98.067,881
População	39.983	1.048.968	9.616.621
Densidade Demográfica (hab./km ²)	169,49	148,91	89,62
Taxa Geométrica de crescimento anual	0,47	1,11	1,00
Grau de urbanização	42,17	67,21	80,17
Taxa de natalidade (por mil habitantes)	12,74	13,53	15,52
Índice de envelhecimento	52,11	43,49	51,56
Taxa de envelhecimento	13,40	11,44	10,66
Taxa de mortalidade (por mil habitantes)	12,74	13,53	15,52
População de 0 a 4	2.574	40.812	676.909
População de 15 a 17 anos	2.417	30.931	495.520
População de 40 a 44 anos	2.306	31.513	577.069

Quadro elaborado pelo autor. FONTE: Agencia Estadual de Planejamento e Pesquisas de Pernambuco CONDEPE/FIDEM, 2016 (2020)

Os dados de 2018 mostram que Bom Jardim possui o sexto maior PIB do agreste setentrional, ficando atrás de Santa Cruz do Capibaribe e Limoeiro, contudo, o PIB *per capita* fica abaixo da média do agreste setentrional, onde PIB em sua maior parte é derivado do setor de serviços, seguido por agropecuária e indústria, respectivamente.

Quadro 5. Economia

Economia	Município	Agreste Setentrional	Estado
Composição setorial do Valor Adicionado Bruto – VAB			
AGROPECUARIA (%)	14,01	11,1	4,8
INDÚSTRIA (%)	6,94	10,8	22,0
SERVIÇOS (%)	79,05	78,1	73,2
Participação do PIB dos municípios no Estado (%)	0,18	1,5	
PIB per capita (em R\$ 1,00)	8.362,76	6.069	17.777
PIB a preço de mercado (em R\$ 1.000,0)	327,252	4.192.424,868	186.351,975

Quadro elaborado pelo autor. FONTE: Agencia Estadual de Planejamento e Pesquisas de Pernambuco CONDEPE/FIDEM, ,2018 (2020)

Segundo dados do Censo Escolar/Inep de 2020, a rede municipal de ensino de Bom Jardim é formada por 37 escolas, sendo 35 municipais e 2 privadas. Desse total, apenas 9 escolas (24%) estão localizadas na zona urbana e 28 escolas (76%) na zona rural do município, sendo que as 35 escolas oferecem o ensino fundamental I e II, enquanto 26 oferecem o ensino fundamental I. Desse modo, entre as escolas é oferecida mais de uma etapa da educação básica (pré-escola e fundamental I e II), sendo apenas três escolas (0,26%) oferecem o ensino infantil (creche).

Quadro 6 Número de matrículas modalidades na rede municipal de educação de Bom Jardim

Educação (Matriculas)	Município	Agreste Setentrional	Estado
Creche	289	6.338	96.167
Pré-escola	1.014	15.882	23.664
Educação Infantil	1.303	22.220	327.831
Educação Fundamental (anos iniciais)	2.753	46.202	752.526
Educação Fundamental (anos finais)	2.461	36.166	577.295
Ensino Médio	1.110	20.992	361.824
Educação Profissional	87	2.317	99.992
Educação Especial	87	1.666	28.309
EJA	669	7.599	188.436

Quadro elaborado pelo autor. FONTE: Agencia Estadual de Planejamento e Pesquisas de Pernambuco CONDEPE/FIDEM, ,2018 (2020)

De acordo com os dados do CONDEPE/FIDEM em 2018, a rede municipal de educação de Bom Jardim contava com 457 professores nas diferentes modalidades de ensino. Desse total, 53, 74% atuavam no ensino fundamental I, onde se concentra o maior número de matrículas

Quadro 7. Números de Professores da Educação Básica de Bom Jardim

Professores	Município	Agreste Setentrional	Estado
Infantil Creche	24	473	6.424
Infantil pré-escolar	50	853	12.317
Fundamental Inicial	241	2.052	31.987

Fundamental Final	142	2.042	30.457
-------------------	-----	-------	--------

Quadro laborado pelo autor. FONTE: Agencia Estadual de Planejamento e Pesquisas de Pernambuco CONDEPE/FIDEM, 2018.

Segundo a legislação, é de competência dos municípios o atendimento a educação infantil. De acordo com os dados do INEP/2020, 60,3% dos estudantes estão concentrado na zona rural do município de Bom Jardim.

Quadro 8. Número de matrícula inicial na Creche, Pré-Escola, Ensino Fundamental I e II

	Creche	Pré-escola	Fundamental Inicial	Fundamental Final	TOTAL
Urbana	195	184	681	671	1631
Rural	214	526	1.471	1239	3450

Fonte: quadro elaborado pelo autor de acordo com os dados do INEP/2020

Bom Jardim é uma cidade que tem seu nascimento e sua história ligadas à cidade de Campina Grande e Recife, através da importante rota comercial e ferroviária, se tornando um importante eixo econômico local, atualmente tem o setor de serviço como o principal elemento de sua economia. Na microrregião do médio Capibaribe se destaca como município com a segunda maior população, o segundo maior PIB, mas como os dados indicam, tem muito a melhorar em termos de distribuição de renda.

Na educação os desafios se mostram ainda maiores, principalmente na implementação das metas 1 e 2 que estão voltadas para a educação infantil no Plano Municipal de Educação e da constituição de um Sistema Municipal de Educação que deveria ser autônomo com relação às outras secretarias municipais, mas vinculada ao Sistema Nacional de Educação., Nesse contexto, têm muitos desafios a serem enfrentados que demandam planejamento e organização, especificamente em políticas públicas que garantam a valorização docente entre a meta 15 e 18 do seu Plano Municipal de Educação (2015).

Como podemos observar, pelos dados apresentados, o município em questão é de pequeno porte, com aproximadamente 40.000 habitantes. Sua população é predominantemente rural (57,83%) e são as atividades de serviços tradicionais as que predominam na economia, vindo em segundo lugar as agrícolas. Não fugindo a outras realidades interioranas, as matrículas em creche correspondem a apenas a 22,8% do total das matrículas realizadas na educação infantil em 2020. Em contrapartida, predominam no município as matrículas no ensino fundamental, como indicam os dados do quadro 20. No entanto, a pesquisa indicou que o poder municipal adotou, em tese, os procedimentos indicados pelo Plano Nacional de Educação (PNE 2014-2024) na elaboração do seu Plano

Municipal de Educação -PME.

Em seguida, vamos tratar do processo de construção do PME de Bom Jardim e aspectos de sua implementação.

5.2 O Plano Municipal de Educação de Bom Jardim (PMEBJ 2015-2025)

Nesta seção são apresentadas as análises dos documentos inerentes ao Plano Municipal de Educação de Bom Jardim no intuito de identificarmos o percurso da sua formulação. Neste sentido, compreendemos que os documentos oficiais levantados na Secretaria Municipal de Educação fornecem elementos importantes para dar validade as análises, pois os consideramos como pressupostos que fundamentaram as ações.

O PMEBJ, formulado em 2015, é o segundo plano elaborado no município, já que o primeiro, elaborado anteriormente, teve vigência durante o PNE 2001-2010¹¹. O processo que culminou no novo plano municipal resultou da necessidade de um documento que atendesse a realidade educacional local, de acordo com a obrigatoriedade advinda do novo PNE. O plano foi aprovado pela Câmara de Vereadores pela Lei Municipal nº 977/2015. sancionado em 11 de junho de 2015.

As primeiras discussões a respeito da necessidade de elaboração do PME surgiram no âmbito da Secretaria de Educação Municipal (como registrado nas atas), em 03 de Dezembro de 2014, que a partir desta data iniciou o processo de sua elaboração. O processo de discussão começou pela apresentação do novo Plano Nacional de Educação, sendo destacada a importância de elaborar ou adequar um plano municipal, em consonância com o novo PNE (2014 – 2024) (lei 13.005). Esta lei, em seu artigo 8º determina:

Os Estados, o Distrito Federal e os Municípios deverão elaborar seus correspondentes planos de educação, ou adequar os planos já aprovados em lei, em consonância com as diretrizes, metas e estratégias previstas neste PNE, no prazo de 1 (um) ano contado da publicação desta Lei.

§ 1º Os entes federados estabelecerão nos respectivos planos de educação estratégias que:

I - assegurem a articulação das políticas educacionais com as demais políticas sociais, particularmente as culturais;

II - considerem as necessidades específicas das populações do campo e das comunidades indígenas e quilombolas, asseguradas a equidade educacional e a diversidade cultural;

III - garantam o atendimento das necessidades específicas na educação especial, assegurado o sistema educacional inclusivo em todos os níveis, etapas e modalidades;

¹¹ Cabe ressaltar que durante o processo do levantamento documental não foi possível ter acesso ao primeiro plano municipal de educação da rede municipal de Bom Jardim.

IV - promovam a articulação interfederativa na implementação das políticas educacionais.

§ 2º Os processos de elaboração e adequação dos planos de educação dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios, de que trata o caput deste artigo, serão realizados com ampla participação de representantes da comunidade educacional e da sociedade civil.

Conforme aparece no texto do plano, a sua execução e o cumprimento da lei municipal, de suas metas e estratégias, deverão ser objeto de monitoramento contínuo e de avaliações periódicas realizadas por quatro instâncias: Secretaria Municipal de Educação; Comissão de Educação da Câmara Municipal de Vereadores, do Conselho Municipal de Educação – CME e do Fórum Municipal de Educação - FME. As metas e as estratégias desenvolvidas, tendo como princípio o regime de colaboração, ficam a cargo de seus órgãos o desenvolver, a avaliação e o acompanhamento da materialização do PME (BOM JARDIM, 2015).

No que tange à formação e à valorização de professores da educação básica, identificamos as metas 15, 16, 17 e 18, respectivamente. As metas 19 e 20 centram seu olhar no financiamento e na gestão da educação. Na tabela abaixo, podemos visualizar a organização das metas e estratégias estabelecidas no PMEBJ.

Tabela 1. Metas e estratégias do PMEBJ (2015 - 2025)

Nº da Meta	Nº de estratégias	Plano Municipal de Educação Conteúdo da Meta
01	18	Educação Infantil
02	12	Ensino Fundamental
03	10	Ensino Médio
04	16	Educação Especial
05	06	Alfabetização
06	09	Educação Integral
07	23	Qualidade da Educação Básica
08	07	Ampliar a Escolaridade Média
09	11	Elevar a taxa de Alfabetização de Jovens e Adultos
10	08	Integrar EJA e a Formação Profissional
11	07	Ampliar a Educação Profissional
12	05	Ampliar o acesso ao Ensino Superior
13	04	Elevar a taxa de titulação em mestrado e doutorado
14	05	Elevar taxa de matrícula em pós-graduação
15	09	Política de Formação dos Profissionais da Educação Básica
16	07	Garantir a formação continuada dos professores
17	03	Valorizar o profissionais do magistério da rede municipal
18	06	Assegurar o Plano de Cargo e Carreira e Remuneração
19	07	Assegurar a gestão democrática

20	07	Ampliar o financiamento na educação pública
----	----	---

Fonte. Quadro elaborado pelo autor de acordo com o PME (2015)

As discussões e definições dessas metas, conforme observamos na análise dos documentos, se iniciaram em dezembro de 2014, logo após a aprovação do Plano Nacional de Educação, a partir da consideração das metas e estratégias do PNE. Em 6 de março de 2014, foi criado o Fórum Municipal de Educação instituído pelo decreto nº 023, certamente seguindo as indicações contidas no PNE que estabeleceu na meta que trata da gestão democrática da educação (meta 19) a estratégia 19.3: -incentivar os Estados, o Distrito Federal e os Municípios a constituírem Fóruns Permanentes de Educação, com o intuito de coordenar as conferências municipais, estaduais e distrital bem como efetuar o acompanhamento da execução deste PNE e dos seus planos de educação.¶ Entre as atribuições do Fórum estão:

- II – Coordenar a formulação do Plano Municipal de Educação do Município;
- III- Estabelecer as diretrizes, objetivos e metas do PME com base nos dados pesquisados e nos estudos realizados, bem como nas contribuições fornecidas pelas Unidades Escolares do Município, decorrentes do processo de elaboração dos seus Projetos Políticos Pedagógicos;
- IV- Definir mecanismos e indicadores de acompanhamento e avaliação do PME;
- V – Registrar, documentar e sistematizar as discussões do Fórum Permanente do PME;
- VI- Elaborar as redações preliminar e final do Plano Municipal de Educação;
- VII- Manter contato com a comunidade do Município, dando retorno e informando sobre os avanços e as discussões do Fórum Permanente do PME;
- VIII- Coordenar e participar de Assembléia Geral para discussão e aprovação do Plano Municipal de Educação em todas as suas instâncias de discussão e decisão;
- IX- Organizar, com suporte da Secretaria Municipal de Educação, reuniões, plenárias, conferências, palestras, eventos e atividades necessárias para a consecução das atribuições previstas no presente Decreto;

As etapas desenvolvidas na elaboração do PME contaram com a participação de integrantes do Fórum Municipal de Educação, entidade criada especialmente para coordenar as iniciativas e as etapas do processo de sua elaboração, como já dito. As reuniões para a elaboração do PME foram comandadas pela secretaria de educação, com orientações do secretário, que também coordenou o Fórum Permanente de Educação, além da participação de representantes de instituições da sociedade civil e política. Na primeira reunião de dezembro é tratada da urgência da elaboração do plano, sendo que a partir desse momento, em conjunto com os representantes das comissões, a secretaria municipal de educação inicia o processo de discussão. Conforme encontrado nas atas, a Comissão Organizadora do Plano Municipal de Educação foi composta por 12 membros:

- 2 representantes do Fórum Permanente de Educação;

- 3 representante da Secretaria Municipal de Educação;
- 2 representantes da Secretaria de Finanças do Governo Municipal;
- 1 representante do Sindicato dos Professores;
- 1 representante do Poder Executivo Municipal (prefeito);
- 1 representante do Conselho do FUNDEB;
- 1 representante do Conselho Municipal de Alimentação-Escolar (CAE);
- 1 representante dos Conselhos Escolares de Pais e Mestres;
- 3 estudantes representantes do Ensino Básica (Municipal, Estadual e Privado).

Entretanto, verificamos que esta Comissão foi instituída em 5 de maio de 2015 pela portaria n° 146, um mês antes da aprovação do Plano Municipal de Educação, representando um tempo insuficiente para construção do PME.

Além da Comissão, foram organizados grupos de trabalho (câmaras temáticas) que tinham como objetivo desenvolver metas e estratégias. Estes grupos foram compostos por professores e demais profissionais da rede municipal, sendo eles representantes das instituições de ensino da zona rural e urbana e de escolas privadas. A explicitação dos temas que foram trabalhados por estes grupos se encontra no quadro abaixo.

Quadro 9- Grupo de Trabalho do Plano Municipal de Educação de Bom Jardim (2015-2025)

GRUPO DE TRABAHO	PROFESSORES E PROFISSIONAIS EDUCAÇÃO	INSTITUIÇÃO PARTICIPANTE	OBJETIVO DA COMISSÃO NA ELABORÇÃO DO PLANO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

EDUCAÇÃO INCLUSIVAMETA 4	13	13	<p>Assegurar metas e estratégias na implantação,, de salas de recursos multifuncionais e fomentar a formação continuada de professores para o atendimento educacional especializado nas escolas urbanas, do campo, indígenas e de comunidades quilombolas;</p> <p>Promover metas e estratégias na articulação intersetorial entre os órgãos e políticas públicas de saúde, assistência social e direitos humanos, com as famílias, a fim de desenvolver modelos de atendimento voltados à continuidade do atendimento escolar na educação de jovens e adultos com deficiência e transtornos globais do desenvolvimento com idade superior à faixa etária de escolarização obrigatória, para assegurar a atenção integral ao longo da vida.</p>
ENSINO FUNDAMENTALMETA 02, 05 e 06	15	15	<p>Desenvolver e garantir a universalizar o ensino fundamental de 9 (nove) anos para toda a população de 6 (seis) a 14 (quatorze) anos e garantir que pelo menos 95% (noventa e cinco por cento) dos alunos concluam essa etapa na idade recomendada;</p>
FINNCIAMENTO DA EDUCAÇÃO E GESTÃO EDUCACIONAL META 19 E 20	13	13	<p>FINANCIAMENTO planejar e garantir metas e estratégias no financiamento público e pelo estabelecimento de condições objetivas de oferta de educação pública de qualidade pelo FUNDEB.</p> <p>GESTÃO EDUCACIONAL Assegurar metas e estratégias para garantir as condições necessárias para a efetivação da gestão democrática</p>
EDUCAÇÃO DE JOVEM E ADULTOS META 10	13	13	<p>Desenvolver metas e estratégias para oferecer 25% das vagas na rede municipal de educação para matrículas de Jovem e Adultos no ensino fundamental, médio e profissional;</p>
EDUCAÇÃO INFANTIL META 1	14	14	<p>garantir e desenvolver metas e estratégias na universalização da educação infantil na rede municipal de educação na pré-escolar e ampliação da educação infantil.</p>

FORMAÇÃO E VALORIZAÇÃO DOS PROFISSIONAIS EM	14	14	desenvolver metas e estratégias para formar em nível de pós-graduação 50% dos professores e formação continuada da rede municipal de educação, considerando suas demandas e necessidades.
ENSINO MÉDIO E ENSINO SUPERIOR META 12, 13 e 14	16	16	ENSINO MÉDIO desenvolver metas e estratégias na garantia das matrículas da educação regular no nível médio em âmbito municipal articulada com a sua formação em nível técnico e continuada. ENSINO SUPERIOR Desenvolver metas e estratégias para aumentar a taxa bruta de matrículas em nível superior

Elaborado pelo autor. Fonte: Plano Municipal de Educação (2015-2025)

O quadro acima também apresenta a organização dos grupos de trabalho do PME, registrando a quantidade de professores e gestores que participaram dos grupos no processo de sua construção. Professores e gestores, representando suas respectivas escolas, participaram de todas as etapas de elaboração do PME, segundo o texto do PME. Após sua promulgação, o Fórum Municipal de Educação se tornou a primeira instância de monitoramento e avaliação da implementação.

Na sequência da análise documental, identificamos a metodologia adotada para sua elaboração, ou seja, no processo de discussão e construção do PME foram seguidas as seguintes etapas:

- Organização do Órgão Gestor da Educação;
- Constituição do Fórum Municipal de Educação;
- Ações de mobilização para a formação dos Grupos de Trabalho;
- Instalação do Grupo de Trabalho para a elaboração/revisão do PME;
- Avaliação diagnóstica da educação do município;
- Ações de mobilização para promover a participação social;
- Elaboração dos objetivos, metas e ações do PME;
- Organização da Conferência Municipal de Educação;
- Realização da Conferência Municipal de Educação; Redação final do PME;
- Tramitação interna no governo;
- Encaminhamento do PME à Câmara Municipal;
- **Execução, monitoramento e avaliação das ações do PME** (PME, 2015, p. 4, grifo do autor)

Embora esteja registrado que o documento emerge a partir da participação e da gestão democrática, e seja reafirmada várias vezes a necessidade da participação de todos, da voz e do empenho para que se possa estabelecer metas e estratégias que, acima de tudo, dialoguem com a realidade local para que sejam factíveis (BOM JARDIM, 2015), não fica evidente como se deu essa participação entre os envolvidos e não encontramos outros registros documentais referentes à formulação do PME pelos grupos de trabalhos. De acordo com as assinaturas das atas analisadas, percebemos pouca participação no processo de elaboração do plano a cada reunião.

Apesar de mencionar a existência de desafios peculiares a um sistema educacional, notamos que não foi tratado sobre como este deve ser constituído, afirmando que seu processo tem como base o trabalho coletivo e deve estar em consonância com o PNE, bem como não esclarece o seu desenvolvimento e as iniciativas tomadas. Assim, apesar do plano defender a construção de um sistema de educação como estratégia para a implementação do PME, no período da coleta de dados da pesquisa observamos que o Sistema não estava constituído.

A criação do sistema de ensino nos municípios está inserida no processo político da construção da democracia e consolidação do regime federativo. Historicamente esse processo veio carregado de tensões e movimentos entre centralização e descentralização, entre poder central e poder local, entre unidade e valorização da diversidade nacional. De acordo com Bordignon (2009), a descentralização remete à questão do poder local e de espaços democráticos para a efetivação do exercício da cidadania pela via da participação cidadã. Os movimentos pela descentralização acompanharam os movimentos de democratização de 1988 relacionados à conquista de autonomia dos entes federados. Neste contexto, se situaram indicações para o planejamento participativo que tem entre os seus princípios a congruência nas municipalidades, onde –é essencial que o processo de elaboração do plano ouça e contemple as aspirações da pluralidade das vozes do município (BORDIGNOM, 2009, p. 45).

Voltando ao PME, este pontua que houve uma série de sujeitos envolvidos em sua elaboração. Porém, como já dito, não há outros registros além dos que contem as atas analisadas que evidenciem o desenvolvimento dos trabalhos realizados. Também não fica claro quais foram os critérios de escolha dos participantes para a composição das comissões temáticas responsáveis, antes citadas, bem como os critérios utilizados na mobilização e participação dos professores da rede municipal de educação e de outros sujeitos da sociedade

civil (pais, alunos, movimento sindical e sociais) no processo de sua formulação. Apenas é apontado que é imprescindível para a execução do PME o cumprimento das metas, o monitoramento permanente da Secretaria Municipal de Educação, da Comissão de Educação da Câmara Municipal dos Vereadores, do Conselho Municipal de Educação e do Fórum Municipal de Educação. Contudo, a metodologia apresentada está repleta de frases –amplas e genéricas, que não nos deixam perceber seus significados concretos.

Por outra parte, de acordo com dados levantados, a criação do Conselho Municipal de Educação de Bom Jardim se deu pela lei nº 959 de 10 de abril de 2014. Entre suas competências é registrada –colaborar com o Poder Executivo na definição de políticas educacionais, apresentando proposta para o plano Municipal de Educação, sua execução e avaliação (BOM JARDIM, 2014). No caso do CME de Bom Jardim, observamos preocupação com a pluralidade social no processo de formulação do PME. As informações a respeito do CME mostram também que se trata de um órgão que não possui uma sala própria nem outros elementos voltados para garantir uma boa infraestrutura para seu funcionamento.

Por outra parte, o Quadro 20 apresenta detalhadamente os passos seguidos para a elaboração do PME em análise.

QUADRO 20. Etapas do Processo de Elaboração e aprovação do Plano Municipal de Educação de Bom Jardim (PMEBJ-2015-2025)

PERIODO	INICIATIVAS DESENVOLVIDAS
Outubro.2014	A Secretaria Municipal de Educação inicia internamente as primeiras reuniões e as discussões para as medidas e composição relativas a elaboração do PME
Outubro de 2014	Secretaria Municipal de Educação encaminha ofícios a entidades convidando-as para que participassem da primeira reunião referente ao processo de elaboração do PME. Entre os representantes estão: Secretaria Municipal de Educação, Representantes da Sociedade Civil; Conselho de Fiscalização dos recursos do FUNDEB, Conselho Municipal de Educação, Conselho de Alimentação Escolar, Diretoria de Ensino. Foi solicitada a participação de um gestor, um docente, um representante de pais de aluno e um aluno. Rede Municipal de Educação solicitada a participação de um gestor, um representante de pais de aluno, um funcionário da educação, um docente da Educação Infantil, um do Ensino Fundamental e um do Ensino Médio.

Dezembro de 2014	<p>Primeira Reunião do Fórum Permanente do Plano Municipal de Bom Jardim e a instituição do Fórum Permanente de Educação pelo decreto n° 023/2014.</p> <p>Apresentação do Plano Nacional de Educação e o processo e etapas para a elaboração do Plano Municipal de Educação</p> <p>Discussão da necessidade de elaboração do Plano Municipal de Educação e as etapas do processo de elaboração;</p>
12 de dezembro de 2014	<p>Primeiro Seminário com a participação do Poder Executivo, Legislativo e o procurador do Estado de Pernambuco Dr° Aguinaldo Fenelon de Barros, do Secretario Municipal de Educação Emanuel Souto Maior, o prefeito Jonathas Miguel Barbosa O objetivo central do seminário, além de obter subsídios, esteve pautado na definição e organização dos grupos de trabalho.</p>
10 de Fevereiro de 2015	<p>Segundo Seminário de Mobilização Social destinada a construção do Plano Municipal de Educação de Bom Jardim – PE, com a participação do vice-governador do Estado de Pernambuco Raul Henry, onde foi discutida a importância do plano municipal de educação para o desenvolvimento da educação e o papel do governo estadual no seu desenvolvimento. Continuando a Gestora da Gerencia Regional de Educação do Vale do Capibaribe Edjane Santos, enfatizou a participação da sociedade civil e política na elaboração do PME. Prosseguindo, o Secretário de Educação Emanuel Souto Maior reiterou a importância do PME para o município, destacando a importância da gestão democrática que define as prioridades políticas de uma determinada população.</p>
Março, 2015	<p>Terceiro Seminário para apresentação preliminar do Plano Municipal de Educação de Bom Jardim</p>
Maio.2015	<p>Atualização da Comissão do Fórum Permanente do Plano Municipal de Educação de Bom Jardim – PE.</p> <p>Na ocasião, foi deliberada a substituição do Coordenador Geral do Fórum Municipal Emanuel Souto Maior, assumindo a secretaria a professora Roseane Lira da Mota Silveira através da portaria de Gabinete n°116/2015 e do representante do Conselho Municipal de Alimentação Escolar.</p>
15 de maio 2015	<p>Reunião para a construção do PME de Bom Jardim – PE.</p> <p>Reuniram-se os membros do Fórum Permanente Municipal de Educação, representantes do Poder Executivo, do Poder Legislativo, do Conselho Tutelar Municipal, representantes das escolas da Rede Municipal de Ensino, representantes da Rede Particular de Ensino e representantes da Rede Estadual, entre gestores, professores (efetivos e contratados), coordenadores, funcionários públicos, alunos, pais e membros da sociedade civil.</p> <p>O objetivo da reunião a discussão das metas e estratégias desenvolvidas pelos grupos de trabalhos, presidida pela secretaria de educação Roseane Lira da Mota Silveira.</p> <p>Grupos de Trabalho:</p> <ol style="list-style-type: none"> a) Educação Inclusiva; b) Ensino Fundamental; c) Financiamento e Gestão; d) Educação de Jovens e Adultos;

	<p>e) Educação Infantil; f) Formação e Valorização g) Ensino Médio e Superior</p>
26 de maio de 2015	<p>Seminário para validação das Metas e Estratégias do Plano Municipal de Educação de Bom Jardim - PE Reuniram-se a equipe pedagógica , os professores, representantes da comissão, representantes de entidades sociais, alunos, pais, representantes do poder executivo e legislativo para a aprovação das metas e estratégias elaboradas no PME no decênio 2015 a 2025. ETAPA 1: Publicação do decreto que instituiu o Fórum Municipal de Educação e a Comissão Organizadora do Plano Municipal de Educação (PME); Constituição da Câmara Temática com eleições de representantes para estudo das metas e estratégias do Plano Nacional de Educação e construção das metas e estratégias do Plano Municipal de Educação ETAPA 2: Competência do Fórum Municipal de Educação a apresentação da elaboração preliminar do PME do desenvolvimento dos trabalhos das Câmaras Temáticas e a organização das metas estratégias; Apresentação das metas e estratégias desenvolvidas pelos grupos Leitura e alteração das metas e estratégias elaboradas pela plenárias;</p>
20 de Maio de 2015	Apresentação do PMES ao Conselho Municipal de Educação
01 de junho de 2015	<p>Reunião do Conselho Municipal de Educação do Bom Jardim – PE para a apreciação das metas e estratégias definidas no Segundo Seminário do PME Objetivo: Apreciação das metas e estratégias definidas no segundo seminário do PME; Aprovação pelo Conselho Municipal de Educação das metas e estratégias desenvolvidas para o PME do município.</p>
4 de junho 2015	Entrega do Plano Municipal de Educação a Câmara Municipal de Bom Jardim – PE
6 de junho de 2015	Apresentação do projeto de PME ao Departamento jurídico da prefeitura municipal de Bom Jardim – PE
11 de junho de 2015	Publicação da Lei Municipal do Plano Municipal de Educação de Bom Jardim – PE

Elaborado pelo autor. Fonte: Texto das Atas.

Isto pode ser verificado por meio das assinaturas nas atas destas reuniões, como já comentado.

Segundo a ata da primeira reunião, ocorrida em 03 de dezembro de 2014, reuniram-se na secretaria de educação os representantes do Fórum Permanente de Educação, presidindo o encontro o secretário da educação. Na ocasião foi destacada a necessidade da construção do PME, em consonância com as normativas previstas no PNE (2014 – 2024). Seguindo a

cronologia, entre as ações promovidas para a constituição do PME, a secretaria de educação municipal, enquanto instância organizacional desenvolveu as primeiras iniciativas para essa empreitada. Logo após a instituição do Fórum Permanente de Educação, pelo decreto nº 023/2014, para subsidiar os trabalhos na elaboração do PME, foi definida a realização do I Seminário Municipal na reunião de 12 de dezembro de 2014. O encontro foi composto pelos componentes da Comissão do Fórum Permanente de Educação com a finalidade de definir os grupos de trabalhos. Estes grupos foram compostos por representantes do Fórum Permanente de Educação; representantes da Secretaria Municipal de Educação; representantes da Secretaria de Finanças do Governo Municipal; representante do Poder Executivo Municipal (prefeito); representante do Conselho do Fundeb; representante do Conselho de Alimentação-Escolar (CAE); representante dos Conselhos Escolares de Pais e Mestres; representantes do Ensino Básica (Municipal, Estadual e Privado) para a construção e elaboração do PME.

Em 10 de fevereiro de 2015, no segundo seminário intitulado –II Seminário da Mobilização Social Destinada a Construção do Plano Municipal de Educação de Bom – Jardiml (ata 3), se deu a continuada das iniciativas para a construção do PME. Segundo a ata do encontro, esteve presente, entre os demais representantes da comissão, o vice-governador do Estado de Pernambuco e a secretaria da Gerencia Regional de Educação – GRE. O objetivo do encontro esteve pautado na importância do PME para o município, sendo discutida a importância da gestão democrática, do poder executivo, na construção do plano, as relações federativas, sistema de financiamento da educação, fatores econômicos (PIB e aspectos demográficos), sociais (desigualdade social e educacional) do Estado e os impactos na educação.

Em continuidade aos trabalhos desenvolvidos pela Secretaria de Educação, no município, em 07 de maio de 2015, em uma sessão extraordinária, foi atualizada a comissão do Fórum Permanente de Educação do Plano Municipal de Educação, com a substituição do coordenador geral, do membro do Conselho de Alimentação Escolar – CAE e da secretaria de educação. Em seguida, foram definidos os novos representantes, assumindo a coordenação geral a secretaria de educação do município à época.

Em 15 de maio de 2015 (ata 5), reuniram-se, na escola municipal Mariana Rufino Ribeiro, os representantes do Fórum Permanente, do poder executivo, do legislativo, representante do Conselho Tutelar Municipal, representantes das Escolas da rede municipal, estadual e privada, gestores, coordenadores, professores, estudantes, funcionários públicos

municipais, pais e membros da sociedade civil. Observa-se que, a partir desse período, o movimento e participação em torno do planejamento do PME foram mais expressivos. O objetivo da reunião foi à discussão das diretrizes a elaboração e construção das metas e estratégias do Plano e a definição dos grupos de trabalhos (anexo 3). Sendo os grupos: a) ensino inclusivo; b) ensino fundamental; c) Financiamento e Gestão; d) Educação de Jovens e Adultos; e) Educação Infantil; f) Formação e Valorização; g) Ensino Médio e Superior.

Um fator que deve ser atentado é a questão do tempo de elaboração do PME. A primeira reunião oficial para desencadear seu processo ocorreu no mês de outubro de 2014, conforme ata analisada. No entanto, apenas em maio de 2015 foram efetivamente desenvolvidas atividades para a sua elaboração. De fato, apenas na data supracitada é que houve a formação dos grupos de trabalhos dos quais participaram representantes da sociedade civil, dos professores, gestores, pais, estudantes, coordenador, profissionais do setor público e dos poderes locais, como já comentado.

Em 26 de maio de 2015, ocorre o — II seminário para validação das metas e estratégias do PME - Bom Jardim – PEI. O seu objetivo foi à validação do conjunto de metas e suas estratégias, construídas pelos grupos de trabalhos para o PME. Segundo documentos analisados, foram lidas as 20 metas que haviam sido definidas para apresentação e aprovação pelos poderes executivo e legislativo municipal. A revisão do texto final e sua análise foram realizadas pelas câmaras temáticas (grupos de trabalhos) e pelo Fórum Permanente. Durante o II Seminário as discussões levaram a alterações no corpo do texto, sendo este, no entanto aprovado, depois dos ajustes, pela plenária por unanimidade.

Posteriormente, o Conselho Municipal de Educação do Município de Bom Jardim, no dia 01 de junho de 2015, reuniu-se para análise e apreciação das metas e estratégias definidas no segundo seminário do PME (anexo 2). Neste ponto, é importante destacar a existência do CME no município pesquisado que contempla um arco grande de representantes de atores da educação. A sua composição compreende 02 (dois) representantes da Secretaria de Educação; 02 (dois) representantes dos docentes da Rede Municipal de Ensino, indicados pelo respectivo órgão de classe e escolhidos por meio de assembleia específica; 01 (um) representante da Rede Estadual de Ensino; 01 (um) representante dos docentes da Rede Particular de Ensino; 01 (um) representante dos gestores escolares; 01 (um) representante de Conselhos Escolares; 01 (um) membro da entidade representativa dos servidores; 01 (um) representante do Conselho Tutelar, sendo todos residentes no município. Depois de indicados ou eleitos por

suas respectivas categoria, os conselheiros são nomeados pelo Chefe do Poder Executivo.

Por outra parte, as atas e demais documentos analisados revelam a importância das reuniões, e da sua composição, para a elaboração do plano, indicando, em certa medida, a abertura da arena decisória pelo poder executivo. O posicionamento da Secretaria de Educação e do Fórum Permanente Municipal ficou evidente em relação à defesa do desenvolvimento de um Plano Municipal de Educação. Neste sentido, se posicionaram pela organização do sistema de ensino, bem como em defesa de um plano que não significasse apenas uma –carta de intenção‖ ou o atendimento de deliberações ditadas pelo governo federal.

Nessas reuniões foram discutidas ações para o município objetivando corroborar no desenvolvimento das metas e estratégias que deveriam compor o PME. Cabe ressaltar que o município já possuía um plano municipal que ainda estava em vigência. Entretanto, não foi reelaborado devido a sua incompatibilidade com as metas e estratégias colocadas no PNE de 2014 (registrado na ata 1). Analisando as atas, pode ser identificada, por meio das assinaturas na lista de presença das reuniões, pouca representação quando considerada a pluralidade das instancias do município. No entanto, observamos haver uma maior participação a partir de 15 de maio de 2015 (ata 5) durante o processo propriamente dito de definições para o PMEBJ.

Os dados também demonstram que o governo municipal e o poder legislativo tinham conhecimento das discussões realizadas e das propostas colocadas, e, aparentemente, em nenhum momento se posicionaram de forma contrária, ou fazendo algum tipo de objeção, ou mesmo vetando nas metas e estratégias definidas para o PMEBJ. Esta situação pode indicar acordos e ajustes, antes das reuniões, com os membros participantes, como pode indicar respeito às decisões do coletivo. Todavia, como indicaram dados das entrevistas, há muitas metas que não estavam sendo cumpridas no processo de implementação do Plano Municipal, principalmente pelas restrições de gastos e transferências do governo federal e pela própria crise que atravessa o país.

Sobre a participação da população, em resposta ao processo de mobilização promovido pelo poder municipal, observamos que o maior quantitativo nas reuniões foi de 119 pessoas. Todavia, o número de participantes variou muito em cada reunião, havendo aquelas em que aconteceu apenas participação dos representantes do CME (segundo o registro ata1, ata2, ata 3, por exemplo) e outras onde houve bem menos da metade do número total de participantes.

Nos grupos de trabalho, (chamados de câmaras temáticas) a grande maioria dos participantes eram professores e gestores da rede municipal de educação, o que se torna significativo, considerado a relevância do PME. No entanto, a câmara temática que obteve o maior número de participantes foi a do Ensino Médio e Superior que contou com 19 participantes. Em seguida se situou a do Ensino Fundamental com 18 participantes. Já a câmara da educação infantil foi composta por 17 membros; o mesmo quantitativo da câmara de Formação e Valorização do Magistério. Por fim, a câmara de Financiamento e Gestão, a da Educação de Jovens e Adultos, e a da Educação Inclusiva tiveram a mesma quantidade de participantes: 16 membros.

Com base nas atas analisadas, é possível constatar que, apesar da importância dada ao PME, destacada na segunda reunião (ata2), e as iniciativas da equipe técnica da secretaria voltadas à mobilização e participação da população, a participação foi limitada. Essas informações indicam que em Bom Jardim, assim como acontece em muitas localidades do país, inexistia ainda uma cultura de participação social pelas vias democráticas nas decisões no processo de construção de políticas públicas educacionais, dár-se possivelmente pela fragilidade de representação social e política nos municípios de pequeno porte, o que se soma ao descrédito na participação, não se acreditando realmente que a participação garante a implementação de políticas públicas, ou pelo desconhecimento ou falta de informação sobre o processo de elaboração e de participação na formulação do plano.

Contudo, reconhecemos que os registros das reuniões realizadas são limitados e que não foram encontrados outros registros como, por exemplo, relatórios, listas de presença de professores, dos pais, dos alunos e dos representantes da sociedade em geral, relacionado à elaboração do plano, bem como intervenções, sugestões a respeito das decisões que foram tomadas nesse processo de elaboração. Embora representem documentos importantes para compreender o processo de formulação do PME no município, elas são limitadas para o aprofundamento das nossas análises.

Em síntese, destacamos, novamente, a questão do pouco tempo de elaboração do PME o que, certamente, limitou o processo de amadurecimento do planejamento. Apesar dos problemas antes mencionados, em que não fica claro o modo como se deu a participação, a formação dos grupos de trabalho e outras coisas, foi possível, mesmo assim, identificar, na documentação analisada, um esforço na formulação do plano quando consideramos as temáticas apresentadas nas reuniões, e a sistemática utilizada para sua discussão e elaboração,

indicando que havia um germe de democratização das decisões no processo vivenciado no município.

Por outra parte, de acordo com o texto do PMEBJ, observamos que o município ressalta que o plano municipal deve ser compreendido enquanto instrumento que guia as ações governamentais, estando em consonância com o PNE. Ainda na introdução pontua a necessidade do regime de colaboração entre a União e o Estado para o cumprimento das suas metas e estratégias. Neste sentido, analisando a lei federal nº 13.005/2014 e ao compararmos as metas dos respectivos planos, evidenciamos que o PME de Bom Jardim manteve de forma integral as metas e estratégias do Plano Nacional de Educação, ou seja, foram mantidas da mesma forma. Especificamente nas metas 15, 16, 17 e 18, podemos observar que várias metas e estratégias do PNE foram mantidas no PMEBJ. Desta forma, é possível concluir que ha um alinhamento entre os dois planos, ainda que pudesse ter ocorrido adaptações, considerando as demandas educacionais presentes no município.

Quadro 21. Metas do Plano Nacional e do Plano Municipal de Educação de Bom Jardim

META do PNE	META DO PME
<p>META 1</p> <p>UNIVERSALIZAR, ATÉ 2016, A EDUCAÇÃO INFANTIL NA PRÉ-ESCOLA PARA AS CRIANÇAS DE 4 (QUATRO) A 5 (CINCO) ANOS DE IDADE E AMPLIAR A OFERTA DE EDUCAÇÃO INFANTIL EM CRECHES DE FORMA A ATENDER, NO MÍNIMO, 50% (CINQUENTA POR CENTO) DAS CRIANÇAS DE ATÉ 3 (TRÊS) ANOS ATÉ O FINAL DA VIGÊNCIA DESTA PNE.</p>	<p>META 1</p> <p>UNIVERSALIZAR, ATÉ 2016, A EDUCAÇÃO INFANTIL NA PRÉ-ESCOLA PARA AS CRIANÇAS DE 4 (QUATRO) A 5 (CINCO) ANOS DE IDADE E AMPLIAR A OFERTA EM CENTROS MUNICIPAIS DE EDUCAÇÃO INFANTIL DE FORMA A ATENDER, NO MÍNIMO, 50% (CINQUENTA POR CENTO) DAS CRIANÇAS DE ATÉ 3 (TRÊS) ANOS ATÉ O FINAL DA VIGÊNCIA DO PLANO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO.</p>
<p>META 2</p> <p>UNIVERSALIZAR O ENSINO FUNDAMENTAL DE 9 (NOVE) ANOS PARA TODA A POPULAÇÃO DE 6 (SEIS) A 14 (QUATORZE) ANOS E GARANTIR QUE PELO MENOS 95% (NOVENTA E CINCO POR CENTO) DOS ALUNOS CONCLUAM ESSA ETAPA NA IDADE RECOMENDADA, ATÉ O ÚLTIMO ANO DE VIGÊNCIA DESTA PNE.</p>	<p>META 2</p> <p>UNIVERSALIZAR O ENSINO FUNDAMENTAL DE 9 (NOVE) ANOS PARA TODA A POPULAÇÃO DE 6 (SEIS) A 14 (QUATORZE) ANOS E GARANTIR QUE PELO MENOS 95% (NOVENTA E CINCO POR CENTO) DOS ALUNOS CONCLUAM ESSA ETAPA NA IDADE RECOMENDADA, ATÉ O ÚLTIMO ANO DE VIGÊNCIA DESTA PLANO.</p>

<p style="text-align: center;">META 3</p> <p>UNIVERSALIZAR, ATÉ 2016, O ATENDIMENTO ESCOLAR PARA TODA A POPULAÇÃO DE 15 (QUINZE) A 17 (DEZESSETE) ANOS E ELEVAR, ATÉ O FINAL DO PERÍODO DE VIGÊNCIA DESTE PNE, A TAXA LÍQUIDA DE MATRÍCULAS NO ENSINO MÉDIO PARA 85% (OITENTA E CINCO POR CENTO)</p>	<p style="text-align: center;">META 3</p> <p>UNIVERSALIZAR, ATÉ 2016, E EM REGIME DE COLABORAÇÃO COM O ESTADO, O ATENDIMENTO ESCOLAR PARA TODA A POPULAÇÃO DE 15 (QUINZE) A 17 (DEZESSETE) ANOS, ELEVANDO, ATÉ O FINAL DO PERÍODO DE VIGÊNCIA DESTE PLANO, A TAXA LÍQUIDA DE MATRÍCULAS NO ENSINO MÉDIO PARA 85% (OITENTA E CINCO POR CENTO).</p>
<p style="text-align: center;">META 4</p> <p>NACIONAL UNIVERSALIZAR, PARA A POPULAÇÃO DE 0 A 17 (DEZESSETE) ANOS COM DEFICIÊNCIA, TRANSTORNOS GLOBAIS DO DESENVOLVIMENTO E ALTAS HABILIDADES OU SUPERDOTAÇÃO, O ACESSO À EDUCAÇÃO BÁSICA E AO ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO, PREFERENCIALMENTE NA REDE REGULAR DE ENSINO, COM A GARANTIA DE SISTEMA EDUCACIONAL INCLUSIVO, DE SALAS DE RECURSOS MULTIFUNCIONAIS, CLASSES, ESCOLAS OU SERVIÇOS ESPECIALIZADOS, PÚBLICOS OU CONVENIADOS.</p>	<p style="text-align: center;">META 4</p> <p>UNIVERSALIZAR, PARA A POPULAÇÃO DE 4 (QUATRO) A 17 (DEZESSETE) ANOS COM DEFICIÊNCIA, TRANSTORNOS GLOBAIS DO DESENVOLVIMENTO E ALTAS HABILIDADES OU SUPERDOTAÇÃO, O ACESSO À EDUCAÇÃO BÁSICA E AO ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO, PREFERENCIALMENTE NA REDE REGULAR DE ENSINO, COM A GARANTIA DE SISTEMA EDUCACIONAL INCLUSIVO, DE SALAS DE RECURSOS MULTIFUNCIONAIS, CLASSES, ESCOLAS OU SERVIÇOS ESPECIALIZADOS, PÚBLICOS OU CONVENIADOS.</p>
<p style="text-align: center;">META 5</p> <p>ALFABETIZAR TODAS AS CRIANÇAS, NO MÁXIMO, ATÉ O FINAL DO 3º (TERCEIRO) ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL.</p>	<p style="text-align: center;">META 5</p> <p>ALFABETIZAR TODAS AS CRIANÇAS, NOMÁXIMO, ATÉ O FINAL DO 3º (TERCEIRO) ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL.</p>
<p style="text-align: center;">META 6</p> <p>OFERECER EDUCAÇÃO EM TEMPO INTEGRAL EM, NO MÍNIMO, 50% (CINQUENTA POR CENTO) DAS ESCOLAS PÚBLICAS, DE FORMA A ATENDER, PELO MENOS, 25% (VINTE E CINCO POR CENTO) DOS (AS) ALUNOS (AS) DA EDUCAÇÃO BÁSICA.</p>	<p style="text-align: center;">META 6</p> <p>OFERECER, EM REGIME DE COLABORAÇÃO COM A UNIÃO E O ESTADO, EDUCAÇÃO TEMPO INTEGRAL EM PELO MENOS (25%) NAS ESCOLAS DAS REDES PÚBLICAS, CONSIDERANDO AS ESPECIFICIDADES E DEMANDAS LOCAIS.</p>
<p style="text-align: center;">META 7</p> <p>FOMENTAR A QUALIDADE DA EDUCAÇÃO BÁSICA EM TODAS AS ETAPAS E MODALIDADES, COM MELHORIA DO FLUXO ESCOLAR E DA APRENDIZAGEM DE MODO A ATINGIR AS SEGUINTE MÉDIAS NACIONAIS PARA O IDEB.</p>	<p style="text-align: center;">META 7</p> <p>FOMENTAR A QUALIDADE DA EDUCAÇÃO BÁSICA EM TODAS AS ETAPAS E MODALIDADES, COM MELHORIA DO FLUXO ESCOLAR E DA APRENDIZAGEM DE MODO A ATINGIR AS METAS PROJETADAS PARA O IDEB.</p>

<p>META 8</p> <p>ELEVAR A ESCOLARIDADE MÉDIA DA POPULAÇÃO DE 18 (DEZOITO) A 29 (VINTE E NOVE) ANOS, DE MODO A ALCANÇAR, NO MÍNIMO, 12 (DOZE) ANOS DE ESTUDO NO ÚLTIMO ANO DE VIGÊNCIA DESTE PLANO, PARA AS POPULAÇÕES DO CAMPO, DA REGIÃO DE MENOR ESCOLARIDADE NO PAÍS E DOS 25% (VINTE E CINCO POR CENTO) MAIS POBRES, E IGUALAR A ESCOLARIDADE MÉDIA ENTRE NEGROS E NÃO NEGROS DECLARADOS À FUNDAÇÃO INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA - IBGE</p>	<p>META 8</p> <p>AMPLIAR, EM REGIME DE COLABORAÇÃO, A ESCOLARIDADE MÉDIA DA POPULAÇÃO DE 18 (DEZOITO) A 29 (VINTE E NOVE) ANOS, DE MODO A ALCANÇAR, NO MÍNIMO, 12 (DOZE) ANOS DE ESTUDO NO ÚLTIMO ANO DE VIGÊNCIA DESTE PLANO, CONTRIBUINDO PARA A REDUÇÃO DAS DESIGUALDADES SOCIAIS ENTRE AS POPULAÇÕES DAS ZONAS URBANA E RURAL E IGUALAR A ESCOLARIDADE ENTRE NEGROS E NÃO NEGROS</p>
<p>META 9</p> <p>ELEVAR A TAXA DE ALFABETIZAÇÃO DA POPULAÇÃO COM 15 (QUINZE) ANOS OU MAIS PARA 93,5% (NOVENTA E TRÊS INTEIROS E</p>	<p>META 9</p> <p>ELEVAR A TAXA DE ALFABETIZAÇÃO DA POPULAÇÃO COM 15 (QUINZE) ANOS OUMAIS PARA 93,5% (NOVENTA E TRÊS</p>
<p>CINCO DÉCIMOS POR CENTO) ATÉ 2015 E, ATÉ O FINAL DA VIGÊNCIA DESTE PNE, ERRADICAR O ANALFABETISMO ABSOLUTO E REDUZIR EM 50% (CINQUENTA POR CENTO) A TAXA DE ANALFABETISMO FUNCIONAL.</p>	<p>INTEIROS E CINCO DÉCIMOS POR CENTO) ATÉ O FINAL DA VIGÊNCIA DESTE PLANO, ERRADICAR O ANALFABETISMO ABSOLUTO E REDUZIR EM 50% (CINQUENTA POR CENTO) A TAXA DE ANALFABETISMO FUNCIONAL</p>
<p>META 10</p> <p>OFERECER, NO MÍNIMO, 25% (VINTE E CINCO POR CENTO) DAS MATRÍCULAS DE EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS, NOS ENSINOS FUNDAMENTAL E MÉDIO, NA FORMA INTEGRADA À EDUCAÇÃO PROFISSIONAL.</p>	<p>META 10</p> <p>OFERECER, EM REGIME DE COLABORAÇÃO, NO MÍNIMO, 25% (VINTE E CINCO POR CENTO) DAS MATRÍCULAS DE EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS, NOS ENSINOS FUNDAMENTAL E MÉDIO, NA FORMA INTEGRADA À EDUCAÇÃO PROFISSIONAL</p>
<p>META 11</p> <p>TRIPlicAR AS MATRÍCULAS DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL TÉCNICA DE NÍVEL MÉDIO, ASSEGURANDO A QUALIDADE DA OFERTA E PELO MENOS 50% (CINQUENTA POR CENTO) DA EXPANSÃO NO SEGMENTO PÚBLICO.</p>	<p>META 11</p> <p>AMPLIAR, EM REGIME DE COLABORAÇÃO, AS MATRÍCULAS DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL TÉCNICA DE NÍVEL MÉDIO, ASSEGURANDO A QUALIDADE DA OFERTA E PELO MENOS 30% (TRINTA POR CENTO) DA EXPANSÃO NO SEGMENTO PÚBLICO.</p>

<p>META 12</p> <p>ELEVAR A TAXA BRUTA DE MATRÍCULA NA EDUCAÇÃO SUPERIOR PARA 50% (CINQUENTA POR CENTO) E A TAXA LÍQUIDA PARA 33% (TRINTA E TRÊS POR CENTO) DA POPULAÇÃO DE 18 (DEZOITO) A 24 (VINTE E QUATRO) ANOS, ASSEGURADA A QUALIDADE DA OFERTA E EXPANSÃO PARA, PELO MENOS, 40% (QUARENTA POR CENTO) DAS NOVAS MATRÍCULAS, NO SEGMENTO PÚBLICO.</p>	<p>META 12</p> <p>AMPLIAR AS POSSIBILIDADES DE ACESSO AO ENSINO SUPERIOR, PRIORIZANDO AS INSTITUIÇÕES PÚBLICAS E PRIVADAS RECONHECIDAS PELO MEC BEM COMO, GARANTINDO A QUALIDADE DA OFERTA, DE MODO A ELEVAR AS TAXAS DE MATRICULA ESPECIALMENTE DA PARCELA DA POPULAÇÃO COMPREENDIDA NA FAIXA ETÁRIA DE 18 (DEZOITO) A 24 (VINTE E QUATRO) ANOS, ASSEGURADA A QUALIDADE DA OFERTA E EXPANSÃO PARA, PELO MENOS, 40% (QUARENTA POR CENTO) DAS NOVAS MATRÍCULAS, NO SEGMENTO PÚBLICO.</p>
<p>META 13</p> <p>ELEVAR GRADUALMENTE O NÚMERO DE MATRÍCULAS NA PÓSGRADUAÇÃO STRICTO SENSU, DE MODO A ATINGIR A TITULAÇÃO ANUAL DE 60.000 (SESSENTA MIL) MESTRES E 25.000 (VINTE E CINCO MIL) DOUTORES.</p>	<p>META 13</p> <p>ELEVAR GRADUALMENTE O NÚMERO DE MATRÍCULAS NA PÓSGRADUAÇÃO STRICTOSENSU</p>
<p>META 14</p> <p>ELEVAR GRADUALMENTE O NÚMERO DE MATRÍCULAS NA PÓSGRADUAÇÃO STRICTO SENSU, DE MODO A ATINGIR A TITULAÇÃO ANUAL DE 60.000 (SESSENTA MIL) MESTRES E 25.000 (VINTE E CINCO MIL) DOUTORES.</p>	<p>META 14</p> <p>ELEVAR GRADUALMENTE O NÚMERO DE MATRÍCULAS NA PÓSGRADUAÇÃO STRICTO SENSU</p>
<p>META 19</p> <p>ASSEGURAR CONDIÇÕES, NO PRAZO DE 2 (DOIS) ANOS, PARA A EFETIVAÇÃO DA GESTÃO DEMOCRÁTICA DA EDUCAÇÃO, ASSOCIADA A CRITÉRIOS TÉCNICOS DE</p>	<p>META 19</p> <p>ASSEGURAR CONDIÇÕES, NO PRAZO DE 2 (DOIS) ANOS, PARA A EFETIVAÇÃO DA GESTÃO DEMOCRÁTICA DA EDUCAÇÃO, ASSOCIADA A CRITÉRIOS TÉCNICOS DE</p>
<p>MÉRITO E DESEMPENHO E À CONSULTA PÚBLICA À COMUNIDADE ESCOLAR, NO ÂMBITO DAS ESCOLAS PÚBLICAS, PREVENDO RECURSOS E APOIO TÉCNICO DA UNIÃO PARA TANTO.</p>	<p>MÉRITO E DESEMPENHO E À CONSULTA PÚBLICA À COMUNIDADE ESCOLAR, NO ÂMBITO DAS ESCOLAS PÚBLICAS, PREVENDO RECURSOS E APOIO TÉCNICO DO MUNICÍPIO PARA TANTO.</p>
<p>META 20</p> <p>AMPLIAR O INVESTIMENTO PÚBLICO EM EDUCAÇÃO PÚBLICA DE FORMA A ATINGIR, NO MÍNIMO, O PATAMAR DE 7% (SETE POR CENTO) DO PRODUTO INTERNO BRUTO - PIB DO PAÍS NO 5º ANO DE VIGÊNCIA DESTA LEI E, NO MÍNIMO, O EQUIVALENTE A 10% (DEZ POR CENTO) DO PIB AO FINAL DO DECÊNIO.</p>	<p>META 20</p> <p>AMPLIAR O INVESTIMENTO PÚBLICO EM EDUCAÇÃO PÚBLICA, ACOMPANHANDO O AUMENTO PROGRESSIVO DA APLICAÇÃO DO PRODUTO INTERNO BRUTO – PIB EM EDUCAÇÃO, COMO PREVISTO NO PNE, E FORTALECENDO OS MECANISMOS DE ARRECADAÇÃO LOCAL.</p>

Fonte: Elaborado pelo autor de acordo com p PME (2015)

De acordo com a análise dos dois planos percebemos alinhamento das metas e

estratégias do PME com o PNE, o que não significa ser meramente uma reprodução ou cópia do plano nacional, pois sua implementação e materialização dependem das iniciativas desencadeadas pelo poder local, embora com a colaboração, principalmente, da União

5.3 Uma Análise sobre as definições para a valorização docente no Plano Nacional de Educação e no Plano Municipal de Educação de Bom Jardim

Considerações iniciais

O Plano Nacional de Educação (PNE), aprovado pela Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, ao instituir, por dez anos, as bases para o desenvolvimento das políticas públicas de educação, volta sua atenção para o professorado, trazendo metas e estratégias para a sua valorização. De fato, suas 20 metas conferiram ao país as diretrizes que devem ser seguidas pela educação, que, com o apoio e esforços dos entes federados e seus governos, e da sociedade civil poderiam contribuir para a criação de um Sistema Nacional de Educação.

A formação do professor é uma das bases constitutivas da valorização docente, além das condições de trabalho, salário, carreira seguida do seu reconhecimento profissional. Tendo na formação os fundamentos necessários para o desenvolvimento de sua práxis, sendo esta uma dos princípios elementares na constituição da educação de qualidade.

A educação escolar é, em sua gênese, um processo social que envolve sujeitos, o professor e o aluno. Conseqüentemente, ao professor são atribuídos conhecimentos diferentes que são compartilhados na interação pedagógica. Em outras palavras, a educação escolar —é um processo comunicacional específico que, para atingir suas finalidades, requer formas didáticas que possam dar suporte adequado as aprendizagens efetivas a grupos diferenciados de estudantes, em idades diferenciadas de seu desenvolvimento (GATTI, 2013, p. 54), sendo desenvolvidas pelos professores com seus alunos. Nessa compreensão Tardif e Lessard (2005) atentam para o fato de que a docência não pode ser compreendida como um trabalho secundário, pois é ela o setor vital, nevrálgico, da educação nas sociedades contemporâneas.

Voltando mais diretamente às nossas análises, no que diz respeito ao professor da Educação Básica, o PNE apresenta quatro metas: 15 (formação de professores); 16 (formação continuada e pós-graduação de professores); 17 (valorização do professor); 18 (plano de carreira docente).

Considerando o conjunto de suas metas, é possível observar um quantitativo relevante voltado especificamente para a valorização docente: do total das 20 (vinte) metas formuladas,

20 % estão direcionadas para a valorização do professor.

Como já comentado em capítulo anterior, a elaboração do Plano Municipal de Educação de Bom Jardim (PMEBJ - 2015-2025) representou o resultado de medidas estabelecidas no PNE. Neste sentido, constituiu o documento de referência para as políticas educacionais municipal em seu decênio, definindo-se como uma política orientadora das tomadas de decisão nas ações públicas e governamentais (PMEBJ, 2015).

Vale ressaltar que, desde 2015, o PME vislumbrou mudanças na organização administrativa municipal, seguindo orientações das políticas educacionais do Governo Federal, como uma expressão do regime de colaboração.

Sendo assim, o poder central, em certa medida, induziu a política local a partir de determinadas interpretações da realidade, dos seus problemas e de suas causas no município. Observamos um alinhamento análogo de suas metas e estratégias ao PNE, levando em consideração o regime de colaboração entre os governos e suas obrigações recíprocas, como observado nas metas municipais 03, 06, 08, 10, 11 e 15 (BOM JARDIM, 2015).

Nesta direção, identificamos que as metas 15, 16,17 e 18 do PME em análise e que dizem respeito à valorização dos professores têm como referência as metas e estratégias do atual PNE. Estas metas se voltam para a formação inicial e continuada, salário e carreira. Muitas das formulações contidas no documento, tanto podem ser consideradas como uma simples cópia do PNE, como a respeito às atribuições dos entes federativos e ao regime de colaboração, sendo, portanto, uma prática relacional.

No entanto, não podemos esquecer que, a criação do plano, na condição de uma política pública, como sugere Ball (2014), é modulada pelo contexto de influência, assumindo necessariamente características do espaço local. Compreendemos, portanto, que as políticas possuem relações de correspondências entre o macro e o micro, ou seja, o desenvolvimento das políticas não está centrada apenas no Estado ou, por outro lado definidas apenas pelas influências e determinações do poder político local, cabe compreender –suas relações de mudanças nesses contextos e suas interpenetrações (BALL, 2014, p.24).

As metas e as estratégias do PNE, como comentado antes, possuem controversos visto que foram alvo de disputas quando da sua elaboração, acabando por registrarem direções distintas. Como destaca Hypólito (2015), por um lado, verifica-se avanços legais nas políticas de valorização docente e um maior grau de investimento público em educação. Por outro, estão correlacionadas às políticas com estruturas gerencialistas na relação público-privado,

regulação do trabalho docente e as avaliações externas nas instituições de ensino, que promovem a desvalorização profissional dos professores.

Como é sabido, mas reitero, desde a Constituição Federal de 1988, houve avanços legais importantes nas políticas educacionais e principalmente, nas políticas de valorização docente da educação básica. Contudo, a ordem discursiva imbuída no atual PNE sobre a valorização do professor, além de orientações que refletem uma perspectiva de democratização da educação, traz também orientações neoliberais, presentes no Brasil desde os anos 1990. Estas aparecem, dentre outras maneiras, de modo explícito ou subjacente, numa elevação da cobrança por –produtividade, eficácia, eficiência, excelência e competência. Vale lembrar que as diretrizes neoliberais permeiam o PNE, aparecendo não apenas na valorização do professor, e sim, direta e indiretamente, em outras metas e estratégias.

O Plano Nacional de Educação (PNE), aprovado pela Lei nº 13.005 desponta dos debates da sociedade realizados nas duas Conferências Nacionais de Educação (CONAE) que envolveram a participação de inúmeros seguimentos da sociedade civil organizada. Em resultado, o documento do PNE instituiu, por dez anos, as bases para o desenvolvimento das políticas públicas de educação, também voltou sua atenção para o professorado, trazendo metas e estratégias para a sua valorização. De fato, suas 20 metas conferiram ao país as diretrizes que devem ser seguidas pela educação, que, com o apoio e esforços dos entes federados e seus governos, e da sociedade civil poderiam contribuir para a criação de um Sistema Nacional de Educação. Partindo da idéia que o planejamento da educação é –um instrumento de política educacional, isto é, a forma pela qual se busca implementar determinada política que se preconiza para a educação. (SAVIANI,2016, p.204).

Considerando o conjunto de suas metas, é possível observar um quantitativo relevante voltado especificamente para a valorização docente: do total das 20 (vinte) metas formuladas, 20 % estão direcionadas para a valorização do professor, o que constitui um avanço em relação aos planos anteriores. De acordo com Weber (2015, p. 509), isso demonstra a persistência e a luta histórica –[...] da disputa pela fixação de determinados sentidos que possam dar materialidade à especificidade da ação docente a ser desenvolvida na perspectiva da educação como direito social básico e condição de exercício da cidadania.¶

O atual PNE traz em seu bojo a obrigatoriedade dos estados e município na formulação dos seus respectivos plano de educação em consonância com as diretrizes do plano nacional. Nesse contexto, em consonância, destacamos o PMEBJ, como objeto de

discussão nesse capítulo, tendo como objetivo analisar os dois planos de educação, ressaltando a formulação do PME como um instrumento articulador e orgânico, em vista da políticas educacionais em nível local. Neste sentido, o PNE apresenta quatro metas específica ao professorado da educação básica: 15 (formação de professores); 16 (formação continuada e pós-graduação de professores); 17 (valorização do professor); 18 (plano de carreira docente). Como já comentado em capítulo anterior, a elaboração do Plano Municipal de Educação de Bom Jardim (PMEBJ - 2015-2025) representou o resultado de medidas estabelecidas no PNE, ou seja, sofre influência do contexto macro político. Neste sentido, constitui o documento de referência para as políticas educacionais municipal em seu decênio, definindo-se como uma política orientadora das tomadas de decisão nas ações públicas e governamentais (PMEBJ, 2015).

Por tanto, nesse cenário recente como o contexto de influência que mais de imediato certamente estaria influenciando o nosso objeto, destacamos que a nossa pesquisa está voltada para a formulação e implementação do Plano Municipal de Educação.. Observamos que o PME apresenta um alinhamento análogo de suas metas e estratégias ao PNE, levando em consideração o regime de colaboração entre os governos e suas obrigações recíprocas, como observado nas metas municipais 03, 06, 08, 10, 11 e 15 (BOM JARDIM, 2015).

Nesta direção, as metas 15, 16, 17 e 18 do PME em análise e que dizem respeito à valorização dos professores têm como referência as metas e estratégias do atual PNE. Estas metas se voltam, mais especificamente, para a formação inicial e continuada, salário e carreira. Muitas das formulações contidas no documento tanto podem ser consideradas como uma simples cópia do PNE, como o respeito às atribuições dos entes federativos e ao regime de colaboração, sendo, portanto, uma prática relacional.

Contudo, destacamos que em relação a Bom Jardim, de acordo com os registros sobre a avaliação do seu PME, realizada na V (quinta) Conferência Municipal de Educação, se reconhece a necessidade de reelaboração do plano em suas metas e estratégias, considerando que a maior parte das metas e estratégias não foi alcançada no seu processo de implementação, demonstrando, portanto, a necessidade de uma avaliação crítica das ações do município na área de educação. Percebe-se que, apesar das iniciativas democratizantes na formação na comissão coordenadora voltada para avaliação do PME não houve mudança no texto aprovado em 2015, realizado em sessão aberta na Câmara de Vereadores predominando o texto original, bem como uma baixa participação representativa, portanto, tais limitações

podem estar vinculadas a concepção cultural de não participação baseada no modanismo e clientelismo incorporados ao governo local.

Portanto, após esse apontamento com base nas análises documentais e os dados levantados no percurso da pesquisa a respeito do contexto do Plano Nacional de Educação (PNE – 2014 – 2024), segue a comparação das metas de 15, 16, 17 e 18 (e suas estratégias) do PNE (2014) com o PMEBJ (BOM JARDIM, 2015), somada a Coleta Informativa do Plano Municipal de Educação de Bom Jardim (CIPMEBJ)¹². Essas metas são relacionadas com a valorização docente, sendo que as metas 15 e 16 tratam especificamente da formação inicial e continuada de profissionais da educação básica e as metas 17 e 18 se referem à garantia de condições salariais e de carreira profissional.

Quadro 10.Comparativo PNE (lei federal 13005/2014), PMEBJ (lei municipal 977/2015),Coleta Informativa do Plano Municipal de Educação de Bom Jardim (CIPMEBJ/2021): Meta 15

PNE	PME	CIPMEBJ
Garantir, em regime de colaboração em a União, 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 LDB, 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	Garantir, em regime de colaboração entre a União e o Estado, no prazo de1(um) ano de vigência desse plano, política nacional de formação dos profissionais da educação de que tratam os incisos I, II, III do caput do art. 61 da LDB, assegurado que todos os professores e as professoras da educação básica possuam formação específica de nível superior, obtido em curso de licenciatura na área do conhecimento em que atuam.	Garantir, em regime de colaboração entre a União e o Estado, no prazo de1(um) ano de vigência desse plano, política nacional de formação dos profissionais da educação de que tratam os incisos I, II, III do caput do art. 61 da LDB, assegurado que todos os professores e as professoras da educação básica possuam formação específica de nível superior, obtido em curso de licenciatura na área do conhecimento em que atuam.

Como podemos constatar há uma semelhança na meta 15 nos dois planos de educação com o mesmo objetivo de garantir através do regime de colaboração política de formação docente, assegurando que todos os professores da educação básica possuam formação específica em nível superior na área de conhecimento que atuam, assim, em ambos os planos é estabelecido um prazo de 1 (um) ano para a sua efetivação, a partir do primeiro ano de

¹² Cabe salutar que o documento denominado –Coleta Informativa do Plano Municipal de Educação de Bom Jardim (CIPMEBJ/2021)|, é um documento elaborado pelo autor com a finalidade apurar o processo de implementação das metas e estratégias do Plano Municipal de Bom Jardim com base na análise documental no percurso da pesquisa.

vigência dos planos, podendo ou não ser efetivado tanto no prazo estipulado.

Neste sentido, outro ponto importante destacado na meta 15 refere ao regime de colaboração como ferramenta estratégica para a implementação da meta, que se traduz no financiamento público.

Desenvolver uma meta no plano de educação referente à adequação na formação superior dos professores e a sua atuação em área específica configura como um aspecto positivo, podendo assegurar as condições para a efetivação da qualidade profissional do professor e conseqüentemente da educação básica e seu sistema de ensino, pois, —é essencial para embasar teoricamente e capacitar os profissionais em relação à sua prática docente. (SUDBRACK, SANTOS, NOGARO 2018, p.08).

Nesse sentido, faz-se necessário que as estratégias estabelecidas no plano municipal considerem a implementação de programas específicos de formação ao atendimento dos grupos étnicos (15.2), a reforma curricular dos cursos de licenciatura e a renovação pedagógica (15.3), e ainda a articulação entre a formação acadêmica e as demandas da educação básica (15.4) e programas especiais para assegurar que a formação específica (15.5), sejam efetivadas.

Quadro 11. Comparativo das estratégias da Meta 15 do PNE (lei federal 13005/2014), com as do PMEBJ (lei municipal 977/2015)

Estratégia do PNE	Estratégia do PMEBJ	Estratégia do CIPMEBJ
15.1) atuar, conjuntamente, com base em plano estratégico que apresente diagnóstico das necessidades de formação de profissionais da educação e da capacidade de atendimento, por parte de instituições públicas e comunitárias de educação superior existentes nos Estados, Distrito Federal e Municípios, e defina obrigações recíprocas entre os partícipes;	15.1) Atuar, conjuntamente, com base em plano estratégico que apresente diagnóstico das necessidades de formação de profissionais da educação e da capacidade de atendimento, por parte de instituições públicas e comunitárias de educação superior existentes e defina obrigações recíprocas entre os partícipes;	No Sistema Municipal de Educação de Bom Jardim é possível fazer um diagnóstico a qualquer tempo.

15.2) consolidar o financiamento estudantil a estudantes matriculados em cursos de licenciatura com avaliação positiva pelo Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior - SINAES, na forma da Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004, inclusive a amortização do saldo devedor pela docência efetiva na	15.2) Implementar programas específicos para formação de profissionais da educação para as escolas do campo e de comunidades indígenas e quilombolas e para a educação especial;	Estratégia não realizada.
rede pública de educação básica;		
15.3) ampliar programas de permanente de iniciação a docência a estudantes matriculados em cursos de licenciatura, a fim de aprimorar a formação de profissionais para atuar no magistério da educação básica;	15.3) Contribuir de forma direta para a reforma curricular dos cursos de licenciatura e estimular a renovação pedagógica, de forma a assegurar o foco no aprendizado do (a) aluno (a), estimulando o desenvolvimento de competências docentes compatíveis com os nossos dias.	Não possui registro
15.4) consolidar e ampliar plataforma eletrônica para organizar a oferta e as matrículas em cursos de formação inicial e continuada de profissionais da educação, bem como para divulgar e atualizar seus currículos eletrônicos;	15.4) Valorizar (apoiar) 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;	Estratégia não realizada
15.5) implementar programas específicos para formação de profissionais da educação para as escolas do campo e de comunidades indígenas e quilombolas e para a educação especial;	15.5) Apoiar e implementar cursos e programas especiais para assegurar formação específica na educação superior, nas respectivas áreas de atuação, aos docentes com formação de nível médio na modalidade normal, não licenciados ou licenciados em área diversa da de atuação docente, em efetivo exercício;	Estratégia não realizada

<p>15.6) promover a reforma curricular dos cursos de licenciatura e estimular a renovação pedagógica, de forma a assegurar o foco no aprendizado do (a) aluno (a), dividindo a carga horária em formação geral, formação na área do saber e didática específica e incorporando as modernas tecnologias de informação e comunicação, em articulação com a base nacional comum dos currículos da educação básica, de que tratam as estratégias 2.1, 2.2, 3.2 e 3.3 deste PNE;</p>	<p>15.6) Fomentar a oferta de cursos técnicos de nível médio e tecnológicos de nível superior destinados à formação, nas respectivas áreas de atuação, dos (as) profissionais da educação de outros segmentos que não os do magistério; Garantindo critérios democráticos de seleção.</p>	<p>O Município não possui escola de ensino médio. Não havendo a garantia de vaga aos trabalhadores da Prefeitura e não obedece a algum critério de seleção.</p>
<p>15.7) garantir, por meio das funções de avaliação, regulação e</p>	<p>15.7) Implantar, no prazo de 1 (um) ano de vigência desta Lei,</p>	<p>Estratégia não realizada</p>
<p>supervisão da educação superior, a plena implementação das respectivas diretrizes curriculares.</p>	<p>política nacional (municipal) de formação continuada para os (as) profissionais da educação de outros segmentos que não os do magistério, construída em regime de colaboração entre os entes federados, de acordo com a estratégia definida no PNE.</p>	
<p>15.8) 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;</p>	<p>15.8) Implantar, em regime de colaboração com a União e Estado programa de concessão de bolsas de estudos para que os professores de idiomas das escolas públicas de educação básica realizem estudos de imersão e aperfeiçoamento nos países que tenham como idioma nativo as línguas que lecionem;</p>	<p>Estratégia não realizada</p>
<p>15.9) implementar cursos e programas especiais para assegurar formação específica na educação superior, nas respectivas áreas de atuação, aos docentes com formação de nível médio na modalidade normal, não licenciados ou licenciados em área diversa da de atuação docente, em efetivo exercício;</p>	<p>15.9) Desenvolver em parceria com empresas e universidades modelos de formação docente para a educação profissional que valorizem a experiência prática, por meio da oferta de cursos voltados à complementação e certificação didático-pedagógica de profissionais experientes.</p>	<p>Não possui registro</p>

15.10) fomentar a oferta de cursos técnicos de nível médio e tecnológicos de nível superior destinados à formação, nas respectivas áreas de atuação, dos (as) profissionais da educação de outros segmentos que não os do magistério;		
15.11) implantar, no prazo de 1 (um) ano de vigência desta Lei, política nacional de formação continuada para os (as) profissionais da educação de outros segmentos que não os do magistério, construída em regime de colaboração entre os entes federados;		
15.12) instituir programa de concessão de bolsas de estudos para que os professores de idiomas das escolas públicas de		
educação básica realizem estudos de imersão e aperfeiçoamento nos países que tenham como idioma nativo as línguas que lecionem;		
15.13) desenvolver modelos de formação docente para a educação profissional que valorizem a experiência prática, por meio da oferta, nas redes federal e estaduais de educação profissional, de cursos voltados à complementação e certificação didático pedagógica de profissionais experientes.		

Quadro elaborado pelo autor. Fonte: PME (BRASIL, 2014), PMEBJ (BOM JARDIM, 2015) e o CIPMEBJ(2021).

Tomando como base o PNE, identificamos que a meta 15 é reproduzida em sua totalidade pelo PME do município de Bom Jardim, em face mesmo das responsabilidades que cabem à União em colaboração com estados e municípios. Com relação às estratégias, 9 (nove) são comuns aos dois planos, onde o PNE estabeleceu 4 (quatro) estratégias a mais, sendo que as estratégias do PNE são também apresentadas no PMEBJ, conforme aparecem no Quadro 2.

Quadro 12. Comparativo das estratégias do PNE e do PMEBJ

PNE	PME
-----	-----

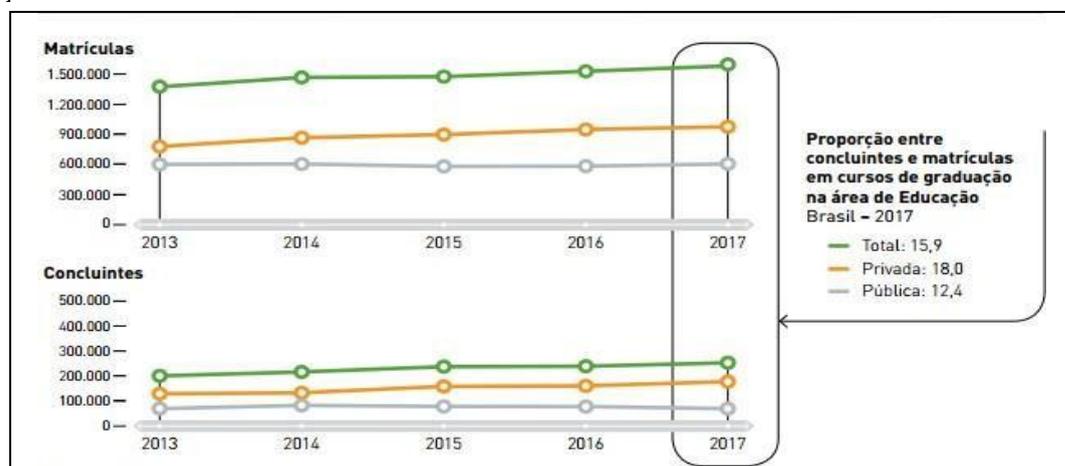
Estrategia 15.1	Estrategia 15.1
Estrategia 15.5	Estrategia 15.2
Estrategia 15. 6	Estrategia 15.3
Estrategia 15. 8	Estrategia 15.4
Estrategia 15. 9	Estrategia 15.5
Estrategia 15.10	Estrategia 15.6
Estrategia 15.11	Estrategia 15.7
Estrategia 15.12	Estrategia 15.8
Estrategia 15.13	Estrategia 15.9

Quadro elaborado pelo autor. Fonte: PNE (2014 – 2024) e no PME – BJ (2015 – 2025)

Diante desse contexto, as estratégias apresentadas no quadro acima tratam da ampliação e apoio dos programas de formação inicial e formação continuada dos professores da educação básica e de reforma curricular. Estas são importantes, tendo em vista que favorecem a formação inicial e continuada dos profissionais da educação na garantia da educação básica de qualidade. No que concerne à implementação das suas metas e estratégias, o plano pontua na estratégia 15..9 a necessidade de desenvolver parceira com o público e o privado para seja efetivadas sua meta e demais estratégias, em regime de colaboração para efetivação de sua implementação. A efetiva aplicação do PME supunha-se, desencadearia em um amplo movimento entre os entes federados.

Destarte, considerando a meta 15, as políticas de ampliação da oferta da Educação Superior, nas últimas décadas, provocaram uma extraordinária expansão do setor privado em consequência da reforma do Estado, da redução permanente dos investimentos nas universidades públicas, promovendo a transição de uma universidade autônoma para a heteronomia universitária (SGUISSARDI, 2005). Conforme este mesmo autor verifica-se uma passagem para a universidade neoprofissional em detrimento de uma universidade de pesquisa no caso das instituições públicas. Mesmo assim, estas não sofreram uma expansão que desse conta da demanda das políticas educacionais de formação de professores. Dados divulgados pelo Todos Pela Educação¹³ (com base no Censo do Ensino Superior) apontam que em 2018 cercade aproximadamente 70,4% dos concluintes dos cursos de graduação, na área da educação, frequentaram o ensino superior fora dos sistemas públicos de ensino (Gráfico 01).

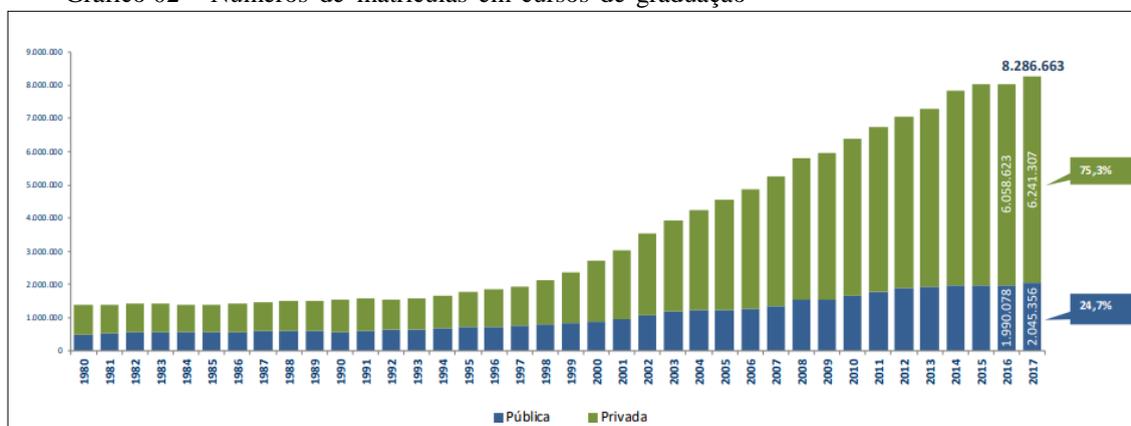
Gráfico 1. Número de matrículas e concluintes nos cursos de graduação na área da Educação



Fonte: Dado obtido em Todos Pela Educação, a partir do Censo da Educação Superior do INEP,

Segundo o levantamento do Ministério da Educação (MEC), as matrículas em cursos ofertados pelas instituições privadas do ensino superior, (vistas numa série histórica a partir de 1980) vêm crescendo substantivamente, como mostram os dados do Gráfico 02. Esta predominância aparece no quantitativo de matrículas que vem superando os 50% desde 2010, chegando a 75,3 % em 2017.

Gráfico 02 - Números de matrículas em cursos de graduação



Fonte: Todos pela Educação/2020

De acordo com os dados do quadro 18, observamos que 15 cursos foram responsáveis por 1.575.919 matrículas nas licenciaturas, quantitativo que representou 93,4% do total destas matrículas. O maior número de matrículas se deu no curso de Pedagogia (48,3%) e o menor na licenciatura em música com 1,0 %, indicando uma grande dispersão, o que é ratificado pela posição dos demais cursos neste rank. Numa distância significativa das matrículas em

pedagogia, em segundo lugar se posicionaram as do curso de educação física (com 9,1%), vindo em seguida as de matemática (5,7%), de história (5,3%), biologia (4,7%) e letras/português (4,6%). Abaixo de 4% das matrículas se situaram: geografia (com 3,3%), letras português/inglês (com 2,4%), química (com 2,3%) e física (1,8%). E com pouco mais de 1% das matrículas se situaram letras inglês, artes visuais, filosofia e ciências sociais.

Quadro 13. Número e Frequência de Matrículas de Graduação em Licenciatura, segundo os Cursos de Graduação em Licenciatura com 15 Maiores Números de Matrículas – Brasil – 2019

Posição	Curso/Cine Brasil	Matrículas	Percentual (%)	Matrículas Acumuladas	Percentual Acumulado (%)
1	Pedagogia	815.743	48,3	815.743	48,3
2	Educação física formação de professor	153.527	9,1	969.270	57,4
3	Matemática formação de professor	95.789	5,7	1.065.059	63,1
4	História formação de professor	89.729	5,3	1.154.788	68,4
5	Biologia formação de professor	79.309	4,7	1.234.097	73,1
6	Letras português formação de professor	77.459	4,6	1.311.556	77,7
7	Geografia formação de professor	55.137	3,3	1.366.693	81,0
8	Letras português inglês formação de professor	39.614	2,4	1.406.307	83,3
9	Química formação de professor	38.517	2,3	1.444.824	85,6
10	Física formação de professor	30.175	1,8	1.474.999	87,4
11	Letras inglês formação de professor	24.941	1,5	1.499.940	88,9
12	Artes visuais formação de professor	21.659	1,3	1.521.599	90,2
13	Filosofia formação de professor	20.201	1,2	1.541.800	91,4
14	Ciências sociais formação de professor	17.241	1,0	1.559.041	92,4
15	Música formação de professor	16.878	1,0	1.575.919	93,4

Fonte: MEC-INEP, Censo da Educação Superior (sinopse), 2019

Segundo o relatório do 3º ciclo de monitoramento do Plano Nacional de Educação (MEC/INEP,2020) ficou evidente alguns avanços importantes, entretanto, ainda é possível identificar um distanciamento entre as metas colocadas e os resultados alcançados. No quadro a seguir destacamos trechos do relatório acima citado.

Quadro 14. Relatório Final de Monitoramento e Avaliação do PNE (2014) - Meta 15

Relatório geral do 3º ciclo de monitoramento das metas do plano nacional de educação (2014-2024) / 2020				
Meta	Último resultado	Ano do resultado	Distanciamento Da Meta	Nível de Alcance da Meta

.15A: Proporção de docências da educação infantil com professores cuja formação superior está adequada à área de conhecimento que lecionam				
Metas	Último resultado	Ano do resultado	Distanciamento da Meta	Nível de Alcance da Meta
100%	54,8%	2019	44,2 p.p.	54,8%
15B: Proporção de docências dos anos iniciais do ensino fundamental com professores cuja formação superior está adequada à área de conhecimento que lecionam				
Meta	Último resultado	Ano do resultado	Distanciamento da Meta	Nível de Alcance da Meta
100%	66,1%	2019	33,9p.p.	66,1%
15C: Proporção de docências dos anos finais do ensino fundamental com professores cuja formação superior está adequada à área de conhecimento que lecionam				
Meta	Último resultado	Ano do resultado	Distanciamento da Meta	Nível de Alcance da Meta
100%	53,2%	2019	46,8 p.p.	53,2%
15 D: Proporção de docências do ensino médio com professores cuja formação superior está adequada à área de conhecimento que lecionam				
Meta	Último resultado	Ano do resultado	Distanciamento da Meta	Nível de Alcance da Meta
100%	63,3%	2019	36,7 p.p.	63,3%

Quadro elaborado pelo autor. Fonte: relatório do 3º ciclo de monitoramento das metas do plano nacional de educação, INEP/2020.

De acordo com os indicadores do monitoramento da Meta 15, houve crescimento de docentes com formação superior adequada à área de conhecimento em que atuam, ao se considerar a série histórica que vai de 2013 até 2019: 12,6% na educação infantil, 12,1% nos anos iniciais do fundamental, 5,5% no ensino médio e 5,2% nos anos finais do fundamental (Gráfico 03). Notamos um crescimento menor justamente na etapa e nível que requerem maior quantidade de docentes em múltiplas áreas do conhecimento. Em consequência, como mostram os dados do quadro 24, em 2019 ainda se mostrava distante o alcance da Meta nos anos finais do ensino fundamental (com uma distância de 46,8%) e na educação infantil (com distância de 44,2%). A distância do cumprimento da meta alcançava percentual significativo também nos anos iniciais do fundamental e no ensino médio: acima de 30.

Neste sentido, considerando a meta 15 do PME e os dados do apontado nos quadros 18 e 19, segundo os dados do INEP/2020 constatamos que o município de Bom Jardim em relação a essa previsão - a obrigatoriedade de formação em nível superior, em cursos de licenciatura, por todos os professores da educação básica - identificamos que os professores que possuem formação superior de licenciatura na mesma área da disciplina que leciona correspondem a 45,58 %, entretanto, não foi assegurado que todos os professores e as professoras da educação básica, no prazo de um ano, possuam formação específica de nível superior, obtido em curso de licenciatura na área do conhecimento em que atuam. No quadro abaixo apresentamos os

dados do trecho citado.

Quadro 15, Formação Docente em nível superior da Rede Municipal de Bom Jardim

FORMAÇÃO DOCENTE	Anos Iniciais	Anos Finais
Docentes com formação superior de licenciatura (com complementação pedagógica) na mesma área da disciplina que leciona. (%)	20,2%	25,56%
Docentes com formação superior de bacharelado (sem complementação pedagógica) na mesma área da disciplina que leciona. (%)	2%	1,19%
Docentes com formação superior de licenciatura (com complementação pedagógica) em área diferente daquela que leciona. (%)	6,14%	18,1%
Docentes com formação superior não considerada nas categorias anteriores. (%)	0,0%	0,9%
Docentes sem formação superior. (%)	32%	33%

Quadro elaborado pelo autor. Fonte INEP (2020).

Em acréscimo, identificamos ainda que, entre a maioria a obtenção de certificação em nível superior advém de instituições públicas (federais e estaduais), sendo representado por 177 docentes e 109 com formação em universidades privadas, sendo que 0,36% dos professores possuem licenciatura em ciências, 0,72% em física, 0,72% em estudos sociais, 0,72 em licenciatura em letras/espanhol, 1,43% em educação física, 3,85% em geografia, 4% em português, 4,63% letras (português/inglês), 5,35% em história, 7,2% em letras, 8,6% em matemática, 10,36% em biologia, sendo o curso de licenciatura em pedagogia correspondendo a 51,5% do quantitativo de professores, como mostra o quadro abaixo.

Quadro 16. Formação em nível superior (público e privado) dos professores da rede municipal de educação de Bom Jardim

CURSO	Formação em Instituição Pública	Formação em Instituição Privada	Percentual Total
Licenciatura em Português	11	15	4%
Licenciatura Plena em Pedagogia	77	66	51,5%
Licenciatura em Matemática	17	7	8,6%
Licenciatura em Educação Física	2	2	1,43%
Licenciatura em Geografia	11		3,85%
Licenciaturas em Letras	12	8	7,2%
Licenciatura em Ciências		1	0,36%
Licenciatura em Biologia	23	6	10,36%

Licenciatura em História	10	5	5,35%
Licenciatura em Letras – Português/ Inglês	12	1	4,63%
Licenciatura em Física	1	1	0,72%
Licenciatura em Estudos Sociais		1	0,36%
Licenciatura em Letras - Espanhol	1	1	0,72%
Normal Médio	29		10,36%

Quadro elaborado pelo autor. Fonte: Secretaria Municipal de Educação de Bom Jardim (SEDUC, 2021)

Assim, cabe salientar que o contexto da formação docente no Brasil teve mudanças significativas a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) de 1996, que estabeleceu a formação superior como condição para lecionar. A oferta de cursos de graduação em Pedagogia e outras Licenciaturas, nos últimos anos, foram estimuladas pelos programas e políticas de formação e financiamento como o Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (PARFOR), Programa Universidade para Todos (PROUNI) e Fundo de Financiamento Estudantil (FIES), Universidade Aberta do Brasil (UAB), que facilitaram a inserção e permanência em cursos de formação de professores, contudo, encontram descontinuidade enquanto políticas públicas nas mudanças políticas do governo que sucederam o de Dilma Rousseff seja em forma de reconfiguração, ou de redução significativa da aplicação de recursos com a PEC nº 241/55 e depois da Emenda Constitucional 55/2016 (SUDBRACK; SANTOS; NOGARO; 2018).

No contexto do município, que antecedeu o PMEBJ, foram implementadas programas em parceria com universidades com o objetivo de formar os professores leigos da rede municipal de ensino, contudo, sua implementação foi marcada por permanências e rupturas. Deu-se através de parceria com a Faculdade de Formação de Professores de Nazaré da Mata (FFPNM) na zona da Mata Norte de Pernambuco da Universidade de Pernambuco (UPE) e da Universidade Aberta do Brasil (UAB) e ainda, com outras instituições de natureza privada do ensino superior (FACOL EDUCOM, AESVISA, FAINTVISA, FAFIRE, FALC, ANCHIETA, FATEC, IBGM, FACIPE, UGF, UNINTER, UNESF)¹⁴ sendo desfavorecida pela descontinuidade na iniciativa políticas dos seus programas

¹⁴ Informações levantadas durante a pesquisa de campo pelo autor junto a Secretaria Municipal de Educação de Bom Jardim.

favorecendo a formação inicial e continuada dos professores da rede municipal.

Em consonância com a meta 15 temos a meta 16 que trata da formação continuada dos professores da rede municipal de educação.

Quadro 17.Comparativo da Meta 16 do PNE (lei federal 13005/2014), PMEBJ (lei municipal 977/2015)

PNE	PME	CIPMEBJ
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.	Estimular e garantir a formação em nível de pós-graduação em pelo menos 50% dos professores da educação básica, durante a vigência deste plano, bem como a formação continuada do demais profissionais da educação básica em suas respectivas áreas de atuação, considerando as necessidades, demandas e contextualizações dos sistemas de ensino.	Estimular e garantir a formação em nível de pós-graduação em pelo menos 50% dos professores da educação básica, durante a vigência deste plano, bem como a formação continuada do demais profissionais da educação básica em suas respectivas áreas de atuação, considerando as necessidades, demandas e contextualizações dos sistemas de ensino.

Conforme analisamos na meta 15, também é possível perceber semelhança na meta 16 entre as metas formuladas nos dois planos. Com relação à meta 16 do PNE, o objetivo é –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. (PNE, 2014)

Neste sentido, a meta 16 do PME é mais desafiadora quando comparada com a meta estabelecida pelo PNE, pois o município visa –estimular e formar|| 50% dos profissionais de educação bem como –garantir|| a formação *strict sensu* de todos os docentes em suas áreas de atuação (meta estipulada não atingida). A meta 15 do PMEBJ, que foi formulada com base em programas que deveriam ser garantidos pelo regime de colaboração, também foi defendida a meta 16 voltada para obrigatoriedade e o desenvolvimento da política de formação continuada no município.

Quadro 18.Comparativo das estratégias do PNE (lei federal 13005/2014), PMEBJ (lei municipal 977/2015), Coleta Informativa do Plano Municipal de Educação de Bom Jardim (CIPMEBJ/2021): Meta 16

Estratégia do PNE	Estratégia do PMEBJ	Estratégia do CIPMEBJ

<p>16.1) realizar, em regime de colaboração, o planejamento estratégico para dimensionamento da demanda por formação continuada e fomentar a respectiva oferta por parte das instituições públicas de educação superior, de forma orgânica e articulada às políticas de formação dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios;</p>	<p>16.1) Realizar, em regime de colaboração, o planejamento estratégico para dimensionamento da demanda por formação continuada e fomentar a respectiva oferta por parte das instituições públicas de educação superior, de forma orgânica e articulada às políticas de formação;</p>	<p>O planejamento estratégico para atender a formação continuada partir de iniciativas da equipe Pedagógica da Secretaria Municipal de Educação. A formação pedagógica é definida de acordo com as demandas das unidades escolares e de acordo com as necessidades emergentes.</p>
<p>16.2) consolidar política nacional de formação de professores e professoras da educação básica, definindo diretrizes nacionais, áreas prioritárias, instituições formadoras e processos de certificação das atividades</p>	<p>16.2) Participar da consolidação da política nacional de formação de professores e professoras da educação básica, contribuindo para a definição de diretrizes nacionais, áreas prioritárias, instituições formadoras e processos de certificação das</p>	<p>Não possui registro.</p>
<p>formativas;</p>	<p>atividades formativas;</p>	
<p>16.3) expandir programa de composição de acervo de obras didáticas, paradidáticas e de literatura e de dicionários, e programa específico de acesso a bens culturais, incluindo obras e materiais produzidos em Líbras e em Braille, sem prejuízo de outros, a serem disponibilizados para os professores e as professoras da rede pública de educação básica, favorecendo a construção do conhecimento e a valorização da cultura da investigação;</p>	<p>16.3) Ampliar (Implementar e garantir) em regime de colaboração, a oferta de bolsas de estudo para pós-graduação <i>latu sensu</i> e <i>stricto sensu</i> dos professores e das professoras e demais profissionais da educação básica;</p>	<p>O município não possui Instituição Pública de Ensino Superior e não firmou convenio com instituição privada ou pública.</p>

16.4) ampliar e consolidar portal eletrônico para subsidiar a atuação dos professores e das professoras da educação básica, disponibilizando gratuitamente materiais didáticos e pedagógicos suplementares, inclusive aqueles com formato acessível;	16.4) Fortalecer, em regime de colaboração, a formação dos professores e das professoras das escolas públicas de educação básica, por meio da implementação das ações do Plano Nacional do Livro e Leitura e da instituição de programa nacional de disponibilização de recursos para acesso a bens culturais pelo magistério público.	Não possui registro
16.5) ampliar a oferta de bolsas de estudo para pósgraduação dos professores e das professoras e demais profissionais da educação básica;	16.5) Implementar um Programa de formação continuada que atenda às necessidades do município, mediante realidade das diversas situações das comunidades escolares.	A implementação de programa de formação continuada considerando as necessidades escolares partiu de iniciativas do grupo técnico das próprias secretarias de educação, sendo desenvolvidas a partir das necessidades da comunidade escolar.
16.6) fortalecer a formação dos professores e das professoras das escolas públicas de educação básica, por meio da implementação das ações do Plano Nacional do Livro e Leitura e da instituição de programa nacional de disponibilização de recursos para acesso a bens culturais pelo	16.6) Adequar os temas das formações continuadas ao currículo.	Em concomitância com a estratégia 16.5.
magistério público.		
	16.7) Garantir a certificação das formações continuadas de forma cumulativas, com no mínimo 80 horas aulas.	

Quadro elaborado pelo autor. Fonte: PME (BRASIL, 2014), PNEBJ (BOM JARDIM, 2015) e o CIPMEBJ(2021).

Quadro 19.Comparação da Meta 16 e suas Estratégias do Plano Nacional de Educação e do Plano Municipal de Educação de Bom Jardim

PME	PNE
ESTRATEGIA 16.1	ESTRATEGIA 16.1
ESTRATEGIA 16.2	ESTRATEGIA 16.2
ESTRATEGIA 16.3	ESTRATEGIA 16.5
ESTRATEGIA 16.4	ESTRATEGIA 16.6
ESTRATEGIA 16.5	ESTRATEGIA DIFERENCIADA

ESTRATEGIA 16.6	ESTRATEGIA DIFERENCIADA
ESTRATEGIA 16.7	ESTRATEGIA DIFERENCIADA

Fonte. Quadro elaborado de acordo com dados do PNE (2014) e o PME (2015)

A meta 16 torna-se importante, uma vez que a formação continuada se faz necessária para possibilitar a (re)construção da identidade profissional do professor com sua prática, bem como para renovar os saberes docentes, para que esses possam servir de subsídios para o aperfeiçoamento de sua prática em sala de aula (PIMENTA, 2000).

De acordo com o relatório do 3º ciclo de monitoramento do Plano Nacional de Educação (MEC/INEP, 2020) a meta 16 (quantitativo de professores com formação em pós-graduação *latu sensu e stricto sensu*) aponta que, em 2019, foi atingido o percentual de 41,3% do previsto. Deste modo, se observou um distanciamento de 8,7% da meta original (16A). Segundo o mesmo relatório, o percentual de professores que possui cursos de formação continuada não atingiu a totalidade da meta prevista com um distanciamento de 61,7% da estipulada. Tais evidências demonstram alguns avanços importantes (16A), entretanto, ainda é possível identificar um distanciamento entre as metas colocadas e os resultados alcançados (16B). O quadro a seguir traz dados sobre as referidas estratégias (MEC/ INEP, 2019).

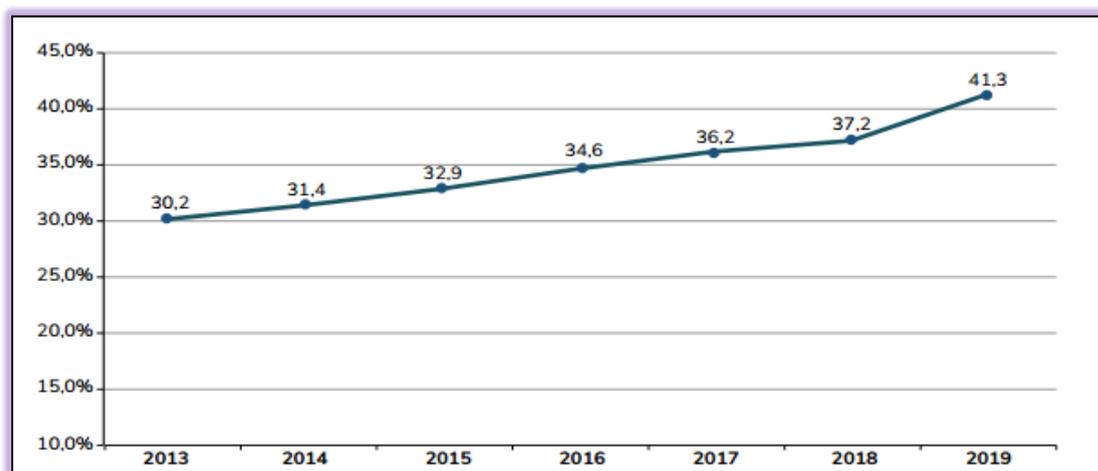
Quadro 20.- Relatório geral do 3º ciclo de monitoramento das metas do plano nacional de educação (2014- 2024) – Meta 16

Quadro do relatório geral do 3º ciclo de monitoramento das metas do plano nacional de educação (2014-2024) / 2020				
16A: Percentual de professores da educação básica com pós-graduação lato sensu ou stricto sensu				
Meta	Último resultado	Ano do resultado	Distanciamento da Meta	Nível de Alcance da Meta
50%	41,3%	2019	8,7 p.p.	82,6%
16B: Percentual de professores que realizaram cursos de formação continuada				
Meta	Último resultado	Ano do resultado	Distanciamento da Meta	Nível de Alcance da Meta
100%	38,3%	2019	61,7%	38,3%

Fonte. Quadro elaborado pelo autor. Relatório geral do 3º ciclo de monitoramento das metas do plano nacional de educação (2014- 2024)

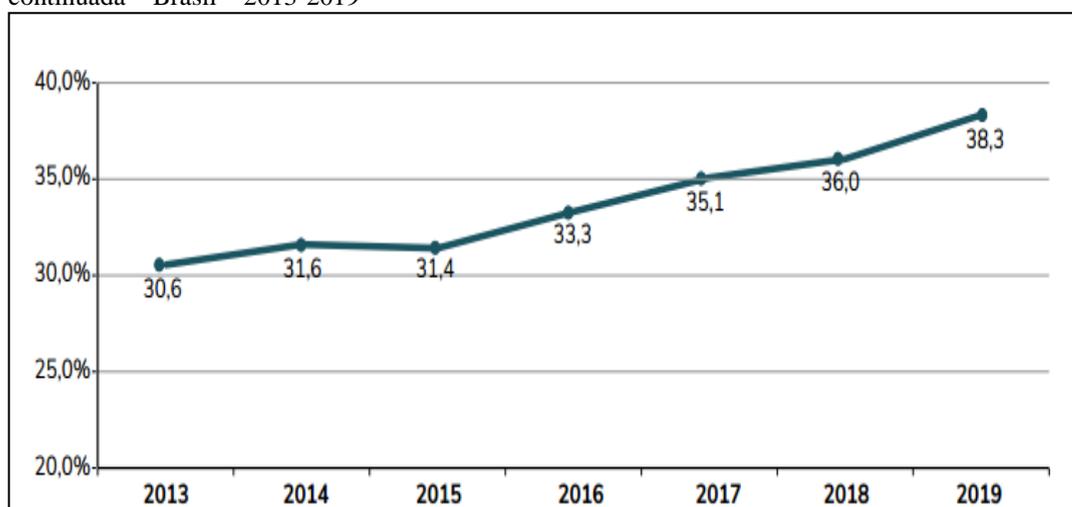
Considerando os indicadores da Meta 16A, observa-se uma elevação de docentes com cursos de pós-graduados no intervalo entre 2013 a 2019, particularmente nas redes públicas de ensino (sobretudo nas estaduais). Neste sentido, houve um aumento percentual de 11,1% no período considerado (Gráfico 4). Já o crescimento percentual de professores que realizaram cursos de formação continuada foi pequeno, passando de 30,6% em 2013 para 38,3% em 2019. (Gráfico 05).

Gráfico 04 - Percentual de professores da educação básica com pós-graduação *lato*
Gráfico 2. Percentual de professores da educação básica com pós-graduação no Brasil - 2019



Fonte: Relatório do 3º Ciclo de Monitoramento das Metas do Plano Nacional de Educação/2020

Gráfico 3. Percentual de professores da educação básica que realizaram cursos de formação continuada – Brasil – 2013-2019



Fonte: Relatório do 3º Ciclo de Monitoramento das Metas do Plano Nacional de Educação/2020

Entre as estratégias formuladas no PME, a 16.1 trata do planejamento estratégico para a formação continuada, enquanto 16.2, 16.3, 16.4 (não realizada) referem-se respectivamente a participação do município na consolidação da política nacional de formação, na garantia de concessão de bolsas na pós-graduação (*latu sensu* e *stricto sensu*) e em programas de formação a partir do Plano Nacional do Livro Didático, onde a sua formulação e implementação adéquam as propostas do plano nacional.

As estratégias 16.5, 16.6, 16.7 tratam de estratégias específicas no município, como programas de formação continuada mediante as necessidades da comunidade escolar local,

adequação da formação continuada ao currículo e a garantia da certificação da formação continuada desenvolvidas pela equipe Pedagógica da Secretaria Municipal de Educação.

Neste sentido, sobre a meta 16, observamos que, três (16.2, 16.3, 16.4) das 7 (sete) estratégias formuladas não foram implementadas, enquanto as estratégias restantes (16.1, 16.4, 16.5, 16.7) estão sendo implementadas progressivamente. De acordo com a meta 16, que tem como objetivo formar em nível de pós-graduação 50% (cinquenta por cento) dos professores, identificamos que a cerca de 79% dos professores da rede municipal possuem formação em nível de pós-graduação em nível de especialização, mas não estão vinculada a ~~a~~ área de atuação profissional em que lecionam como determina a meta 15 do PMEBJ.

Segundo os dados fornecidos pela secretaria de educação, identificamos uma concentração nos cursos de especialização em Pedagogia, com 103 (cento e três) professores com especialização em pedagogia. Os demais tinham especializações nas seguintes áreas: 9 (nove) professores em matemática; 9 (nove) professores em biologia; 7 (sete) professores em geografia; 6 (seis) professores especialistas em história; 3 (três) professores em português e apenas 3 (três) professores possuem especialização em educação física. Observamos também, que 2 (dois) possuem mestrado e 1 doutorado (ambos cursados em instituição privada), e ainda 2 com doutorado em andamento, como demonstra o quadro abaixo.

Quadro 21. Número de professores com especialização em nível superior pública e privado da rede municipal de educação de Bom Jardim

Especialização	Formação em Instituição Pública	Formação em Instituição Privada
Pedagogia	14	89
Matemática	2	7
Biologia	1	8
Geografia	3	4
História	2	4
Português		3
Educação Física		3

Fonte. Quadro elaborado pelo autor de acordo com os dados da pesquisa

Podemos concluir que Bom Jardim possui na rede municipal 50% professores com formação em nível de pós-graduação como estabelecido na meta 16, contudo, não estabeleceu programas de formação continuada voltadas para áreas prioritárias, assegurando formação continuada específica na educação superior, nas respectivas áreas de atuação.

Com isso, percebemos a necessidade de convênios com instituição pública de ensino superior para alcançar essa meta, como planejamento estratégico, se faz necessário uma vez que 29 professores ainda não possuem formação em nível superior, enquanto 173 professores não possuem especialização, como assinala também alterações no PCCR, o que comprova a distancia entre o PMEBJ e a sua implementação.

Por outra parte, é por demais conhecida a questão da baixa remuneração dos profissionais da educação básica quando comparada à remuneração de outras categorias profissionais que possuem o mesmo nível de qualificação. A Meta 17 do PNE atentou para esta condição ao estabelecer a necessidade de valorizar os profissionais do magistério das redes públicas da educação básica, equiparando seus rendimentos aos das demais categorias profissionais (BRASIL, 2014).

Nesse sentido, o PNE enfoca a formação inicial e continuada como a prioridade em suas metas na questão da valorização docente, entendendo-a como necessidade vital para o desenvolvimento profissional docente. Entretanto, repensar as políticas de valorização implica em salários dignos e plano de carreira com percursos que motivem o coletivo ao exercício da profissão.

Quadro 22.Comparativo PNE (lei federal 13005/2014), PMEBJ (lei municipal 977/2015),Coleta Informativa do Plano Municipal de Educação de Bom Jardim (CIPMEBJ/2021): Meta 17

PNE	PME	CIPMEBJ
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.	Valorizar os (as) profissionais do magistério das redes públicas da educação básica de forma a equiparar seu rendimento médio aos dos (as) demais profissionais com escolaridade equivalente, até o final do sexto ano de vigência deste plano, apoiado no regime de colaboração entre os entes federados.	Valorizar os (as) profissionais do magistério das redes públicas da educação básica de forma a equiparar seu rendimento médio aos dos (as) demais profissionais com escolaridade equivalente, até o final do sexto ano de vigência deste plano, apoiado no regime de colaboração entre os entes federados.

O PNE e o PMEBJ trazem de forma significativa, além da formação inicial e continuada como a base da valorização docente, as políticas de carreira do professor da educação básica. A valorização salarial é uma opção política mais do que técnica ou administrativa. Tais questões são indissociáveis, pois devem ser articuladas com estratégias e políticas consistentes, coerentes e contínuas de formação inicial e continuada, condições de

trabalho carreiras e remuneração. (SCHEIBE, 2016).

O Plano Nacional de Educação (PNE) estabeleceu na Meta 17 que o país deverá -valorizar os (as) profissionais do magistério 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 PNEI (Brasil, 2014), estabelecendo que até o ano de 2020, o salário médio dos professores da educação básica deve ser igual à média salarial de profissionais com escolarização equivalente.

Em consonância com o PNE, o plano municipal apresenta estratégias para a consolidação do plano de cargo e carreira dos profissionais da educação básica, tendo como parâmetro a lei do Piso Nacional.

A Constituição Federal, no seu art. 7º do capítulo referente aos direitos sociais, afirma que são direitos dos trabalhadores urbanos e rurais:

IV – salário mínimo, fixado em lei, nacionalmente unificado, capaz de atender a suas necessidades vitais básicas e às de sua família com moradia, alimentação, educação, saúde, lazer, vestuário, higiene, transporte e previdência social, com reajustes periódicos que lhe preservem o poder aquisitivo, sendo vedada sua vinculação para qualquer fim; V – piso salarial proporcional à extensão e à complexidade do trabalho; (Brasil, 1988)

Considerando o último reajuste do salário mínimo nacional, o Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos (Dieese) calculou que no lugar de R\$ 1.100, o salário mínimo adequado para a satisfação das necessidades básicas deveria ser de R\$ 5.495,52. Logo, o valor atual está bem abaixo do valor necessário para o atendimento das necessidades vitais do trabalhador e de sua família no contexto atual brasileiro. No caso dos professores da educação básica, somente em 2008 foi estabelecido o PSPN. Ele foi criado pela Lei 11.738/2008 que fixou um valor mensal de piso salarial, válido em todo território nacional, como já comentamos no capítulo 3.

A remuneração é um aspecto fundamental em qualquer profissão, especificamente na sociedade capitalista, tal aspecto envolve três pontos fundamentais sobre a remuneração docente: a atratividade de bons profissionais para a carreira, de alunos bem preparados para os cursos de licenciatura e valorização social do professor. Mas o que estamos assistindo é um contexto de precarização e flexibilização do trabalho docente em decorrência das reformas, e precário financiamento dos sistemas de ensino (Alves e Pinto, 2011).

No que se refere ao Piso Salarial dos Professores da Rede Municipal de Ensino de

Bom Jardim, conforme observamos na pesquisa, o governo vem respeitando, em lei específicas, o que determina a legislação em termos da regularidade do reajuste salarial da categoria. Tanto é que em 2020 o poder executivo sancionou a Lei nº 1045 aprovada pelo poder legislativo, revogando a Lei Municipal nº 1032, de 21 de fevereiro de 2019. No corpo do seu texto, a lei de 2020, (em seu artigo 1º) concedeu um reajuste de 12,8432%, em atenção ao que diz o artigo 5º, parágrafo único da Lei Federal nº 11.738/2008. No entanto, o município não vem efetivamente cumprindo a legislação.

Em 2020 o piso nacional estabelecido para o início de carreira do docente (com formação em curso normal e com uma carga horária de 40 horas semanais) erade R\$ 2.886,24 (MEC, 2020).

Observamos que, em 2019, houve certa aproximação da equiparação do rendimento médio dos profissionais do magistério das redes públicas de educação básica com os dos demais profissionais com escolaridade equivalente. Esta aproximação, que em 2013 era de 65,2%, aumentou para 78,1%, em 2019. (Quadro 28).

Quadro 23.3º ciclo de monitoramento das metas do plano nacional de educação (2014-2024) / 2020

Quadro do relatório geral do 3º ciclo de monitoramento das metas do plano nacional de educação (2014-2024) / 2020				
17A: Relação percentual entre o rendimento bruto médio mensal dos profissionais do magistério das redes públicas da educação básica, com nível superior completo, e o rendimento bruto médio mensal dos demais profissionais assalariados, com o mesmo nível de escolaridade.				
Meta	Último resultado	Ano do resultado	Distanciamento da Meta	Nível de Alcance da Meta
100%	78,1%	2019	21,9p.p.	78,1%

No entanto, o relatório destaca que o crescimento resultou do decréscimo do rendimento bruto médio mensal dos demais profissionais com formação equivalente a dos docentes, em virtude da perda real do poder de consumo (em 3,3%) dos trabalhadores ao longo dos anos analisados (MEC/INEP, 2020). Em outras palavras, a relação percentual entre o rendimento bruto médio mensal dos profissionais do magistério, com nível superior completo, e o rendimento bruto médio mensal dos demais profissionais assalariados, com nível superior é resultado do não crescimento real dos salários.

Quadro 24. Comparativo das estratégias do PNE (lei federal 13005/2014), PMEBJ (lei municipal 977/2015), Coleta Informativa do Plano Municipal de Educação de Bom Jardim (CIPMEBJ/2021): Meta 17

Estratégia do PNE	Estratégias do PMEBJ	Estrategia do CIPMEBJ

17.1) constituir, por iniciativa do Ministério da Educação, até o final do primeiro ano de vigência deste PNE, fórum permanente, com representação da União, dos Estados, do Distrito Federal, dos Municípios e dos trabalhadores da educação, para acompanhamento da atualização progressiva do valor do piso salarial nacional para os profissionais do magistério público da educação básica;	17.1) Participar ativamente do fórum permanente para constituir, por iniciativa do Ministério da Educação, até o final do primeiro ano de vigência deste PME, fórum permanente para acompanhamento da atualização progressiva do valor do piso salarial nacional para os profissionais do magistério público da educação básica;	No ano de 2014 instituiu uma Conselho Municipal de Educação e no ano de 2017 foi criada a comissão do Fórum Permanente para o Monitoramento e Avaliação do Plano Municipal de Educação de Bom Jardim/PE, para estudo dos impactos relativos ao Plano Municipal de Educação e suas respectivas metas.
17.2) constituir como tarefa do fórum permanente o acompanhamento da evolução salarial por meio de indicadores	17.2) Implementar o Plano de Cargos e Carreira para os (as) profissionais do magistério, observados os critérios	Estratégias não iniciada. O Plano de Cargos e Carreira e Remuneração (PCCR) dos
da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios - PNAD, periodicamente divulgados pela Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE;	estabelecidos na LEI DO PISO de 2008;	profissionais do magistério é de 2009 com base na lei 11738/2008, não havendo reformulação a partir dessa data.
17.3) implementar, no âmbito da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios, planos de Carreira para os (as) profissionais do magistério das redes públicas de educação básica, observados os critérios estabelecidos na Lei no 11.738, de 16 de julho de 2008, com implantação gradual do cumprimento da jornada de trabalho em um único estabelecimento escolar;	17.3) Cobrar a assistência financeira específica da União aos entes federados para implementação de políticas de valorização dos (as) profissionais do magistério, em particular o piso salarial nacional profissional.	
17.4) ampliar a assistência financeira específica da União aos entes federados para implementação de políticas de valorização dos (as) profissionais do magistério, em particular o piso salarial nacional profissional.		

O PME, em consonância com o plano nacional traz estratégias importantes para a consolidação da meta 17. Essas estratégias são pertinentes para a implementação de políticas locais na garantia da remuneração do professor, tendo em vista que os professores não possuem uma remuneração condigna com suas condições de trabalho e jornada. Suas estratégias reforçam a lei do piso municipal e do Plano de Cargo e Carreira e Remuneração (PCCR) no município.

Das 3 estratégias formuladas do PME, a 17.1 não apresenta nenhum avanço em sua

implementação conforme previsto, contudo a questão da equiparação de rendimento de professores e a atualização do valor salarial esta representada na lei municipal 1045/2020, que concedeu um reajuste percentual de 12,8432% para a categoria dos Professores da Rede Municipal de Ensino em conformidade com o Plano de Cargos e Carreira dos Profissionais do Magistério de Bom Jardim (Lei Municipal nº 882/09), conforme os quadros abaixo.

Quadro 25. Piso Salarial dos Professores da Rede Municipal de Ensino de Bom Jardim com 150 horas/aulas

Reajuste 12,843					
150 horas/aula					
Níveis/Classes	A	B	C	D	E
	Magistério	Licenciatura	Especialização	Mestrado	Doutorado
10	2.624,67	2.703,43	3.108,91	3.575,26	4.111,55
	17,4978	18,0229	20,7261	23,8350	27,4105
...
1	2.101,65	2.164,69	2.489,40	2.862,81	3.292,25
1	14,0111	14,4313	16,5960	19,0850	21,9483
valor hora/aula base: 14,42 para graduandos			Total: 140 professores		

Fonte. Quadro elaborado pelo autor. Lei Municipal 1045

A remuneração dos professores é estabelecida pela promoção automática em Nível (1 a 10) dada de forma verticalizada, constituída pela progressão do servidor em função de seu tempo de serviço na rede municipal. A Classe (A, B, C, D e E) corresponde a escala horizontal e crescente, relacionada à sua formação em nível superior (graduação, especialização, mestrado e doutorado) com um valor hora/aula de R\$14,42 para os graduandos. No nível 1, o valor estabelecido é de R\$ 2.101,65 para os professores efetivos com formação no curso de Normal Médio (CLASSE A) e R\$ 2.164,69 para os efetivos com formação em nível superior em Licenciatura e Pedagogia (Classe B). Os professores com doutorado possuem remuneração inicial de R\$ 3.292,25 (CLASSE E). Para os professores com carga horaria de 200 horas/aulas, a média remuneratória no inicio da carreira (Classe B), corresponde a R\$ 2.886,26, como ilustra o quadro a seguir.

Quadro 26. Piso Salarial dos Professores da Rede Municipal de Ensino de Bom Jardim com 200 horas/aulas

Reajuste 12,843				
200 horas/aula				
Níveis/Classes	B	C	D	E
	Licenciatura	Especialização	Mestrado	Doutorado
10	R\$ 3.604,55	R\$ 4.145,24	4.767,03	5.482,06
...
1	R\$ 2,886,26	R\$ 3.319,19	R\$ 3.817,09	R\$ 4.389,63

valor hora/aula base: 14,42 para graduandos	Total: 82 professores
---	-----------------------

Fonte. Quadro elaborado de acordo com os dados da pesquisa (2021)

A valorização docente na rede municipal de educação, em termos remuneratórios, para os professores efetivos com 150 horas/aulas, está acima do Salário Mínimo Nominal do Dieese (SMN), abaixo do Piso Salarial Profissional Nacional (PSPN) e, portanto abaixo do valor da média salarial dos profissionais com formação equivalente em nível superior em suas respectivas Classes e Níveis. Enquanto a remuneração dos professores com 200 horas/aulas, está abaixo do Salário Mínimo Necessário do Dieese (SMN) e igual ao Piso Salarial Profissional Nacional (PSPN).

É possível afirmar que mesmo o governo municipal atualizando progressivamente o piso salarial dos professores da rede pública municipal, ele encontra-se abaixo do valor da média salarial dos profissionais com formação equivalente em nível superior e quando comparado com suas respectivas Classes e Níveis durante a progressão de sua carreira docente.

Importa destacar que não se trata de uma remuneração alta, considerando a importância social da profissão e a sua articulação com a formação inicial, continuada e da carreira docente na cidade de Bom Jardim. Percebe-se que, o sentido de sua implementação está relacionado à necessidade do alinhamento financeiro e administrativo local e sua adequação as legislações vigentes, especificamente a lei 11738/2008, indicando na proteção de sua execução quando vinculadas as questões burocráticas e financeiras.

Sobre estratégias acerca da meta 17, percebemos que o plano municipal destaca esse mecanismo como favorável a valorização profissional. Assim, se evidencia que o plano municipal tem apresentado possibilidade de constituir uma política de valorização docente. Dessa forma, a remuneração se apresenta como um fator importante dessa valorização aos professores na rede municipal de educação. Sendo que é necessária a valorização docente atrelada a uma formação inicial e uma remuneração condigna com seu exercício profissional. O PNE e o PMEBJ apresentam metas importantes como a formação inicial e continuada (15 e 16), destacando a remuneração (17) como mecanismos necessários à valorização.

Quadro 27. Comparativo PNE (lei federal 13005/2014), PMEBJ (lei municipal 977/2015), Coleta Informativa do Plano Municipal de Educação de Bom Jardim (CIPMEBJ/2021): Meta 18

PNE	PME	CIPMEBJ
-----	-----	---------

Meta 18. Assegurar, no prazo de 2 (dois) anos, a existência de Planos de Carreira para os (as) profissionais da educação e, para o plano de carreira dos (as) profissionais da educação básica pública, tendo como referência o Piso Salarial Nacional Profissional, definido em Lei Federal, nos termos do inciso VIII do art. 206 da Constituição Federal.	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.	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.
--	---	--

Fonte: PNE (lei federal 13005/2014), PMEBJ (lei municipal 977/2015),

A meta 18 do PNE e do PME, por sua vez, dispõem sobre o Plano de Carreira para todos os profissionais da educação. Ambos os planos têm como referência a Lei Federal do Piso Nacional Profissional.

Quadro 28. Comparativo das estratégias do PNE (lei federal 13005/2014), PMEBJ (lei municipal 977/2015), Coleta Informativa do Plano Municipal de Educação de Bom Jardim (CIPMEBJ/2021): Meta 18

Estratégia	Estratégia	Estratégia
18.1) estruturar as redes públicas de educação básica de modo que, até o início do terceiro ano de vigência deste PNE, 90% (noventa por cento), no mínimo, dos respectivos profissionais do magistério e 50% (cinquenta por cento), no mínimo, dos respectivos profissionais da educação não docentes sejam ocupantes de cargos de provimento efetivo e estejam em exercício nas redes escolares a que se encontrem vinculados;	18.1) Estruturar as redes públicas municipais de educação básica de modo que, até o início do terceiro ano de vigência deste plano, 90% (noventa por cento), no mínimo, dos respectivos profissionais do magistério e 50% (cinquenta por cento), no mínimo, dos respectivos profissionais da educação não docentes sejam ocupantes de cargos de provimento efetivo e estejam em exercício nas redes escolares a que se encontrem vinculados;	Estratégias não realizada. O último concurso realizado no município foi em 2009

<p>18.2) implantar, nas redes públicas de educação básica e superior, acompanhamento dos profissionais iniciantes, supervisionados por equipe de profissionais experientes, a fim de fundamentar, com base em avaliação documentada, a decisão pela efetivação após o estágio probatório e oferecer, durante esse período, curso de aprofundamento de estudos na área de atuação do (a) professor (a), com destaque para os conteúdos a serem ensinados e as metodologias de ensino de cada disciplina;</p>	<p>18.2) Implantar sistema de acompanhamento dos profissionais iniciantes, supervisionados por equipe de profissionais experientes, a fim de fundamentar, com base em avaliação documentada, a decisão pela efetivação após o estágio probatório e oferecer, durante esse período, curso de aprofundamento de estudos na área de atuação do (a) professor (a), com destaque para os conteúdos a serem ensinados e as metodologias de ensino de cada disciplina;</p>	<p>Estratégias em andamento. O processo de acompanhamento dos professores aprovado em concurso público se dá pelo estágio probatório previsto no Plano de Cargo e Carreira e Vencimento (PCCV) do magistério público.</p>
<p>18.3) realizar, por iniciativa do Ministério da Educação, a cada 2 (dois) anos a partir do segundo ano de vigência deste PNE, prova nacional para subsidiar os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, mediante adesão, na realização de concursos públicos de admissão de profissionais do magistério da educação básica pública;</p>	<p>18.3) Prever, nos planos de Carreira dos profissionais da educação, licenças remuneradas e incentivos para qualificação profissional, inclusive em nível de pósgraduação <i>latus</i> e <i>stricto sensu</i>.</p>	<p>Estratégia prevista na lei 977 que regulamenta o PCCV</p>
<p>18.4) prever, nos planos de Carreira dos profissionais da educação dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios, licenças remuneradas e incentivos para qualificação profissional, inclusive em nível de pós-</p>	<p>18.4) Contribuir para a realização do censo dos (as) profissionais da educação básica de outros segmentos que não os do magistério;</p>	<p>Estratégia em andamento.</p>
<p>graduação <i>stricto sensu</i>;</p>		
<p>18.5) realizar anualmente, a partir do segundo ano de vigência deste PNE, por iniciativa do Ministério da Educação, em regime de colaboração, o censo dos (as) profissionais da educação básica de outros segmentos que não os do magistério;</p>	<p>18.5) Considerar as especificidades socioculturais das escolas do campo e das comunidades indígenas e quilombolas no provimento de cargos efetivos para essas escolas;</p>	<p>Estratégia não realizada.</p>

18.6) considerar as especificidades socioculturais das escolas do campo e das comunidades indígenas e quilombolas no provimento de cargos efetivos para essas escolas;	18.6) Estimular e garantir a existência de uma comissão permanente de profissionais da educação, para subsidiar os órgãos competentes na elaboração, reestruturação e implementação dos planos de Carreira.	Estratégia não iniciada
18.7) priorizar o repasse de transferências federais voluntárias, na área de educação, para os Estados, o Distrito Federal e os Municípios que tenham aprovado lei específica estabelecendo planos de Carreira para os (as) profissionais da educação;		
18.8) estimular a existência de comissões permanentes de profissionais da educação de todos os sistemas de ensino, em todas as instâncias da Federação, para subsidiar os órgãos competentes na elaboração, reestruturação e implementação dos planos de Carreira.		

Quadro elaborado pelo autor. Fonte: PMEBJ (2015 e 2025) e PNE (2014 - 2024).

Comparando as formulações dos dois planos, enquanto no PNE encontramos oito estratégias relativas à meta 18, no plano municipal são apresentadas seis estratégias.

Quadro 29. Estratégias da Meta 18

PME	PNE
Estratégia 18.1	Estratégia 18.1
Estratégia 18.2	Estratégia 18.2
	Estratégia 18.3
Estratégia 18.3	Estratégia 18.4
Estratégia 18.4	Estratégia 18.5
Estratégia 18.5	Estratégia 18.6
	Estratégia 18.7
Estratégia 18.6	Estratégia 18.8

Fonte. PNE (2014) e o PME (2015)

No PNE as estratégias 18.1, 18.2 e 18.3 tratam especificamente de concursos públicos e de admissão de profissionais do magistério da educação básica pública. Já a estratégia 18.7

volta-se para a importância de priorizar o financiamento público aos entes federados que tenham aprovado lei específica estabelecendo planos de carreira para os (as) profissionais da educação. Conforme dados levantados no município, chegava a quase 30% o percentual de docentes contratados sob a forma de regime temporário, seguindo o que vem ocorrendo com a maior parte das redes públicas de ensino no país.

De fato, de acordo com dados do Censo Escolar, de 28% de docentes com contratos temporários em 2013, se passou para 31% em 2018 (MEC/INEP, 2018), demonstrando como a meta do PNE não tem sido cumprida no país. Vale lembrar que a nossa Constituição (artigo 37, inciso IX) estabeleceu que a contratação por tempo determinado deveria atender —a necessidade temporária de excepcional interesse público. Lembramos também que, desde 2009, o Conselho Nacional de Educação (CNE), já recomendava a —dedicação exclusiva do professor à unidade escolar, além de sugerir aos sistemas de ensino o debate sobre —a implementação de incentivos à dedicação exclusiva em —apenas uma unidade escolar (BRASIL, 2009, p. 22). Mesmo que não se refira diretamente ao serviço público, a reforma trabalhista do governo Temer (Lei 13.467/17) vem também estimulando esse tipo de contratação. De fato, a nova legislação permite novas modalidades de contratação: trabalho temporário, autônomo exclusivo, contratação de trabalhador como pessoa jurídica, terceirização de atividade-fim e trabalho em tempo parcial (AZEVEDO, OLIVEIRA, 2020), o que vem afetando a carreira docente em todo o país.

Além da formação inicial como dimensão indispensável na qualidade educacional, principalmente na educação infantil e no ensino fundamental (meta 15); de uma formação continuada em pós-graduação *lato* ou *stricto sensu* (meta 16); e a equiparação média salarial é preciso garantir condições de trabalho, plano de carreira e remuneração atraente que valorize e incentive os docentes. Como mostram os dados do quadro abaixo, no que se refere aos Planos de Carreira do Magistério, em 2019 foi observado que o possuíam 100% dos estados brasileiros. Observou-se também que 85,2% (23 unidades federadas) possuíam legislação que reservava até 2/3 (dois terços) da carga horária dos docentes para atividades de interação com os educandos. Além do que, apenas 70,4% das unidades federativas (19 estados) cumpriam o piso salarial nacional profissional e 63,0% (17 estados) atendiam simultaneamente aos três quesitos da Meta 18 relativos aos docentes. Em 81,5% dos estados verificou-se que havia Planos de Carreira para os profissionais da educação não docentes (MEC/INEP, 2020). São ainda os dados do quadro que mostram que, no mesmo ano, 95,7% municípios brasileiros possuíam Plano de Carreira do Magistério, e 74,2% possuíam

legislação prevendo o limite máximo de dois terços da carga horária dos docentes para atividades de interação com os educandos. e que apenas 38,8% possuíam plano de cargo e carreira para estes profissionais (MEC/INEP, 2020).

Quadro 30.3º ciclo de monitoramento das metas do plano nacional de educação (2014-2024) / 2020

Quadro do relatório geral do 3º ciclo de monitoramento das metas do plano nacional de educação (2014-2024) / 2020				
18A: Percentual de UFs que possuem PCR dos profissionais do magistério				
Meta	Último resultado	Ano do resultado	Distanciamento da Meta	Nível de Alcance da Meta
100%	2018	100%	—	100%
18B: Percentual de UFs que prevê o limite máximo de 2/3 da carga horária para atividades de interação com os educandos				
Meta	Último resultado	Ano do resultado	Distanciamento da Meta	Nível de Alcance da Meta
100%	85,2%	2018	14,8p.p.	85,2%
18C: Percentual de UFs que atendem ao PSNP				
Meta	Último resultado	Ano do resultado	Distanciamento da Meta	Nível de Alcance da Meta
100%	70,4%	2018	26,6p.p.	70,4%
18D: Percentual de UFs que possuem PCR dos profissionais da educação que não integram o magistério				
Meta	Último resultado	Ano do resultado	Distanciamento da Meta	Nível de Alcance da Meta
100%	81,5%	2018	18,5p.p.	81,5%
18E: Percentual de municípios que possuem PCR dos profissionais do magistério				
Meta	Último resultado	Ano do resultado	Distanciamento da Meta	Nível de Alcance da Meta
100%	95,7%	2018	4,3p.p.	95,7%
18F: Percentual de municípios que prevê o limite máximo de 2/3 da carga horária para atividades de interação com os educandos				
Meta	Último resultado	Ano do resultado	Distanciamento da Meta	Nível de Alcance da Meta
100%	74,2%	2018	25,8 p.p.	74,2%
18G: Percentual de municípios que atendem ao PSNP				
Meta	Último resultado	Ano do resultado	Distanciamento da Meta	Nível de Alcance da Meta
100%	74,2%	2018	25,8 p.p.	74,2%
18H: Percentual de municípios que possuem PCR dos profissionais da educação que não integram o magistério				
Meta	Último resultado	Ano do resultado	Distanciamento da Meta	Nível de Alcance da Meta
100%	38,8%	2018	61,2 p.p.	38,8%

As estratégias 18.1, 18.2 e 18.3 do PMEBJ tratam de concurso público, estágio probatório de efetivação e licença remunerada para formação continuada. Com relação à meta 18, entre 6 (seis) estratégias formuladas, houve pouco avanço em sua implementação. Já as estratégias 18.2 e 18.3 que tratam do estágio probatório e licença remunerada estão previstas no plano de carreira municipal em seu artigo 7 e 12. Contudo não foi implementada como previsto. Enquanto a estratégia 18.4 que trata da efetivação dos demais profissionais da educação e 18.5 sob a efetivação para os profissionais da escola do campo, quilombolas e indígenas, não vem sendo efetivadas, não foram cumpridas, uma vez que não houve concurso público.

Ainda com relação à meta 18, é relevante destacar que o plano de cargo e carreira dos profissionais da educação de Bom Jardim está previsto na lei municipal nº 882 de 18 de junho de 2009, cabendo, portanto, uma repactuação do formulado.

Em face do que discutimos até aqui, nas metas 15 a 18 vimos que o município em estudo foi pouco além do que estabeleceu o PNE no seu planejamento em relação à valorização docente. Tanto por meio da análise dos documentos, quanto em relação aos dados advindos das entrevistas e observações realizadas, pudemos constatar que ainda se mostra limitada a valorização destes profissionais que são a espinha dorsal dos processos de ensino e aprendizagem, embora não se desconheça que em relação às metas formuladas houve avanços naquilo que foi planejado em ambos os planos.

O PNE foi construído por meio de debate democrático e por uma concepção política que considerou a educação como um direito social. Todavia, a defesa da educação pública de qualidade acessível a toda a população brasileira, tem se tornado cada dia mais difícil, conforme observado no processo de tramitação do PNE. A luta se tornou mais complexa, quando o enfrentamento se deu com os grandes grupos econômicos, que além de atuarem na educação privada, possuem ramificações nas forças dominantes da economia e na esfera pública.

Considerando a reflexão sobre o contexto macro que envolve as discussões sobre planejamento educacional do PNE, assim como análises desenvolvidas relacionadas ao PME de Bom Jardim – PE, outro elemento importante no processo da produção do texto do PME esta relacionado com a influência da Rede de Assistência Técnica MEC/SASE que tinha como orientação a mobilização social e democrática no seu processo de elaboração, contudo,

predominou a reprodução do PNE, caracterizando fragilidade no conteúdo do próprio plano, sem amadurecimento em vista da realidade educacional local.

Considerando, a participação dos sujeitos locais na formulação do PME, o texto refere-se à importância da participação democrática da sociedade no seu desenvolvimento. Contudo, na análise do contexto de produção de texto (por meio das atas) evidenciamos a pouca participação civil em sua formulação. A equipe técnica formada por representantes da Secretaria de Educação foi protagonista na construção seguindo, as orientações da equipe técnica MEC/SASE. Importa sublinhar que –o contexto de influência está frequentemente relacionado com interesses mais estreitos e ideologias dogmáticas, os textos políticos normalmente estão articulados com a linguagem do interesse público mais geral. (MAINARDES, 2006, p. 52), ou seja, os textos políticos são contraditórios e, portanto necessitam ser lidos articulando com o contexto macro.

Ainda que Bom Jardim, como outros municípios brasileiros, dependa de ações advindas do regime de colaboração e cooperação da União e do estado, há metas e estratégias que teriam condições de se efetivar, a partir de prioridades advindas da definição de uma política municipal de educação, mesmo com financiamento advindo de transferências governamentais. Percebe-se, portanto, o papel das macroinfluências sobre os processos de políticas e de interdependências no nível micro do desenvolvimento das políticas. O que observamos, no entanto, foi que o PME em destaque pouco inovou em relação ao PNE, embora o processo de sua elaboração tenha contado com práticas participativas democráticas, conforme destacamos antes.

Temos que considerar, no entanto, que a previsão de um levantamento de dados mais aprofundado, na nossa pesquisa, ficou comprometida pelas dificuldades de contatos com as instituições e pessoas devido às restrições impostas pela pandemia do Coronavírus e pelo próprio contexto econômico e político nacional. Mesmo assim, houve a produção de um conhecimento que nos possibilita afirmar que o PME, apesar dos avanços no que foi planejado, pouco avançou na prática da política de valorização docente. Essa prática, não se pode esquecer, além dos limites impostos pela própria pandemia, tem sido altamente afetada pela política educacional do governo federal que vem sendo implementada desde o golpe institucional de 2016.

Neste item, primeiro, procuramos compreender as principais abordagens contidas na legislação brasileira a respeito do plano de carreira docente. Em seguida apresentamos o plano de carreira do magistério de Bom Jardim, estabelecido na lei nº 882 de junho de 2009 fazendo uma relação com PMEBJ.

5.4.1. O plano de cargo e carreira na legislação

O objetivo principal do plano de cargos, carreiras e remuneração dos profissionais que atuam na educação básica é garantir e conceder uma maior organicidade e progressão na sua carreira profissional, sendo um dispositivo legal que regulamenta juridicamente e possui características próprias dessa categoria profissional (LANÇA, 2017).

Neste sentido, o discurso sobre o desenvolvimento profissional, enquanto processo, do professor comporta inúmeras contradições sobre a sua própria valorização, visto que entra em discussão à necessidade de sua profissionalização (WEBER, 2003; OLIVEIRA, 2010; JACOMINI; PENNA, 2014).

Esse entendimento, o qual coloca a profissionalização do professor como necessária, está imersa em um contexto das reformas no campo das políticas educacionais estruturadas na ideologia neoliberal, onde o trabalho do professor ganha centralidade, com base na eficácia das instituições de ensino através da diminuição do papel Estado, bem como atribuindo aos professores a responsabilização pelos resultados e seu desenvolvimento de modo performático, mediante avaliações padronizadas e comparativas pelas vias de processos estandarizados e normatizações curriculares, propagando sua desqualificação sendo imposto procedimento de regulação que intensificação o trabalho docente (BALL, 2004; OLIVEIRA, 2004; TARDIF, 2013).

A Constituição Federal de 1988, tida como a Lei Magna Cidadã surge em meio a esse contexto histórico de profundas mudanças sociais, políticas e econômicas. No que trata das políticas educacionais concernentes a valorização docente prevê no inciso V e VII do artigo 206, que a -valorização dos profissionais da educação básica deve ser garantida, na forma da lei, planos de carreira, com ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos, aos das redes públicas e o -piso salarial profissional nacional para os profissionais da educação escolar pública (BRASIL, 1988). A LDB retoma estas prescrições no artigo 67:

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

- I – ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos;
- II – aperfeiçoamento profissional continuado, inclusive com licenciamento periódico remunerado para esse fim;
- III – piso salarial profissional;
- IV – progressão funcional baseada na titulação ou habilitação, e na avaliação do desempenho;
- V – período reservado a estudos, planejamento e avaliação, incluído na carga de trabalho;
- VI – condições adequadas de trabalho. (BRASIL, 1996).

E acrescenta que,

§ 3o A União prestará assistência técnica aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios na elaboração de concursos públicos para provimento de cargos dos profissionais da educação.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN/1996) acrescenta ainda, no seu artigo 70, que quaisquer despesas podem ser caracterizadas como de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino (MDE), podendo ser realizadas com vistas à consecução dos objetivos básicos das instituições educacionais de todos os níveis, relacionadas, de maneira geral a:

- a: I – remuneração e aperfeiçoamento do pessoal docente e demais profissionais da educação;
- II – aquisição, manutenção, construção e conservação de instalações e equipamentos necessários ao ensino;
- III – uso e manutenção de bens e serviços vinculados ao ensino;
- IV – levantamentos estatísticos, estudos e pesquisas visando precipuamente ao aprimoramento da qualidade e à expansão do ensino;
- V – realização de atividades-meio necessárias ao funcionamento dos sistemas de ensino;
- VI – concessão de bolsas de estudo a alunos de escolas públicas e privadas;
- VII – amortização e custeio de operações de crédito destinadas a atender ao disposto nos incisos deste artigo;
- VIII – aquisição de material didático-escolar e manutenção de programas de transporte escolar

Esses conjuntos de dispositivos constitucionais enfatizam ainda que a educação básica terá como fonte adicional de financiamento a contribuição social do salário-educação, recolhida pelas empresas na forma prevista em lei. Essa contribuição social, estaprevista § 5º, da Constituição Federal de 1988 e regulamentada pelas Leis nº 9.424/96 e nº 9.766/98, pelo decreto nº 6003/2006 e pela Lei nº 11.457/2007 que é calculada com base na alíquota de 2,5% sobre o valor da folha de pagamento, fiscalizada pela Secretaria da Receita Federal do Brasil, do Ministério da Fazenda (RFB/MF). Acrescenta-se ainda, a Emenda Consituticional nº 14 de 1996 e a lei 9424 de 1996 que tratam da remuneração, a resolução nº 3 de 1997 do Conselho Nacional de Educação (CNE/CEB), que definiu os novos parametros do plano de

carreira.

Com a regulamentação da lei federal 14.113 de 25 de dezembro de 2020, que revogou a lei nº 11.494, de 20 de junho de 2007, que trata do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB), reserva em seu artigo 26 que, no mínimo, 70% dos recursos do fundo devem ser destinados ao pagamento da remuneração dos profissionais do magistério da educação básica em efetivo exercício na rede pública, reforçando

Art. 51. 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 - remuneração condigna dos profissionais na educação básica da rede pública;
- II - integração entre o trabalho individual e a proposta pedagógica da escola;
- III - melhoria da qualidade do ensino e da aprendizagem;
- IV - medidas de incentivo para que profissionais mais bem avaliados exerçam suas funções em escolas de locais com piores indicadores socioeconômicos ou que atendam estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação.

Parágrafo único. Os planos de carreira deverão contemplar capacitação profissional especialmente direcionada à formação continuada com vistas à melhoria da qualidade do ensino.

O Plano de Cargos e Carreiras esta normatizado na Resolução CNE/CEB nº 2 de maio de 2009 elaborado de acordo com Parecer CNE/CEB nº 9/2009. Neste sentido, essa resolução –Fixa as Diretrizes Nacionais para os Planos de Carreira e Remuneração dos Profissionais do Magistério da Educação Básica Pública, em conformidade com o artigo 6º da Lei nº 11.738, de 16 de julho de 2008, e com base nos artigos 206 e 211 da Constituição Federal, nos artigos 8º, § 1º, e 67 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e no artigo 40 da Lei nº 11.494, de 20 de junho de 2007 (BRASIL, 2009).

Desse modo, o PNE de 2014 na sua meta 18 reitera a necessidade de assegurar a existencia do plano de carreira e traz nas suas estratégias 18.1 e 18.7 contribuições significativas, a saber:

18.1.Estruturar as redes públicas de educação básica de modo que, até o início do terceiro ano de vigência deste PNE, 90% (noventa por cento), no mínimo, dos respectivos profissionais do magistério e 50% (cinquenta por cento), no mínimo, dos respectivos profissionais da educação não docentes sejam ocupantes de cargos de provimento efetivo e estejam em exercício nas redes escolares a que se encontrem vinculados;

18.7. Priorizar o repasse de transferências federais voluntárias, na área de educação, para os Estados, o Distrito Federal e os Municípios que tenham aprovado lei específica estabelecendo planos de Carreira para os (as) profissionais da educação;

No Plano Municipal de Educação de Bom Jardim, lei municipal 977, de 15 de junho

de 2015, em sua meta 18 estabelece:

assegurar, no prazo de 2 (dois) anos, a existência de Planos de Carreira para os (as) profissionais da educação e, para o plano de carreira dos (as) profissionais da educação básica pública, tendo como referência o Piso Salarial Nacional Profissional, definido em lei federal, nos termos do inciso VIII do art. 206 da Constituição Federal.

Por conseguinte, a meta 20 que trata da ampliação o investimento público, que contribui para a manutenção do ensino e conseqüentemente a valorização docente

20.2) aperfeiçoar e ampliar os mecanismos de acompanhamento da arrecadação da contribuição social do salário-educação;

20.7) implementar o Custo Aluno Qualidade - CAQ como parâmetro para o financiamento da educação de todas etapas e modalidades da educação básica, a partir do cálculo e do acompanhamento regular dos indicadores de gastos educacionais com investimentos em qualificação e remuneração do pessoal docente e dos demais profissionais da educação pública, em aquisição, manutenção, construção e conservação de instalações e equipamentos necessários ao ensino e em aquisição de material didático-escolar, alimentação e transporte escolar;

Assim, a distribuição dos recursos públicos tem como objetivo constitucional assegurar as prioridades ao atendimento das necessidades do ensino obrigatório, no que se refere a sua universalização, a garantia de um padrão de qualidade e equidade e essencialmente os professores da educação básica, nos termos do Plano Nacional de Educação (PNE – 2014-2024).

Destarte, a legislação brasileira e suas regulamentações pontua a importância de plano de carreira para os professores da educação básica em nível nacional. Nesse sentido, o pacto federativo entre os entes federados no cumprimento desta lei torna-se o epicentro do seu próprio desenvolvimento, pois, a incumbência aos entes federados na implantação dos seus próprios planos como um elemento central de uma política de valorização docente, visa contemplar o cumprimento do acesso exclusivamente pelo concurso público onde garante a permanência desse profissional na rede municipal de educação e a sua estabilidade e progressão profissional docente; visa garantir uma remuneração condigna com seu exercício e formação profissional seguindo o piso salarial nacional; equiparar com o rendimento médio de outros profissionais que possuem o mesmo nível de formação acadêmico; possibilitar a permanência dos professores e demais profissionais em uma única instituição de ensino com jornada adequada a sua função, política de formação continuada, planejamento pedagógico e atividades extraclasse no desenvolvimento do seu trabalho na instituição que exerce sua função, participação das decisões interna da escolar através de uma gestão democrática visando o desenvolvimento do ensino aprendizagem.

A partir dessas considerações passamos a realizar a análise do Plano de Cargos,

carreiras e vencimentos do magistério público de Bom Jardim, descrevendo sua estrutura e analisando os pontos relacionados à valorização docente.

O Plano de Cargos, Carreiras e Vencimentos dos Profissionais do Magistério de Bom Jardim é tratado na lei orgânica municipal nº 882, de 18 de junho de 2009.

Quanto a sua estrutura, o PCCV de Bom Jardim é dividido em 31 artigos, 33 parágrafos (com 4 parágrafos únicos). 45 incisos, conforme o quadro abaixo:

Quadro 31.3º ciclo de monitoramento das metas do plano nacional de educação (2014-2024) / 2020

Capítulo	Artigos	Componente	
CAPÍTULO I Disposições Preliminares	1 e 2	4 incisos	Introdução
CAPÍTULO II Dos Objetivos	3	5 incisos	Definir o objetivo do PCCR
CAPÍTULO III Estrutura da Carreira SEÇÃO I Das Disposições Gerais	4	7 parágrafos e 20 incisos	Trata do cargo do professor em nível e classe
SUBSEÇÃO I O I Das Classes e dos Níveis	5 e 6	9 parágrafos	Trata da promoção da carreira do professor
SUBSEÇÃO II Da Avaliação de Desempenho	7, 8, 9	4 parágrafos e 7 incisos	Trata da avaliação de desempenho do professor em estágio probatório para efetivação no Magistério Público Municipal
CAPÍTULO IV Da Qualificação Profissional	10, 11, 12	3 parágrafos e 5 incisos	Refere ao aprimoramento formativo e permanente do Magistério Público
CAPÍTULO V Dos Cargos de Chefia e Direção	13	1 Artigo	Trata da função em cargo comissionado
CAPÍTULO VI Da Remuneração SEÇÃO I Do	14	2 parágrafos	Trata da remuneração do professor

Vencimento			
CAPITULO VII Das Férias	15	3 parágrafos e 2 incisos	Estabelece o tempo de descanso anual
SEÇÃO I Da Cedência ou Cessão	16	3 parágrafos	Trata do afastamento do titular do cargo professor
CAPITULO VIII Das Disposições Finais e Transitórias	17, 18, 19 20, 21, 22 23, 24, 25 26, 27, 28 29, 30, 31	5 parágrafos únicos e 2 parágrafos e 2 incisos	Trata do enquadramento do servidor público municipal

5.2.1 Ingresso, formação inicial e continuada.

O ingresso do professor na rede municipal de Bom Jardim se dá por meio de concurso público de acordo com a respectiva -Classe AII (Normal Médio), nos termos dessa lei, conforme previsto no artigo 4ª, por meio de estágio probatório conforme o artigo 8º desta lei. Desse modo, o artigo 2º, define o magistério público da rede municipal de Bom Jardim como:

- II - O conjunto de profissionais de educação, titulares do cargo professor do Ensino Público Municipal;
- III - Atividades de apoio administrativo - diretor, secretário e coordenador pedagógico regional ou de escolas;
- IV - O exercício da docência e de atividades técnico-pedagógicas às atividades de ensino, incluindo a administração escolar, planejamento, supervisão, coordenação e orientação educacional (BOM JARDIM, 2009).

A avaliação desempenho prevista no artigo 7º desta lei, é o critério de verificação onde deverá ser avaliado o cumprimento das atribuições, desempenho, habilidades e competências do professor em seu estágio probatório, cujo objetivo é de sua aprovação e efetivação no Sistema de Ensino Municipal. Esta medida também é prevista na estratégia 18.2 do PMEBJ.

No seu artigo 4º parágrafo 1º define o cargo docente como —o lugar na organização do

serviço público que corresponde a um conjunto de atribuições específicas denominação própria da profissão, número certo e remuneração pelo Poder Público (BOM JARDIM, 2009).

Assim, também esclarece em seu parágrafo 2º que classe é –a divisão de promoção, em escala horizontal, correspondente a diversos padrões de vencimento, em respeito à formação educacional do servidor (BOM JARDIM, 2009). As classes correspondem à organização proporcional crescente do cargo docente na rede municipal de ensino, sendo a promoção da Classe A para a Classe B exigida a habilitação comprobatória, contendo um reajuste de 2,5% entre o intervalo de cada nível e de 15% a cada Classe, tanto para 150 horas/aula quanto para as 200 horas/aulas. O quadro a seguir trata da Classe na lei supracitada.

Quadro 32. Estrutura da carreira do magistério público de Bom Jardim em Classe

Classe A	Normal Médio
Classe B	Graduação em Licenciatura Plena
Classe C	Especialização
Classe D	Mestrado
Classe E	Doutorado

De acordo com o plano de carreira de Bom Jardim, os requisitos mínimos para investidura nos cargos de docente são exigidos para o professor da educação no mínimo o normal médio (Classe A) para atuar na educação infantil e no mínimo cursos de licenciaturas (Classe B) para o ensino fundamental. Considerando as Classes no plano de cargo e carreira, o parágrafo 3º acrescenta os Níveis que corresponde à carreira do professor e a sua progressão, como colocado no quadro a seguir.

Quadro 33. Estrutura da carreira do magistério público de Bom Jardim em Nível

Nível 1	01 a 03 anos de efetivo exercício no magistério público municipal
Nível 2	03 anos e 01 dia a 06 anos de efetivo exercício no magistério público municipal
Nível 3	06 anos e 01 dia a 09 anos de efetivo exercício no magistério público municipal
Nível 4	09 anos e 01 dia a 12 anos de efetivo exercício no magistério público municipal
Nível 5	12 anos e 01 dia a 15 anos de efetivo exercício no magistério público municipal
Nível 6	15 anos e 01 dia a 18 anos de efetivo exercício no magistério público municipal
Nível 7	18 anos e 01 dia a 21 anos de efetivo exercício no magistério público municipal

Nível 8	21 anos e 01 dia a 24 anos de efetivo exercício no magistério público municipal
Nível 9	24 anos e 01 dia a 27 anos de efetivo exercício no magistério público municipal
Nível 10	27 anos e 01 dia a 30 anos de efetivo exercício no magistério público municipal

A progressão horizontal corresponde ao padrão de vencimento com promoção através de habilitação devidamente comprovada. O processo de promoção da Classe A para a Classe B será realizada por habilitação em Licenciatura Plena e da Classe B para Classe C se dará através de habilitação comprovada por instituição de nível superior. Na tabela abaixo podemos perceber a distribuição dos professores da rede municipal de Bom Jardim em Nível entre os efetivos e contratados.

Tabela 2. Nível do professores na rede municipal de educação de Bom Jardim

	Professor Efetivo		Professor Contratado		Subtotal %
Nível 1	0%	0	28%	35	28%
Nível 2	0%	0	12%	15	12%
Nível 3	11%	25	11%	14	22%
Nível 4	25%	56	23%	29	48%
Nível 5	1%	1	17%	21	18%
Nível 6	3%	6	3%	3	6%
Nível 7	6%	14	2%	2	8%
Nível 8	18%	35	3%	4	21%
Nível 9	21%	46	1%	1	22%
Nível 10	18%	41	1%	1	19%

Quadro elaborado pelo autor. Fonte: dados da pesquisa, 2021

A progressão vertical refere-se a promoção automática correspondendo aos padrões de vencimento do professor em função do tempo de contribuição. Contudo, embora o PCCV contemple que o ingresso do professor seja por concurso público e esteja de acordo com a legislação nacional, o plano de carreira deve adequar ao que está previsto na estratégia 15.5 da meta 15 que deve —apoiar e implementar cursos e programas especiais para assegurar formação específica na educação superior, nas respectivas áreas de atuação, aos docentes com formação de nível médio na modalidade normal, não licenciados ou licenciados em área diversa da de atuação docente, em efetivo exercício (PMEBJ, 2015).

Os professores efetivos podem assumir outras funções administrativas na rede de ensino como coordenação de equipe; diretor de ensino; coordenação e formador de área, nessas funções a jornada de trabalho docente e os direitos é mantido, sendo que o professor efetivo nomeado opte pela percepção da remuneração de seu cargo efetivo. Sendo possível aos professores, a partir da indicação da secretaria municipal de educação, assumir funções gratificadas de gestão pedagógica.

Art. 6. O professor efetivo que for nomeado para ocupar cargos em comissão ou funções gratificadas integrantes na Administração Pública Municipal, são assegurados todos os direitos e vantagens decorrentes do desenvolvimento da Carreira, previsto nesta Lei, desde que opte pela percepção da remuneração do cargo efetivo (BOM JARDIM,2009).

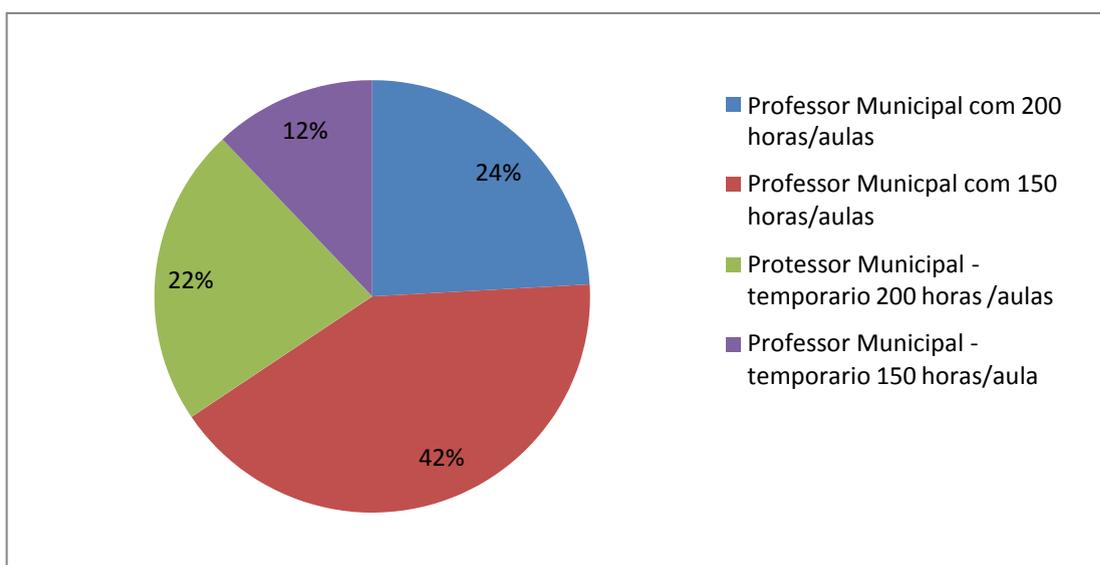
Os cargos supracitados serão nomeados e/ou exonerados dos cargos pelo Chefe do Poder Executivo do Município segundo o artigo 13 dessa lei, o que está contrário à proposta Resolução CNE/CEB nº 2/ 2009 no artigo 5º que determina que a escolha deva ser constituída de forma democrática, assim,

X – manter, em legislação própria, a regulamentação da gestão democrática do sistema de ensino, da rede e das escolas, fixando regras claras para a designação, nomeação e exoneração do diretor de escola dentre os ocupantes de cargos efetivos da carreira docente, preferencialmente com a participação da comunidade escolar no processo de escolha do seu diretor¹⁵.

O PCCV de Bom Jardim estabelece o concurso público como requisito básico de ingresso do professor na rede municipal de ensino segundo a legislação nacional, o último concurso público para cargo efetivo de professores para o quadro permanente em Bom Jardim foi em 2009, sendo que os processos seletivos para contratação de professores em regime temporário aconteceram nos anos subsequentes em 2011, 2014, 2017e 2021. Abaixo destacamos o número de professores da rede municipal de educação de Bom Jardim, entre os efetivos e contratados com a jornada de trabalho.

¹⁵ RESOLUÇÃO Nº 2, DE 28 DE MAIO DE 2009. Fixa as Diretrizes Nacionais para os Planos de Carreira Remuneração dos Profissionais do Magistério da Educação Básica Pública, em conformidade com o artigo 6º da Lei nº 11.738, de 16 de julho de 2008, e com base nos artigos 206 e 211 da Constituição Federal, nos artigos 8º, § 1º, e 67 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e no artigo 40 da Lei nº 11.494, de 20 de junho 2007. http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/resolucao_cne_ceb002_2009.pdf

Quadro 34. Número de professores da rede municipal de educação de Bom Jardim em 2021 em %



Elaborada pelo autor. Fonte dados da pesquisa.

O quadro nos permite afirmar que a quantidade de professores municipais contratados em regime temporário é de cerca de aproximadamente 30%, o que está distante do que determina a Resolução 02/2009 que estabelece um limite máximo de 10% de contratação na rede pública de educação. Neste sentido, também deve se adequar ao que determina a estratégia 18.1 da meta 18 do PMEBJ que estabelece 90% dos professores da rede pública municipal de educação sejam ocupantes de cargos efetivos no terceiro ano de sua vigência, por meio de concurso público para a efetivação de professores em caráter permanente e inserido na legislação do plano de carreira do magistério no município o que não foi cumprida.

Em relação aos artigos 7º (estágio probatório), 8º e 9º do PCCV a avaliação de desempenho seja realizada durante o estágio probatório que será avaliado pela Secretaria Municipal de Educação e pela gestão escolar ou supervisores das respectivas unidades de ensino, sendo previsto no PMEBJ em sua 18.2. Na avaliação de desempenho deverão ser considerados os seguintes critérios: assiduidade; resultados do processo ensino-aprendizagem; iniciativa e criatividade; relacionamento com a comunidade escolar; relacionamento no trabalho; trabalho em grupo e autodesenvolvimento (BOM JARDIM, 2009).

Por conseguinte, o artigo 10 trata da formação inicial e continuada dos profissionais da rede pública municipal de Bom Jardim, que está vinculada ao que determina as metas 15 e 16 e em suas estratégias 15.4, 16.5, 16.6.

Art. 10. A qualificação profissional, objetivando o acompanhamento permanente do ensino, será através de cursos de formação, aperfeiçoamento ou especialização strictu ou lato sensu, em instituições credenciadas, de programas de aperfeiçoamento em serviço e outras atividades de atualização profissional, observando os programas

prioritários (BOM JARDIM, 2009).

O plano de carreira pontua que a qualificação profissional tem como objetivo o aprimoramento permanente dos professores na rede pública municipal através da formação *strictu e latu sensu*, em vista de sua atualização profissional voltada para programas prioritários.

II – Programas de formação continuada aplicados aos professores para a atualização pedagógica em novas metodologias de ensino, pesquisas atuais, novos conhecimentos e habilidades decorrentes de inovação educacionais, científicas, tecnológicas ou de alteração na legislação, normas e procedimentos específicos ao desempenho de seu cargo e/ou função;

III – Programas de desenvolvimento destinado a incorporação de novos conhecimentos e habilidades técnicas inerentes ao cargo, por meio de formação oferecidas pela instituição;

IV – Programas de aperfeiçoamento aplicado aos professores objetivando a incorporação de conhecimentos complementares de natureza especializada relacionada ao exercício ou desempenho de cargo ou função, podendo constar em formações regulares, seminários, fóruns, simpósios, congresso e eventos similares.

V – Programas de desenvolvimento gerencial destinado aos ocupantes de cargos de direção, chefia ao cargo ou função (BOM JARDIM, 2009).

A formação docente prevista no documento objetiva a atualização pedagógica vinculada ao desenvolvimento de novas metodologias, de novos conhecimentos e habilidades. Desse modo, tendo a formação docente como requisito necessário, o PVVC estabelece no Artigo 12 que os professores serão assegurados com licença integral e remunerada como forma de progressão na carreira sendo observadas as necessidades do município.

Art.12. Será concedida licença para qualificação profissional de até 100% de afastamento das suas funções, com remuneração integral, observada a necessidade do Município e a conveniência da Secretaria Municipal de Educação, aos professores freqüentes a cursos de Mestrado e Doutorado, em instituições públicas credenciadas, computado o tempo de afastamento para efeitos legais (BOM JARDIM, 2009).

É possível inferir que o PCCV de Bom Jardim se adequa ao que está previsto na legislação nacional. De acordo com a Resolução 02/2009 e ao Plano Nacional de Educação e o que preve o PMEBJ, assim, outro ponto relevante sobre a valorização docente refere à remuneração docente.

5.4.2 Jornada de trabalho, remuneração

No que trata da remuneração do professor da rede municipal o inciso V do artigo 3º e o artigo 14º desta lei, estabelece que o vencimento básico deve ser calculado com base nos

recursos do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB), na lei nº 11.494/2007, observando a proporcionalidade em relação a sua jornada de trabalho.

A jornada de trabalho é regulamentada no artigo 20, sendo composto por 30 horas/aula semanais equivalente às 150 horas/aula mensais e 40 horas/aula equivalente às 200 horas/aula, acrescido nas vantagens pecuniárias desta lei, sendo que 80% (oitenta por cento) da carga horária é destinada a regência em sala de aula e 20% (por cento) as atividades extraclasse.

A atual configuração da jornada foi garantida pela lei municipal nº 1045 de janeiro de 2020, fundamentada no artigo 5º, parágrafo único, da Lei Federal nº 11.738/2008, que impõe a atualização do piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério público da educação básica. As aulas atividades serão realizadas obrigatoriamente na unidade educacional em que o professor atua. A tabela abaixo descreve a composição das jornadas de trabalho dos professores municipais de Bom Jardim conforme as etapas de ensino.

Tabela 3. Jornada de trabalho docente professor municipal I e II em horas aula

Jornada	Jornada mensal	Jornada semanal	Modalidade	% da jornada de trabalho
Básica	150 horas/aulas	30 horas/aulas	1º ao 4º ano	54%
Completa	200 horas/aulas	40 horas/aulas	5º ao 9º ano	46%

Elaborada pelo autor. Fonte: Dados da pesquisa/2021.

A remuneração base é calculada a partir do vencimento base em Nível (2,5%) e em Classe (no intervalo de 15%) em uma jornada de 150 ou 200 horas/aulas. Com isso, constatamos que a remuneração salarial do professor no Nível 1 com jornada 150 horas/aulas é 22% (vinte e dois por cento) menor do que o Nível 1 (início de carreira) com jornada de 200 horas/aulas mensal, assim, em questões remuneratórias o salário inicial é de R\$ 2.101,67 (150 horas/aulas) e R\$ 2.886,26 (200 horas/aulas) respectivamente para os professores na rede municipal de Bom Jardim, essa diferença entre jornada de trabalho e salarial na progressão da carreira se mantém em torno de 24% em ambos.

Tabela 4. Remuneração em R\$ por hora-aula por nível de evolução horizontal professor municipal

Nível	Professor com 150 horas/aulas (valor R\$)	Professor com 200 horas/aulas (valor R\$)	Professores Efetivos	Professores Contratado
A	14,0111	17,5623	8%	0%
B	14,4313	18,1345	10%	0%

C	16,5960	20,0892	77%	100%
D	19,0854	22,6798	5%	0%
E	21,9483	25,4561	0%	0%

Elaborado pelo autor. Fonte: dados da pesquisa, 2021.

O argumento para essa diferença de remuneração está relacionado à jornada de trabalho e a formação mínima exigida para ingresso no magistério municipal, entretanto, é possível deduzir que mesmo que o professor da rede municipal de ensino com formação em normal médio ou licenciatura assuma o cargo ou obtenha ao longo da carreira o mesmo grau de formação do professor (ensino superior na área de atuação), ou superior (especialização, mestrado, doutorado), o rendimento base salarial correspondente à hora/aula não é equiparado.

Portanto, observamos uma disparidade entre os dois rendimentos, pois, os professores com rendimento (150 horas/aulas) no topo da carreira no -nível EII, ainda estariam em condições desvantajosas de rendimento próxima ao do início de carreira do professor com 200horas/aulas no -nível AII.

Para tanto, a meta 17 em suas estratégias 17.1, 17.2 e 17.3 enfatiza a importância de implementar um plano de carreira que observe os critérios estabelecidos na lei 11.738/2008, o que poderá ocorrer até o seu término da vigência do seu PMEBJ. Desta forma, se faz necessário designar políticas públicas de valorização em nível local vinculada a estratégia 18.6 que trata da existência de uma comissão permanente com objetivo de subsidiar o PCCV na rede municipal bem como em relação às suas alterações no plano de carreira e no piso salarial dos docentes.

Por último, o artigo 18 e 19 tratam do afastamento do servidor do Magistério Municipal, que em decorrência de eventuais afastamentos de suas funções e dos demais profissionais da educação o contagem do seu vencimento será recomeçada quando os demais servidores retornada as suas atividades ao qual ocupada. Contudo, tais circunstâncias legais do servidor do Magistério Público Municipal de Bom Jardim nos termos asseverado no Plano de Cargos, Carreiras e Vencimentos - PCCV seguirá os fundamentos e os critérios estabelecidos na lei nº 882/2009, seguindo a progressão em Classe e Nível.

Dessa forma, identificar o PCCV de Bom Jardim e as contribuições do processo de construção do PMEBJ, o aprendizado alcançado na execução dessa empreitada é fundamental para a construção do plano de carreira, cargos e salários do magistério, sendo essa discussão discutida no próximo capítulo dessa dissertação.

CAPÍTULO 6 ENTRE A FORMULAÇÃO E A IMPLEMENTAÇÃO DO PMEBJ: O QUE DIZEM OS PROFESSORES DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE BOM JARDIM

Este capítulo tem como propósito compreender as concepções dos professores da rede municipal de educação sobre o Plano Municipal de Educação de Bom Jardim em seu atual processo de implementação, mais especificamente sobre as metas 15, 16, 17 e 18 do PME.

Consideramos essa etapa da pesquisa uma das mais importantes e significativas, não apenas em virtude dos objetivos enunciados, mas por considerar as concepções, memórias, sentidos e reflexões dos professores entrevistados que participaram do planejamento do PMEBJ, bem como o seu entendimento sobre o Plano Municipal de Educação de Bom Jardim (PMEBJ – 2015-2025), a partir dos questionamentos levantados pelo pesquisador no ato da entrevista. O uso da entrevista enquanto uma ferramenta se justifica, pois, é possível elucidar aspectos que não são colocados no PMEBJ (2015 – 2025), apreendendo as percepções dos professores sobre o documento formulado e sobre sua intencionalidade, cujo efeito e impacto não são identificáveis. Nessa perspectiva, foram desenvolvidas as entrevistas, sendo com 12 (doze) professoras entrevistadas do quadro efetivo da rede municipal de Bom Jardim.

Considerando o contexto da Pandemia causado pela Covid-19, o convite para participar da entrevista foi realizada através de *e-mail* (dados fornecidos pela Secretaria Municipal de Educação), de contato telefônico e redes sociais (via WhatsApp, Facebook, Instagram, entre outros).

Com relação aos cargos que as entrevistadas ocupavam no período da elaboração do PMEBJ, todos eram professoras da rede municipal e a seleção do grupo se deu pela disponibilidade em participar da entrevista e pela sua participação no processo de elaboração do PMEBJ.

Assim, as entrevistas foram realizadas, nas escolas, nas residências, na secretária de educação e por meio eletrônico (google meet) de acordo com a disponibilidade das entrevistadas, sendo realizada individualmente, onde foram devidamente gravadas e posteriormente transcritas pelo pesquisador para apuração e análise dos dados coletados. Elas foram guiadas a partir de um roteiro semiestruturado com a devida assinatura do termo de consentimento do pesquisado ao término de cada entrevista.

Cabe salientar que antes da realização da entrevista foi apresentada as entrevistadas por meio de uma conversa (individualmente): o título do trabalho, o problema de pesquisa, os objetivos e a sua finalidade, além de ter apresentado por meio de uma carta de apresentação. O roteiro divide-se em três partes. A primeira parte refere à caracterização das entrevistadas, tendo em vista de apreender os seus perfis. Na segunda parte tratamos do Plano Nacional de Educação (PNE, 2014 – 2025) e do Plano Municipal de Educação de Bom Jardim (PMEBJ, 2015- 2025). Na última tratamos da valorização docente.

Dessa forma, foram elaboradas perguntas no sentido de ajudar na compreensão sobre o PMEBJ, considerando a sua importância para a educação municipal, bem como se buscou apreender qual a compreensão das entrevistadas sobre a valorização docente, sobre as metas previstas no PMEBJ, como percebiam a valorização docente, os meios de melhoria da educação e como o novo FUNDEB poderia auxiliá-la na valorização docente. Além destas informações, procuramos identificar como estavam enfrentando a pandemia causada pela Covid-19, sobretudo em ao trabalho docente.

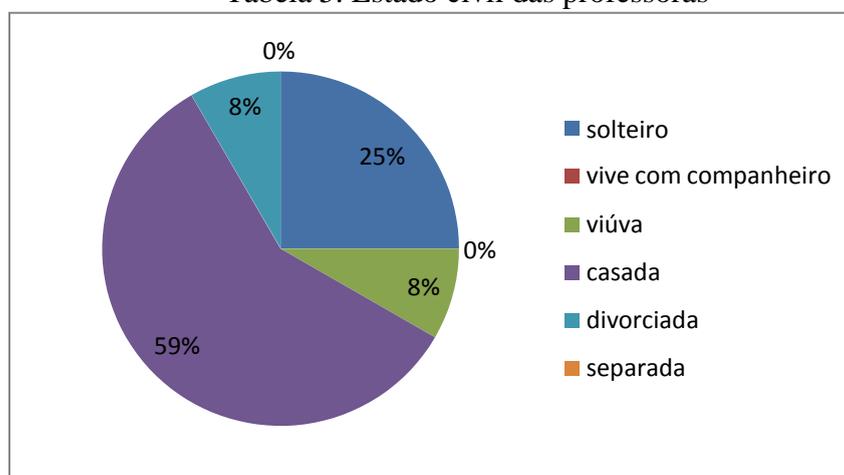
6.1 Perfil das professoras entrevistadas

Consideramos oportuno antes de iniciar nossas análises sobre cada eixo, apresentar o perfil das entrevistadas de acordo com os dados que foram coletados durante a pesquisa. Importa salientar que 100% dos entrevistados são do sexo feminino. A predominância do sexo feminino na pesquisa se justifica, pois, segundo as informações obtidas na Secretaria Municipal de Educação de Bom Jardim (SEDUC), tomando por base a pesquisa documental¹⁶ mostraram que aproximadamente 96% dos professores do município pertencem ao sexo feminino e apenas 4% (31 professores) são do sexo masculino, dados referentes tanto aos professores efetivos como aos temporários.

. Além de identificar o sexo das entrevistadas, avançamos na perspectiva de identificar o estado civil, onde 59% declaram ser casadas, 25% se apresentam como solteiras e 16% dos respondentes são divorciadas ou viúvas conforme a figura abaixo.

¹⁶ Relação do quadro dos professores efetivos e temporários da secretaria municipal de educação de Bom Jardim, de acordo com os anos iniciais e anos finais.

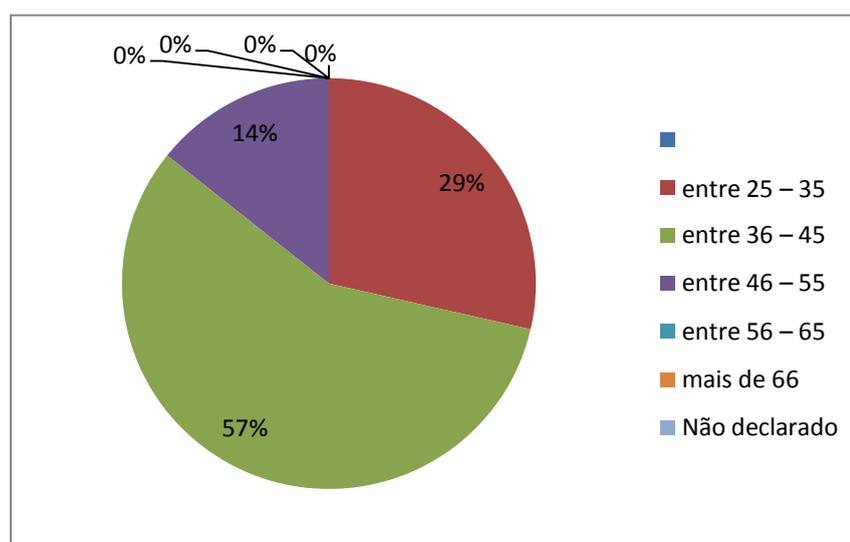
Tabela 5. Estado civil das professoras



Quadro elaborado pelo autor. Fonte. Dados da pesquisa (entrevista)

Considerando o estado civil das entrevistadas, a tabela a seguir apresenta dados da faixa etária das professoras, sendo que 57% das professoras, de acordo com nossa amostra, estão na faixa etária entre 36 e 45 anos.

Tabela 6. Faixa etária das professoras entrevistadas



Quadro elaborado pelo autor. Fonte. Dados da pesquisa

Além de observar o sexo, a faixa etária e o estado civil, levantamos também dados sobre o níveis de escolaridade, sobre a formação e sobre a jornada de trabalho a jornada de trabalho nas tabelas 7 e 8.

Tabela 7. Tabela da escolaridade, formação dos professores entrevistados em %

Escolaridade	Normal Médio	Nível Médio	Escola Pública	Escola Privada
	33%	67%	83%	17%

Superior	Pedagogia	Licenciatura	Instituição Pública	Instituição Privada
	33%	67%	50%	50%
Pós-graduação	Especialização	Mestrado	Doutorado	Pós-doutorado
	83%	9%	8%	0%

Quadro elaborado pelo autor. Fonte: dados da entrevista, 2021.

Tabela 8. Atuação profissional e jornada de trabalho dos entrevistados em %

Atuação profissional	Em rede pública municipal no mesmo município	25%	
	Em rede pública municipal em outro município	59%	
	Em rede estadual no município	8%	
	Em rede de ensino privada em outro município	8%	
Jornada de trabalho	Jornada no município	150 h/a	58%
		200 h/a	42%
	Jornada em outro município	150 h/a	67%
		200 h/a	8%

De acordo com nossa amostra, cerca de 60% das professoras entrevistadas são casadas com faixa etária acima de 36 – 45 anos, sendo que 17% possui formação em nível de pós-graduação (mestrado, doutorado) e possui vínculo de trabalho em rede pública em outro município.

A seguir, apresentamos o resultado das entrevistas com as professoras com o objetivo de apreender as suas concepções do PMEBJ e sobre a valoração docente.

6.2 Entre o PNE e o PME

Nas análises que se seguem, procuramos nos aproximar do contexto da prática (MAINARDES, 2011). Desta perspectiva, estamos tomando as percepções dos docentes, que certamente orientam suas ações, como um meio de nos aproximarmos do modo como o PME de Bom Jardim está sendo implementado, considerando tanto o contexto de influência mais geral em que foi desenvolvido, no que se inclui definições contidas no próprio PNE, como suas especificidades advindas do ambiente em que se gerou e tem curso.

Neste contexto, dentre os aspectos que, logo de início, eles lembraram em relação aos conteúdos do PNE, se destacou a questão da regulação das etapas de ensino de responsabilidade do poder municipal¹⁷, o que apareceu em 44.5% das respostas.

¹⁷ Sobretudo educação infantil e ensino fundamental

Outro aspecto fortemente lembrado diz respeito à valorização docente (presentes em 33,3% das respostas analisadas). Em apenas 11,1% das respostas foi citada a relação do PNE com a educação nacional, tal como demonstram os dados da tabela 01. De um lado, é compreensível que os professores entrevistados percebam o documento a partir da sua realidade imediata, no entanto, a aparente ausência de uma visão de conjunto do PNE, certamente, se mostra como limitação de articulação entre o local e o nacional, importante na própria compreensão do planejamento educacional local.

Tabela 9.Aspectos do PNE mais lembrados pelos sujeitos entrevistados

ASPECTOS REFERENTES	QUANT.	%
À valorização docente	6,0	33,3
Às etapas ou níveis de responsabilidade municipal	8,0	44,5
À educação nacional	2,0	11,1
Outros	2,0	11,1
TOTAL	18 ¹	100,0

¹Respostas múltiplas

Ilustram essas análises trechos de discursos das entrevistadas, quando afirmaram lembrar: -Sobre o professor... as metas que tratam do professor, do financiamento e da educação infantil|| (E. 2) -Na melhoria da valorização do professor, na melhoria da docência, do ensino aprendizagem, das políticas públicas voltadas para o ensino e qualidade das escolas, da infraestrutura, merenda escolar e etc.|| (E. 3) -Sobre questões gerais da valorização|| (E. 5). E ainda:

Sobre a formação do professor; sobre as metas mesmo, suas estratégias e diretrizes direcionadas a educação infantil, né? Entre outras; mas a do professor e da educação infantil foram as que mais me atentei (E.11)

No que se refere ao Plano Municipal de Educação de Bom Jardim – realidade em que se situam os sujeitos entrevistados – é importante informar que, segundo o conteúdo das atas analisadas, houve mobilizações, por parte da Secretaria de Educação, de entidades da sociedade civil no sentido da participação na sua elaboração. Isto a partir da instalação do Fórum Municipal de Educação – FME que comandou as atividades. Assim, observamos que, em tese, o município de Bom Jardim seguiu procedimentos democráticos na construção do seu planejamento decenal, como comentado no capítulo anterior. Dentre o total de professores entrevistados, 50% aludiram a essas iniciativas do poder municipal em termos de mobilização e de reuniões para a elaboração do Plano Municipal de Educação de Bom Jardim (PMEBJ – 2015- 2025). Já 33,3% declararam ter participado efetivamente das reuniões, o que significou

um percentual alto, tendo em vista o tamanho da nossa amostra. No entanto, em certa medida, esta participação se deu de modo bastante fluido, ainda que os dados indicaram o respeito à proporcionalidade de categorias representadas, como exemplificamos com os depoimentos abaixo.

Ouvi falar participei de algumas reuniões do plano mas não tenho conhecimento total sobre ele, digamos assim. Mas ouvi falar e participei de algumas reuniões sobre ele. A gente participou de uma reunião que falava dessas estratégias e essas metas; tivemos uma reunião, não lembro o ano em específico, mas lembro que fizemos parte de grupos; grupos que justamente fizeram a avaliação dessas metas e quais seriam para esse PME. Entendeu? Quais as metas seriam colocadas; que metas os professores aceitavam; achavam importantes. Então, nesse sentido, justamente na avaliação de algumas daquelas metas (E2).

Mais sobre essa questão da valorização do professor e sobre a formação continuada, aperfeiçoamento e capacitação do professor, através de uma reunião que o município fez... foi o próprio município que fez uma reunião para poder falar sobre o plano e teve até uma formação de algumas equipes para representar as modalidades... de cada modalidade para poder representar aquele professor; para sentar e fazer o plano. Todos foram convidados para participar de uma capacitação inicial em uma quadra; e lá foi falado que houve essa mudança do plano; e que iam elaborar; e que para isso precisaria uma equipe, por que era um grande grupo e são muitas idéias e daí dividiu o grupo para poder planejar esse plano (E5)

Eu tive acesso no ano de sua formulação; a secretaria fez uma reunião com um grupo de professores explicando como seria feito; daí foi feito o plano. (E6)

De acordo com o PME, os grupos de trabalho tinham como objetivo desenvolver metas e estratégias para o decênio, que foi composto por professores e demais profissionais da rede municipal, sendo eles, representantes das instituições de ensino da zona rural e urbana. O processo de desenvolvimento se deu através de reuniões e discussões que pontuaram as metas e as estratégias do PNE, que serviu como parâmetro para a formulação do plano municipal. Na concepção de umas das entrevistadas as metas e estratégias formuladas no PME que trata da valorização docente são enaltecidas, no entanto, houve uma descontinuidade –como instrumento da educação em sua implementação que distancia da idéia de formação continuada.

Assim, quando perguntado se o PMEBJ tem alguma importância para educação municipal, os professores entrevistados avaliaram como o modo mais importante para o desenvolvimento da educação municipal enquanto uma política pública, todos destacaram o plano como mecanismo importante, cujo principal objetivo é a melhoria da educação. Entre as entrevistadas, foi enfatizado que o PMEBJ é um instrumento importante para o desenvolvimento dos aspectos referente à educação local sendo um –norteador, uma –diretriz,

uma –base para a política pública educacional (E8, E9, E12), mas, é enfatizada a necessidade de sua implementação segundo a sua formulação no PMEBJ (E1, E2, E3).

Duas entrevistadas atentam para o fato de que, embora seja um instrumento importante para a política pública da educação local deve ser analisado, aprimorado, revisado e adequado à realidade no contexto atual, considerando as demandas e a complexidade da realidade educacional, destacando a necessidade de sua reformulação (E5, E11). Segundo as entrevistadas:

Com certeza o PME... ele tem sim importância para a educação municipal, desde que ele seja cumprido como esta no documento. O documento ele traz muitas vantagens para o profissional da educação e para a educação, mas o município deixa a desejar nesse cumprimento. Tal qual esta posto no documento. (E1)

Considero extremamente importante se ele fosse levado a sério né? Se ele fosse colocado em prática, se ele fosse realmente estudado; aí ele seria considerado muito importante. Enquanto ele se tornar apenas um documento fixo; sem ninguém estudar, trabalhar ou exigir aquilo que está proposto ele perde a importância dele. (E2)

Sem dúvida o plano municipal de educação tem, sim, uma grande importância para a educação municipal. Quer dizer: deveria ter, neh? Por que ele é um documento que, considerando o conhecimento acerca da realidade municipal em consonância com o Plano Nacional de Educação, representa por parte do município um compromisso com a sociedade aqui. Eu me lembro disso aí, neh? Acredito... como vai guiar a nossa educação sem um planejamento?... tudo precisa de planejamento, neh?, então... (E6).

Noutro:

[...] eu acredito que esse plano municipal de educação ele deixa a desejar, como instrumento da educação... como se os professores não estivessem tão engajados do que realmente venham a ser esse plano. E? a importância desse plano na educação do município naquilo que trata dos professores neh. O que realmente é esse plano para os professores? O que realmente esse plano vem contribuir para o melhor desenvolvimento dos educadores? Como os educadores devem estar engajados nesse plano municipal de educação? [...] Qual o papel realmente do professor com os seus educandos dentro desse plano municipal de educação e o que realmente se pretende alcançar com esse plano, neh isso dentro do município em relação aos professores. Durante essa trajetória eu senti um maior investimento quando Fulano esteve a frente da secretaria quando foi aprovado esse plano, [...]por que... eu acredito que se houvesse tido a continuação a gente iria saber realmente o que é uma formação continuada como a própria palavra diz ... continuada; que é uma coisa que você iria estar ali constantemente trabalhando; vendo os erros e acertos; mas você iria saber o significado do plano municipal de educação, porque você iria ser uma coisa continua.... entre os professores e secretaria de educação que iria estar ali acompanhando ali para saber se realmente você estava adquirindo conhecimento e se isso está realmente atingido nos educandos (E8)

A entrevistada E8, destacou um aspecto importante quando mencionou a formação

continuada como elemento fundamental para o desenvolvimento profissional do professor e o desenvolvimento da escolarização com qualidade. É inegável que a formação inicial e continuada, em termos de processo de desenvolvimento, sejam um instrumento necessário para qualificar a educação básica, sendo a qualificação profissional o pilar da qualificação escolar (SILVA, 2012). Por isto, o PME coloca na sua estratégia 16.5 –implementar um programa de formação continuada que atenda às necessidades do município, mediante as diversas situações das comunidades escolares, e está em consonância com as estratégias 5.1, 5.3, 7.2 e 7.3, que preveem processos de formação continuada no estabelecimento da educação infantil, mas ainda não estão tendo efeitos no município pesquisado, como constatamos.

Como se sabe, a Constituição Federal estabelece no seu artigo 206 oito princípios do ensino público, entre os quais estão a valorização docente e a qualidade da educação. Em consonância com a CF/1988 a LDB/1996 em seu artigo 62 Parágrafo Único delimita que formação continuada para os profissionais poderá ser realizada no local de trabalho ou em instituições de educação básica e superior. Assim, a formação docente se encontra regulamentada pela política educacional nacional, o que foi reafirmado no texto do PMEBJ (2015-2025) nas metas 15 e 16, como nos referimos anteriormente.

Os conteúdos dos depoimentos demonstram que há distâncias entre a formulação e a implementação das estratégias formuladas no PMEBJ. A E1 indica que o PMEBJ traz inúmeras –vantagens para os professores, mas o município não cumpre o estabelecido. Desse modo, segundo os depoimentos das professoras entrevistadas, é possível afirmar que estas possuem uma compreensão de que o PMEBJ representa um instrumento importante para a educação municipal, mas é enfatizada a falta de seu cumprimento, em vista do cumprimento das metas e estratégias formuladas e descritas no referido plano.

Em continuidade da análise das entrevistas, levantamos o seguinte questionamento as professoras entrevistadas: o governo municipal teve comprometimento com a implementação do plano?

Considerando o total de nossa amostra, 4 (quatro) entrevistadas (33,3% das entrevistadas) afirmaram ter havido algum comprometimento pelo poder local, sendo que 8 (oito) entrevistadas (66,7% das entrevistadas) destacaram que o governo municipal não esteve comprometido.

Entre as entrevistadas que atentam para esse comprometimento, notamos ambigüidades em suas respostas. Uma das entrevistadas pontua que, –ele teve sim

parcialmente; ele teve esse comprometimento; ele implementou o plano, algumas metas nós vimos que foram cumpridas e outras ainda faltam serem cumpridas (P1). Assim,

Eu acho que teve, por que assim, vem sendo respeitado o plano de cargos e carreiras, a gente a cada três anos muda de faixa por tempo de serviço, por titulação com uma especialização e mestrado; a gente muda... a gente recebe o repasse do governo federal em relação ao piso salarial... então eu acho que está sendo cumprido. Mas assim, isso é o mínimo; tem outros pontos que tem que ser revisado, lá no plano, sobre a formação e as condições de trabalho; aqui nem tanto; mas os professores do sitio tem algumas dificuldades. (P5)

Outro elenca

Digo sim, por que teve algumas iniciativas; mas por parte da secretaria quando foi elaborado esse plano; por isso digo que o governo municipal teve comprometimento com a implementação do plano; mas por meio de capacitações dos professores, diminuição na taxa de analfabetismo, mas isso já esta em lei. (E4)

Segundo os relatos citados, dois pontos são elencados. O primeiro refere ao que está estabelecido nas normativas do Plano de Cargos e Carreira e Remuneração na lei nº882/2009 no seu artigo 4, mas enfatiza que isso é o *-mínimo* quando considerado o conjunto de requisitos que constituem a valorização docente, considerando as metas e estratégias formuladas. Ainda que expresse alguma relevância sobre a valorização docente, a entrevistada assevera que não está restrita apenas a remuneração, mas reforça que deve ser *-revisado* no plano municipal. O desenvolvimento das políticas públicas que valorizem os professores perpassa por garantias nas condições de trabalho, melhores salários, formação, reconhecimento social da profissão. (ARAÚJO; SILVA; SILVA, 2019).

Em contrapartida, uma entrevistada atenta que *-não teve compromisso para colocar em prática as metas estabelecidas pelo município; não houve esse comprometimento* (E7).

Entre os relatos é enfatizado que a iniciativa da formulação do PME partiu da própria secretaria de educação, todavia o comprometimento e a implantação de medidas concretas para sua efetivação era limitada, considerando a importância do plano para a educação municipal. Assim, *-ele foi planejado, mas muito pouco colocado em pratica até o momento por parte do governo aqui no município, acredito que, seu deu comprometimento quando se propuseram a implementar esse plano e na sua criação, mas além disso muito pouco se fez*. (E12). Corroborando, outro depoimento afirma que *-houve algumas tentativas, mas dependia da boa vontade de quem estava à frente da gestão"... da secretaria, mas eu acredito que sempre eles deixaram em segundo plano esse plano municipal. Não houve esse*

comprometimento não!(E11). Esta defesa é relatada por outras entrevistadas quando afirmam:

(...) a gente não ver efetivamente aquilo que a gente fala de valorização e planejamento; por exemplo, a valorização do professor enquanto piso salarial, algo básico que não é colocado em prática dentro do município; então a gente não tem o piso salarial sendo pago dentro do município. Se você pensar em um único aspecto simples, digamos assim, direito que o professor tem; se aquilo não é feito imagine as outras metas que existem dessa valorização, entendeu ? (P2)

(...) não teve nenhum comprometimento com a implantação desse plano, no que diz a respeito as metas estabelecidas no plano; porque infelizmente temos essa politicagem e não temos ação concretas sabe... é muito difícil, e o cumprimento fica a mercê disso e, a educação não é prioridade... é triste por que deveria ser (P6)

A Constituição Federal de 1988 (CF/88) estabelece a valorização dos profissionais da educação como um dos princípios sob os quais o ensino deve ser ministrado. Determinou ainda que deve ser assegurado plano de carreira, ingresso por concurso público aos profissionais das redes públicas e piso salarial profissional nacional, definidos em legislação própria. Como discutido nessa dissertação, o Plano Nacional de Educação (PNE) e o Plano Municipal de Educação de Bom Jardim nas suas metas 17 reforçam a valorização dos profissionais através da remuneração adequada. Assim, a estratégia 17.2 do PMEBJ reforça a necessidade de -implementar o Plano de Cargos e Carreira para os (as) profissionais do magistério, observando os critérios estabelecidos em 2008, LEI DO PISO!.

Desse modo, segue o apontando o que prescreve a Resolução CNE/CEB 02/2009 no seu inciso III do artigo 4º, quando determina que um dos pontos a ser considerado para a promoção na carreira docente devem ser os vencimentos ou salários iniciais nunca inferiores aos valores correspondentes ao Piso Salarial Profissional Nacional segundo a lei nº 11.738/2008. Ademais, verificamos que na lei 1045/2020 que dispõe sobre o Piso Salarial dos Professores da Rede Municipal de Ensino de Bom Jardim o salário médio dos professores da educação básica pública com formação em nível superior é inferior ao estabelecido em lei, demonstrando como é necessário se avançar no atual PCCV do magistério de Bom Jardim.

Segundo as atas analisadas, é possível verificar a participação do poder executivo, legislativo, da sociedade civil, representantes e dirigentes municipais de educação no processo de formulação do PME. Todavia, verifica-se que não houve, em nenhum momento, alguma interferência administrativa ou algum veto referente às metas e suas estratégias formuladas no PMEBJ pelo poder executivo local que pudesse caracterizar alguma intervenção, seja positiva ou negativamente, demonstrando pouco comprometimento. Também não é

identificado no processo de aprovação, voto de abstenção, por parte dos representantes do poder legislativo, tendo sido aprovado na Câmara Municipal por unanimidade.

6.3 E sobre a valorização docente...

Nesse segundo momento perguntamos as professoras: como você compreende a valorização docente? Na concepção das entrevistadas, a valorização docente se mostra como necessária enfatizando a indissociabilidade entre as partes constitutivas enquanto processo de construção da carreira docente, que faz frente ao seu processo de trabalho e ao conceito de qualidade da educação, pois,

isso não é apenas a formação não por que ela sozinha não adianta neh, apenas condições de trabalho também não adianta muito por que precisa de formação, também ter apenas uma boa remuneração não resolve muita coisa por que é preciso ter uma boa formação e continuar se formação e se informando a todo tempo.. é tudo isso, envolve também reconhecimento da gestão, dos pais, do município... é toda esse conjunto de elemento que garante essa valorização ai, que não existe... por que muitas vezes não temos direito ao mínimo ... somos pagos em parcelas isso mexe conosco, por que é assustador a quantidade de colegas readaptados, que não querem esta em sala de aula e se estão não conseguem desenvolver sua aula com qualidade por que estão doente, precisamos ser mais valorização... muita gente acha assim, se formou entra na sala de aula passa o conteúdo e pronto... vai para casa! precisamos desse cuidado por que também afeta aquele que pensa seguir essa carreira viu e quando inicia muitas vezes procuram outro meios... outra atividade. Ser professor é difícil. (E12)

ela tem que ser mais valorizada em todos aspectos... como eu disse na formação principalmente mais como um todo, desde do governo municipal, estadual e federal, por que vemos que em geral a situação dos professores ela não é valorizada como deveria ser.. É como eu lhe falei um docente para realizar bem a sua função ele deve ter um apoio maior isso é em seu emocional, isso é na sua pratica diária e profissional, isso é na sua remuneração, isso é ... as vezes eu digo assim e é triste dizer... as vezes você é um bom professor e você faz o impossível para oferecer o melhor em sala de aula e muitas vezes você não é valorizado devido uma politica dentro do seu município,[...] (E9)

O relato E12 enfatiza que apenas a formação inicial não garante a valorização do professor, pois *–é todo esse conjunto de elemento que garante essa valorização*, pois, a formação continuada está indissociavelmente relacionada com as condições de trabalho, remuneração, reconhecimento social. Já a E9 acrescenta que além de sua indissociabilidade deve ser algo *“continuo”*.

Desse modo, a valorização docente traz elementos complexos e não pode ser vista apenas sob a forma do seu conceito, mas como parte da construção da profissão docente e de

sua profissionalização. Outra de entrevistada, desta que

[...] a questão da valorização docente ela vai mais além de uma remuneração, ela vai através de uma formação, de possibilidades para que você o professor esteja cursando uma pós-graduação seja ela *latu sensu* ou *struto sensu*. Então, a própria secretaria de educação, o próprio município deve estar disponibilizando palestras, não de –momento|| para o professor, não apenas na sua área de formação acadêmica, mas também na humana, na área da saúde mental, no cuidado com o profissional, por que se o profissional não está bem, nada vai fluir (P1).

Apesar de possuir uma definição constitucional, é necessário compreender que a valorização docente se dá em um processo histórico de luta política na construção da profissão docente (HYPOLITO, 2009; OLIVEIRA, 2016). A importância da formação como plano estratégico para a qualidade da educação na rede municipal é identificada no PCCV em seu Art. 12, como discutido anteriormente, no qual a qualificação e a formação profissional têm como objetivo o aprimoramento permanente do ensino através da formação, aperfeiçoamento em nível superior, em vista de sua atualização pedagógica, sendo também previsto no PMEBJ.

Uma resposta apontou a necessidade da condição de trabalho da profissão docente,

é quando você oferecer ao servidor um ambiente com condições onde você possa desenvolver sua função neh... agente precisa de uma estrutura, não precisa ser a melhor do mundo mas precisa ser a básica, onde agente precisa ter condições tanto do professor quanto do aluno, de passar 4 horas naquele lugar (escola) onde exista contraturno para o aluno para não fica disperso... é quando existe uma capacitação onde o professor esteja sempre se aperfeiçoando... é quando existe uma remuneração... (E5)

Outro relato traz esse elemento, no sentido das dificuldades e pouco incentivo do poder público, uma vez que os documentos tratam de sua importância:

eu acho assim... professor ele deveria ter um incentivo constante para permanecer estudando por que sabemos que salário de professor não é atrativo... salário de professor não condiz com o quanto o professor se esforça, então, ao meu ver o professor necessitaria ter um único vínculo e nesse vínculo ele recebe um valor onde ele poderia estar constantemente participando de formações, cursos de especializações e não esperando por um ação do governo municipal ou do governo estadual, por que muitas vezes a gente só se aprimora quando é oferecido algo e muitas não dá conta das nossa necessidade, por que tudo que remete a educação é caro... estudar é caro, (...) livros são caros... cursos de especializações são caros de mestrado e doutorado e até mesmo sair daqui até Recife e a até Vitoria tem um custo e para se estudar e passar em uma universidade pública requer tempo, então isso fica ainda mais complicado para quem tem possui dois vínculos e atua em dois municípios em que tem casa e que precisa se locomover de uma cidade para outra para estudar muitas vezes torna-se inviável, então assim, como proporcionar uma educação de qualidade, qualidade de vida, qualidade profissional se a gente não tem tempo! (E10)

Nesse último relato pode ser notada a importância à questão da remuneração como

mecanismo estratégico para a formação continuada para a rede municipal de educação. Com base na análise do plano de carreira, observamos que o município concede licença para qualificação profissional de 100% (cem por cento) de suas funções, sendo garantida a sua remuneração integral (BOM JARDIM,2009), no qual foi apontado que 58% dos profissionais da educação possuem curso de especialização e 1,28% com mestrado e doutorado, o que afirmar que seja cumprida o que determinada o plano de carreira e o PMEBJ na sua estratégia 18.3 que prever licença remunerada para a qualificação profissional em *latu e stricto sensu*.

Portanto, para que os objetivos contidos no PMEBJ não sejam alterados em seu cumprimento é importante se atentar para o significado da formação inicial e continuada no sentido da valorização docente, pois como aponta Aguiar (2010) tanto a formação inicial como a continuada podem assumir características que ao invés de se aproximarem de uma valorização que se relaciona com formação docente ampla, através da autonomia docente por meio da reflexão sobre a teoria e a prática, resultam em processos de formação simplificados e aligeiramento no tempo formativo. E isso traz conseqüências como enfatizou um dos entrevistados:

(...) a valorização é quando o professor é acolhido, para que ele possa fazer o seu trabalho com mais organização com mais desempenho; quando ele é estimulado não apenas financeiramente mais pela gestão mesmo, quando ela chama quando ela orienta quando ela ajuda no caminho para você possa melhorar a sua docência e sua pratica em sala de aula e fornecer recursos para isso neh, por que veja eu tinha um recurso que eu tina na ETB que hoje eu não possuo aqui, veja só... são no mesmo município onde um esta na cidade e outras no sitio mas são escolas com realidades totalmente diferentes, parece que umas são mais beneficiadas e outras menos beneficiadas. (E11)

Outro ponto da valorização docente destacado nas entrevistas refere-se às condições de trabalho identificado em 33,3% das respostas. A jornada de trabalho enquanto valorização docente é evidenciada no relato de uma das entrevistadas quando definiu como

ter boas condições de trabalho e materiais necessários, é ter a quantidade de alunos adequado na sala; é ter apoio sempre que precisar; é ter formação; é ter oferecimentos de cursos; é tudo isso. É ter condições satisfatórias para trabalhar com ferramentas que possam ser usadas na pratica, para que essas práticas possam ser mais leves e dai é que entra a questão da valorização financeira, (...) por que se eu sou valorizado financeiramente eu não vou ter uma jornada de trabalho tão pesada, como tenho alguns colegas que precisam trabalhar em vários lugares para poder ter uma renda melhor. (E8)

Essa percepção de desvalorização docente esta correlacionada com a precarização do trabalho docente, ou seja, —a pauperização profissional significa a pauperização da vida

pessoal nas relações entre vida e trabalho, sobretudo no que tange ao acesso a bens culturais (SAMPAIO, MARIN, 2004). No entanto, as demais entrevistadas apontaram a necessidade do reconhecimento social e o suporte psicológico (P4, P9) como elementos constitutivos da valorização docente, sendo que apenas uma entrevistada (P9) vinculou com a remuneração, a condições de trabalho e o piso salarial; enquanto uma enfatizou o plano de carreira profissional (P7). Cabe salutar que, a remuneração apareceu em todas as respostas dos entrevistados, entretanto, não se caracteriza como componente constitutivo principal da valorização, mas como elemento associado e fundamental.

Partindo da compreensão das professoras sobre a valorização docente, também foi questionado se as metas 15, 16, 17 e 18 previstas no PMEBJ davam conta da valorização docente.

Das entrevistadas, 25% afirmaram que as metas são adequadas enquanto metas formuladas, sendo que 75% pontuaram que as metas e as estratégias previstas no plano não dão conta da valorização. Entre as entrevistadas, cinco (E1, E6, E7, E11 e E12) afirmaram que entre as metas 15 e 18, a mais importante é a meta 15 e 16 que se refere à necessidade de elaboração da formação inicial e continuada dos professores. Entre as demais entrevistadas, seis (E1, E3, E6, E7, E8 e E12) relacionaram, de modo veemente, com a meta 17 e 18 e que trata da remuneração e plano de carreira. Uma entrevistada afirma que, [...] *-o que está escrito no papel sim, então o que esta no documento eu acho que da conta se ele fosse colocado em prática, efetivamente eu acho que a gente teria essa valorização, mas como é algo que não é revisado constantemente* -(P2).

Noutro, uma das entrevistadas lembrou que o incentivo a formação continuada deve estar ligado a uma valorização salarial:

se houvesse tido o cumprimento — real de tudo que esta posto no documento sim, por que essas metas ela vão falar justamente da questão da remuneração, das oportunidades de que o professor ele curse outras pos-graduações aquele que não possui licenciatura curse uma licenciatura e que seja ofertada a ele uma formação continuada, então, tudo isso esta la no documento mais na pratica agente tem percebido que não tem acontecido dessa forma. A política de remuneração do nosso município é de 2009. Desde 2009 o nosso PCCV ele não passa por uma reformulação e a questão da formação continuada nos tem no máximo uma três formações continuadas durante o ano em relação ao currículo mesmo, ao da pratica docente, mas na questão de uma pos-graduação que a gente queira cursar, então o professor ele tem que ter a iniciativa de ir em busca dessas informações para incorporar na sua pratica pedagógica. O nosso município, no nosso PCCV inclusive temos a questão da pós graduação stritu sensu, então no PCCV há -brechas para o afastamento do professor para essas atividades e nos sabemos que hoje em dia cursar uma pós- graduação stritu sensu estando em uma sala de aula realmente o professor fica sobrecarregado, então agente ver daí a não valorização do docente por que se o professor ele quiser fazer uma pos graduação nesse nível ele tem que tirar

uma licença ou ele tem que diminuir a carga horária dele para dar conta, agora tudo isso, tanto a lato sensu quanto a stritu sensu em licenciatura, tudo isso parte da iniciativa do professor não parte do município (E1)

De fato, como demonstrado no capítulo anterior o PCCV determina no seu artigo 12 que os professores terão para fins de progressão da carreira docente e sua qualificação profissional licença integral de suas funções, com remuneração integral o que também está presente na estratégia 18.3 do PMEBJ. Contudo, é possível deduzir que mesmo que haja uma legislação específica que garanta sua aplicação, existe um distanciamento no cumprimento do PCCV e do que está previsto no PMEBJ. Noutro relato, foi acrescentada que, apesar do PMEBJ conter a valorização docente nas suas metas e estratégias, possui a necessidade de ser avaliadas.

Eu acredito que até o momento elas são adequadas, mas acho que não estão dando conta. [...] como eu disse a você essas metas elas foram traçadas para 10 anos, então talvez seja a hora de revermos, fazer uma adaptação para a realidade de hoje (E5).

Noutro:

Na realidade segundo essas metas elas dão conta, mas o próprio município ainda não esta dando conta dessas metas e estratégias, por que elas devem ser vista... como eu lhe falei é preciso ter um acompanhamento melhor e desenvolver um planejamento melhor que realmente valorize agente que é professor. (E9)

Neste sentido, alguns entrevistados (E3, E4, E11) afirmaram que as metas 15 a 18 não dão conta da valorização e não teve avanço algum. Exemplificando, dois afirmaram:

Não! Elas não dão conta da valorização do professor, na verdade elas não foram colocadas em pratica como deveria ser. Para muitos gestores é só pagar o piso, mas ainda faltam parcerias com instituições para cursos de formação continuada, de especialização, por que não é suficiente... não é apenas uma formação desenvolvida por uma equipe da SEDUC, é preciso ampliar isso com as universidades, trazer programas que o governo federal fornecer, é preciso ampliar esse tipo de formação e dá condições para isso também (P12).

Outro entrevistado enfatiza que:

não vejo isso sendo implementado nas escolas aqui, se elas fossem colocadas em pratica poderiam sim garantir essa valorização no município, por que o plano de carreira do professor a gente não ver esse piso sendo cumprido, apenas temos plano sabe, ele não é seguido a risca, na verdade não é que elas dão conta, elas não são colocadas em pratica... é isso. Apenas temos esse plano. (P8)

Já outro entrevistado indica uma descontinuidade da implementação e nas iniciativas

associadas à formação continuada:

Houve momento que de fato teve investimentos maiores e outro nem tanto. Veja depois de dois anos mesmo nós não tivemos mais formação continuada foi algo que foi instinto da rede municipal daqui e quando houve foi algo muito remoto... muito esporádicos... formações que não era tão frequentes e em relação a remuneração é isso neh.. (P10)

De acordo com os relatos anunciados podemos inferir alguns pontos: a) a necessidade de uma reestruturação do PMEBJ em suas metas e estratégias; b) destaca-se, ainda, a relevância do papel do governo local na sua implementação; c) o cumprimento das metas 15 e 16 que tratam da formação inicial e continuada na formulação de políticas de formação, haja vista o que preve a estratégia 16.5; d) descontinuidade de programas voltados para o cumprimento das metas 15 a 18.

Diante do exposto, concordamos com Azevedo (2014, p. 267), quando salienta que o plano é um documento composto de informações sistematizadas com princípios, objetivos, metas e estratégias definidos, com objetivo de serem atingidos, contudo, não deve ser compreendido como –estático, mas possível de reformulação.

Portanto, considerando os objetivos contidos no PMEBJ, faz-se necessário salientar que os professores possuem consciência do significado de suas metas e das estratégias, enfatizando a necessidade de sua revisão do PMEBJ e do PCCV; a necessidade de continuidade das políticas públicas de formação docente e a responsabilidade do município na efetivação de políticas públicas de formação. Entre os entrevistados que responderam a questão apresentada, demonstra que não houve uma efetivação concreta das metas elaboradas no plano, que já deveria estar sendo efetivada, pois, a meta 16 (formação continuada) e 17 (remuneração) são as que se mostram como demanda mais relevante.

Cabe salientar que a remuneração, apontada pela entrevistada (E1), como observado na análise das metas de 15 a 18 do PMEBJ, o único ponto referente encontra-se na estratégia 17.1 e 17.2 da meta 17 que tratam do acompanhamento e a atualização progressiva do piso salarial e a implementação do plano de cargos e carreiras, regulamentada conforme as leis municipais nº 987/2016, nº1002/2017, nº 1032/2019 e nº 1045/2020, respectivamente. Contudo, a partir dos relatos das entrevistadas é possível afirmar que as metas e estratégias previstas no PMEBJ têm legitimidade no documento formulado, mas não vem sendo implementadas como formulada, ou seja, é insuficiente para a concretização de uma política direcionada a valorização do magistério em nível local quando considerado a sua relevância.

Dessa forma, em continuidade ao roteiro de entrevista, perguntamos as professoras se essas medidas tem sido implementadas. Os relatos apresentados corroboram o que fora identificado durante a análise das metas de 15 a 18 do PMEBJ e nas respostas anteriores no qual se identificou que pouco se avançou na execução do referido plano municipal. Dos depoimentos analisados, 8 (oito) entrevistadas afirmam que as metas e as estratégias formuladas no PMEBJ não têm sido implementadas no município, pois *–as metas existem e estão nosso plano municipal, mas na pratica ela se dá de forma diferente.* (E12).

Enquanto 3 (tres) salientaram que houve iniciativas direcionadas para a sua efetivação gradual, contudo, *–não era nada todo mês, regrado não... foi dispersamente* (E5). Com isso, dois entrevistados consideram que faltou vontade política, por que *–elas foram desenvolvidas, mas não teve um comprometimento dos governantes... não houve na verdade uma implementação continua dessas metas e das suas estratégias* (E9).

O resultado disso é um grande sentimento de desvalorização segundo o que formulado no plano, debatido nas câmaras temáticas, não passa de *–letra morta*, como aponta os entrevistados a seguir.

(...) não tem sido implantado, por que como falei não houve uma –implementação real do PME, do que está posto no plano municipal, não houve uma preocupação do município sabe, para efetivar essa valorização para os professores. Inclusive, a forma como foi elaborado o PME, foi muito rápido, havia a necessidade desenvolver esse plano, não teve um planejamento para que os professores analisasse essas metas com os diretores das escolas da rede, eu sabia por que eu trabalhava na secretaria nessa época, mas não foi feito um planejamento, foi tudo muito corrido, houve pouca participação sabe, de todo mundo, não houve discussão nas escolas, por que eu acho isso importante, não teve muita iniciativa, houve algum movimento mas tudo muito concentrado na secretaria, [...] os professores soube por cima, muito pouco, muito pouco mesmo. Eu não vejo essa implementação dessas metas, não vejo! Alias tudo que envolve valorização do professor vem do professor e pelo professor, como formação continuada, como remuneração e muita cobrança, muita mesmo ‘é difícil sabe, ‘é cansativo. Eu acho que primeiro não houve um planejamento por que isso precisa de tempo, segundo não houve capacitação para essa elaboração e hoje a valorização do professor esta pior e depois da pandemia isso foi ficando pior, eu não vejo essa implementação na pratica e agora então, se você ler o plano você vai ver, é muito bonito, mas não esta ligada a nossa realidade sabe, e isso mexe com a gente. (E1)

Na perspectiva de outra entrevistada é ressaltado:

Não as vejo sendo implementadas, considerando a minha experiência enquanto professora na rede de ensino eu não vejo –nenhuma progressão digamos assim, em relação as essas metas. Pode haver um estudo, por parte de um grupo específico mas não de todo professorado. Tem professores que não sabem nem o que é, não sabe nem que existe esse documento em si. Então existe as metas elas seriam efetivas se fossem colocadas em praticas, mas eu acho que não há essa preocupação nem com as metas e nem com o plano como um todo. (E2)

Considerando a importância do PME, foi questionado se a valorização docente ajuda na melhoria da qualidade da educação. Os entrevistados foram concordes em suas respostas, afirmando que a valorização docente permeia e estão diretamente relacionadas à formação continuada adequada, ao salário condigno, as condições de trabalho, ao reconhecimento social e profissional que interfere diretamente nessa qualidade da educação, sendo 50% dos entrevistados enfatizaram o reconhecimento social e as condições de trabalho como principal elemento, como é ilustrado na tabela abaixo.

Tabela 10. Aspectos sobre a qualidade da educação segundo as professoras

	Quant.	%
Remuneração	2,0	17%
Condição e trabalho e remuneração	1,0	8%
Qualidade educação, formação, e remuneração	1,0	8%
Reconhecimento social e profissional	3,0	25%
Condições de trabalho	3,0	25%
Remuneração e formação	1,0	9%
Todos os aspectos da valorização	1,0	8%

Quadro elaborado pelo autor. Fonte. Dados da pesquisa

Exemplo disto é o depoimento que se segue

(...) um professor bem remunerado ele pode investir mais e até mesmo na sua própria carreira por assim dizer, e se essa valorização em formações e oportunidades de cursar (...) e se houvesse realmente essa valorização através da oferta desses cursos, desses estudos ... com certeza a educação ela melhora, por que além da prática, falo prática no chão da sala de aula, mas para além da prática nós precisamos também do científico, nós precisamos da teoria nós precisamos conhecer o que está havendo de novo, as coisas que estão surgindo. Então é muito importante sim, essa questão da valorização docente para que a educação ela possa vir a crescer (E1, grifo nosso).

Destaca-se no depoimento da professora que a perspectiva da valorização docente permeia por -um professor bem remunerado, como elemento essencial para subsidiar sua formação, seu próprio desenvolvimento profissional e a sua profissionalização. Outra entrevistada (E4) aponta essa relevância nas condições de trabalho, na jornada de trabalho e na permanência em uma única escola como elemento que beneficia o professor bem como a qualidade da educação.

(...) um professor bem qualificado e bem pago digamos assim, com condições para estudar ele automaticamente vai atrás de outras formações que venha beneficiar a própria educação, mas muitas vezes a gente tem que escolher e isso exige perdas... é preciso ter condições. Mas o contrário disso a educação perde muito, aí o professor trabalha demais em outra cidade, e acaba dando um péssima aula, devido a isso, podemos dizer que é um conjunto de elementos que ajuda na qualidade da educação

... e esta valorização.. (P4)

Segundo uma das entrevistadas a valorização profissional é sinônimo de incentivo profissional, pois, acaba favorecendo as habilidades, competências e seu desempenho em sala de aula,

por que no que a gente esta sendo valorizado isso é um incentivo para que a gente busque... que agente encontre meios de melhora nossa vida docente, o nosso ensino e o nosso desempenho em sala de aula, por que quando não somos bem remunerados, quando não temos condições de trabalho favoráveis e recursos, quando a gente não incentivo a gente acaba trabalhando por trabalhar (P11)

Esses relatos evidenciam a importância da remuneração condigna, da formação e das condições de trabalho em vista da qualidade educacional, cujo tratamento não se refere apenas a relevância da sua valorização docente e sua profissionalização, mas são partes constitutivas da própria valorização docente. Entende-se que a formação do professor se opõe a mensuração da racionalidade técnica, visto que o professor desencadeia reflexões constantes e ressignificação com as suas próprias práticas pedagógicas. Desse modo, a formação e condições de trabalho são os recursos necessários para que o trabalho docente possa ser realizado com qualidade, bem como a garantia de infraestrutura nas escolas, os recursos didáticos, as relações entre aluno e professor, e entre os trabalhadores na escola. (SILVA, 2012, p. 208)

Com o objetivo de apreender as percepções das professoras sobre a questão, foi perguntado como o novo Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais de Educação (FUNDEB) pode auxiliar na valorização docente. De acordo com os relatos das entrevistadas, o Fundo contribui para o seu aprimoramento e pode resultar na melhoria educacional, aludindo para a composição do novo Fundo como um recurso redistributivo, de valorização profissional, como instrumento de melhoria salarial, condições de trabalho e da qualidade da educação do ensino público. Das entrevistadas, apenas uma (E1) disse não souber responder a questão, sem associar com a valorização.

Dentre os relatos, um dos entrevistados assevera que o investimento na educação básica garante a sua própria valorização docente, *-por que quando a gente pensa em todo investimento que pode ser feito, ele vai valorizar; acaba valorizando o professor; então qualquer investimento em toda área educacional valoriza o professor; então melhora as condições de trabalho do professor..* (E2). Na fala destacada, podemos destacar dois pontos importantes: a) a importância e a necessidade do investimento por meio do fundo

considerando as demandas e os limites de um município de pequeno porte; b) como elemento de sua própria valorização docente no fornecimento de melhores condições de trabalho.

Desse modo, o E8 acrescenta que, *-pode sim ajudar na valorização docente municipal, por que significa mais fundo e se aplicado de maneira correta poderá ser transformado em mais recursos para o professor, seja ele pelos meios pedagógicos ou financeiro, por exemplo.*

De um modo geral, os depoimentos sinalizaram que o novo FUNDEB é um fundo importante e pode contribuir para a qualidade da educação e, em consequência, para a valorização docente. Os depoimentos sinalizam para uma possível limitação de investimentos na melhoria da infraestrutura das escolas, face à exaustão dos recursos do fundo.

É possível, inferir, ainda, que o novo FUNDEB enquanto fundo sem um planejamento minucioso, sem observar as necessidades do sistema de ensino e as condições orçamentárias da administração pode levar à impossibilidade do seu cumprimento, pois deve ser *-aplicado de maneira correta* (E8).

Sobre a importância do novo FUNDEB foi possível perceber, por meio dos depoimentos, que o fundo, enquanto uma política educacional, ontribui significativamente para a escola e o seu desenvolvimento, possibilitando uma educação de boa qualidade. Em vista, em relação à remuneração, o plano de cargo e carreira do município trata no seu inciso V do artigo 3º, que o vencimento básico profissional calculado com base nos recursos do FUNDEB (BOM JARDIM, 2009), contudo, não há vinculação entre o planejamento orçamentário do município e a previsão de execução do plano municipal de educação. Desse modo, os recursos para a execução das metas e estratégias não existem.

O Fundeb é um Fundo de natureza contábil de âmbito estadual, sendo composto por recursos provenientes de impostos e das transferências dos Estados, Distrito Federal e Municípios vinculados à educação, conforme os artigos 212 e 212-A da Constituição Federal, instituído pela Emenda Constitucional nº 108, de 27 de agosto de 2020 e regulamentado na Lei nº 14.113 em dezembro de 2020. A Emenda Constitucional nº 108/2020, promulgada pelo Congresso Nacional, o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB) passa a ser permanente, entre os quais é possível salientar alguns avanços: aumento da complementação da União e um modelo híbrido para distribuição dessa complementação; garantia da aplicação dos recursos mínimos equivalentes à média aritmética; e padrão mínimo de qualidade do ensino, conforme parágrafo 1º do artigo 211 da Constituição Federal de 1988, tendo como referência

o Custo Aluno Qualidade (COSTA, 2020).

A entrevistada E4 enfatiza que o cumprimento do novo FUNDEB no âmbito municipal, *–depende de vontade política, sabe de quem esta na secretaria também, mais esse fundo ajuda muito, desde que seja bem usado. Agora se fosse somado a um planejamento adequado naquilo que realmente precisa, no fundamental a gente viria algum avanço.* (E4). Entende-se por vontade política como ação governamental de intervenção e interferência nas políticas públicas locais pelo poder local na tomada de decisão, tendo o planejamento como estratégica do compromisso político no desenvolvimento e no sentido de justiça social, por vez, ganha destaque a função do planejamento da educação municipal.

Três entrevistadas (E6, E7, E9) aludiram que o novo FUNDEB pode auxiliar na valorização docente através de programa de formação continuada, na remuneração e nas condições de trabalho do professor, assim,

(...) esse fundo da educação não apenas o docente como também os alunos, por que esse fundo aí se ... ele vem ajudar o docente a trabalhar melhor ... ele vai também visando as suas condições de trabalho, esse docente aqui ele também vai ajudar o educando, por que esse fundo nacional dentro da instituição ele vai ajudar o professor a ter uma melhor preparo ... ter recursos para trabalhar, ele investe melhor dentro de certas necessidade e estruturas dentro da própria instituição. Então esses recursos vêm com certeza ainda mais ao docente a ganhar, tanto o docente quanto os educandos, (...) e principalmente na educação infantil que exige muita dedicação por parte do professor, mas faz com que a instituição cresça não viu é todo aquele elo que tem que ter gestão, professor, secretaria de educação.

Esse relato anunciado corresponde ao que está previsto nas estratégicas 1.5, 1.6, 5.1, 5.3, 7.3, 7.8, 7.9, 7.10, 7.11 do PMEBJ, cujo objetivo está na execução da qualidade da educação básica. Nelas, é formalizada e prevê o apoio técnico e tecnológico e também financeiro com o objetivo de estabelecer a educação básica municipal melhorias na infraestrutura física da rede escolar, aquisição de equipamentos ampliação e desenvolvimento de recursos pedagógicos, atendimento corpo docente em todas as modalidades da educação, bem como, o desenvolvimento de programas suplementares de alimentação escolar, material didático, transporte escolar, assistência social e plano de ações articuladas à formação dos profissionais de serviço e apoio escolar, sendo articulada com a meta 20 e suas respectivas estratégias que prevê a ampliação do investimento público na educação municipal (PMEBJ – 2015).

Com o objetivo de compreender a dinâmica adotada no ano letivo de 2020, que foi marcado por mudanças no curso da educação causada pela pandemia da Covid-19, exigindo a readaptação e o redesenho do papel do professor na rede municipal de ensino, sendo Bom Jardim um município onde possui uma concretização de escola na zona rural, consideramos

pertinente elucidar a seguinte questão: você considera que a Pandemia causada pelo Covid-19 interferiu na valorização docente? Como? Por quê? .

Das entrevistadas, três (E1, E2, E3, E9) aludiram que interferiu no trabalho docente.

Eu não vejo interferindo na valorização do professor, eu não vi a pandemia diminuindo ou melhorando a valorização, agora eu acredito que foi uma área que deveria ter sido dada uma atenção maior e não teve, por exemplo, no que diz respeito a qualificação desse professor, por que simplesmente –jogou o professor dentro desse contexto desse tipo de aula, dessa aula remota, dessa aula híbrida, dessa aula on-line, sem o professor ser capacitado para isso, nem ter ferramentas e nem ter capacidade para isso, prejudicou nesse sentido, mais não necessariamente na valorização docente em si, mas a importância desse professor foi deixado de lado, a falta de atenção para com o professor, por que tem muito professor que não tem nem condições e meios se quer de dá esse tipo de aula! (E2).

Noutro:

(...) interferiu muito mais no trabalho do professor, por que embora muito tenha dito que estamos de –boa em casa nos estamos trabalhando de maneira triplicada, por que para se trabalhar de maneira remota exige uma demanda de tempo não apenas no planejamento das aulas e de recursos tecnológicos que não foram fornecidos e não recebemos alguma formação...digamos... algum treinamento para lhe dá com isso (E9).

Conseqüentemente, é desvelada a precarização do trabalho docente na inexistência de aparato tecnológico e pedagógico, somada ao pouquíssimo preparo dos professores, afetando diretamente a relação do ensino-aprendizagem e, indiscutivelmente, as suas competências, habilidades emocionais e psicológicas correlacionadas as suas condições de trabalho. Uma das entrevistadas lembra que *–a gente esta trabalhando muito, agente é cobrado demais, agente além de esta no “isolamento depressivo”, com o nosso dinheiro comprometido a gente tem que comprar celular novo, tem que comprar computador e agente não é valorizado... não é valorizado, não é ouvido* (E3).

Por conseguinte, segundo uma das entrevistadas (E4), os programas compensatórios formulados pelo município não foram efetivamente suficiente para o seu enfrentamento, pois, o sistema municipal de educação não esteve preparado com um plano estratégico sistemático e articulado no contexto, em vista de tangenciar o processo de aprendizagem, de maneira a possibilitar uma atuação polivalente do Município.

O governo municipal implementou ... assim algumas iniciativas, através de vínculos mediáticos, por meio de formações remotas dando uma certa assistência ao professor, mas ainda insuficiente quando comparado o contexto, ou seja, foi muito mais uma forma de garantir a participação do professor nessa pandemia do que uma orientação que pudesse nos ajudar sabe, todo aparato ficou a desejar. (E4).

Contudo, uma das depoentes afirma que a pandemia não apenas *-interferiu diretamente na valorização docente, mas eu diria que ele interferiu no processo todo* (E5). É possível afirmar que, se já existia desigualdade social no acesso e qualidade da educação bem como a desvalorização docente, a pandemia da Covid-19 potencializou essa precarização do trabalho docente e o desnível do desempenho dos estudantes nas etapas e modalidades educacionais.

Assim, entre os inúmeros problemas causados pela pandemia, uma entrevistada salienta a falta de ações e apoio assistencial não só aos professores, mas também uma interação maior entre os diretores, gestores, coordenadores pedagógicos e aos familiares dos estudantes, tendo em vista os impactos e o redesenho da educação em toda a comunidade escolar.

interação entre professores, coordenadores, gestores e secretaria... como esta se fazendo aqui mesmo distante um do outro esta sendo marcado aqueles dias para fazer uma reunião com os coordenadores para repassar as metas que devem ser trabalhada de acordo com as atividades daquele mês para atender as necessidades dos professores, mesmo sendo através de aula on-line. Interferiu assim... nesse caso onde tem mãe que nem celular tem para trabalhar com as crianças, é aquele caso existe mães que consegue acompanhar bem e tem mães não acompanhar e quando aqueles alunos estão em sala de aula ali o desempenho entre eles e o professor vai ser maior por que tem uma relação entre eles ...o professor e o aluno neh, olhe tem mãe e isso aconteceu aqui que levava a tarefa para casa no outro dia trazia a tarefa dentro da bolsa não tem aquele acompanhamento (...). Interferiu principalmente no trabalho, nas condições de trabalho... no dia a dia sem duvida! Em minha opinião eu digo que sim... não totalmente por que ainda esta em tempo de ser investido melhor nos professores mesmo a distancia, mas esse elo entre a secretaria de educação com os professores tem que ser maior... mesmo através de reuniões... eu acredito que mesmo on-line deveria acontecer... digamos não essas formações, mas capacitações maiores para possamos trabalhar melhor para que os professores realizem um trabalho melhor diante de tudo isso que esta acontecendo, por que eu não acho que seja simplesmente (...) por isso deveria ter essas capacitações... e também por parte das secretarias de educação tem que ter essa interação maior para que a valorização ai e o trabalho do docente não seja tão prejudicado... (E11).

Em conseqüências, uma das entrevistadas salientou que a aula remota intensificou a precarização do processo de trabalho e responsabilizando o professor pela qualidade da educação, considerando que muitos professores não possuem habilidades tecnologicas e, inesperadamente precisaram desenvolver reuniões virtuais com a coordenação pedagógica das escolas, desenvolver e planejar um novo modelo de aulas e a ministrar aulas virtualmente.

Eu acredito que não questão da valorização do professor, por que a desvalorização já existe... eu acredito que se cobrou demais do professor, então o professor não estava pronto para se adequar a essa realidade e que toda a responsabilidade educação recaiu sobre o professor nesse momento, por que é um momento de aulas remotas... de aulas on-line... de aulas ao vivo que os professores esta exposto a todo tipo de

ameaças, por que ele não só dá aula aos seus alunos, ele está sendo exposto a toda sociedade, então, qual o aparato para esta auxiliando esse professor? Então muitas vezes estávamos aqui na escola e agora estamos em casa e agente esta se desdobrando sozinho, então muitas vezes a escola acredita que isso é obrigação do professor, podemos sim trabalhar de forma remota mas diariamente precisamos desse apoio de nos perguntar ao menos como é que estamos nos sentindo ... procurar saber se estamos dando conta de tudo, por que nos preocupamos com os nossos alunos. Qual é o papel da gestão no ensino remoto? Então isso também se encaixa na valorização. Assim a valorização ficou muito de lado sabe por que ninguém parou para pensar como é que vou valorizar um professor na aula remota? Então assim, não houve ... por que você ver que na área da saúde houve esse reconhecimento... houve uma gratificação... um auxílio por que são da linha de frente, mas ninguém olhou para a educação que o professor esta em casa constantemente em casa recebendo mensagem dos alunos tendo que parar a sua vida para está respondendo, então nesse momento professor não tem mais vida social nem no seu celular e nem sua casa por que se tornou uma sala de aula. Então nesse período remoto se perdeu de vez essa valorização, eu acho que ao menos deveria ter respeito. Então da rede municipal em si, se houve alguma valorização ela partiu da gestão da escola, por que foi onde surgiu a preocupação de como esse professor esta lhe dando com essa situação? (P10)

Contudo, é possível, através de nossas análises os impactos da atual situação de saúde pública na educação evidenciou que não há um planejamento emergencial para enfrentar esse tipo de situação, mas que a carência de políticas públicas educacionais e de fatores tangenciais à educação tem dificultado esse período de adaptação. Para tanto, em concomitância, questionamos como a pandemia afetou o seu trabalho docente. As professoras (E1, E2, E4, E8) pontuaram que a relação professor-aluno.

(...) afetou o meu trabalho na questão de não ter contato com os outros (aluno e professores e demais profissionais) (...) e muito bom ter esse contato com os alunos, então agente esta de um lado e os alunos estão do outro e agente muitas vezes não tem como mensurar essa aprendizagem, não tem como mensurar (E1)

Eu digo que eu tive que aprender a ser professora novamente, por que eu estava acostumada com o contato com o aluno, ter o retorno automático, olhar nos olhos daquele aluno dizia se eu estava sendo compreendida ou não. Então passar a da aula por meio de um recurso tecnológico sendo sem ter o contato com aquele aluno me deixou muito frustrada por que eu queria uma resposta imediata e não tinha o fato de não atingir a todos meus alunos foi muito frustrante. (E2)

Ainda nesse sentido, uma entrevistada (E6) alude que o ensino remoto dificultou tanto a relação professor-aluno como as relações familiares no desenvolvimento educacional, nas relações socioeconômicas, culturais, assim,

(...) o ensino remoto nesse tempo de pandemia ocasionou e ainda ocasiona grandes preocupações a mim como professora, por conta de inúmeros fatores, um deles é a falta de compromisso de algumas famílias na participação dessas aulas e também as condições de algumas dessas famílias, as quais não dispõe dos recursos tecnológicos usados para a garantia dessas aulas, como também a falta de interesse dos alunos por não estarem no ambiente da sala de aula, interagindo assim com os outros alunos. Dessa forma, o ensino aprendizagem fica um pouco a desejar. (E6).

Ao mesmo tempo, outra entrevistada acrescentou que –prejudicou tanto o ensino como

o aprendizado dos alunos, pois com a falta de equipamento tecnológico adequando tanto por parte do docente como do aluno, assim como também o manuseio desse, ficou muito difícil(E7). Para outra entrevistada,

entrei nas aulas remotas, eu não fui a escola e não conhecia os alunos, eu não sabia a realidade que eu estava encontrando então isso teve um grande impacto. Então ninguém sabia o que era uma pandemia, ninguém sabia o que era uma aula remota, muitos professores não sabia como manusear essas tecnologias e tiveram que se vira sozinhos e muito ainda não estão sabendo utilizar isso... o celular e muito nem tem um celular que atenda essa demanda neh, foi muito difícil, então por mais que eu tivesse todo o aparato com notebook, celular, impressora, internet não sabia lhe dá e agente ficou sobrecarregado (...). E de fato afeta, quantos professores aqui que estão com problemas emocionais é enorme algumas já tinha foram intensificado e outros passaram a desenvolver, por que realmente afeta viu, é uma realidade totalmente diferente e infelizmente não temos como fugir dela visto que temos que da essa assistência aos alunos e desenvolver nosso trabalho. Em relação ao município... no ano passado foi tudo novo e ninguém sabia ao certo, como proceder, então foi assim é para dá aula remota, é, então dê a sua aula, então ninguém da secretaria procurava saber como você esta se sentindo ... você esta conseguindo, uma vez ou outra uma reunião com a gestão da escola, apenas para dizer quais os alunos que participavam ou não, não houve esse cuidado, tinham turma com 35 alunos e apenas dois realizavam as atividades e ninguém procuravam saber dos outros e a gente questionava, então a responsabilidade maior foi jogada ao professor como se o professor fosse encontrar solução para tudo.

A pandemia de Coronavírus (Covid-19) enfrentada na atualidade tem impactado fortemente os sistemas educacionais em todo o mundo, ensejando novas situações de intensificação e precarização do trabalho docente (OLIVEIRA, 2020). O isolamento social, causada pela pandemia impôs novas rotinas de trabalho aos professores da educação. A oferta de ensino remota, utilizando de meios tecnológicos pouco usuais no trabalho presencial, tem sido uma novidade e um grande desafio para a maioria dos professores na rede pública da educação básica, somada, aos desafios sociais e econômicos entre professores e alunos.

O contexto da pandemia intensificou problemas já conhecidos na educação básica tornando mais evidente nesse contexto pandêmico. Assim, tem repercutido na organização escolar intensificando o trabalho docente, advindo das reformas educacionais nas ultimas décadas (OLIVEIRA, 2004).

No contexto do município pesquisado, sobre as recentes mudanças foi possível identificar a ausência de profissionais em número suficiente para o apoio técnico-pedagógico aos professores, maior responsabilização aos professores, a falta de suporte tecnológicos na rede municipal de ensino, os problemas relacionados às condições sociais e econômicas familiares dos estudantes, a falta de qualificação profissional somada a intensificação do trabalho docente, a relação professor-aluno na relação-aprendizagem são fatores que

dificultam a busca de alternativas para enfrentar a pandemia segundo os professores da rede municipal.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os resultados discutidos e apresentados no trabalho dissertativo foram relevantes para compreender a realidade do município pernambucano de Bom Jardim, a partir do PME como mecanismo de política pública de educação. Nesse percurso realizado foi possível alcançar os objetivos apresentados inicialmente, no qual fortificou os debates em torno da formulação e implementação do plano municipal em suas metas e estratégias voltadas para o professorado enquanto política educacional de valorização.

Dessa forma, este trabalho trouxe como objetivo geral analisar a formulação e a implementação das metas e das estratégias da valorização docente estabelecidas no plano municipal de educação de Bom Jardim na concepção dos professores.

Nesse sentido, buscamos identificar os principais trabalhos dissertativos e as experiências dos pesquisadores sobre esse objeto de pesquisa, com o objetivo de entender o significado de valorização docente definida nessas dissertações a fim de subsidiar nossa pesquisa. Assim, consideramos oportuno traçar um percurso histórico sobre planejamento educacional no Brasil desde 1930 até o atual PNE de 2014, enfatizando as políticas educacionais voltadas para o professorado nos diversos contextos políticos, econômicos, e sociais, com o intuito de compreender sua trajetória de luta política e social, cujo objetivo é uma educação de qualidade como direito social e políticos a cada cidadão brasileiro

Neste sentido, considerando o atual PMEBJ no âmbito da valorização docente enquanto política pública da educação em um município de pequeno porte foi importante, pois, permitiu identificar as ambiguidades existentes no processo, desde sua formulação até a sua implementação. Dessa forma, o planejamento educacional em nível local, resultante da colaboração conjunta, tanto das determinações definidas para educação em nível nacional, quanto das unidades federativas, é entendida como o principal instrumento de orientação e articulação na promoção de sistema nacional de educação. Contudo, os resultados da pesquisa demonstram o contrário, onde o PMEBJ enquanto política pública de educação em específico as metas voltadas para valorização do professor da educação básica necessitando de uma reformulada, que precisa ser superadas, em vista de sua implementação para não se torna inválida e incongruente, impossibilitam o seu próprio aperfeiçoamento.

Dessa forma, o planejamento educacional é compreendido como mecanismo de concretização das metas e estratégias formuladas com o objetivo de alcançá-las (AZEVEDO, 2014). No caso específico, a perspectiva de valorização docente impressa no PMEBJ contribui e é entendida como mecanismo de elevação dos padrões da qualidade da educação e discutir sobre suas intenções de contribuir para a profissionalização do professor da educação básica.

Tal perspectiva, é defendida pela própria Constituição Federal de 1988, pela Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional de 1996, pelas legislações específicas e pelo Plano Nacional de Educação de 2014/2024, que regulamentam a educação nacional.

Tendo a valorização docente como epicentro de nossa discussão, nossa perspectiva inicial era que o processo de elaboração do PME de Bom Jardim ofereceria as contribuições relevantes para sua construção de políticas de valorização docente, com instrumentos necessários para alterações no plano de carreira considerando as metas 15, 16, 17 e 18 aos professores da rede municipal de educação.

Diante dessa suposição, foram realizadas análises bibliográficas e documentais com objetivo de compreender o processo de formulação do Plano Municipal de Bom Jardim e em específico os aspectos relacionados à valorização docente. No caso específico da construção coletiva do PMEBJ, pudemos perceber, por meio das análises documentais e das próprias entrevistas com as professoras, que houve uma participação, demonstrando-se limitada e insuficiente, dos professores e demais sujeitos no planejamento das metas e estratégias para o próximo decênio.

Com base nas pesquisas já realizadas, entre municipalidades supracitadas nesta dissertação, pudemos inferir que o caso de Bom Jardim, com base nos documentos referentes ao processo de formulação do PME possuem semelhanças em diversos aspectos. Entre suas semelhanças foi possível identificar: a) a construção de uma comissão organizadora responsável pela sua formulação, organização e escrita do PME; b) a determinação de um prazo previsto aos municípios para entrega dos seus planos educacionais definida no PNE; c) a importância das instituições e organizações, administrativas, políticas e sociais no desenvolvimento do PME, como os Fóruns Municipais de Educação (FME), dos Conselhos Municipais de Educação (CMEs) e das Secretarias Municipais de Educação (SEDUC) e das instâncias governamentais; d) a importância da participação da sociedade civil organizada, da comunidade escolar e outros sujeitos na constituição do plano municipal bem como a participação do poder legislativo e executivo na sua formulação e implementação de políticas

públicas.

Por conseguinte, o conceito de valorização docente apresentada nesse trabalho possibilitou o entendimento da extrema necessidade de sua implementação no sentido que envolve as metas e as estratégias do plano municipal de Bom Jardim correlacionada a necessidade de políticas voltadas para uma formação inicial e continuada, remuneração e a constituição de plano de carreira para os professores da rede municipal, que foi repercutida nos relatos das professoras entrevistadas. E enquanto conceito envolve a formação inicial e continuada, ingresso no setor público via concurso público, remuneração condigna com sua formação, plano de carreira, condições de trabalho. Em nossas análises, percebemos que a valorização docente possui inúmeros significados e formatos que está diretamente relacionada a sua própria experiência profissional, a idéia de valorização como elemento da luta histórica dos professores, ou até mesmo se afasta dela, ou ainda aquelas que se aproxima de uma concepção neoliberal que envolve a sua própria desvalorização, o que é extremamente relevante.

De uma perspectiva geral, observamos que entre os professores entrevistados é comum uma concepção de desvalorização quando em relação as metas e estratégias formuladas no PMEBJ, mesmo que outros entendimentos sejam elencados.

Com isso, como pontuado em outras pesquisas a necessidade de um planejamento que envolve a efetividade de suas metas e estratégias vinculadas aos aspectos da valorização docente como mecanismo de qualidade da educação básica, que parta do cotidiano escolar em que os professores estão inseridos, com o objetivo de materializar as medidas previstas no plano em suas metas e estratégias que envolve a valorização, mesmo que possuam adequações em cada realidade escolar dentro da rede municipal de educação e em suas possíveis modificações.

Por conseguinte, importa ressaltar que uma política pública de educação tem como princípio promover de uma educação pública de qualidade, laica e gratuita como trata nossa Constituição Federal de 1988. Assim, entre as 20 metas formuladas no PNE, destaca-se a meta 20 trata do financiamento da educação básica. Dessa forma, a efetivação do PMEBJ e o seu cumprimento depende unicamente da colaboração do Governo Federal em seu papel supletivo, do Estado, do governo municipal, dentro do regime colaborativo. De forma, faz-se necessária a participação e mobilização dos professores e demais profissionais da educação, dos movimentos e das organizações, políticas, sociais e institucionais (sindicatos, movimentos sociais, partidos políticos, representantes políticos) na luta contrahegemonica, característica e

consubstanciada enquanto regime democracia, na resolução de conflitos e acordos na arena das políticas públicas. Entendendo que todos são agentes sociais de mudança e materialização das metas e estratégias formuladas no PME.

Neste sentido, ainda sobre seu conceito, em seu sentido histórico, podemos entender que a sua (des)valorização docente está diretamente vinculada aos processos de mudanças sociais próprios do sistema capitalista e é um processo que demanda uma luta ininterrupta, sendo a participação dos sujeitos, de modo ativo, nos espaços de decisão e discussão sobre as políticas públicas e sociais torna-se ponto primordial e imperativo.

Contudo, considerando nossas análises percebemos que a valorização docente defendida pelos professores apenas adquire significado e sentido, em sua dimensão, quando o conceito de qualidade da educação básica é unicamente social. Compreende, portanto, uma gestão democrática, investimento adequado, as condições adequadas para o ensino e aprendizagem e em uma avaliação reflexiva e construtiva. Assim, foi necessário compreender o significado colocado na legislação, o entendimento acadêmico de forma teórica, mas que a seu entendimento se encontra distante da prática.

No percurso da pesquisa, percebemos que o município de Bom Jardim não possui um sistema de ensino próprio, estando subordinado às orientações do Estado de Pernambuco, demonstrando que apesar de apresentar índices econômicos e sociais significativos, colocando entre as principais cidades do Médio Capibaribe do Agreste Pernambucano, ainda enfrenta diversos desafios sociais e educacionais, que tem com base em uma monocultura na agricultura monofaturada, tendo o setor de serviços como a principal fonte arrecadação de imposto.

Sobre o PMEBJ percebemos um alinhamento com o PNE, bem como as legislações municipais com a legislação nacional, entre seus pareceres, suas resoluções, principalmente no que se refere aos próprios planos de educação. Para compreendermos o contexto que se insere o atual PNE, partimos de um panorama histórico do processo histórico do planejamento educacional no Brasil. No contexto de aprovação do novo PNE, com políticas de cortes orçamentários, o município de Bom Jardim bem como inúmeros municípios brasileiros aprovam seus PMEs dentro do prazo estipulado pelo MEC, cumprindo sua obrigatoriedade.

No caso de Bom Jardim, conforme as determinações e orientações previstas, os documentos oficiais e as entrevistas realizadas comprovam atuação da Secretaria de Educação, do CME na construção do PMEBJ. A sua aprovação na Câmara Municipal se deu de forma pacífica sem alterações no texto elaborado, não havendo, portanto, alterações ou

discussões a respeito das metas e estratégias formuladas.

Dessa forma, considerando a construção e aprovação do PME de Bom Jardim é possível inferir que: a) a equipe técnica da secretaria de educação tinha consciência da importância do PMEBJ enquanto política educacional em nível local; b) a composição dos membros da comissão técnica se deu por meio de indicação e organização da secretaria e do poder executivo; c) o município iniciou seu processo de formulação devido à determinação do MEC e terminou sua dentro do prazo estipulado pelo MEC; d) o tempo estipulado para a discussão e elaboração do PME foi insuficiente, dificultando a participação, a mobilização e organização da população no processo de elaboração do plano, coleta de indicadores educacionais necessários para definição das metas e estratégias, contudo foi cumprido o cronograma para a aprovação dentro prazo estipulado pelo PNE; e) no trabalho de escrita do PME, não houve uma dedicação exclusiva de todos os integrantes da equipe técnica; f) não houve formação específica para todos integrantes da equipe técnica, sendo somente exclusividade do secretário municipal de educação e alguns integrantes da equipe técnica que puderam participar da formação promovida pelo MEC através da SASE; g) o trabalho desenvolvido pela equipe técnica atendeu as exigências estabelecidas pelo PNE; h) o processo de elaboração do PNE se deu de forma democrática apesar de um número pequeno de participantes e uma participação intermitente¹⁸; i) a percepção predominante é de o PMEBJ só foi realizado devido uma determinação do MEC e pouco entendimento enquanto política pública; j) não houve discussão pelo poder legislativo e executivo em relação PMEBJ, sendo aprovado sem veto; l) não houve consultoria além das orientações desenvolvidas pela SASE, resultando em pouco auxílio na escrita do plano, falta de confiança existente pela própria equipe técnica correlacionadas a uma formação específica e ao tempo de entrega previsto.

Dessa forma, o processo de formulação do PME de Bom Jardim não ajudou a compreender a elaboração das metas 15, 16, 17 e 18 que tratam da valorização docente, assim, as análises do PNE e o PME e os relatos das professoras, é possível afirmar: a) o PME de Bom Jardim reproduziu o PNE em sua totalidade em suas metas 15, 16, 17 e 18 e suas respectivas estratégias, apontando-as como especificidade local, sendo que os avanços dos indicadores educacionais não estão relacionados diretamente ao que está determinado em suas metas e estratégias, indicando pouca articulação entre o que determina suas metas e estratégias do PME e as demandas educacionais do município; b) as estratégias que o município pode assumir por meio de recursos próprios não foram implementadas, em vista do

¹⁸ Conforme as assinaturas atas analisadas

das medidas formuladas; c) as ações voltada para a formação inicial e continuada que são direcionadas as instituições públicas e privada através da parceira público-privadas, não vem sendo implementadas e as metas e estratégias que buscam a valorização docente da rede municipal são postergadas; d) não houve avanços na instituição de parcerias com instituições públicas e privadas na garantia de formação para os demais profissionais da educação básica; e) as estratégias referentes a melhoria nas condições de trabalho, salário e carreira, que demandam algum tipo de ampliação de recursos ou novos investimentos financeiros, necessitam de algum tipo de colaboração entre os entes da federação ou fomento federal ou estadual; f) a estratégia que demandam a criação de comissão para discutir alterações no plano de carreira do magistério público municipal não foram executadas; g) os prazos estipulados para a avaliação do PME vem sendo cumprido, contudo demonstra pouco avanço na própria reformulação das metas e estratégias prevista no PMEBJ desde sua aprovação, os prazos estipulados para sua implementação também não sendo cumpridos como demonstram os dados obtidos e as entrevistas com as professoras.

Por conseguinte, nesse percurso, consideramos pertinente e também realizamos uma análise sobre o Plano de Cargos, Carreira e Vencimento do Magistério do Município de Bom Jardim, lei nº 882/2009. A correlação entre as metas 15, 16, 17 e 18 do PME de Bom Jardim, os depoimentos obtidos nas entrevistas, as análise documental e a legislação referentes ao plano de carreira, é possível considerar que: a) o plano de carreira assegura que o ingresso na carreira dos professores municipais se dá por meio de concurso público, contudo, o ultimo concurso foi em 2009; b) a necessidade de concurso público, devido o quantitativo expressivo de professores em regime de contratação (32%); c) o plano de carreira do magistério permite o ingresso pelo concurso de professores na Classe A (normal médio); d) o PCCV possibilita aos professores assumirem outras funções de chefia e direção na rede municipal, sendo nomeado e/ou exonerado do cargo pelo Chefe do Poder Executivo local, contrapondo a Resolução CNE/CEB nº 2/ 2009; e) a jornada de trabalho esta adequada ao determinado na 11738/2008; f) embora o rendimento salarial dos professores de Bom Jardim esteja em consonância com a lei do piso nacional, ainda estão aquém do salário mínimo necessário calculado pelo DIEESE e do rendimento médio de profissionais com o mesmo nível de formação; g) a progressão vertical na carreira corresponde aos padrões de vencimento progressivo ao tempo de serviço, enquanto a progressão horizontal corresponde a sua formação profissional; h) não possui no plano de carreira do magistério público, programa institucional que garanta progressão da Classe A (Normal Médio) para a Classe B

(Licenciatura Plena) e nas demais Classes; i) o incentivo a formação inicial e continuada é limitado e insuficiente, sendo garantido apenas à licença e afastamento das suas funções com remuneração integral e o panorama de cumprimento não indica a alteração ou adequação a estratégia 15.5; j) o PCCV não apresenta artigos relacionadas as condições de trabalho; l) a alteração do PCCV se faz necessária para adequar e cumprir o que prevê o PMEBJ; m) se faz necessário a organização de estudos quantitativos e qualitativos e ações coletivas em prol do cumprimento da estratégia 18.6, que trata da criação de uma comissão permanente para a elaboração do PCCV; n) se faz necessário a criação de um ambiente político de formação para desenvolvimento e aperfeiçoamento dos aspectos relacionado ao PCCV do magistério público municipal, como espaço de debate da legislação municipal e nacional que tratam da carreira do professor e sua profissionalização, como espaço de participação política de decisão como forma de valorização docente; o) a luta por uma valorização docente, que é histórica e política, é diretamente relacionada a luta por uma educação de qualidade social, fundamentada na CF de 1988 como direito básica e fundamental dos professores e demais profissionais da educação.

Considerando ainda, os aspectos dos documentos analisados e das entrevistas, pudemos considerar que a maior dificuldade para a constituição da valorização docente está relacionada à ampliação de investimento público em educação, tendo o novo FUNDEB como principal política. O PNE e o PMEBJ, de modo estratégico, defendem na meta 20 sua ampliação, contudo, percebemos que: a) o governo federal vem implementando estratégia fiscal de austeridade por meio de corte de recursos, inviabilizando o cumprimento do PNE que influencia na implementação das metas e estratégias do PMEBJ; b) a Emenda Constitucional 95/2016 que instituiu um novo regime fiscal, trouxe impactos na implementação das metas do PNE; c) o financiamento da educação é um elemento chave para a efetivação das políticas públicas de educação e, conseqüentemente, a qualidade social da educação; d) O FUNDEB representa o principal fundo de recursos financeiros, todavia, os recursos destinados à educação sugerem ser insuficientes e precisam de novas receitas para a implementação do PMEBJ no que se refere a valorização docente; e) como conseqüência a meta de financiamento (meta 20) em educação não vem sendo implementada; f) a não ampliação dos recursos federais do novo FUNDEB e caso não seja revigorado inviabilizará a implantação das metas e estratégias do definido no PMEBJ sobre a valorização docente e as demais metas e estratégias.

Nesse sentido, para o PMEBJ e o PCCV se torne uma realidade no município de Bom Jardim será necessária estabelecer mobilização participativa e democrática, no seu sentido ampliado na realização de algumas iniciativas: a) mobilizar e estruturar a SEDUC, o FME, o CME para analisar e discutir o PCCR, de forma conjunta com os professores e demais profissionais da educação; b) estabelecer e definir um sistema de ensino próprio, de forma autônoma, observando o regime de colaboração com a União e o Estado; c) promover estudos e levantamento educacionais, em conjunto com o poder legislativo, executivo e da sociedade civil, sindicatos e outras organizações com o objetivo de diagnosticar a realidade educacional para compreender a realidade dos profissionais da educação e reavaliar e reformulação das prerrogativas definidas no PMEBJ; d) assegurar a efetivação da gestão democrática nas escolas urbanas e rurais no município, estabelecendo espaços de discussão e decisão, com todos os seus integrantes sobre a necessidade e importância da construção do plano de carreira no sentido da valorização docente e da qualidade social da educação voltada para a especificidade do município e projeto político pedagógico afim de vincular ao que está prescrito no PMEBJ; e) propor por meio de documento ao CME e a prefeitura municipal a criação da comissão que estabelece a estratégia 18.6 do PMEBJ; f) mobilizar e reivindicar a instituição da comissão permanente, através de pares comprometidos e eleitos de forma deliberada, em cumprimento da estratégia 18.6; g) exigir do poder legislativo o cumprimento e aprovação do PCCV com força de lei; h) assegurar que os participantes da comissão possuam tempo para realizar a elaboração, a fiscalização e a mobilização para o cumprimento do PCCV; i) desenvolver mecanismos de participação democrática com os professores e demais profissionais através de subcomissões nas instituições de ensino no município, considerando como espaço de discussão as escolas localizadas nos distritos rurais e urbanos; j) promover parcerias com assessoria externa, com o objetivo de subsidiar, mas sem poder de decisão, no desenvolvimento do PCCV em conjunto aos professores e demais profissionais da educação; l) manter a mobilização social com o objetivo de implementar o PCCV; m) contratação exclusiva por concurso público; n) garantir jornada integral com salário condigno, garantindo ao professor dedicação exclusiva na rede municipal; equiparação salarial dos professores em nível e modalidade como previsto no PMEBJ na estratégia 17.2; o) equiparação com outros profissionais com formação superior.

Esses são algumas características que foram encontradas no percurso desta pesquisa e podem servir como princípios orientadores nas discussões a respeito do PMEBJ no sentido da valorização docente, mas não são os únicos, sendo necessário um debate mais amplo e

aprofundado na rede de ensino no município de Bom Jardim com o objetivo de uma análise mais minuciosa.

Desse modo, cabe ressaltar que a pesquisa realizada no município de Bom Jardim alcançou os objetivos previstos, contudo, por se trata de uma pesquisa de cunho social e qualitativo não contemplou todos os aspectos referente ao objeto da pesquisa, sendo relevantes que outros pesquisadores possam levantar novos questionamentos sobre o tema proposto com o propósito de colocar novas lentes teóricas e analíticas sobre o PMEBJ e os aspectos relacionados à valorização docente. Assim, destacamos que em decorrência da crise sanitária causada pela pandemia da Covid-19, o pesquisador se deparou com inúmeras dificuldades e desafios. Todavia, tal limitação se inverteu na promoção de novas possibilidades o que aguçou a necessidade de superação e a busca alcançar os objetivos firmados.

De forma, reitero que o PME, ainda que marcado pela (des)continuidade, representa um instrumento relevante enquanto política pública de educação de um decênio, assim, a participação da sociedade civil organizada, as entidades sociais e políticas no seu monitoramento constitui uma estratégia essencial para sua implementação efetiva.

Ademais, é oportuno enfatizar a relevância desta pesquisa, tanto para minha formação enquanto professor da educação básica e como sujeito/agente político, pois foi possível adquirir uma consciência política e social ampliada sobre a minha própria categoria profissional e superar as minhas concepções iniciais desde quando ingressei no curso mestrado. Enquanto pesquisador me possibilitou um olhar ainda mais precavido sobre a temáticas. Através das inquietações iniciais sobre o objeto e as problematizações desenvolvida no curso de mestrado foi possível entender os dilemas, tensões e conflitos que estão intrínsecas e estruturadas no âmbito das políticas educacionais e suas influências sobre o professorado no contexto municipal e interiorano pernambucano bem como o planejamento educacional é elemento indutor de sua efetiva implementação.

Por fim, mesmo que a temática sobre o professor, a professora da rede pública de educação e sua valorização docente deve ser considerada e definida como exaustiva, torna-se ainda mais necessária e relevante desenvolver novos estudos, pois os direitos lhe reservados ainda se encontram inconclusos.

REFERENCIAS

ABILACIL, C. A. Sistema nacional de educação: os arranjos na cooperação, parceria e cobiça sobre o fundo público na educação básica. Educ. Soc., Campinas, v. 34, n° 124, p. 803 – 828;

ABREU, D. C. Concepção, regulação e gestão da carreira docente no Brasil e no Chile no contexto das reformas educacionais. 193. f TESE (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2015;

AZEVEDO, J.M.L. de; AGUIAR, M. A. A produção do conhecimento sobre a política educacional no Brasil: um olhar a partir da ANPED. Educação e Sociedade, Campinas, v. 22, n. 77, p. 49 – 70, set-/dez. 2001;

AZEVEDO, Janete Maria Lins de. O Estado, a política e regulação do setor educacional no Brasil: uma abordagem histórica. In: Gestão da educação: impasses, perspectivas e compromissos. Naura Syria Capareto Ferreira, Marcia Ângela da S. Aguiar (org.) São Paulo: Cortez, 2001. 2° ed., p.17 – 42;

_____. **Plano Nacional de Educação e planejamento: a questão da qualidade da educação básica.** Revista Retratos da Escola, vol. 8, n. 15, 2014.

ABREU, M. Descentralização e federalismo. Cadernos Aslegis, Brasília, v. 3, n. 7, p. 30-35, jan./abr. 1999;

ANDRADE, Edson Francisco de. Perspectivas de valorização dos profissionais da educação no plano nacional de educação(2014-2024). Educação/ Santa Maria. v. 43, n° 3, p. 431-448, jun/set. 2018;

ARRUDA, A. L. B. de. Gestão da educação e políticas de valorização do magistério para o Ensino Fundamental na atualidade: a resposta do município de Panelas à questão. Recife, 2003. 205 p. (Dissertação em Educação). Universidade Federal de Pernambuco. Centro de Educação. 2003;

BRASIL, CONSTITUIÇÃO FEDERAL DE 1934. Constituição dos Estados Unidos do Brasil, promulgada em 16 de junho de 1934;

BRASIL. Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/70320/65.pdf>;

BRASIL. Plano Nacional de Educação (PNE) 2014-2024: Lei nº 13.005, de 25 de junho de

2014, que aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2015;

BRASIL. **Constituição Federal de 1988**. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília, DF. Presidência da República. 2016. Disponível em: https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/518231/CF88_Livro_EC91_2016.pdf;

BRASIL. Ministério da Educação. **Documento Final da CONAE 2014**. 2014. Disponível em: <<http://CONAE.mec.gov.br/>>. Acesso em: 20 fev. 2019;

BRASIL. **Plano Nacional de Educação (PNE) 2014-2024**: Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, que aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2015;

BOM JARDIM, **Plano Municipal de Educação (PME) 2015-2024**: Lei nº 04, de 01 de Junho de 2015. Câmara dos Vereadores de Bom Jardim-PE, 2015;

BRASIL, Country Note. **Education at a glance**. OCDE, Indicators, 2018.

BALL, S. J. **Diretrizes políticas globais e relações locais em educação**. Currículo Sem Fronteiras, v. 1, n. 2, p. 99-116, dez. 2001;

BALL, Stephen J. **Performatividade, privatização e o Pós-Estado do Bem-Estar**. Educ. Soc., Campinas, vol. 25, n. 89, 1105 – 1126, set/ dez. 2004;

;

BARDIN, L. (1995). **Análise de conteúdo**, Lisboa: Edições 70

BORDIGNON, Genuíno. **Gestão da Educação no município: sistema, conselho e plano**. Ed. Livraria e Instituto Paulo Freire. São Paulo. 2009;

BORDIGNON, Genuíno. **O planejamento educacional no Brasil**. Brasília, 2011;

CALVALCANTI, Caroline da Silva. **O ensino nos planos municipais de educação dos municípios de Araçoiaba e Ipojuca: planejamento e ação governamental/Recife**, 2018 (Dissertação de Mestrado). Universidade Federal de Pernambuco. Centro de Educação. 2018;

CHIZZOTTI, A. **A constituinte de 1823 e a Educação**. In. FAVERO, O . A Educação nas constituintes brasileiras, 1823-1988. Autores Associados, 2014, p. 31 – 53.

COSTA, Áurea de Carvalho. **O regime de colaboração entre União, estados e municípios e o financiamento da educação no Brasil**. Revista Brasileira de Administração da Educação (RBPAAE) v. 26, nº 1. 2010 Disponível em:

<https://doi.org/10.21573/vol26n12010.19685>;

COOMBS, P. H. **Que é Planejamento Educacional**. São Paulo. n° 4, outubro. 1972;

DOURADO, Luiz Fernandes. **Plano Nacional de Educação (2011-2020): avaliação e perspectivas**. Goiânia: Autêntica e Editora UFG, 2011;

DOURADO, L. F.. Formação de profissionais do magistério da educação básica: novas diretrizes e perspectivas. *COMUNICAÇÃO & EDUCAÇÃO*, v. I, p. 27-39, 2016.

DOURADO, L. F. ; DOURADO, L. F. . educação básica no Brasil: políticas, planos e sistema nacional de educação. *Revista ELO*, v. elo 22, p. 177-186, 2015a.

DOURADO, L. F.; CORDAO, F. A. . UMA NOVA EDUCAÇÃO PARA O BRASIL COM O PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. *Boletim Técnico do SENAC*, v. 41, p. 124-129, 2015b.

DOURADO, L. F.. Luiz Fernandes Dourado. (Org.). *Plano Nacional de Educação 2011-2020: avaliação e perspectivas..* 2. ed. GOIANIA: BELO HORIZONTE: UFG: AUTÊNTICA, 2011. v. 01. 344p .

DOURADO, Luiz Fernandes *Plano Nacional de Educação: política de Estado para a educação brasileira / Luis Fernandes Dourado. — Brasília : Inep, 2016.*

DOURADO, Luiz Fernandes (org:) *Plano Nacional de Educação : PNE 2014/2024 : avaliação e perspectivas* Campinas, SP : Mercado de Letras, 2017.

DOURADO Luiz Fernandes *Avaliação do Plano Nacional de Educação 2001-2009: questões estruturais e conjunturais...* *Educ. Soc.*, Campinas, v. 31, n. 112, p. 677-705, jul.-set. 2010

_____. **Formação de profissionais do magistério da educação básica: novas diretrizes e perspectivas**. *Comunicação e educação*, v. 21, n° 1, 2016;

_____. **Plano Nacional de Educação: o epicentro das políticas de Estado**. Brasileira . Goiânia: Imprensa. Universitária/ANPAE, 2017;

DUARTE, Rosália. **Pesquisa Qualitativa: reflexões sobre o trabalho de campo**. *Cad. de Pesquisa* n. 115, São Paulo, SP. Mar. 2002. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15742002000100005;

FERNANDES, Fabiana Silva. **Planejamento educacional: uma abordagem histórica**. *Revista Educação PUC-Campinas*, Campinas (SP), v. 19, n. 1, p. 25-34, jan./abr. 2014.

FERNANDES, Fabiana Silva; GENTILINI, João Augusto. **Planejamento, políticas públicas e educação**. *Cadernos de Pesquisa*, v. 44, n. 153, p. 486-492, jul./set. 2014.

FERREIRA, Eliza Bartolozzi; FONSECA, Marília. **O planejamento das políticas educativas no Brasil e seus desafios atuais**. Perspectiva, Florianópolis, v. 29, n. 1, 69-96, jan./jun. 2011;

FREITAG, Bárbara. **Escola, Estado e Sociedade**. São Paulo: Editora Moraes 1986;

GADOTTI, M. **Sistema Municipal de Educação: Estratégias para a sua implantação**. 1999;

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6º ed. São Paulo – SP: Editora Atlas S.A.. 2008;

GIOCOMONI, J.; PAGNUSSAT, J.L. **Planejamento e Orçamento Governamental**. Coletânea, v.1ed. Brasília: ENAP, 2006;

GANDIN, Danilo. **A posição do planejamento participativo entre as ferramentas de intervenção na realidade**. Currículo sem Fronteiras, v.1, n.1, p.81-95, jan./jun. 2001;

GADOTTI, M. **Sistema Municipal de Educação: Estratégias para a sua implantação**. 1999;

GATTI, A. BARRETO, E. S. S. **Professores do Brasil: impasses e desafios**. Brasília, UNESCO. 2009.

GATTI, A. **Educação, escola e formação de professores: políticas e impasses**. Educar em Revista. n. 50, p. 51 – 67, out/dez. Editora UFPR. Curitiba, Brasil, 2013

GRAMSCI, A. **Cardenos do cárcere**. Edição crítica do Instituto Gramsci a cura de valentina Gurratana. 4 ° vols. Turin Einaudi, 1975..

HORTA, José Silveira Baia. **Liberalismo, Tecocracia e planejamento educacional no Brasil: uma contribuição à história da educação no período 1930-1970**. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1982;

HYPOLITO, Álvaro Luiz M.; **Trabalho Docente e o Novo Plano Nacional de Educação: Valorização, Formação e Condições de Trabalho**; Campinas, v. 35, n. 97, p. 517-534, 2015;

IANNI, Otávio. **Estado e planejamento no Brasil**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1996.

_____. **A era do globalismo**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira , 1997.

IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística), 2016;

<https://cidades.ibge.gov.br/brasil/pe/panorama;>

JACOMINI, M. A. e PENNA, M. G. O. **Carreira docente e valorização do magistério: condições de trabalho e desenvolvimento profissional**. Apoio: Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. Parte 2 X Seminário Internacional da Rede Estrado e publicada nos anais do evento. Salvador, 2014;

KIPNIS, Bernardo. **Universidade e políticas de educação básica no marco do Plano Nacional de Educação – PNE 2011 – 2020**. In: CUNHA, Célio; Souza, José Vieira de; SLVA, Maria Abádia (Orgs). *Universidade e Educação Básica. Políticas e articulação possíveis*. Universidade Brasília. Liber Livro, 2012;

LAKATOS, E.; MARCONI, M. de A. **Metodologia Científica**. 2º ed. São Paulo, Atlas,2010;

LÜDKE, Menga e ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986;

LANÇA, V. **Carreiras do magistério público: uma análise comparativa entre as redes de educação da região sul**. In: CAMARGO, Rubens Barbosa de; JACOMINI, Márcia Aparecida. (Org.). *Valorização docente na educação básica: análise de planos de carreira*. 1ed. Curitiba: Appris, 2018.

RICHARDSON. Roberto, Jarry. **Pesquisa Social: métodos e técnicas**. 3. ed. São Paulo: Atlas,2015

LIRA, I. S. **A Política de Valorização do Magistério na Rede Municipal do Recife: uma análise do período de 2001 a 2008**. 2012. 272 p. Dissertação. Universidade Federal de Pernambuco. CE. Educação. 2012.

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

MAINARDES, J. **A política sobre a disciplina educacional no Brasil: situação e perspectivas**. *RBPAE*, v. 33, nº2, p.287- 307, mai/ago, 2017;

MENDES, M. L. M. **A saúde docente no contexto da política de valorização do magistério: o caso do município do Recife**. 2007. 103f. (Dissertação em Educação). Universidade Federal de Pernambuco – Centro de Educação. Recife – PE, 2007.

MOURA. Rita de Cássia Barreto de. **Federalismo, planejamento, relações colaborativas e**

planos de educação: papel da SASE na articulação do PNE e SNE. TESE (Doutorado). UFPE – Recife, 2018;

MONLEVADE, João Antônio C abral de. **Valorização salarial dos professores: o papel do piso salarial profissional nacional como instrumento de valorização dos professores da educação pública básica.** 307 (TESE) Doutorado em Educação. UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINAS, SP, 2000

OLIVEIRA, Dalila Andrade. **A reestruturação do trabalho docente: precarização e flexibilização.** *Educ. Soc., Campinas*, vol. 25, n. 89, p. 1127-1144, set/dez. 2004.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. **As políticas de formação e a crise da profissionalização docente: por onde passa a valorização?** *Revista Educação em Questão*, v.46, n. 32, p. 57-74, maio/ ago. 2013;

OLIVEIRA, D.A.; ASSUNÇÃO, A.A. **Condições de trabalho docente.** In: OLIVEIRA, D.A.; DUARTE, A.M.C.; VIEIRA, L.M.F. **DICIONÁRIO: trabalho, profissão e condição docente.** Belo Horizonte: 2010.

PADILHA, R. P. **Planejamento dialógico: como construir o projeto políticopedagógico da escola.** São Paulo: Cortez; Instituto Paulo Freire, 2001.

PADILHA, P.R. **Planejamento Dialógico: como construir o projeto político pedagógicoda escola.** São Paulo: Cortez, 2005;

SAVIANI, Demerval. **Sistema Nacional de Educação articulado ao Plano Nacional de Educação.** *Campinas*, v. 15, n° 44, 2010;

SCHEIBE, L. **Valorização e formação dos professores para uma educação básica: questão desafiadora para um novo plano nacional de educação.** *Campinas*, v. 31, n. 112, p. 981-1000, 2010;

SOUZA, Celina; CARVALHO, Inaiá. **Reforma do Estado, descentralização e desigualdades.** *Lua Nova: Revista de Cultura e Política*, São Paulo, n. 48,1999;

SOUZA, Maria Verônica de. **Política de Valorização docente a partir do plano de ações articuladas (PAR): análise do processo de implementação das ações em dois municípios sul-mato-grossenses (2011 – 2014).** TESE (Doutorado) Universidade Católica Dom Bosco, Campo Grande, 2018;

SANDER, B. **Sistemas e anti-sistemas na educação brasileira.** *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Brasília, DF, v. 74, n. 177, p. 335-370, maio/ago. 1993;

SILVA, Alex Vieira da. **O plano municipal de educação e sua repercussão em escolas públicas de Recife e Olinda.** (Dissertação de Mestrado). Universidade Federal de Pernambuco. Centro de Educação. 2018.

SAVIANI, Demerval. **Escola e Democracia: teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre educação e política.** São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1989;

SAVIANI, D. **Sistema Nacional de Educação e Plano acional de Educação: significado, controvérsias e perspectivas.** Campinas, São Paulo: Autores Associados; 2014

WEBER , S. **Profissionalismo Docente e Políticas Públicas no Brasil.** Campinas, vol.24, n° 85, p. 1125- 1154, 2003;

VASCONCELLOS, Celso dos S. **Planejamento: projeto de ensino-aprendizagem e projeto político-pedagógico.** 10ª edição. São Paulo: Libertad, 2002;

PADILHA, R. P. **Planejamento dialógico: como construir o projeto políticopedagógico da escola.** São Paulo: Cortez; Instituto Paulo Freire, 2001.

SAVIANI, D. **Política e Educação no Brasil.** São Paulo, Autores Associados/Cortez, 1987

VALENTE, I.; ROMANO, R. **PNE: Plano Nacional de Educação ou carta de intenção?** Educação e Sociedade, Campinas, v. 23, n. 80, p. 97-108, set. 2002.

MAINARDES, J. Abordagem de Ciclo de Políticas: uma contribuição para a análise de políticas educacionais. Revista Educação & Sociedade, Campinas, vol. 27, n° 94, p. 47 – 69, jan/ abr. 2006;

_____. FERREIRA, M. S; TELLO, C. Análise de Políticas: fundamentos e princípios de principais debates teórico-metodológicos. In: BALL, S.J.; MAINARDES, J. **Políticas Educacionais: questões e dilemas.** São Paulo. Cortez, 2011, p. 143 – 160;

MATUS, C. **O plano como aposta.** In: PAGNUSSAT, José Luiz; GIACOMONI, James. (Org) *Planejamento e orçamento governamental.* Coletânea, v. 1. 1. ed. Brasília: Escola Nacional de Administração Pública, 2006. p. 115-144;

MOROZ, Melania ; GIANFALDONI, Mônica H. T. A.. **O processo de pesquisa . Iniciação.** Brasília. Liber Livro, 2006;

SAVIANI, D. **Historias das idéias pedagógicas no Brasil.** Autores Associados. 2007;

ANEXO

APROVAÇÃO DO PME NA CÂMARA MUNICIPAL



SEMINÁRIOS



REUNIÕES E GRUPOS DE TRABALHO





TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Convidamos o(a) Sr(a)___para participar da Pesquisa intitulado **-Plano Municipal de Educação e a Valorização Docente: um estudo sobre a realidade do município de Bom Jardim- PE,**” sob a responsabilidade do pesquisador **MARCOS DA SILVA AGUIAR**, a qual pretende examinar repercussões das definições - estabelecidas no Plano Municipal de Educação (PME 2015-2025) de Bom Jardim - a respeito da valorização do magistério, tendo por parâmetro o Plano Nacional de Educação- PNE 2014-2024, e o Plano Estadual de Educação (PEE- 2015-2025).

A pesquisa se justifica por desencadear reflexões acerca das políticas de valorização docente, em especial no âmbito da educação municipal, espaço responsável legalmente pela educação infantil e pelo ensino fundamental.

Sua participação é voluntária e se dará por meio de resposta a uma entrevista semiestruturada que objetiva coletar dados sobre a política de valorização docente, a partir do planejamento nacional e do Plano Municipal de Educação de Bom Jardim. Caso esse procedimento possa gerar algum tipo de constrangimento você não precisa realizá-lo.

Este documento é emitido em duas vias que serão ambas assinadas por mim e pelo sr. (a), ficando uma via com cada um de nós.

Eu, _____, fui informado/a sobre o que o pesquisador quer fazer e porque precisa da minha colaboração, e entendi a explicação. Por isso, eu concordo em participar do projeto, sabendo que não receberei nenhum tipo de compensação financeira pela minha participação neste estudo e que posso sair quando quiser.

_____, de ___ de _____

Assinatura do participante da pesquisa

Assinatura do pesquisador responsável

ROTEIRO DA ENTREVISTA

PLANO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO E VALORIZAÇÃO DOCENTE: um estudo sobre o município pernambucano de Bom Jardim

PROFESSOR(A)

I- DADOS DE IDENTIFICAÇÃO		
1.1-SEXO <input type="checkbox"/> masculino <input type="checkbox"/> feminino <input type="checkbox"/> outro	1.2-ESTADO CIVIL <input type="checkbox"/> Solteiro <input type="checkbox"/> Vive com companheiro <input type="checkbox"/> Viúvo <input type="checkbox"/> Casado <input type="checkbox"/> Divorciado <input type="checkbox"/> Separado <input type="checkbox"/> Outros	1.3-FAIXA ETARIA <input type="checkbox"/> menos de 25 <input type="checkbox"/> entre 25 – 35 <input type="checkbox"/> entre 36 – 45 <input type="checkbox"/> entre 46 – 55 <input type="checkbox"/> entre 56 – 65 <input type="checkbox"/> mais de 66 <input type="checkbox"/> Não declarado
2- ESCOLARIDADE/FORMAÇÃO <input type="checkbox"/> Nível Médio (Normal Médio) <input type="checkbox"/> Cursado em Escola Pública <input type="checkbox"/> Cursado em Escola Privada <input type="checkbox"/> Superior Em caso de escolaridade superior especificar abaixo o curso <input type="checkbox"/> Pedagogia com habilitação em: _____; <input type="checkbox"/> Licenciatura em: _____; <input type="checkbox"/> Bacharelato em: _____ <input type="checkbox"/> Outro. Qual? _____; Natureza da instituição formadora <input type="checkbox"/> Pública federal <input type="checkbox"/> Pública estadual <input type="checkbox"/> Pública Municipal <input type="checkbox"/> Privada <input type="checkbox"/> Filantrópica <input type="checkbox"/> Pós-graduação Especifique: Especialização em : _____; Mestrado em: _____; Mestrado Profissional em; _____; Doutorado em: _____ Pós- Doutorado em: _____;		
3- ATUAÇÃO PROFISSIONAL 3.1 Há quanto tempo exerce o magistério 3.2. Há quanto tempo é docente da Rede Municipal de Ensino de Bom Jardim?		

3.3. Seu vínculo empregatício com o município é

- Efetivo/ concursado
- Contratado por tempo determinado
- Cedido
- Outro (especificar)_____.

3.4 Você atua como professor em outra instituição de ensino? Se sim, qual?

- Em rede pública municipal no mesmo município
- Em rede pública municipal em outro município
- Em rede estadual no município
- Em rede estadual em outro município
- Em rede de ensino privada de ensino no município
- Em rede de ensino privada em outro município;

3.5 Tem outra atividade remunerada além da docência? Sim Não
Se sim, especifique a atividade_____.

3.6 Regime de trabalho semanal

Na rede de municipal de Bom Jardim

- 20 horas
- 40 horas
- Outro (especifique)_____.

Em outras rede Menos de 20 horas se for o caso Carga horária total

- _____
- Menos de 20 horas
 - 20 horas
 - 40 horas

3.7 – Especifique as séries etapas/modalidades em você atua na educação básica municipal de Bom Jardim

3.8- Especifique o turno em que você atua na rede municipal de Bom Jardim

- Manhã
- Tarde
- Noite
- Intermediário
- Outro. Qual? _____

4- ATUAÇÃO SÓCIO-POLÍTICA

4.1. Possui filiação partidária?

- SIM
- NÃO

Se sim, qual?

Há quanto tempo?

Qual sua atuação?

	<p>E se existe alguma ligação com sua categoria profissional?</p> <p>Se não, por que não participa?</p>
<p>4.2. Participa de movimento sindical e social, associação, grupo de estudo?</p> <p><input type="checkbox"/> SIM</p> <p><input type="checkbox"/> NÃO</p>	<p>Se sim, qual?</p> <p>Por que participa?</p> <p>Qual a importância da sua participação como professor?</p> <p>E se existe alguma relação com sua profissão docente?</p> <p>Se não, por que não participa?</p>
<p>4.3. Utiliza redes de comunicação social?</p> <p><input type="checkbox"/> SIM <input type="checkbox"/> NÃO</p>	<p>Se sim, qual (is)?</p> <p>Qual (is) sua(s) finalidade (s)?</p>
<p>5- SOBRE OS PLANOS DE EDUCAÇÃO</p> <p>5.1. Você já ouviu falar do Plano Nacional de Educação (PNE 2014-2024)?</p> <p>5.1.1. Se sim, sobre que aspectos do PNE você ouviu falar?</p> <p>5.2 E do Plano Municipal de Educação (PME – 2015)?</p> <p>5.4. Em sua opinião, você considera que o PME tem alguma importância para a educação municipal? Se sim, de que modo? Em caso de resposta negativa, por quê?</p> <p>6. Até aqui, você considera que o governo municipal teve comprometimento com a implementação do plano?</p> <p>6.1 Se sim, como se deu esse comprometimento?</p> <p>6.2 Se não, porque não estava comprometido?</p> <p>7 SOBRE VALORIZAÇÃO DOCENTE</p> <p>7.1 Como você compreende e define valorização docente?</p> <p>7.2 Em sua opinião, as metas 15, 16, 17 e 18 previstas no PME de Bom Jardim dão conta da valorização docente no município? Se sim, como? Em caso negativo, por</p>	

quê?

7.3 Até aqui, o governo municipal desenvolveu algum plano estratégico visando à implementação dessas metas? Se sim, quais são? Em caso negativo, por quê? (OBS.: considerar até o ano de 2020)

7.4 Essas medidas têm sido implantadas? De que maneira? Em caso de resposta negativa, por que não têm sido implantadas?

7.5 Como você avalia as medidas tomadas pelo governo local sobre a formação, plano de carreira, remuneração e condições de trabalho?

7.6 Em sua opinião, a valorização docente ajuda na melhoria da qualidade da educação municipal? De que maneira? Por quê?

7.7 Em sua opinião, a aprovação do novo FUNDEB pode auxiliar na valorização docente no município? Como e de que maneira? Por quê?

7.6. Você considera que a Pandemia causada pelo Covid-19 interferiu na valorização do professor na rede municipal de educação? Como você avalia? Por quê?

7.6.1. Houve alguma medida implementada pelo governo municipal visando a qualidade da educação e do professor no contexto da pandemia? Se sim, como se deu essa implementação? E em caso negativo, por que não houve implementação?

7.6.2. E como a pandemia afetou o seu trabalho docente?

COLETA INFORMATIVA DO PLANO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE BOM JARDIM 2015 –
2025
LEI MUNICIPAL Nº 04/2015
PERÍODO 2021

META PREVISTA	META ALCANÇADA		FONTE DO DADO	
	DADO OFICIAL		CONSELHO PERMANENTE DE EDUCAÇÃO	
	DADO MUNICIPAL			
META 15				
15.1) Atuar, conjuntamente, com base em plano estratégico que apresente diagnóstico das necessidades de formação de profissionais da educação e da capacidade de atendimento, por parte de instituições públicas e comunitárias de educação superior existentes e defina obrigações recíprocas entre os partícipes;			Estratégia realizada	()
			Estratégia não iniciada	()
			Estratégia em andamento	()
15.2) Implementar programas específicos para formação de profissionais da educação para as escolas do campo e de comunidades indígenas e quilombolas e para a educação especial;			Estratégia realizada	()
			Estratégia não iniciada	()
			Estratégia em andamento	()
15.3) Contribuir de forma direta para a reforma curricular dos cursos de licenciatura e estimular a renovação pedagógica, de forma a assegurar o foco no aprendizado do 56 (a) aluno (a), estimulando o desenvolvimento de competências docentes compatíveis com os nossos dias			Estratégia realizada	()
			Estratégia não iniciada	()
			Estratégia em andamento	()
15.4) Valorizar (apoiar) 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;			Estratégia realizada	()
			Estratégia não iniciada	()
			Estratégia em andamento	()
15.5) Apoiar e implementar cursos e programas especiais para assegurar formação específica na educação superior, nas respectivas áreas de atuação, aos docentes com formação de nível médio na modalidade normal, não licenciados ou licenciados em área diversa da de atuação docente, em efetivo exercício;			Estratégia realizada	()
			Estratégia não iniciada	()
			Estratégia em andamento	()
15.6) Fomentar a oferta de cursos técnicos de nível médio e tecnológicos de nível superior destinados à formação, nas respectivas áreas de atuação, dos (as) profissionais da educação de outros segmentos que não os do magistério; Garantindo critérios democráticos de seleção.			Estratégia realizada	()
			Estratégia não iniciada	()
			Estratégia em andamento	()
15.7) Implantar, no prazo de 1 (um) ano de vigência desta Lei, política nacional (municipal) de formação continuada para os (as) profissionais da educação de outros segmentos que não os do magistério, construída em regime de colaboração entre os entes federados, de acordo com a estratégia definida no PNE			Estratégia realizada	()
			Estratégia não iniciada	()
			Estratégia em andamento	()
15.8) Implantar, em regime de colaboração com a União e Estado programa de concessão de bolsas de estudos para que os professores de idiomas das escolas públicas de educação básica realizem estudos de imersão e aperfeiçoamento nos países que tenham como idioma nativo as línguas que lecionem;			Estratégia realizada	()
			Estratégia não iniciada	()
			Estratégia em andamento	()
15.9) Desenvolver em parceria com empresas e universidades modelos de formação docente para a educação profissional que valorizem a experiência prática, por meio da oferta de cursos voltados à complementação e certificação didático-pedagógica de profissionais experientes			Estratégia realizada	()
			Estratégia não iniciada	()
			Estratégia em andamento	()
META 16				

16.1) Realizar, em regime de colaboração, o planejamento estratégico para dimensionamento da demanda por formação continuada e fomentar a respectiva oferta por parte das instituições públicas de educação superior, de forma orgânica e articulada às políticas de formação;	Estratégia realizada	()
	Estratégia não iniciada	()
	Estratégia em andamento	()
16.2) Participar da consolidação da política nacional de formação de professores e professoras da educação básica, contribuindo para a definição de diretrizes nacionais, áreas prioritárias, instituições formadoras e processos de certificação das atividades formativas;	Estratégia realizada	()
	Estratégia não iniciada	()
	Estratégia em andamento	()
16.3) Ampliar (Implementar e garantir) em regime de colaboração, a oferta de bolsas de estudo para pós-graduação <i>latu sensu</i> e <i>stricto sensu</i> dos professores e das professoras e demais profissionais da educação básica;	Estratégia realizada	()
	Estratégia não iniciada	()
	Estratégia em andamento	()
16.4) Fortalecer, em regime de colaboração, a formação dos professores e das professoras das escolas públicas de educação básica, por meio da implementação das ações do Plano Nacional do Livro e Leitura e da instituição de programa nacional de disponibilização de recursos para acesso a bens culturais pelo magistério público	Estratégia realizada	()
	Estratégia não iniciada	()
	Estratégia em andamento	()
16.5) Implementar um Programa de formação continuada que atenda às necessidades do município, mediante realidade das diversas situações das comunidades escolares.	Estratégia realizada	()
	Estratégia não iniciada	()
	Estratégia em andamento	()
16.6) Adequar os temas das formações continuadas ao currículo.	Estratégia realizada	()
	Estratégia não iniciada	()
	Estratégia em andamento	()
16.7) Garantir a certificação das formações continuadas de forma cumulativas, com no mínimo 80 horas aulas.	Estratégia realizada	()
	Estratégia não iniciada	()
	Estratégia em andamento	()

META 17

17.1) Participar ativamente do fórum permanente para constituir, por iniciativa do Ministério da Educação, até o final do primeiro ano de vigência deste PME, fórum permanente para acompanhamento da atualização progressiva do valor do piso salarial nacional para os profissionais do magistério público da educação básica;	Estratégia realizada	()
	Estratégia não iniciada	()
	Estratégia em andamento	()
17.2) Implementar o Plano de Cargos e Carreira para os (as) profissionais do magistério, observados os critérios estabelecidos na 2008, LEI DO PISO;	Estratégia realizada	()
	Estratégia não iniciada	()
	Estratégia em andamento	()
17.3) Cobrar a assistência financeira específica da União aos entes federados para implementação de políticas de valorização dos (as) profissionais do magistério, em particular o piso salarial nacional profissional	Estratégia realizada	()
	Estratégia não iniciada	()
	Estratégia em andamento	()

META 18

18.1) Estruturar as redes públicas municipais de educação básica de modo que, até o início do terceiro ano de vigência deste plano, 90% (noventa por cento), no mínimo, dos respectivos profissionais do magistério e 50% (cinquenta por cento), no mínimo, dos respectivos profissionais da educação não docentes sejam ocupantes de cargos de provimento efetivo e estejam em exercício nas redes escolares a que se encontrem vinculados;	Estratégia realizada	()
	Estratégia não iniciada	()
	Estratégia em andamento	()
18.2) Implantar sistema de acompanhamento dos profissionais iniciantes, supervisionados por equipe de profissionais experientes, a fim de fundamentar, com base em avaliação documentada, a decisão pela efetivação após o estágio probatório e oferecer, durante esse período, curso de aprofundamento de estudos na área de atuação do (a) professor (a), com destaque para os conteúdos a serem ensinados e as metodologias de ensino de cada disciplina;	Estratégia realizada	()
	Estratégia não iniciada	()
	Estratégia em andamento	()
18.3) Prever, nos planos de Carreira dos profissionais da educação, licenças remuneradas e incentivos para qualificação profissional, inclusive em nível de pós-graduação <i>latus</i> e <i>stricto</i>	Estratégia realizada	()

<i>sensu</i>	Estratégia não iniciada	()
	Estratégia em andamento	()
18.4) Contribuir para a realização do censo dos (as) profissionais da educação básica de outros segmentos que não os do magistério;	Estratégia realizada	()
	Estratégia não iniciada	()
	Estratégia em andamento	()
18.5) Considerar as especificidades socioculturais das escolas do campo e das comunidades indígenas e quilombolas no provimento de cargos efetivos para essas escolas;	Estratégia realizada	()
	Estratégia não iniciada	()
	Estratégia em andamento	()

assinatura do pesquisador

assinatura do representante

MARÇO, 2021