

FACULDADE LATINO-AMERICANA DE CIÊNCIAS SOCIAIS
FUNDAÇÃO PERSEU ABRAMO

MARTA CONCEIÇÃO DOS SANTOS

PISO NACIONAL: avanços, retrocessos, carreira e valorização dos profissionais do
magistério de Igarapé-Miri/Pa

BELÉM/PA

2023

Marta Conceição dos Santos

PISO NACIONAL: avanços, retrocessos, carreira e valorização dos profissionais do magistério de Igarapé-Miri/Pa

Dissertação apresentada ao curso Maestría Estado, Gobierno y Políticas Públicas da Faculdade Latino-Americana de Ciências Sociais e Fundação Perseu Abramo, como parte dos requisitos necessários à obtenção do título de Magíster en Estado, Gobierno y Políticas Públicas.

Orientador: Prof. Dr. Alexandre William Barbosa Duarte.

Belém/PA

2023

Ficha Catalográfica

SANTOS, Marta Conceição dos

PISO NACIONAL: avanços, retrocessos, carreira e valorização dos profissionais do magistério de Igarapé-Miri/Pa. Belém/Pa: FLACSO/FPA, 2023.

Quantidade de folhas f.:il 98

Dissertação (Magíster en Estado, Gobierno y Políticas Públicas), Faculdade Latino-Americana de Ciências Sociais, Fundação Perseu Abramo, Maestría Estado, Gobierno y Políticas Públicas, ano.

Orientador/a: Prof. Dr. Alexandre William Barbosa Duarte.

Marta Conceição dos Santos

PISO NACIONAL: avanços,
retrocessos, carreira e valorização dos
profissionais do magistério de Igarapé-
Miri/Pa

Dissertação apresentada ao curso
Maestría Estado, Gobierno y Políticas
Públicas da Faculdade Latino-
Americana de Ciências Sociais e
Fundação Perseu Abramo, como parte
dos requisitos necessários à obtenção do
título de Magíster en Estado, Gobierno
y Políticas Públicas.

Aprovada em: 27/09/2023.

Prof. Dr. Alexandre William Barbosa Duarte
FLACSO Brasil/FPA

Profa. Me. Gláucia Lucia Pereira Oliveira – Grupo de Estudos sobre Política Educacional e
Trabalho Docente da Universidade Federal de Minas Gerais (Gestrado/UFMG) – Mestre em
Sociologia

Profa. Dra. Natália Valadares Lima – Faculdade Latino-americana de Ciências Sociais
(Flacso) e Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais (CEFETMG) – Doutora
em Educação

Dedico esse trabalho a minha família e meus amigos, que sempre acreditaram em mim, me impulsionando a concretizar essa etapa da vida acadêmica, que eu mesma nunca pensei em ter capacidade para chegar nesta fase de conclusão de mais um nível.

Dedico a meus filhos Vivianne Nahum e Vinícius Nahum, para que entendam que conhecimento é o caminho do sucesso.

AGRADECIMENTOS

Agradeço imensamente a Deus, nosso pai, que sempre se faz presente em todos os momentos de minha vida. Quando há desânimo traz a alegria, e ajuda a entender que somos humanos, que é graça a sua benevolência, que nos criou como filhos amados por Ele, mostrando que o caminho do amor é onde devemos almejar a viver aqui na terra. Agradeço a Nosso Senhor Jesus Cristo que por seus ensinamentos através, dos evangelhos, nos mostra o caminho da alegria eterna, e nos diz: “Amarás o Senhor teu Deus de todo coração, de toda tua alma e de toda a tua mente” (Mt. 22,37). Também agradeço ao Espírito Santo que nos enche de sabedoria e entendimento para poder ler e desenvolver todas as etapas decorrente do mestrado.

Agradeço a minha irmã Márcia Conceição Santos, professora de letras da zona rural, do município de Cametá, que me animou a chegar até aqui com boas ideias, bons conselhos e ótimas conversas, que foi me incentivando a chegar até aqui. Meu muito obrigada para minha outra irmã Maria Rita Conceição dos Santos, sempre dedicada aos meus filhos, com isso me deu tempo para estudar e me dedicar a pensar em como os caminhos deveria trilhar nesta pesquisa de mestrado.

Agradeço aos meus amigos de cursos Nelcy Aquino Pinheiro e Antônio Marcos Quaresma Ferreira que sempre se preocupavam com meu andamento nos estudos e muitos bons momentos foram vividos juntos, nas aulas presenciais, no ônibus, no carro e barco a caminho de ida ou de volta para casa, sempre foi grandes ocasiões de troca de experiências.

Agradeço meu amigo e professor Valdeci de Jesus Vasconcelos Nonato e a professora Me. Luisete do Espírito Santo Sousa, por terem me ajudado, incentivando a busca de documentos e livros que enriqueceram o trabalho, não deixando desanimar, sempre impulsionando a arriscar e entregar esse trabalho.

Agradeço imensamente e especialmente a meu orientador, Alexandre William Barbosa Duarte, que mesmo sem o conhecer pessoalmente me ajudou a terminar essa pesquisa, sinto-me muito grata pela atenção e orientações.

Que grandes mestres foram os primeiros professores do Ginásio, considerados os desbravadores das trevas em que vivia o povo de Igarapé-Miri que não tinha condições financeiras de mandar seus filhos estudarem em Belém ou em outro lugar. (LOBATO & SOARES, 2001, p. 142).

SANTOS, Marta Conceição dos. Piso Nacional: Avanços e retrocessos na carreira e valorização dos profissionais do magistério de Igarapé-Miri/PA. Dissertação (Magíster en Estado, Gobierno y Políticas Públicas), Faculdade Latino-Americana de Ciências Sociais, Fundação Perseu Abramo, Maestría Estado, Gobierno y Políticas Públicas. Belém: FLACSO/FPA, 2023.

RESUMO

O presente trabalho de pesquisa de mestrado desenvolvido com o objetivo de investigação Piso Nacional - Avanços e retrocessos na carreira e valorização dos profissionais do magistério do Município de Igarapé-Miri. A pesquisa foi documental, como um grande leque de verificação nas legislações nacional, estadual e municipal. No desencadear do processo histórico, foram verificados alguns momentos da educação no país, onde encontramos um reflexo da realidade do Estado e do Município, um descaso contribuindo para desvalorização dos professores que procuraram através de movimentos sociais organizados, lutarem por seus direitos. A importância atribuída aos professores para a sociedade, começa a ser efetivamente reconhecida pouco depois da implementação da constituição federal de 1988, pois desde os primórdios da descoberta do país, a educação não tinha sido reconhecida como um bem para a população de modo geral. Depois da CF 1988, a educação começa a solidificar com princípios e diretrizes de desenvolvimento do aluno, para uma cidadania e qualificação para o trabalho, essa ideia destina aos professores a responsabilidade de realização da prosperidade na vida dos discentes, que estimula a formação pelos docentes, que devem estar sempre atualizados em diversas áreas de conhecimentos. Com relação ao Município de Igarapé-Miri foram encontrados vários pontos positivos para a valorização dos profissionais da educação, a partir de 2010, porém ainda tem muitas questões que precisam ser resolvidas dentro da legislação municipal, que são pontos negativos, ou seja um retrocesso.

Palavra-Chave: valorização docente, política educacional, piso salarial nacional, financiamento da educação, educação básica.

SANTOS, Marta Conceição dos. National Floor: Advances and setbacks in the career and appreciation of teaching professionals in Igarapé-Miri/PA. Dissertation (Magíster en Estado, Gobierno y Políticas Públicas), Faculdade Latino-Americana de Ciências Sociais, Fundação Perseu Abramo, Maestría Estado, Gobierno y Políticas Públicas. Bethlehem: FLACSO/FPA, 2023.

ABSTRACT

The present work of master's research developed with the objective of investigation National Floor - Advances and setbacks in the career and valorization of the professionals of the magisterium of the Municipality of Igarapé-Miri. The research was documentary, as a wide range of verification in national, state and municipal legislation. In the beginning of the historical process, some moments of education in the country were verified, where we found a reflection of the reality of the State and the Municipality, a neglect contributing to the devaluation of teachers who sought through organized social movements, to fight for their rights. The importance attributed to teachers for society, began to be effectively recognized shortly after the implementation of the federal constitution of 1988, because since the beginning of the discovery of the country, education had not been recognized as a good for the population in general. After the CF 1988, education begins to solidify with principles and guidelines of student development, for a citizenship and qualification for work, this idea destines to teachers the responsibility of achieving prosperity in the lives of students, which stimulates training by teachers, who must always be updated in various areas of knowledge. With regard to the Municipality of Igarapé-Miri were found several positive points for the valorization of education professionals, from 2010, but still has many issues that need to be resolved within the municipal legislation, which are negative points, that is, a setback.

Keyword: teacher appreciation, educational policy, national salary floor, education financing, basic education.

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1- Matrículas na educação infantil e fundamental de Igarapé-Miri a partir de 2000 ..	62
Gráfico 2 - Número de prédios escolares municipais próprios, alugados e/ou cedidos	63
Gráfico 3 - Matrículas na rede municipal de Igarapé-Miri.....	64
Gráfico 4 - Matrículas da educação especial de Igarapé-Miri de 2000 a 2020	65
Gráfico 5 - Evolução das matrículas de jovens e adultos de Igarapé-Miri a partir do ano 2000	66
Gráfico 6 - Comparativo Salário Mínimo e o Vencimento Base Inicial do Magistério	85
Gráfico 7 - Comparativo entre Piso Nacional e Vencimento Base Inicial do Magistério.....	86
Gráfico 8 - Crescimento dos professores efetivos em Igarapé-Miri.....	87
Gráfico 9 - Professores de Educação Básica I.....	88
Gráfico 10 - Professor por nível de formação	88
Gráfico 11 - Professores da Educação Básica por Nível de Formação	89

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Reajuste do valor aluno ano e do PSPN	48
Quadro 2 - Percentuais de referências da lei municipal nº 4.945/2006.	70
Quadro 3 Vantagens da Lei municipal nº 4.945/2006	71
Quadro 4 Comparativo de vencimento base PEB I nível II e PEB III nível I anos 2009	72
Quadro 5 - Comparativo de vencimento base PEB III nível I e PEB III nível II anos 2009	73
Quadro 6 - Magistério Público Municipal de Igarapé-Miri	77
Quadro 7 - Estrutura dos Cargos de Professor de Educação Básica I e II – Níveis e Classes	78
Quadro 8 - Vencimentos – Anexo III da Lei Municipal nº 4.995, de 12 de agosto de 2010	81
Quadro 9 - Comparação das gratificações na remuneração PEB I Nível II	82
Quadro 10 - Comparação das gratificações na remuneração PEB I Nível III	82
Quadro 11 - Comparação da remuneração na Lei 4.945/2006 e Lei 4.995/2010	83
Quadro 12 - Comparação do remuneração na Lei 4.945/2006 e Lei 4.995/2010	84
Quadro 13 - Comparação do PSPN e o vencimento base do magistério de Igarapé-Miri	86

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 Mapa do Município de Igarapé-Miri.....	55
Figura 2 - Grupo Escolar Professor Manoel Antônio de Castro, 1928.....	57
Figura 3- Organização da carreira do magistério conforme lei municipal nº 4.945/2006.....	67
Figura 4 - Quadro de vencimento de junho de 2009	69
Figura 5 - Organização da Carreira do Magistério - Lei Municipal nº 4.995/2010.....	76

LISTA DE SIGLA

ADI	Ação Direta de Inconstitucionalidade
ADCT	Ato das Disposições Constitucionais Transitórias
CEB	Câmara de Educação Básica
CF	Constituição Federal
CLT	Consolidação da Lei do Trabalho
CNE	Conselho Nacional de Educação
CONAE	Conferência Nacional de Educação
DF	Distrito Federal
FUNDEB	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação
FUNDEF	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de valorização do Magistério
FNDE	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
FUNDESCOLA	Fundo de Fortalecimento da Escola
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
LDB	Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
PEB I	Professor da Educação Básica I
PEB II	Professor da Educação Básica II
PNE	Plano Nacional da Educação
PSPN	Piso Salarial dos Profissionais Nacional
OIT	Organização Internacional do Trabalho
STF	Supremo Tribunal Superior
UFPA	Universidade Federal do Pará
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	15
CAPÍTULO I – AS POLÍTICAS DE VALORIZAÇÃO DOCENTE NA EDUCAÇÃO BÁSICA NO BRASIL: BREVE HISTÓRICO	19
1.1 - Normas legais que subsidiam e tornam efetivos os direitos dos profissionais do magistério	20
CAPITULO II – MOMENTOS HISTÓRICOS DA VALORIZAÇÃO E DO PSPN DOS PROFISSIONAIS DO MAGISTÉRIO NO BRASIL, NO ESTADO DO PARÁ E EM IGARAPÉ-MIRI.	34
2.1 – História e Criação do Piso Nacional do Magistério	34
2.2 – Necessidade de se construir um sistema educacional.	41
2.3 – Os Sistemas Municipais de Ensino na Nova Organização da Educação no País	45
2.4 – Desafios da implantação do Piso Salarial Profissional Nacional (PSPN).	46
2.5. – A criação do PSPN e sua relevância para a valorização dos Profissionais do Magistério	48
CAPITULO III - PISO NACIONAL: AVANÇOS E RETROCESSOS NA CARREIRA E VALORIZAÇÃO DOS PROFISSIONAIS DO MAGISTÉRIO DE IGARAPÉ-MIRI/PA	55
3.1 – Evolução histórica da educação em Igarapé-Miri	56
3.2 – Antecedentes da aprovação da Lei Municipal n. 4.995, de 12 de agosto de 2010	66
3.3 – Piso Nacional: avanços e retrocessos na carreira e valorização dos profissionais do magistério de Igarapé-Miri/PA a partir da Lei Municipal n. 4.995/2010.	74
3.3.1 – A Estrutura e as Formas de Progressão da Carreira	75
CONSIDERAÇÕES FINAIS	91
REFERÊNCIAS	95

INTRODUÇÃO

A presente pesquisa, intitulada "Piso Nacional: Avanços, Retrocessos, Carreira e Valorização dos Profissionais do Magistério em Igarapé-Miri/PA", concentra-se na análise do plano de cargos e carreiras, nos incentivos financeiros e em seus efeitos no ensino da rede pública municipal de Igarapé-Miri, no Estado do Pará. Tem como foco a valorização dos profissionais do magistério em relação à aplicação do piso nacional e como isso afeta a remuneração desses profissionais.

Este tema é de suma importância, pois exige uma reflexão crítica e desempenha um papel essencial no processo de formação de consciências críticas de indivíduos em desenvolvimento na sociedade. Pensar sobre a implementação do piso salarial dos profissionais do magistério requer um interesse prévio nas questões relacionadas ao financiamento educacional, um elemento crucial para a efetivação dos direitos dos profissionais da educação.

A escolha de Igarapé-Miri como local de pesquisa é baseada em dois pilares fundamentais. Em primeiro lugar, o município é um lugar onde tenho acompanhado as lutas sociais dos professores pela qualidade do ensino desde a juventude. Em segundo lugar, o tema possui relevância social para Igarapé-Miri e oferece oportunidades para o desenvolvimento de estudos acadêmicos que podem ampliar nossa compreensão não apenas das legislações que regulam a vida em sociedade, mas também dos desdobramentos das políticas públicas educacionais que impactam a vida dos cidadãos locais.

A pesquisa se propôs a responder questões de extrema importância para os profissionais do magistério na rede pública municipal de ensino de Igarapé-Miri/PA, tais como: O Piso Salarial está sendo considerado na carreira e remuneração dos professores? Como ocorreu historicamente o desenvolvimento político das carreiras e remunerações dos professores no Brasil? Quais elementos históricos e conceituais foram identificados nas áreas de trabalho, carreira e remuneração no município? A partir das leis do Fundeb e do Piso Salarial, quais são os avanços e retrocessos na carreira, remuneração e valorização profissional dos docentes?

Essas indagações e preocupações conduziram à formulação de hipóteses relacionadas à realidade educacional em Igarapé-Miri. A pesquisa buscou identificar as garantias e direitos fundamentais estabelecidos na legislação municipal em vigor, especificamente em relação aos profissionais do magistério, e avaliar seus impactos efetivos nos níveis de vencimento e remuneração, com ênfase no cumprimento do Piso Nacional.

A análise considerou as normas legais de âmbito municipal, especificamente a Lei Municipal nº 4.995/2010, bem como as legislações federais nº 9.394/1996 (Lei de Diretrizes e

Bases da Educação Nacional), nº 11.494/2007 (Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação – Fundeb) e nº 11.738/2008 (Piso Salarial Profissional Nacional). O objetivo geral foi acompanhado por objetivos específicos que incluíam a identificação e análise das normas legais municipais, destacando os direitos garantidos aos profissionais do magistério, além da análise da estrutura da carreira e a identificação das melhorias na remuneração e nos direitos desses profissionais.

Quanto à metodologia, esta pesquisa adotou uma abordagem exploratória, baseada em levantamento bibliográfico que incluiu a leitura de leis, artigos, livros e trabalhos acadêmicos. O método utilizado neste estudo foi de natureza explicativa, visando descrever a realidade e explicar os fatores determinantes do problema investigado, que se refere à valorização dos profissionais do magistério em relação à carreira e à remuneração no município de Igarapé-Miri, no estado do Pará.

A coleta de dados foi realizada por meio de procedimentos de revisão bibliográfica e documental, abrangendo informações sobre a carreira e remuneração do magistério. Isso envolveu a consulta a autores, legislação nacional e municipal, documentos disponíveis nos portais da transparência pública do município de Igarapé-Miri/PA, bem como literatura acadêmica, incluindo bancos de dissertações e teses. A aplicação da metodologia ao longo do processo permitiu a obtenção do conhecimento necessário para alcançar os objetivos propostos nesta pesquisa.

A pesquisa segue uma estrutura que abrange desde a fundamentação teórica até a execução da investigação propriamente dita. O objetivo é realizar uma reflexão organizada que permita a descoberta de novos fatos ou dados em diferentes campos do conhecimento, visando uma compreensão mais profunda da realidade. Conforme a definição de Tozoni-Reis (2009), a pesquisa qualitativa enfatiza a compreensão dos conteúdos em detrimento da mera descrição ou explicação, tornando-se essencial para a busca de significados nos fenômenos estudados.

A abordagem qualitativa exige uma análise detalhada dos fenômenos, grupos ou instituições investigados, buscando uma compreensão explicativa. Nesse contexto, a descrição do trabalho e a análise dos materiais coletados desempenham um papel fundamental no processo de investigação.

Em termos de procedimentos, essa pesquisa se baseia principalmente na pesquisa bibliográfica e documental. Essa abordagem envolve a consulta e catalogação de diversos materiais que serviram como base para a formulação deste estudo. No entanto, vale ressaltar que a pesquisa bibliográfica vai além da mera apresentação de informações, exigindo argumentação, interpretação e a obtenção de resultados que contribuam para o entendimento do

tema, conforme destacado por Tozoni-Reis (2009, p.27):

Assim, a produção de conhecimentos, que resulta do trabalho de investigação científica que toma a pesquisa bibliográfica como modalidade e não se reduz a uma apresentação das ideias de diferentes autores acerca do tema estudado. Do contrário, exige do pesquisador a produção de argumentações sobre o tema, oriundas de interpretação própria, resultado de um estudo aprofundado sobre o assunto. Concordar, discordar, discutir, problematizar os temas à luz das ideias dos autores lidos são os procedimentos dessa modalidade de pesquisa.

Esta dissertação está organizada em três capítulos, além desta introdução e das considerações finais. O primeiro capítulo aborda as legislações relacionadas à valorização dos profissionais do magistério, destacando quando foram implementadas e as principais políticas que influenciaram a carreira docente. Este capítulo também discute as políticas de valorização dos profissionais do magistério no Brasil, considerando a importância da Constituição Federal de 1988 (CF 88), que estabeleceu a educação básica gratuita como um direito fundamental e dever do Estado, atribuindo uma grande responsabilidade aos professores; a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1996, que trouxe avanços significativos, como o ingresso na carreira por concurso público, a promoção da formação continuada, a definição do piso salarial profissional e a progressão funcional baseada na titulação e na avaliação de desempenho; o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica (Fundeb), que se tornou uma fonte crucial de financiamento para a valorização dos professores, direcionando recursos para as despesas com a remuneração dos profissionais do magistério; o Plano Nacional de Educação (PNE) de 2014, que estabeleceu metas importantes, incluindo a necessidade de planos de carreira para os profissionais da educação básica e a referência ao piso salarial nacional; e o Piso Salarial Nacional do Magistério (PSPN), regulamentado pela Lei nº 11.738/2008, que estabeleceu um valor mínimo para os vencimentos-base dos professores da educação básica no país e regulamentou sua jornada de trabalho.

Além das legislações, esta pesquisa também consulta diversos autores para explorar diferentes perspectivas sobre a importância da valorização dos profissionais do magistério na área da educação.

No segundo capítulo, exploramos as perspectivas críticas de diversos autores sobre a história da Educação no Brasil, com foco na influência religiosa e elitista que permeou os primeiros períodos da colonização e o início da República. Durante esse período, as congregações religiosas, em particular a Companhia de Jesus, desempenharam um papel significativo na direção da educação, priorizando a elite e mantendo o controle sobre a população. Autores como Gomide e Vieira (2008) e Ribeiro (1993) discutem como essa influência religiosa contribuiu para a estruturação do sistema educacional no Brasil, ao mesmo

tempo em que excluía grande parte da população. Eles criticam a falta de ênfase na valorização dos professores e na qualificação profissional adequada durante o início da República, destacando a influência europeia e os interesses das elites.

Esses autores enfatizam a importância da valorização dos professores e da qualidade da educação no Brasil, ao mesmo tempo em que destacam os desafios históricos enfrentados pelo sistema educacional do país. Suas análises oferecem uma perspectiva crítica sobre o desenvolvimento da educação ao longo dos anos, abordando questões como a descentralização da educação e a valorização dos professores como elementos cruciais para a melhoria da qualidade da educação no Brasil.

Ferreira (2009), por sua vez, destaca três pilares essenciais para a valorização dos professores: a garantia de um salário justo, a promoção da formação contínua e a manutenção de jornadas de trabalho equilibradas. Além disso, ele ressalta a importância de proporcionar condições adequadas de trabalho, incluindo infraestrutura e acesso a tecnologias.

A pesquisa empírica é o foco do Capítulo III, onde exploramos o impacto do piso nacional e a valorização dos profissionais do magistério de Igarapé-Miri. Este capítulo analisa tanto os avanços quanto os retrocessos na vida desses profissionais, contextualizando a criação da lei e destacando a importância do piso nacional na valorização do corpo docente da rede pública municipal. Além disso, examinamos a organização do sistema municipal de ensino.

De maneira abrangente, a pesquisa traça a evolução da estrutura salarial e da qualificação dos professores, concentrando-se nas mudanças introduzidas pela Lei Municipal nº 4.995 de 2010 e seu impacto na trajetória profissional dos educadores. Essa lei implementou progressões salariais baseadas na qualificação dos professores, incentivando o aprimoramento de suas habilidades. Inicialmente, os salários superavam o Piso Salarial Nacional, mas, ao longo do tempo, aproximaram-se desse patamar até equipararem-se ao valor nacional.

É relevante notar que a gratificação de nível superior foi extinta, simplificando a estrutura salarial. O capítulo também apresenta dados estatísticos que evidenciam o aumento da qualificação dos professores e a progressão vertical em suas carreiras. Em resumo, a Lei Municipal nº 4.995/2010 foi implementada com o intuito de valorizar a carreira do magistério, estimulando a busca por maior formação e promovendo o crescimento profissional dos docentes.

Uma questão adicional que merece destaque é a municipalização da educação em Igarapé-Miri e os desafios enfrentados após a transferência de responsabilidades do Estado para o governo municipal. A municipalização foi efetivada em 2001 e resultou em um rápido aumento nas matrículas na rede municipal de ensino, com um crescimento de aproximadamente

80% no ensino fundamental. No entanto, a falta de um planejamento adequado resultou em um grande número de escolas funcionando em prédios alugados ou cedidos, apontando para a carência de infraestrutura. Apesar do aumento inicial nas matrículas, houve estabilidade posteriormente, com poucas mudanças ao longo dos anos.

Este estudo destaca a importância crucial do planejamento eficaz e da disponibilidade de infraestrutura adequada para garantir a qualidade da educação após o processo de municipalização. Além disso, enfatiza a evolução das políticas de remuneração e progressão na carreira dos professores em Igarapé-Miri ao longo do tempo, incluindo as mudanças na estrutura da carreira, como a simplificação para dois cargos principais (Professor de Educação Básica I e II), bem como a introdução de critérios claros para a progressão funcional baseada na titulação acadêmica na área de educação.

A análise ressalta a importância do comprometimento político com a valorização do magistério e a necessidade de uma implementação efetiva da legislação para assegurar não apenas uma remuneração justa, mas também a qualidade da educação oferecida no município.

CAPÍTULO I – AS POLÍTICAS DE VALORIZAÇÃO DOCENTE NA EDUCAÇÃO BÁSICA NO BRASIL: BREVE HISTÓRICO

Neste capítulo, abordaremos as principais conquistas das políticas de valorização da carreira do magistério no Brasil no contexto histórico mais recente, com enfoque no Piso Salarial Profissional Nacional (PSPN) e na análise do processo de constituição dos direitos e garantias presentes nas legislações.

A política de valorização da carreira do magistério no Brasil ganhou uma nova configuração a partir da concretização da Constituição Federal de 1988, que estabeleceu a garantia dos direitos sociais, sobretudo no que diz respeito à educação básica gratuita. A amplitude desse direito à educação gratuita tornou-se um dever tanto do Estado quanto da família, como expresso no artigo 205 da Constituição, que enfatiza o desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1988).

A CF de 1988 não apenas prevê a garantia da educação para o indivíduo, mas também impõe uma carga de responsabilidade sobre os(as) professores(as), que devem objetivar a formação de cidadãos(ãs) capazes de contribuir positivamente para a sociedade ao exercerem suas profissões. Com base nesse documento, a educação básica no Brasil passou a trilhar novos

caminhos, e, posteriormente, novas regras foram implementadas para a manutenção das políticas educacionais, com destaque para a descentralização.

Os entes federados - União, Estados, Municípios e o Distrito Federal - sentiram os impactos causados pela descentralização dos recursos destinados à educação. Isso porque passaram a ter uma responsabilidade maior com a gestão e o investimento no campo. Dentre os possíveis efeitos proporcionados pela descentralização, destaca-se a maior proximidade das ações educacionais com a realidade local, possibilitando uma melhor adequação às necessidades e peculiaridades de cada região.

Contudo, é importante destacar que, apesar dos avanços trazidos pela Constituição de Federal 1988 e das medidas de descentralização, ainda existem desafios significativos para a efetiva valorização da carreira do magistério e para garantir uma educação de qualidade para todos os brasileiros. Investimentos adequados, formação continuada para os professores, infraestrutura adequada nas escolas e o fortalecimento do diálogo entre os diversos níveis de governo e a sociedade civil, são algumas das medidas que podem contribuir para alcançar uma educação verdadeiramente transformadora e inclusiva em nosso país.

A Constituição Federal de 1988 foi o ponto de partida para a criação de diversos instrumentos legais que visam garantir os direitos e as garantias dos planos de carreira e remuneração do magistério. Essas normas legais foram criadas para subsidiar e efetivar os direitos dos profissionais do magistério, sendo duas delas de extrema importância: a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) e a Lei do Piso Salarial Nacional (PSPN). Ao longo das próximas sessões deste capítulo, abordaremos detalhadamente essas legislações, suas implicações e impactos na valorização dos educadores brasileiros.

1.1 - Normas legais que subsidiam e tornam efetivos os direitos dos profissionais do magistério.

Em 1996, foi instituída a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro, substituindo a antiga Lei nº 4.024/1961. É fundamental ressaltar que a legislação anterior não garantia explicitamente os direitos dos profissionais do magistério. No entanto, a redação da nova LDB, conforme destacado por Alves (2009), resultou de estímulos promovidos por organizações e movimentos populares nos anos 80, com o objetivo de buscar melhorias e qualidade para o ensino educacional. Essa mobilização culminou na implementação da nova LDB, que trouxe conquistas significativas para a valorização dos profissionais do magistério:

As grandes lutas dos movimentos sociais em favor da educação dos anos 80, somando-se aos artigos da Constituição que determinava sua aplicação, levaram a muitos ganhos e consequentes avanços para a política educacional dos anos 90, entre esses avanços destaca-se a criação da LDB/96. (ALVES, 2009, p. 74).

Alves (2009) reforça que o processo de implantação da atual LDB se deu por muitas disputas entre dois blocos: de um lado, os que defendiam a escola pública, a gestão democrática e a participação de toda comunidade escolar; de outro, os empresários, favoráveis à maior participação do setor privado no processo educacional do país.

Mas, foi um tempo de grandes disputas, pois os movimentos se dividiram em dois blocos: os que defendiam a escola pública e os defendiam o setor privado. Os interesses eram contrários, o primeiro grupo defendia o princípio da gestão democrática na escola pública, onde a comunidade escolar, formada por funcionários, professores e alunos pudesse participar de todo processo. O outro bloco era constituído pelos defensores do setor privado que, reunia empresários da educação, representantes das instituições confessionais, comunitárias e filantrópicas. (ALVES, 2009, p.77).

De acordo com o autor, as disputas entre dois grupos com ideias contrárias resultaram em um longo período de oito anos para a concretização da implantação da LDB-1996, após as regras estabelecidas na Constituição Federal de 1988. As propostas de valorização dos profissionais do magistério foram incluídas como prioridade na LDB-1996, porém, é evidente que alcançar essa conquista não foi uma tarefa fácil.

As garantias, direitos e valorização dos profissionais do magistério foram elencados tanto na Constituição de 1988 como posteriormente na LDB-1996, bem como em outros instrumentos legais criados para contribuir com a efetivação dos planos de carreira. A concretização desses planos nos Estados, Municípios e no Distrito Federal ganhou força com a implementação de mecanismos legais para subsidiar financeiramente a sua implantação. Além disso, foi possível definir metas e valores de remuneração, visando uma valorização tanto econômica quanto social, como destacado por Carvalho (2015):

A partir das definições dos princípios e orientações gerais para a valorização do magistério contidos no texto constitucional e na LDB 9.394/96, as legislações que seguem normatizam as especificidades desta valorização: destinam recursos, definem valores de remuneração, estabelecem metas e normatizam as condições necessárias para que o professor seja valorizado profissional, econômica e socialmente. [...] o texto original da CF/1988 relativo ao financiamento da educação e à valorização docente foi alterado por quatro emendas constitucionais (EC): em 1996, com a EC nº 14/96; em 1998, com a EC nº 19/98; em 2006, com a EC nº53/2006 e, em 2009, por meio da EC nº 59/2009. (CARVALHO, 2015, p. 91).

No art. 67 da LDB-1996 estão estabelecidos os direitos que contribuem significativamente para a valorização dos profissionais da educação, que representaram importantes conquistas para contribuir com a qualidade do ensino. O ingresso na carreira

mediante prova de títulos ressalta a importância da qualificação dos profissionais para garantir um ensino de excelência, uma vez que a transferência de conhecimento exige profissionais altamente capacitados.

A formação continuada surge como prioridade para esse propósito, estabelecendo como critério o aperfeiçoamento e a atualização constante da formação dos profissionais do magistério. A relação entre a formação dos profissionais do magistério e o rendimento educacional dos alunos é evidente, pois a responsabilidade de formar bons profissionais, dotados de conhecimento, é atribuída aos professores. Esse fato comprova que os professores devem passar por formação de forma contínua para acompanhar a evolução da sociedade.

Nesse sentido, é imprescindível considerar outros elementos relevantes para a aferição da qualidade do professor, como o salário, as condições de trabalho, a progressão na carreira e o ambiente escolar. Todos esses fatores impactam diretamente o desempenho do professor e, conseqüentemente, a qualidade da educação proporcionada.

Sobre a importância da qualidade do professor, Duarte e Oliveira (2014, p. 75) refletem:

Centrado na ideia da relação direta entre qualidade do professor e sucesso escolar dos alunos, as políticas de desenvolvimento profissional docente convergiram suas ações de sobremodo na formação docente, especialmente nas práticas de formação continuada.

Em relação à remuneração, destaca-se a importância da implantação de um piso salarial profissional, garantindo igualdade de oportunidades de vencimento em todo o território nacional. Quanto à progressão funcional, esta ainda se baseia na formação, sendo a titulação ou habilitação adotada como critério para ascensão. Além disso, a carga horária prevê um período reservado para o professor realizar estudos, planejamento e avaliações, denominado hora atividades.

Segundo Masson (2016, p.159), "diante desse conjunto de normas e leis, há garantias jurídicas suficientes para que o professor tenha condições de trabalho, possibilidade de formação e remuneração mínima". No entanto, o autor chama a atenção para o fato de que, apesar da existência da legislação, a valorização dos professores no Brasil ainda não tem sido efetivamente implementada, uma vez que muitos municípios não cumpriram a implantação dos planos de carreira.

É importante ressaltar que as condições de trabalho, no que diz respeito à valorização dos profissionais do magistério, são elementos fundamentais para a realização da prática educacional com os estudantes. Essas condições de trabalho estão previstas na LDB, no art. 67, inciso VI, como destacado por Duarte e Oliveira (2014), que também enfatizam a

responsabilidade dos profissionais no repasse do conhecimento, sendo muitas vezes injustamente responsabilizados quando os resultados desejados não são alcançados.

Ao lado das ações que imputam aos docentes a necessidade de se desenvolverem profissionalmente sem, contudo, apresentarem as condições de trabalho adequadas para tanto, as políticas de responsabilização dos docentes pelos resultados escolares vêm contribuindo significativamente no processo de degradação profissional em que se encontram os professores. (DUARTE E OLIVEIRA, 2014. p.72)

Nesse contexto, é crucial que os gestores públicos e a sociedade como um todo se empenhem em valorizar de fato os educadores, assegurando que as condições de trabalho sejam adequadas, a remuneração condizente com a importância da profissão e que haja oportunidades de formação contínua para aprimoramento profissional. A valorização dos professores é um elemento essencial para elevar a qualidade da educação no país e promover um ensino de excelência que contribua para o desenvolvimento pleno dos estudantes e da sociedade como um todo.

A LDB-1996 tem uma importante colaboração nas garantias dos direitos dos profissionais do magistério público, assim elencadas em seu art. 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).

A Resolução CNE/CBE nº 3, de 8 de outubro de 1997, determina e assegura as diretrizes para os novos planos de carreira e remuneração dos profissionais do magistério público, orientando Estados, Distrito Federal e Municípios a garantir os direitos fundamentais desses profissionais.

O artigo 2º abrange não apenas os professores, mas também outros trabalhadores da educação que oferecem suporte pedagógico direto, como diretores, administradores escolares, profissionais de planejamento, inspeção, supervisão e orientação educacional (BRASIL, 1997). No artigo 3º, é estabelecido o ingresso na carreira por meio de concurso público e prova de títulos, com a exigência de qualificação mínima para atuação no magistério público.

O artigo 4º, por sua vez, institui a qualificação mínima e a formação necessária para o exercício da docência. Para a educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental é

requerida a formação mínima em nível médio, na modalidade normal. Já para os anos finais do ensino fundamental e ensino médio é exigido o ensino superior em curso de licenciatura, com graduação plena e habilitações específicas na área correspondente.

Em relação à remuneração dos docentes, são considerados os níveis de titulação, sendo exigido dos profissionais o diploma de licenciatura. Para o nível superior, é estabelecido que o salário deve ultrapassar 50% (cinquenta por cento) do valor dos portadores de nível médio. A progressão por qualificação no trabalho é incentivada e elencada no inciso VI do artigo 6º da resolução.

Essas diretrizes e critérios buscam valorizar a carreira do magistério, assegurando qualificação adequada e uma remuneração compatível com a importância da educação para o desenvolvimento do país. No entanto, é essencial que haja um esforço contínuo por parte dos gestores e da sociedade em geral para efetivar essas diretrizes, proporcionando aos profissionais da educação condições de trabalho dignas e incentivos que realmente valorizem sua atuação no processo educacional.

VI – constituirão incentivos de progressão por qualificação de trabalho docente:

- a) a dedicação exclusiva ao cargo no sistema de ensino;
- b) o desempenho no trabalho, mediante avaliação segundo parâmetros de qualidade do exercício profissional, a serem definidos em cada sistema;
- c) a qualificação em instituições credenciadas;
- d) o tempo de serviço na função docente;
- e) avaliações periódicas de aferição de conhecimentos na área curricular em que o professor exerça a docência e de conhecimentos pedagógicos. (BRASIL, 1997)

A remuneração dos docentes, especialmente no ensino fundamental, é estabelecida pela resolução em seu art. 7º, considerando o custo médio aluno-ano, com carga horária de 20 (vinte) horas de aulas e 05 (cinco) horas de atividades, além de um número máximo de 25 (vinte e cinco) alunos por professor em sala de aula. Embora a resolução e outras legislações tenham regulamentado critérios para a remuneração, Masson (2016) destaca que não há uma uniformidade entre os estados e municípios, e enfatiza que cada um adota regras de acordo com seus próprios critérios. O autor ressalta que essa disparidade resulta em uma desigualdade na remuneração dos professores em comparação com outras profissões.

A regulamentação dos planos de carreira dos professores não tem garantido uma isonomia entre eles, pois cada estado define critérios e formatos que dificultam a valorização de forma correspondente com a formação e o tempo de exercício na profissão. Além do mais, há uma disparidade muito grande entre a remuneração de professores e a de outras profissões com a mesma formação. (MASSON, 2016 p. 159).

A variação na remuneração dos professores entre os diferentes entes federativos é uma questão preocupante que precisa ser abordada e solucionada de maneira justa e equitativa. A

valorização dos profissionais da educação é fundamental para atrair talentos para a carreira docente e promover uma educação de qualidade em todo o país. Além disso, é necessário reconhecer a importância do trabalho dos educadores na formação das novas gerações e no desenvolvimento da sociedade como um todo.

Para garantir a isonomia salarial e uma justa valorização dos professores, é preciso estabelecer políticas consistentes e efetivas que considerem não apenas os critérios técnicos de remuneração, mas também as condições socioeconômicas e a relevância do trabalho educacional para o progresso do país. Investir na formação continuada, nas condições de trabalho e na carreira dos professores é um passo essencial para promover uma educação de qualidade e garantir o desenvolvimento pleno dos estudantes e da nação como um todo.

A Resolução CNE/CEB nº 2, de 28 de maio de 2009 estabelece as Diretrizes Nacionais para os Planos de Carreira e Remuneração dos Profissionais do Magistério da Educação Básica Pública, instituída para reforçar as garantias e direitos que estão previstos nas legislações vigentes.

As diretrizes elencadas na resolução devem ser observadas nos planos de carreira e remuneração dos profissionais do magistério em todas as esferas da administração pública: União, Estados, Municípios e Distrito Federal. Esses direitos foram conquistados ao longo dos anos por meio de legislações que tratam da temática de planos de carreira e remuneração no magistério público.

No §1º do art. 2º, são definidos os profissionais do magistério que devem ser amparados pelos novos planos, abrangendo atividades de direção, administração, planejamento, inspeção, supervisão, orientação e coordenação educacionais nas unidades escolares de Educação Básica, em suas diversas etapas e modalidades (BRASIL, 2009). Ou seja, esses planos atingirão todos os profissionais que atuam em ambientes escolares, abrangendo diversas modalidades de ensino.

No §2º, deixa-se a critério do ente federado a possibilidade de estender os dispositivos, ou seja, poderão aplicar aos planos a unificação, que implica em um único plano abrangendo todos os cargos do sistema educacional, tanto os profissionais do magistério quanto o pessoal do quadro de apoio.

O Art. 3º da resolução trata do recurso financeiro destinado à manutenção dos planos de carreira do magistério público, prevendo o mínimo de 60% (sessenta por cento) no Fundeb para o investimento no pagamento dos profissionais do magistério.

O art. 4º institui que os planos de carreira do magistério público de todos os entes federados deverão considerar as etapas da educação básica e as modalidades, cujos princípios

são elencados nos incisos de I a XIII.

O art. 5º, por sua vez, reafirma que a construção dos planos de carreira e remuneração deve levar em conta as leis do PSPN e do Fundeb. As diretrizes a serem observadas nesses planos, bem como as despesas permitidas e as não constituídas, de acordo com as instruções da LDB-1996 que se encontram em seus artigos 70 e 71.

O art. 6º observa que os planos de carreira devem estabelecer regras claras para o cálculo dos proventos e também para o regime próprio de aposentadoria dos entes federados.

Por fim, o art. 7º amplia a abrangência da legislação e assegura a aplicação das mesmas regras aos professores indígenas e quilombolas, atestando os mesmos direitos e garantias de todos os profissionais.

O Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (Fundef), regulamentado pela Lei 9.424, de 24 de dezembro de 1996, foi criado para contribuir com a valorização dos profissionais do magistério, subsidiando financeiramente as políticas de educação. Em seu art. 9º, exige-se que os Estados, o Distrito Federal e os Municípios disponham de um novo Plano de Carreira e Remuneração do Magistério, assegurando essa garantia em até seis meses da vigência da Lei (Brasil, 1996). O Fundef é um fundo de natureza contábil que assegura a aplicação de 60% (sessenta por cento) dos recursos para as despesas com remuneração dos profissionais do magistério, porém limitado ao ensino fundamental, conforme previsto no art. 7º, ou seja, não abrangendo toda a educação básica. A FUNDESCOLA/MEC (2000) também reforça o Fundef como recursos que não abrangiam os direitos dos profissionais que atuavam no ensino infantil.

Em setembro de 1995, o MI I apresentou proposta de instituição de fundo para o financiamento do ensino fundamental. Tendo tramitado no Congresso como a PEC nº 233/95, a Emenda Constitucional nº 14, de 12 de setembro de 1996, com a nova redação dada ao artigo 60 do ADCT, institui o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério – FUNDEF. A redistribuição de recursos foi limitada ao ensino fundamental porque esse é o nível de ensino obrigatório pela Constituição Federal. (MEC, 2000, p. 19).

O valor mínimo do aluno-ano, no Fundef, condiciona o mesmo direito de recebimento no território nacional, ou seja, o valor será igual para os estudantes da região Norte assim como para os estudantes da região sul do país. É interessante destacar que, para beneficiar as políticas de valorização do magistério, foi garantida a implantação de planos de carreiras e remuneração dos profissionais do ensino, mesmo que somente para o ensino fundamental. Jacomini e Penna (2015) refletem sobre o percentual a ser destinado ao investimento com os profissionais do magistério:

A Lei BR n. 9.424/96 (1996), que regulamentou o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (Fundef), reiterou que pelo menos 60% dos recursos do Fundef deveriam ser destinados à remuneração dos profissionais do magistério, conforme previsto na EC 14/96, e estabeleceu o prazo de seis meses, a partir da vigência da Lei, para estados, municípios e Distrito Federal elaborarem planos de carreira. (JACOMINI; PENNA, 2015, p. 180).

Com a criação do Fundef, como fundo de financiamento, além de viabilizar a efetivação dos planos de carreira, foram implantados outros benefícios para favorecer os profissionais do magistério, como a capacitação dos professores leigos, com prazo de cinco anos para sua formação e habilitação, sendo uma condição para seu enquadramento.

Posteriormente, o Fundeb¹ foi criado com o objetivo de promover a manutenção das políticas públicas de educação, apresentando um diferencial em relação à lei do Fundef, pois passou a abranger todas as etapas e modalidades da educação básica, contemplando, assim, todos os profissionais do magistério. Conforme demonstrado no Manual do Fundeb/MEC (2008):

A criação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb), como mecanismo de ampla redistribuição de recursos vinculados à educação no país, se fazia necessária para que todas as etapas e as modalidades desse nível de ensino, e os entes governamentais que as oferecem à sociedade, pudessem contar com recursos financeiros com base no número de alunos matriculados, concorrendo, dessa forma, para a ampliação do atendimento e a melhoria qualitativa do ensino oferecido. (MEC 2008, p. 7).

Além do Fundeb abranger todas as etapas e modalidades da Educação Básica, outra questão importante foi reafirmada: os 60% mínimos dos recursos continuariam destinados ao investimento na valorização dos profissionais do magistério.

O art. 22 da Lei do Fundeb estabelece o mínimo de gastos anuais destinados ao pagamento dos profissionais do magistério que devem estar em efetivo exercício na rede pública. Essa lei traz conceitos essenciais sobre remuneração e atuação em efetivo exercício dos profissionais do magistério:

- 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,

¹ Instituído pela Lei nº 11.494, de 20 de junho de 2007, com a finalidade de substituir o Fundef e passar a ser a principal fonte de recurso destinado à educação nos estados município e distrito federal, com vigência de 2007 a 2020.

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).

Essa ampliação do escopo do Fundeb representa um avanço significativo na valorização e reconhecimento dos profissionais da educação, pois permite que todos os envolvidos na educação básica sejam contemplados e beneficiados pelas políticas públicas de financiamento. Dessa forma, o Fundeb desempenha um papel fundamental ao garantir recursos para a formação, remuneração e condições de trabalho adequadas aos profissionais do magistério, contribuindo para a melhoria da qualidade da educação em todo o país.

O Manual de Orientação do Fundeb de 2008 elenca os benefícios que poderão integrar a composição da remuneração, a qual deve ser observada dentro dos planos de carreira. Esses elementos são de extrema importância para que os profissionais do magistério possam receber uma remuneração condigna:

De modo geral, os itens que compõem a remuneração, para fins da aplicação do mínimo de 60% do Fundeb, incluem:

salário ou vencimento;

- 13º salário, inclusive 13º salário proporcional;
- 1/3 de adicional de férias;
- férias vencidas, proporcionais ou antecipadas;
- gratificações inerentes ao exercício de atividades ou funções de magistério, inclusive gratificações ou retribuições pelo exercício de cargos ou funções de direção ou chefia;
- horas extras, aviso prévio, abono;
- salário família, quando as despesas correspondentes recaírem sobre o empregador;
- encargos sociais (Previdência e FGTS) devidos pelo empregador, correspondentes à remuneração paga na forma dos itens anteriores, observada a legislação aplicável à matéria. (BRASIL, 2008)

O art. 40 da Lei do Fundeb estabelece que os Estados e Municípios devem implantar os planos de carreira e remuneração do magistério. Entre os direitos a serem assegurados estão a remuneração condigna, a integração do trabalho individual, a proposta pedagógica, a melhoria da qualidade de ensino e a capacitação profissional, com formação contínua. Já o art. 41 prevê a implantação da lei do piso salarial profissional do magistério, com prazo fixado até 31 de agosto de 2007.

Em 2014, foi constituído, por meio da Lei n. 13.005, de 25 de junho de 2014, o Plano Nacional de Educação (PNE). Estabelecendo diretrizes e metas para a educação nacional para o período entre 2014 e 2024, o PNE teve como finalidade traçar um planejamento estratégico para a área educacional, buscando melhorar a qualidade da educação em todas as etapas e modalidades de ensino.

Em seu artigo 2º, a Lei n. 13.005/2014 estabelece dez diretrizes para o Plano, das quais

destaca-se a valorização dos(as) profissionais da educação:

Art. 2º São diretrizes do PNE:

I - erradicação do analfabetismo ;

II - universalização do atendimento escolar;

III - superação das desigualdades educacionais, com ênfase na promoção da cidadania e na erradicação de todas as formas de discriminação;

IV - melhoria da qualidade da educação;

V - formação para o trabalho e para a cidadania, com ênfase nos valores morais e éticos em que se fundamenta a sociedade;

VI - promoção do princípio da gestão democrática da educação pública;

VII - promoção humanística, científica, cultural e tecnológica do País;

VIII - estabelecimento de meta de aplicação de recursos públicos em educação como proporção do Produto Interno Bruto - PIB, que assegure atendimento às necessidades de expansão, com padrão de qualidade e equidade;

IX - valorização dos (as) profissionais da educação;

X - promoção dos princípios do respeito aos direitos humanos, à diversidade e à sustentabilidade socioambiental (BRASIL, 2014 – **grifo nosso**).

Dentre as vinte metas estabelecidas no PNE 2014-2024, destaca-se a meta 18, que tem como objetivo a concretização dos termos da CF 88, no inciso VIII do art. 206, exigindo a regulamentação do plano de carreira e do piso nacional:

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

O objetivo da meta 18 mostra que há necessidade de tornar o plano de carreira e o piso nacional do magistério atrativo, que possa despertar interesses profissionais. Em sua pesquisa, Masson (2016) destaca o desinteresse pela carreira do magistério entre as pessoas mais jovens, sublinhando que “[...] A equiparação salarial do professor com as demais profissões é condição indispensável para a atratividade e permanência na carreira, pois é a questão que mais determina a escolha dos jovens, embora isso não seja suficiente”. (MASSON, 2016, p. 161).

Sobre a atratividade da carreira docente, Duarte e Oliveira (2014) refletem sobre a visão da Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE, 2014) e apontam que, apesar dos esforços para efetivar a valorização dos profissionais docentes, a desvalorização ou desprofissionalização ainda persiste como uma triste realidade. Essa situação torna a carreira docente pouco atrativa diante do mercado de trabalho no Brasil, com salários que não conseguem atrair os jovens e com uma jornada de trabalho que frequentemente ultrapassa as quarenta horas semanais, além de exigir uma atualização constante da formação. Os autores destacam que a política educacional no Brasil tem ido na direção oposta àquilo preconizado tanto pelas instituições representativas do professorado, quanto por organismo transnacionais, como a OCDE, ao não considerar a valorização profissional docente como elemento central nas

ações de desenvolvimento dos sistemas de ensino.

A Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE, 2014), observa que as políticas com foco na valorização profissional docente não têm sido efetivas e, muitas vezes, apresentam-se na contramão dos objetivos propostos, contribuindo, sobretudo, para um intenso processo de desprofissionalização da carreira. Salário, carreira e formação, para a CNTE e demais instituições representativas da categoria, são elementos essenciais que devem ser abordados nas políticas de valorização docente para que se tornem efetivas. (DUARTE E OLIVEIRA, 2014. p.71)

A valorização da carreira do magistério segue o princípio da CF/1988, no inciso V do art. 206, onde afirma que, por meio dos planos de carreira, os profissionais do magistério terão a garantia de direitos, como o acesso a cargo de magistério através de concurso público e de provas de títulos. Jacomini e Penna (2016, p.179) reforçam: "A valorização dos profissionais da educação, de acordo com o art. 206, inciso V da CF/88, deve contemplar os planos de carreira e o ingresso no magistério por meio de concurso público."

Para os profissionais do magistério, é necessária a implantação de planos de carreira e remuneração em todos os entes federados, com a finalidade de construir uma legislação que garanta os diversos direitos e deveres, normatizados em leis federais. É na legislação que se deve encontrar a proposta salarial, a carga horária de trabalho, a progressão, tempo de serviço e outras vantagens peculiares que poderão ser garantidas, tornando assim um instrumento que mantém a profissão atraente.

Na análise das políticas públicas no Brasil, Gatti e Barreto (2009 apud JACOMINI; PENNA, 2016, p.183) refletem sobre a valorização do magistério e reforçam que o salário é um ponto importante. A ausência de um plano de carreira estruturado pode tornar a profissão de magistério frágil e não atraente. Os quesitos para ingressar na carreira são muitos, e a responsabilidade é grande, devido à formação exigida para preparar cidadãos para o exercício de novas profissões. As autoras enfatizam também que as condições da remuneração e da carreira não são compatíveis com a carga de responsabilidade, nem com a formação exigida para o ingresso no cargo no concurso.

Com relação aos salários, pontuam que, se comparados ao de outras profissões que exigem nível superior, não são atraentes; quanto à carreira, afirmam que, apesar de a LDB 9.394/96 (Lei BR nº 9.394, 1996) prever a valorização dos docentes da educação básica, verifica-se a ausência de planos estruturados de modo a oferecer horizontes promissores aos professores, além da falta de perfil profissional claro. Para as autoras, as condições de remuneração e carreira dos professores não correspondem à formação exigida e nem às responsabilidades sociais implicadas em seu trabalho (Gatti & Barreto, 2009). (JACOMINI; PENNA, 2016, p.183).

A Lei do Piso instituiu o PSPN do magistério, que implantou o vencimento base inicial para os professores de nível médio, modalidade normal, em jornada de 40 (quarenta) horas

semanais, dividida em limite máximo de 2/3 (dois terços) da carga horária no desempenho de atividades de interação com os(as) educandos(as) e 1/2 (um terço) da carga horária de atividades extraclasse. Jacomini e Penna (2016, p. 180) reforçam que a implantação da lei do PSPN não cumpriu o prazo estabelecido pela lei do Fundeb, sendo implantada no ano seguinte:

A Lei BR n. 11.494/2007 (2007), que regulamenta o Fundeb, fixou prazo até 31 de agosto de 2007 para o poder público criar o PSPN, o que não foi cumprido, pois somente no ano seguinte, com a Lei n. 11.738/2008, o governo federal criou um piso nacional para os professores da educação básica.

O vencimento base inicial da carreira foi estabelecido com o valor de R\$ 950,00 (novecentos e cinquenta reais), que entrou em vigor no ano de 2009, sendo estabelecido também que este é o vencimento inicial dos profissionais com formação de nível médio, modalidade normal. Na LDB-1996, art. nº 62, diz que "admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nos cinco primeiros anos do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade normal" (BRASIL, 1996).

Ressalta-se que os professores de nível médio poderiam atuar na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental com o vencimento básico ajustado ao PSPN, para uma carga horária de 40 (quarenta) horas semanais. O valor estabelecido como vencimento inicial também traz um diferencial, pois o pagamento compreende carga horária de 40 (quarenta) horas semanais; e para carga horária menor de 40 (quarenta) horas, o vencimento deve ser realizado pela proporcionalidade da hora trabalhada. Por exemplo, para um profissional com carga horária de 30 (trinta) horas semanais, o valor proporcional de R\$ 950,00 (novecentos e cinquenta reais) deve ser de R\$ 712,50 (setecentos e doze reais e cinquenta centavos).

Jacomini e Penna (2016) falam sobre a implantação da Lei do Piso e reforçam que houve um aumento salarial para os profissionais do magistério, porém esse resultado não foi satisfatório para as entidades e movimentos em defesa da educação:

O valor de R\$ 950,00 por uma jornada de 40 horas semanais para professor com formação em nível médio, estabelecido na época, não atendeu às expectativas e às demandas das entidades dos professores e de movimentos em defesa da escola pública e do direito à educação, mas implicou aumento salarial nos estados e municípios que pagavam valor inferior ao Piso. (JACOMINI; PENNA, 2016, p.180).

Na mesma perspectiva desses autores, Masson (2016, p.169) faz uma reflexão no que diz respeito à melhoria salarial: "Muitos estados, após a aprovação dessa lei, têm aplicado a interpretação do valor mínimo como se fosse o máximo, mesmo em condição de garantir melhor remuneração aos professores". Assim, mesmo que haja um valor de vencimento base inicial para nível médio, os entes federados interpretam a lei como se fosse o valor máximo a ser pago,

por isso, não atendem às perspectivas dos profissionais do magistério e dos movimentos sociais que defendem a educação. Quanto à jornada de trabalho dos profissionais do magistério, é importante refletir sobre os aspectos de qualidade e condições de trabalho, no que diz respeito às questões físicas e mentais, pois uma carga horária de trabalho excessiva poderá reduzir a produtividade e o rendimento dos profissionais.

Na composição da jornada de trabalho, conforme mencionado anteriormente, a legislação do PSPN estabelece que, das 40 (quarenta) horas semanais, 2/3 (dois terços) dessa devem ser destinados à atividades de interação com os(as) educandos(as). Gurgel e Júnior (2013) e Jacomini e Penna (2016) ressaltam que essa distribuição da jornada de trabalho determinada na Lei do Piso se mostrou como um ganho e aspecto fundamental para a profissionalização docente, no sentido que destina parte do tempo remunerado do(a) professor(a) para atividades de planejamento, correção de atividades e outras ações de apoio à docência.

Embora a valorização docente fosse frequentemente abordada na legislação brasileira, tanto no âmbito federal quanto nos subníveis nacionais, a Lei do Piso, considerada um importante avanço rumo ao maior reconhecimento profissional dos(as) profissionais da educação, não foi recebida de forma unânime. Seu processo de implementação enfrentou ações que contestaram sua viabilidade e, ainda mais, sua constitucionalidade.

Em 2008, logo após a promulgação da legislação, a Lei do PSPN foi alvo de uma Ação Direta de Inconstitucionalidade (ADI) interposta pelos governadores dos estados de Mato Grosso do Sul, Rio Grande do Sul, Paraná, Ceará e Santa Catarina, e essa ação se arrastou por anos. O principal questionamento da ADI era em relação ao valor do piso, contestando-o como vencimento base em vez de ser considerado como remuneração. Além disso, também foi questionado o tempo de atividade extraclasse fixado em 1/3 da jornada semanal, sob o argumento de que as redes de ensino não dispunham de profissionais em número suficiente para o cumprimento da legislação. De acordo com os governadores que impetraram a ação, o alcance dos instrumentos escolhidos pela União eram desproporcionais e não tinham amparo orçamentário (BRASIL, 2008). A proposta era que o valor do PSPN se configurasse enquanto remuneração, o que causaria uma desvalorização maior aos salários dos profissionais do magistério

A ação foi julgada improcedente em abril de 2011. A decisão da Suprema Corte do Supremo Tribunal Federal (STF), por maioria de seus ministros, reafirmou que o PSPN trata do vencimento inicial e a jornada de trabalho deveria ser distribuída entre atividades de interação com os(as) educando(as) e aquelas extraclasse, de acordo com o determinado inicialmente na

legislação.

Devido ao tempo que tramitou o processo, muitos municípios e estados não levaram a cabo, de fato, as determinações da lei, gerando um déficit nas garantias dos direitos dos profissionais do magistério. Masson (2016) reforça que, pelo tempo que tramitou a ADI, houve uma desvalorização dos profissionais do magistério, visto que muitas redes de ensino não cumpriram a lei do PSPN enquanto não tramitou a ação em julgado: "Em que pese o fato de a ADI ter sido julgada improcedente, ainda há estados que não cumprem com a lei do piso, contribuindo para manter o quadro de desvalorização dos professores no Brasil" (MASSON, 2016, p. 157).

Em 2010, no período de 28 de março a 1º de abril, foi realizada a Conferência Nacional de Educação (CONAE) com o tema "Construindo o Sistema Nacional Articulado: O Plano Nacional de Educação, Diretrizes e Estratégias de Ação". Trata-se de um evento que tem como objetivo reunir diversos segmentos da sociedade, como representantes do governo, educadores, estudantes, pais, pesquisadores e outros atores envolvidos com a educação, para discutir e propor diretrizes e políticas para a melhoria da educação no país.

A CONAE se caracterizou como uma instância importante de participação social e democrática, onde são debatidos temas relevantes da área educacional, tais como qualidade da educação, formação e valorização dos profissionais da educação, financiamento da educação, currículo escolar, gestão educacional, inclusão, entre outros.

A CONAE é um momento de reflexão e diálogo, com a finalidade de formular propostas e recomendações que possam orientar as políticas públicas de educação no Brasil. As discussões e deliberações realizadas durante a conferência são consolidadas em documentos que servem como referência para a elaboração e implementação de planos e programas educacionais em âmbito nacional e estadual.

A CONAE 2010 se apresentou especialmente importante para as políticas de valorização docente devido ao contexto de discussão: por um lado, encerrava-se o Plano Nacional de Educação 2001-2010, necessitando a abertura de diálogo para construção daquilo que, quatro anos mais tarde, se tornaria o PNE 2014-2024; por outro lado, a promulgação da Lei do Piso passava por constantes ataques, como a ADI 4.167, e se buscavam espaços tanto para sua legitimação, quanto para outros avanços sobre a temática da valorização docente.

O documento final da CONAE se apresentou como importante ferramenta para a construção do PNE 2014-2024 no que tange, sobretudo, às metas e diretrizes em torno da valorização profissional docente. O documento destaca em um de seus eixos de análise a relevância das ações voltadas para valorizar os profissionais da educação e aprimorar sua

formação, com foco na profissionalização do magistério. Dentre os elementos considerados fundamentais para a valorização social da carreira docente, como formação, carreira e remuneração, o texto ressalta a necessidade de adotar medidas urgentes para reformular as Diretrizes Nacionais de Carreira. Para a CONAE (2010), é essencial implantar e efetivar o Plano de Cargos, Carreiras e Salários na área educacional pública, estabelecendo promoção, progressão e titulação como critérios automáticos para o avanço profissional na carreira.

Assim, identifica-se, tanto no documento final da CONAE 2010, quanto em outros documentos e pesquisas em torno da valorização profissional docente (GATTI; BARRETO; ANDRÉ, 2011; OCDE, 2009; OREALC/UNESCO, 2012; VIEIRA, 2010), um *rol* de elementos necessários para se avançar na questão. Ingresso na carreira por provas e títulos, piso salarial condizente com o nível de formação e equiparado a outras carreiras com mesma exigência de titulação, jornada de trabalho com tempo remunerado para atividades de planejamento e plano de carreira atrativo, que valorize a formação e a experiência profissional são colocados como centrais para as políticas com foco na valorização do magistério.

CAPITULO II – MOMENTOS HISTÓRICOS DA VALORIZAÇÃO E DO PSPN DOS PROFISSIONAIS DO MAGISTÉRIO NO BRASIL, NO ESTADO DO PARÁ E EM IGARAPÉ-MIRI.

2.1 – História e Criação do Piso Nacional do Magistério

A segunda metade do século XX foi marcada por uma série de profundas transformações que, inevitavelmente, surtiram efeitos em todas as esferas da vida social. Essas mudanças, decorrentes do processo de globalização crescente da economia, criaram as condições objetivas para reformas políticas e econômicas que, por consequência, transformaram as instituições sociais, a cultura, bem como a forma de organização do trabalho. A educação também passou por diversas transformações. Segundo Vieira (2015), no Brasil, essas mudanças ocorreram tardiamente em comparação a outros países no século XX.

Por muito tempo, a escola brasileira foi um privilégio de poucos. Enquanto em outros países desde o século XIX buscou-se oferecer o ensino obrigatório para todos, no Brasil, a conquista da escola para amplas camadas da população ainda é muito recente e começa a se materializar nas últimas décadas do século XX. (VIEIRA, 2015, p. 69)

No Brasil, essas transformações se tornaram cada vez mais evidentes com o processo de

redemocratização do país, iniciado com a campanha pelas Diretas Já (1983)², que tinha como objetivo a retomada de eleições diretas para escolha de presidente da república. A redemocratização criou o ambiente adequado para as reformas que a sociedade tanto almejava, no campo político, social, econômico e educacional.

As mudanças na legislação brasileira coincidem com transformações amplas decorrentes do processo de reordenamento mundial mais conhecido como globalização (CASTELLS, 2000; CARNOY, 1999 e VIEIRA, 2002), a partir do qual se intensificaram as demandas por educação. A situação ocorre simultaneamente ao processo de redemocratização do país, quando crescem as reivindicações participativas por parte de diversos atores sociais. Tais circunstâncias geram pressões por formas de operacionalização mais abertas e eficazes de políticas e de gestão educacional. (CASTELLS, 2000; CARNOY, 1999, VIEIRA, 2002 *apud* VIEIRA, 2015, p. 21)

Duarte e Oliveira (2014) discutem as reformas educacionais realizadas nos anos 1990, que tinham o objetivo de adequar o sistema de ensino na América Latina às demandas de produção impostas pela reestruturação produtiva que ascendera nas décadas finais do século XX. No entanto, essas reformas não alcançaram seus objetivos e acabaram se revelando um fracasso quando avaliados os indicadores de qualidade da educação nos anos 2000. Esse insucesso no sistema educacional foi atribuído à falta de alinhamento com a dinâmica econômica e social imposta pelo capitalismo moderno:

Os novos modos de regulação do sistema de ensino que se ascenderam nas duas últimas décadas tenderam a substituir ou a sobrepor a tradicional forma de regulação até então vigente e foram fortemente divulgados por organismos supranacionais (Banco Mundial, OCDE, FMI, etc.). A crítica centrou-se na ineficácia desses sistemas, sendo acusados de não conseguirem acompanhar a nova dinâmica econômica e social do capitalismo moderno e, conseqüentemente, não serem capazes de responder às demandas que lhe eram impostas. (DUARTE E OLIVEIRA, 2014. p.74)

As décadas iniciais do século XXI têm apresentado um amplo sistema de reformas ao redor do mundo, cujo objetivo principal é estabelecer as condições políticas, econômicas, sociais e educacionais para a continuidade do projeto global do capitalismo de mercado, demandadas pelo crescente processo de globalização da economia. Nesse contexto, reformar a educação se torna não apenas necessário do ponto de vista de criar as condições pedagógicas objetivas para a consecução de um ensino de qualidade, mas também visa estabelecer de forma bem estruturada os meios pelos quais o processo educativo irá se desenvolver. Sendo assim, fez-se necessário repensar toda a forma de organização e estruturação do ensino no país. Isso

² Movimento político de cunho popular que teve com objetivo restabelecer as eleições diretas para o cargo de presidente da república no Brasil. Começou em 1983 e mobilizou milhões de brasileiros em comícios e passeatas. Participavam partidos políticos, sociedade civil organizada, intelectuais e artistas.

significa que, além de estabelecer novas formas de organização curricular, o que necessariamente tem relevância na definição do que se ensina e aprende na escola, foi também necessário estabelecer novos parâmetros para a divisão de responsabilidades entre os entes federativos (União, Estados, Municípios e Distrito Federal), atribuindo uma maior carga de responsabilidade aos municípios, inclusive aqueles em que o processo de municipalização ocorreu de forma mais acelerada.

Todo o arcabouço legislativo produzido a partir da redemocratização do país, entre elas, a própria CF 1988, Lei nº 9.394/96 - LDB, Emenda Constitucional nº 14/96,³ Lei nº 9.424/96, que cria o Fundo de Manutenção de Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério, Emenda Constitucional nº 53, de 19 de dezembro de 2006,⁴ entre outras, foram e são produzidas nesse contexto contraditório, marcado pelo conflito inerente a própria sociedade.

Sob este prisma, afirma-se os limites da LDB-1996 para produzir mudanças profundas no sistema educacional. Contudo, constitui-se como base sobre a qual irá se erguer todo um conjunto de reformas necessárias ao reordenamento do sistema educativo do país. Essas reformas são direcionadas por meio da implementação de políticas que visam à reorganização do currículo, à formação de professores, ao financiamento da educação pública, entre outras. Como reforça Vieira (2015, p.102):

A legislação brasileira procura incorporar essa perspectiva de mudança. A LDB, por exemplo, ao tratar da valorização dos profissionais da educação, inclui a avaliação do desempenho como um critério de progressão funcional (LDB, Art. 67, IV). Embora não aprofundada, a questão é mencionada no diagnóstico do magistério da Educação Básica apresentado no PNE.

Podemos afirmar, sem a intenção de uma análise detalhada da tramitação das leis, que, ao mesmo tempo em que se buscou romper com uma forma de organização do ensino que já não atendia mais às novas demandas da sociedade global por educação, também se almejava garantir a continuidade de um projeto econômico mais amplo. Enquanto se defendia a necessidade do acesso à educação e a igualdade de direitos no campo educacional, também se debatia, no âmbito do financiamento, a relação entre o setor público e o privado.

A complexidade do debate sobre o financiamento público em educação, especialmente no que diz respeito ao investimento na melhoria da remuneração dos professores, reflete, de

³ Modifica os art. 34, 208, 211 e 212 da Constituição Federal e dá nova redação ao art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias.

⁴ Dá nova redação aos arts. 7º, 23, 30, 206, 208, 211 e 212 da Constituição Federal e ao art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias.

certa forma, a complexidade dos conflitos que subjazem às disputas entre o Estado e os sindicatos em relação à valorização do magistério público.

A elaboração da legislação educacional está intrinsecamente ligada a um contexto político, econômico e social, e, portanto, se desenvolve em um processo de rupturas ou continuidades. Vieira (2015, p.21) faz uma reflexão sobre os antecedentes históricos da LDB-1996, afirmando que:

Somente em 1996, contudo, a educação iria passar a conviver com novos dispositivos legais, com a aprovação da segunda Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e de medidas que vieram a instituir o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (Fundef), através da Lei nº 9.424/96. Posteriormente, em 2006, em substituição ao Fundef foi aprovado o Fundeb, com vigência a partir de 1º de janeiro de 2007. Este livro trata das principais orientações dessa legislação. (VIEIRA, 2015, p. 21)

A compreensão da legislação requer que sejamos capazes de analisar e entender que a essa é o resultado de um processo conflituoso, no qual diversos interesses estão envolvidos, muitas vezes carregados por visões de mundo e sociedade conflitantes e até contraditórias. Vieira (2015) chama a nossa atenção para o fato de que a LDB-1996, como uma espécie de carta de intenções, delineia o que é ideal para toda a sociedade, mas levou muito tempo após sua aprovação para ser, de fato, efetivada. Além disso, outros instrumentos importantes foram criados para fortalecer sua implementação, como a legislação que regulamenta o financiamento das políticas educacionais, por exemplo.

O padrão mínimo de qualidade é uma das intenções gerais proclamada na atual LDB. É pensado como um objetivo que precisa e deve ser alcançado por cada uma das escolas do país, como condição singular de garantia de acesso ao conhecimento para todos. Contudo, a organização da educação nacional assente na cláusula pétrea do pacto federativo, embora se proponha a dar um caráter mais democrático à educação pública, com incremento na qualidade educativa, apresenta alguns desafios para que tal salto qualitativo se dê de fato.

Por um lado, os municípios assumem a responsabilidade de organizar seus próprios sistemas de ensino,⁵ conforme preconiza a Constituição Federal de 1988 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996, no seu Título IV. Por outro lado, sendo o nível subnacional de menor porte e, em sua maioria, com recursos financeiros mais limitados para financiar a prestação de serviços públicos, os municípios precisam não apenas se esforçar para

⁵ No sentido administrativo, ao qual as leis educacionais se referem, entende-se a expressão ‘sistema de ensino’ como o conjunto de instituições de ensino que, sem constituírem uma unidade ou primarem por seu caráter coletivo, são interligadas por normas, por leis educacionais, e não por uma intencionalidade. LIBÁNEO, José Carlos. Educação Escolar: políticas, estrutura e organização, 2003, p. 235.

adquirir a capacitação técnica necessária para oferecer educação com a qualidade mínima esperada, mas, acima de tudo, devem criar os instrumentos normativos adequados para estruturar seu sistema educacional nessa direção.

Vieira (2015) destaca que a obtenção de um padrão de qualidade em um sistema educacional requer, em princípio, a garantia de uma organização curricular adequada, bem como a disponibilidade de condições estruturais que incluem desde a infraestrutura adequada das escolas até uma qualificação e remuneração condigna dos profissionais da educação.

Os profissionais da educação no Brasil há muito tempo enfrentam um processo de baixo reconhecimento socioprofissional e, conseqüentemente, de desvalorização (DUARTE, 2013). No entanto, de maneira geral, há um entendimento comum de que esses profissionais desempenham um papel de extrema relevância no desenvolvimento da sociedade, já que são responsáveis por formar os indivíduos que ocuparão outras profissões.

As lutas pela valorização dos profissionais da educação têm sido debatidas pelos movimentos ligados à organização dos docentes ao longo de muitos anos. Abicalil (2009) demonstra que desde o século XIX, essa questão já estava em pauta e era uma demanda necessária durante a formação do império, com reivindicações que visavam à qualificação, melhores salários e condições básicas adequadas:

A valorização social e funcional dos profissionais da educação pública básica tem sido debatida desde o início do legislativo brasileiro. Já em 1823, por ocasião da Constituinte do Império, foram calorosos os discursos dos representantes das províncias por mais qualificação, melhores salários e condições de trabalho para os professores primários, como condição básica para a construção da cultura nacional. (ABICALIL, 2009, p. 118).

A história da ocupação e desenvolvimento colonial no Brasil evidencia que a educação não recebeu a devida prioridade, o que conseqüentemente prejudicou a valorização dos professores. Isso ocorreu à margem da importância vital desses educadores, que têm a responsabilidade de formar indivíduos preparados e atualizados para enfrentar os desafios da vida profissional e social. Durante um período que se estendeu por mais de dois séculos, de 1549 a 1759, como destacado por Gomide e Vieira (2008, p.3836), a transmissão oral da fé era enfatizada pela Igreja Católica, em contraposição à abordagem luterana que promovia a leitura dos textos cristãos. Nesse contexto, a educação era um instrumento exclusivo dos jesuítas, usado para catequizar os índios e convertê-los à fé cristã. Essa reflexão destaca a chegada dos jesuítas com o objetivo de catequizar os indígenas.

A partir do século XVI, surgiram instituições educacionais destinadas a atender os descendentes dos colonos que habitavam o território brasileiro. Estes estabelecimentos de

ensino eram financiados através da arrecadação de um tributo denominado "redízima," que consistia em uma taxa de 10% sobre os bens dos indivíduos que chegavam ao país pelo porto.

A contribuição dos jesuítas na evangelização dos povos indígenas é um aspecto fundamental desse período histórico, conforme destacado por Cury (2018). À medida que o século XVI avançava, a criação de escolas destinadas aos filhos dos colonos se tornou uma prática mais disseminada, com o sustento dessas instituições sendo garantido pela mencionada redízima, um tributo estabelecido e administrado pelo governo, que recaía sobre os patrimônios dos recém-chegados ao país através dos portos.

Essa obra se associa plenamente ao projeto colonial Português. Entre 1549 e 1604 houve muitas expedições de jesuítas para o Brasil a fim de catequizar os nativos e convertê-los à fé verdadeira. Num primeiro momento, os jesuítas se ocuparam do aldeamento indígena. Posteriormente, a partir do final dos anos 60 do século 16, a obra jesuítica se direciona para a abertura de colégios para os filhos dos colonos nas principais vilas existentes. Esses colégios eram sustentados pela *redízima*, ou seja, um percentual sobre o imposto que era arrecadado das dízimas enquanto imposto sobre o açúcar. A *dízima* era um imposto de dez por cento sobre bens que entravam na Colônia pelos portos, instituído pelo Governo Geral. (CURY, 2018. p.1218-1219)

Ribeiro (1993, p.15-16) afirma que “explicitamente, a missão da Companhia de Jesus era a de catequizar, ou seja, conseguir adeptos à fé católica, tornar os índios mais dóceis e submissos, adaptando-os à mão de obra”. O autor reforça a tese de que a Companhia de Jesus chegou ao Brasil para catequizar os índios e conseguir seguidores para a Igreja Católica. Na época não havia uma política educacional para contribuir com o desenvolvimento da sociedade. A formação dos primeiros professores era pautada nos clássicos antigos e na fé cristã, em que tinha uma forte influência de Portugal e da Companhia de Jesus, como reforça Gomide e Vieira (2008, p. 3837):

Destarte, os primeiros professores brasileiros receberiam uma formação baseada nos clássicos antigos, voltada a padrões da sociedade européia cristã que privilegiavam a retórica com a eloquência ciceroniana como marca na formação de representantes da Companhia de Jesus. Essa formação, recebida em Portugal ou, mais tarde, no Brasil, constituía a primeira e marcante influência externa na formação de professores da terra recém conquistada”.

A educação no Brasil colonial era caracterizada por sua simplicidade e arraigada tradição. Neste contexto, as influências europeias desempenharam um papel fundamental na busca por uma transformação do cenário educacional. Inicialmente, as instituições educacionais estavam fortemente ligadas às congregações religiosas, que se empenhavam em formar leigos voltados para a caridade.

Entretanto, é importante destacar que a formação de professores não ocupava um lugar de destaque, como ressaltado por Gomide e Vieira (2008), no século XVII. Nessa época, o foco estava mais voltado para o preparo de indivíduos destinados a desempenhar funções ligadas à

assistência e à caridade do que para a formação de educadores qualificados. Essa realidade evidenciava a necessidade de um redirecionamento nas prioridades educacionais do país.

Na Europa, no fim do século XVII, Jean Baptiste de La Salle rompe com essa tradição das congregações religiosas ao decidir fundar um instituto de leigos que se dedicará às escolas de caridade, ensinando rudimentos de ler, escrever e contar, em francês e não em latim, aos mais pobres. A formação de professores no Brasil, no entanto, não é atingida por essa novidade.” (GOMIDE E VIEIRA, 2008. p. 3837).

A Companhia de Jesus desempenhou um papel crucial na estruturação da educação no Brasil, uma influência que, de acordo com Ribeiro (1993), esteve em grande parte ligada à exclusão do povo em benefício da elite. Ribeiro (1993, p.16) afirma: "Da educação estava excluído o povo, e graças à Companhia de Jesus, o Brasil permaneceu, por muito tempo, com uma educação voltada para a formação da elite dirigente".

Nos primórdios da colonização do Brasil, a educação não era considerada uma prioridade, e a valorização dos profissionais do magistério era uma meta difícil de ser alcançada, especialmente quando se tratava de estabelecer padrões salariais adequados.

A reforma educacional no início da República brasileira revela que a valorização dos profissionais do magistério não era uma prioridade, uma vez que não se exigia qualificação profissional adequada. Nessa época, muitos docentes eram formados com conhecimentos mínimos, como destacado por Gomide e Vieira (2008, p. 3840): "Na instrução pública, não eram levadas em consideração as peculiaridades do país, com suas diferenças regionais, e no que diz respeito aos docentes, a insuficiência quantitativa e a baixa qualificação eram evidentes."

É inegável que a qualificação dos professores desempenha um papel fundamental no processo de transmissão de conhecimento. No entanto, nos primeiros anos da República, não se exigia um alto nível de qualificação dos profissionais, já que o foco principal era garantir que as pessoas soubessem ler e escrever. Consequentemente, os docentes não eram necessariamente detentores de conhecimentos profundos.

Tanuri (2000, *apud* Gomide e Vieira, 2008) reforça que a influência do modelo europeu, particularmente da França, foi sentida nas primeiras escolas brasileiras. Essa abordagem educacional, no entanto, refletia os interesses das elites, que viam na educação uma maneira de manter o controle sobre a população e preservar suas riquezas às custas dos menos privilegiados.

As primeiras escolas normais brasileiras, estabelecidas por iniciativa das Províncias, após a reforma constitucional de 12 de agosto de 1834 (Ato Adicional), seguiram o modelo europeu, “mais especificamente o francês, resultante de nossa tradição colonial e do fato de que o projeto nacional era emprestado às elites, de formação cultural européia. (TANURI, 2000 *apud* GOMIDE e VIEIRA, 2008. p. 3840).

No contexto do século XIX, na Europa, surgiram novas perspectivas pedagógicas que trouxeram inovações significativas, como observado por Valdemarin (1998, apud Gomide e Vieira 2008, p. 3840). Inspirado nas contribuições de Pestalozzi e Froebel no âmbito pedagógico, bem como nas reflexões filosóficas de Bacon e Locke, o método intuitivo emergiu como uma ferramenta pedagógica capaz de enfrentar as deficiências do sistema educacional da época. Isso gerou uma crescente demanda por professores que dominassem a aplicação desses métodos, a fim de resolver os problemas do ensino.

Nesse contexto, manuais de orientação, influenciados pelas práticas europeias, foram desenvolvidos para orientar a formação dos docentes, instruindo-os sobre como transmitir o conhecimento de forma eficaz aos estudantes. Gomide e Vieira (2008) também destacam que as disparidades regionais no Brasil, durante o período da Proclamação da República, desempenharam um papel crucial na escassez de professores qualificados, contribuindo para a baixa qualidade da educação no país.

2.2 – Necessidade de se construir um sistema educacional.

No período que abrange os anos de 1920 a 1964, o Brasil vivenciou um momento de intensas transformações e agitações, particularmente no âmbito do desenvolvimento econômico. Essa época foi marcada por uma revolução no modo de produção da agricultura cafeeira, que desencadeou um significativo fluxo migratório em direção aos centros urbanos, onde a classe burguesa se consolidou como protagonista.

Conforme destacado por Gomide e Vieira (2008, p. 3843), esse período foi caracterizado por uma série de mudanças significativas, incluindo o êxodo rural, as reivindicações da classe trabalhadora, os interesses militares e a chegada de imigrantes. Entre essas transformações, merece destaque o avanço industrial, que demandou melhorias tecnológicas por meio da importação de equipamentos e profissionais técnicos. Nesse contexto, tornou-se essencial a presença de professores qualificados capazes de orientar a implementação das novas tecnologias, conforme apontam Gomide e Vieira (2008, p. 3843):

A substituição de importações passou a ser feita de modo que a importação de bens de consumo fosse substituída pela produção industrial interna. Como consequência da implantação deste modelo, o Brasil passou a importar também equipamentos, tecnologia, bem como profissionais técnicos e professores para assessorar a implantação dos mesmos.

É importante destacar que havia uma demanda urgente por indivíduos qualificados capazes de desempenhar as novas funções necessárias para impulsionar o crescimento econômico local e, assim, contribuir para o desenvolvimento do Brasil. Nesse contexto, a

prioridade era redefinir o papel social da educação, mesmo que isso estivesse em consonância com os interesses econômicos. A escola assumiu a responsabilidade de cumprir um papel civilizatório, oferecendo educação de forma gratuita, secular e obrigatória, conforme explicam Gomide e Vieira (2008, p. 3843).

Tal situação econômica demanda um novo papel social da escola, definido com o objetivo de atender exigências para o desenvolvimento brasileiro. Evidenciou-se, portanto, a grande defasagem entre educação/desenvolvimento, e desenvolvimento/educação. No geral, para se consolidar a república e atingir as metas de desenvolvimento econômico, a escola é chamada a cumprir um papel social relevante. Incumbida de concretizar um projeto civilizador a escola, gratuita, laica e obrigatória, se propõe a assumir com responsabilidade a formação moral de seu povo.

No Manifesto de 1932, Azevedo (2010) apresenta uma análise abrangente dos 43 anos de regime republicano no Brasil. Essa análise incluiu as reformas econômicas e educacionais realizadas durante esse período, revelando um cenário caracterizado pela falta de estabilidade econômica e pela presença de numerosos problemas resultantes de mudanças parciais, arbitrarias e carentes de uma visão global dos desafios enfrentados pelo país.

A situação atual, criada pela sucessão periódica de reformas parciais e frequentemente arbitrarias, lançadas sem solidez econômica e sem uma visão global do problema, em todos seus aspectos, nos deixa antes a impressão desoladora de construções isoladas, algumas já em ruína, outras abandonadas em seus alicerces, e as melhores, ainda não em termos de serem despojadas de seus andaimes. (AZEVEDO, 2010, p. 33)

De acordo com Azevedo (2010), à época, havia uma notável desorganização no sistema educacional, juntamente com uma série de problemas, inclusive de natureza pedagógica. O autor menciona a "falta de um enfoque filosófico e científico na resolução das questões relacionadas à administração escolar" (AZEVEDO, 2010, p. 59).

O Manifesto propôs um movimento de reconstrução do sistema educacional, com uma abordagem político-social para enfrentar as múltiplas dificuldades que afetavam as escolas. Isso visava superar os modelos educacionais que estagnaram durante os 12 anos anteriores, caindo na rotina, enquanto outros países implementavam transformações significativas em seus sistemas educacionais. Embora o movimento não tivesse objetivos e diretrizes claramente definidos, ele deu origem a novas abordagens educacionais e ideias inovadoras que começaram a se multiplicar. Essas iniciativas despertaram a consciência da necessidade de adquirir um conhecimento mais profundo para capacitar os educadores na aplicação da formação adequada.

Já se despertava a consciência de que, para dominar a obra educacional, em toda sua extensão, é preciso possuir, em alto grau, o hábito de se prender, sobre bases sólidas e largas, a um conjunto de ideias abstratas e de princípios gerais, com que possamos armar um ângulo de observação, para vermos mais claro e mais longe e desvendarmos,

através da complexidade tremenda dos problemas sociais, horizontes mais vastos. (AZEVEDO, 2010, p.36).

No manifesto, diversos aspectos cruciais para a educação são destacados, incluindo diretrizes claras, reformas, objetivos educacionais, valores mutáveis e valores permanentes, bem como o papel do Estado na educação, entre outros. No entanto, o que mais se destaca na construção desse documento é o reconhecimento de um déficit substancial na educação, tanto no que diz respeito à formação dos professores quanto à construção da nação brasileira.

É fundamental ressaltar que em um país com deficiências significativas em seu sistema educacional, é impossível alcançar a valorização dos professores e contar com profissionais qualificados. Esse ponto foi amplamente debatido pelo movimento, que dedicou uma seção específica à formação de professores e à promoção de um espírito coletivo na educação.

A análise do manifesto também trouxe propostas abrangentes e defensoras da escola pública, delineando ideais que, como Gomide e Vieira (2008, p. 3845) destacam, estão relacionados "com a motivação para uma educação gratuita, secular, descentralizada, democrática, organizada como um dever do Estado e expressando os interesses nacionalistas". Isso indica uma nova abordagem na construção da educação, apesar da influência estrangeira, especialmente anglo-americana. O objetivo era reorganizar o sistema educacional para direcionar a sociedade em novos rumos.

Azevedo (2010) faz uma reflexão sobre como a elite detinha uma presença marcante em todos os níveis do corpo docente, ocupando posições de grande relevância na administração pública. Contudo, é notável que a maioria desses indivíduos foi recrutada sem a devida preparação profissional adequada.

A formação dos profissionais do magistério é de vital importância para assegurar a transmissão eficaz de conhecimento aos alunos.

Ora, dessa elite deve fazer parte evidentemente o professorado de todos os graus, ao qual, escolhido como sendo um corpo de eleição, para uma função pública da mais alta importância, não se dá, nem nunca se deu no Brasil, a educação que uma elite pode e deve receber. A maior parte dele, entre nós, é recrutada em todas as carreiras, sem qualquer preparação profissional, como os professores do ensino secundário e os do ensino superior (engenharia, medicina, direito, etc.), entre os profissionais dessas carreiras, que receberam, uns e outros, do secundário, sua educação geral. (AZEVEDO, 2010, p. 58).

Vale destacar que, conforme apontado por Gomide e Vieira (2008), a Constituição de 1934 incorporou algumas das reivindicações do movimento educacional da época. Pela primeira vez, a Constituição defendeu o compromisso do Estado com a educação elementar, estabelecendo a gratuidade, a autonomia e a descentralização do processo educativo (2008, p.

3847). Essa conquista representou um marco significativo, pois a legislação poderia efetivar políticas públicas essenciais para o desenvolvimento do país.

Desde os primeiros anos da República, tornou-se evidente a necessidade de fornecer educação para atender às demandas dos imigrantes que escolheram o Brasil como seu lar. No século XX, especialmente entre 1920 e 1935, a necessidade de mão de obra qualificada em diversas áreas tornou-se ainda mais premente, à medida que as indústrias eram estabelecidas. Nesse contexto, a formação de profissionais qualificados tornou-se uma prioridade urgente para atender às crescentes demandas do mercado de trabalho.

Apesar das conquistas obtidas pelo manifesto e pela Constituição de 1934, muitas delas não foram consolidadas na Constituição de 1937. No entanto, uma questão de grande importância surgiu: a formação de professores se tornou indispensável, pois a legislação passou a enfatizar a formação física, intelectual e moral da infância e da juventude. Nesse sentido, a formação profissional dos docentes se tornou uma prioridade, a fim de atender às necessidades das crianças que frequentavam o ensino primário. Essa necessidade de qualificação redefiniu os moldes do curso normal, que em dois anos prepararia os professores para atuar nas escolas primárias, nas escolas normais e nos institutos educacionais, como apontado por Gomide e Vieira (2008, p. 3847).

A Constituição de 1937, em seu artigo 15, inciso IX, estabelece como competência da União “fixar as bases e determinar os quadros da educação nacional, traçando as diretrizes a que deve obedecer a formação física, intelectual e moral da infância e da juventude” (art. 15, inciso IX). Ao mencionar infância e juventude, explicita-se a necessidade de educação primária, além da educação secundária e superior. Nestas condições, os professores são chamados a se profissionalizarem, a fim de atenderem as demandas pela educação primária. Isto gera a necessidade de redefinir a sua formação, já atendida nos moldes do curso normal, criado em 1830, porém expandido no período republicano.

Nos anos 1950, como mostra Abicalil (2009), a migração do campo para as cidades, desencadeou uma grande demanda de alunos para o ensino primário e ginasiano. Esse crescimento trouxe a necessidade de aumentar o número de professores para atender o quadro de discente, porém, os salários dos docentes sofreram redução em função da ampliação de tais profissionais. O aumento da demanda do contingente de educadores, culminou na desvalorização dos salários:

Uma grande mudança ocorreu a partir de 1950. A migração campo-cidade foi de tal ordem que, somando-se ao aumento vegetativo das cidades, resultou numa explosão de matrículas nos cursos primários e nos ginasiais que forçou a multiplicação do número de professores. Foram dois os resultados: (i) diminuição do valor dos salários de todos os profissionais da educação, inclusive dos professores secundários; (ii) recrutamento crescente dos professores entre os habitantes das classes inferiores. Os dois fenômenos, associados também à deterioração do processo formativo,

apressaram a desvalorização social dos profissionais da educação básica. O “magistério valorizado” transferiu-se para o ensino superior. (ABICALIL 2009, p. 119 e 120).

A década de 1980 marcou um período significativo no Brasil em que os movimentos sociais começaram a reivindicar a valorização dos profissionais docentes, incluindo a defesa de um piso salarial digno para esses educadores.

Nesse novo contexto, a sociedade começou a reconhecer a importância dos professores não apenas na formação e qualificação de indivíduos, mas também como agentes essenciais para o desenvolvimento econômico, social e político do país. No entanto, mesmo com essa crescente conscientização, a valorização dos profissionais da educação ainda não havia sido plenamente concretizada.

A história então testemunhou muitos períodos e desafios, até que, em 1988, após intensas lutas sociais, algumas dessas demandas começaram a ser incorporadas na Constituição Federal de 1988.

2.3 – Os Sistemas Municipais de Ensino na Nova Organização da Educação no País

Anteriormente, realizou-se uma análise que demonstrou como a LDB-1996 atribuiu uma maior carga de responsabilidade aos municípios na organização do sistema educacional. Nesse contexto, é fundamental compreender, de forma concisa, quais são essas responsabilidades e como os municípios se organizaram para assegurar a efetividade das disposições legais.

A análise da legislação nos leva a refletir sobre o papel dos gestores públicos municipais, em especial dos dirigentes municipais de educação. A criação de um sistema municipal de educação pressupõe um aumento da autonomia dos municípios não apenas no que diz respeito à gestão dos recursos financeiros, mas também na definição de normas locais que organizem e regulamentem o sistema de ensino local.

O sistema de ensino desempenha um papel crucial ao estabelecer as condições para que os órgãos e instituições que o compõem possam operar de maneira coordenada e harmoniosa, apesar da diversidade representada por esses órgãos e instituições. Portanto, a legislação enfatiza a importância da articulação entre os diversos sistemas de ensino. Consequentemente, os sistemas de ensino municipais devem se organizar de modo a estabelecer uma articulação eficaz com os sistemas estadual e federal, respeitando a hierarquia estabelecida pela lei.

No Título IV da LDB-1996, que aborda a Organização da Educação Nacional, são estabelecidas as responsabilidades dos municípios. É relevante destacar um ponto crucial: "organizar, manter e desenvolver os órgãos e instituições dos seus sistemas de ensino,

integrando às políticas e planos educacionais da União e dos Estados" (BRASIL, 1996). Os sistemas municipais de ensino incluem instituições de educação infantil públicas e privadas, bem como instituições de ensino de todos os níveis e seus órgãos administrativos.

De acordo com a legislação, os municípios assumem a principal responsabilidade pela oferta do Ensino Fundamental, embora possam compartilhar essa responsabilidade com os Estados. Além disso, os municípios são encarregados de oferecer a educação infantil em creches e pré-escolas. É importante observar que, embora os municípios possam organizar seus próprios sistemas educacionais, existe uma previsão constitucional que proíbe que eles legislem sobre assuntos educacionais, o que levanta questionamentos sobre a viabilidade de um sistema municipal.

Independentemente disso, a primeira tarefa dos municípios é decidir como organizar seu sistema de ensino, uma vez que são responsáveis pela oferta educacional. As opções disponíveis na LDB-1996 incluem ter seu próprio sistema, integrar-se ao sistema estadual ou fazer parte de um sistema único de educação básica. A lei, no entanto, sugere uma tendência em direção à organização de sistemas próprios pelos municípios. Nesse processo, os municípios devem elaborar um plano educacional que defina princípios, compromissos, estrutura, organização e relacionamento com a União e os Estados. Isso também requer a definição de ações específicas e um cronograma de desenvolvimento. Além disso, precisam planejar cuidadosamente a gestão dos recursos públicos destinados à educação, o que pode ser uma tarefa complexa.

Portanto, essa abordagem levanta duas questões inter-relacionadas de grande relevância. Por um lado, os municípios passam a ter a responsabilidade de organizar seus sistemas de ensino, conforme estabelecido na Constituição Federal de 1988 e na LDB-1996. Por outro lado, os municípios, embora possam não estar tão capacitados tecnicamente para essa tarefa, precisam adquirir a capacitação necessária e criar os instrumentos normativos para estruturar adequadamente seus sistemas educacionais. A articulação da diversidade em busca da totalidade é um desafio fundamental na construção de um sistema educacional, como nos lembra Saviani (1997, p. 206).

[...] sistema não é unidade de identidade, uma unidade monolítica, indiferenciada, mas, unidade da diversidade, um todo que articula uma variedade de elementos que, ao se integrarem ao todo, nem por isso perdem a própria identidade. Em outros termos: uma unidade monolítica é tão avessa a idéia de sistema como uma multiplicidade desarticulada. Em verdade, sistematizar significa reunir, ordenar, articular elementos enquanto partes de um todo. E esse todo articulado é o sistema.

2.4 – Desafios da implantação do Piso Salarial Profissional Nacional (PSPN).

Conforme apresentado no Capítulo 1, a Lei n. 11.738/2008 estabeleceu o Piso Salarial

Profissional Nacional (PSPN), que só pôde ser concretizado na legislação 20 anos após a promulgação da Constituição de 1988. Essa lei criou um padrão para o vencimento base único de todos os professores do país. Inicialmente, em 2009, o PSPN estabeleceu um vencimento base de R\$ 950,00 para uma jornada de trabalho de 40 horas semanais.

No entanto, no início da sua implementação, surgiram diversas controvérsias e questionamentos que dificultaram a efetivação desses valores nos Estados e Municípios. Primeiramente, houve uma disputa em relação ao valor de R\$ 950,00, que deveria ser pago em 2008, mas foi vetado no art. 3º, inciso I, sendo adiado para 2009 sem atualização. A segunda questão controversa referia-se ao valor mencionado anteriormente. Alguns governadores, como os de Mato Grosso do Sul, Rio Grande do Sul, Paraná, Ceará e Santa Catarina, tentaram argumentar, por meio do processo de ADI 4.167/2008, que o art. 2º, § 1º, deveria ser considerado como remuneração e não como vencimento base, conforme regulamentado na lei. Por fim, o terceiro questionamento estava relacionado ao art. 2º, § 4º, que definiu a jornada de trabalho dos docentes em 40 horas semanais, com 2/3 dedicados à atividade docente direta com os alunos e 1/3 destinado às atividades extraclasse.

A efetiva implementação do PSPN só se tornou possível com a conclusão do processo de análise da ADI 4.167/2008, que ocorreu em 2011. Nesse ano, o STF emitiu um veredicto afirmando a constitucionalidade da Lei do Piso, determinando que ela deveria ser aplicada em todo o território nacional.

O prolongado período de três anos em que a ADI tramitou gerou atrasos na efetivação do PSPN, devido às discussões em torno do valor inicial do vencimento base, da carga horária de 40 horas semanais e da inclusão da hora-atividade. O STF, com sua decisão, reiterou que os profissionais do magistério têm garantido o PSPN em todo o país.

Outra questão relevante é a divisão da carga horária dos professores, um tema que há muito tempo tem sido abordado pelos movimentos sociais. Isso diz respeito ao reconhecimento das horas de trabalho realizadas fora do ambiente escolar, como a preparação de planos de aula e a correção de trabalhos e provas, que muitas vezes são realizados durante o tempo livre dos docentes. A garantia da hora-atividade é uma conquista merecida para os professores, que dedicam grande parte do seu tempo aprimorando seu conhecimento para melhor atender aos seus estudantes

Abreu (2014) demonstra a evolução de crescimetno do que foram sendo ajustado através de portarias conforme o Quadro 1:

Quadro 1 - Reajuste do valor aluno ano e do PSPN

Ano	Portaria considerada para reajuste do piso	Valor aluno/ano do Fundeb	% de crescimento valor aluno/ano do Fundeb nos dois anos anteriores	Piso nacional do magistério
2008	Port. 1.027, 19/08/08	R\$ 1.132,34		
2009	Port. 788, 14/08/09	R\$ 1.221,34	-	R\$ 950,00
2010	Port. 538-A, 26/04/10	R\$ 1.414,85	7,86%	R\$ 1.024,67
2011	Port. 1.721, 07/11/11	R\$ 1.729,28	15,84%	R\$ 1.187,00
2012	Port. 1.495, 28/12/12	R\$ 1.867,15	22,22%	R\$ 1.451,00
2013	Port. 16, 17/12/13	R\$ 2.022,51	7,97%	R\$ 1.567,00
2014	-	-	8,32%	R\$ 1.697,38

Fonte: Abreu (2014)

O Piso Salarial Profissional Nacional (PSPN) experimentou um crescimento percentual significativo nos anos seguintes à sua implementação. Em 2011, registrou um aumento de 15,84%, seguido por um aumento ainda mais expressivo de 22,22% em 2012. No entanto, nos anos subsequentes, esse crescimento não se manteve na mesma trajetória ascendente. No entanto, a autora também argumenta que esse critério apresenta falhas e não pode ser efetivamente implementado com eficiência:

Na realidade, o critério de reajuste do piso previsto na Lei 11.738/2008 é tecnicamente impossível de ser aplicado: prevê atualização no mês de janeiro de cada ano pela variação do valor aluno/ano do Fundeb nos dois anos anteriores, mas o valor do ano imediatamente anterior somente é conhecido no mês de abril subsequente. (ABREU, 2014, p. 79).

Ao examinarmos a evolução da educação no Brasil, é evidente no Quadro 1, significativo déficit na esfera do ensino público. Esse cenário nos leva a refletir sobre a maneira como os professores eram valorizados, considerando que a educação em si e a formação dos profissionais não recebiam a devida prioridade. Essa análise se fundamenta em estudos e pesquisas sobre a educação básica pública no país.

É importante notar que o percentual de crescimento do piso nacional para a atualização, que ocorre sempre em janeiro desde 2009, deve ser ajustado de acordo com o reajuste do valor por aluno por ano, como mencionado por Abreu (2014).

2.5. – A criação do PSPN e sua relevância para a valorização dos Profissionais do Magistério

A aprovação do Piso Salarial Profissional Nacional para os profissionais do magistério público coloca em destaque a valorização desses profissionais. Isso cria um ambiente propício para discussões acerca da crescente necessidade de estabelecer condições objetivas que incluam melhores condições de trabalho, carreira e remuneração, elementos de fundamental importância.

Nesta perspectiva, a definição dos fins a serem alcançados na e pela educação é de fundamental importância, tornando-se, dessa maneira, a questão principal para o desenvolvimento do processo educacional, pois dele, obviamente, depende a definição de outras questões, como por exemplo, método, currículo, valorização do profissional, condições de trabalho, gestão etc. (SANTOS, 2010, p. 42)

Para os profissionais do magistério, a questão da valorização não pode ser compreendida como uma mera transação de serviços em um mercado. De acordo com nosso estatuto jurídico, a educação é um direito de todos e um dever do Estado, o que implica a necessidade de contar com professores bem remunerados para exercerem uma profissão que demanda um profundo conhecimento. Além disso, considerar a valorização dos profissionais da educação significa posicioná-los como aprendizes contínuos, constantemente absorvendo novos conhecimentos que se refletem na sociedade a cada dia.

Segundo Santos (2010), o FUNDEF atribuiu um valor monetário aos alunos, desencadeando uma dinâmica capitalista, uma vez que o acesso aos recursos estava vinculado ao número de matrículas, aumentando assim os recursos nos cofres públicos com base no número de alunos.

Ainda nos anos 90, outro fator que colabora decisivamente para a descentralização (ou seria: desconcentração) da educação é a provação da Lei 9.424/96 – que legislava sobre o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério – provocando uma verdadeira “corrida capitalista” pelos recursos a serem repassados para os municípios de acordo com o quantitativo de alunos matriculados na rede municipal de ensino. (SANTOS, 2010, p. 29)

A carreira docente não pode prescindir, em primeiro lugar, de uma formação inicial sólida e adequada às demandas da profissão, independentemente do nível de ensino (se em nível médio, o antigo magistério; ou nos cursos de formação de professores em nível superior). Nesse contexto, é crucial que os sistemas e redes de ensino estabeleçam condições não apenas para a formação inicial, mas também para a busca de níveis cada vez mais elevados de conhecimento. Isso capacita os professores a enfrentarem os desafios cada vez mais complexos do processo educativo e a acompanharem os avanços nos métodos pedagógicos. A melhoria da qualidade da escola está intrinsecamente ligada à qualificação teórica e prática dos profissionais que a compõem.

O segundo aspecto essencial dessa valorização é o piso salarial. Em qualquer profissão, a questão da remuneração é um elemento crucial de valorização. No Brasil, onde a profissão docente historicamente sofreu com políticas que desfavoreceram a escola pública, a discussão sobre a necessidade de valorização do magistério frequentemente gera debates acalorados. Essas discussões muitas vezes envolvem aqueles que defendem uma escola pública, gratuita e de qualidade social e aqueles que apoiam o ensino privado. Entretanto, nosso foco aqui não se

concentra nesse aspecto.

Conforme apontado por Libâneo (2003, p. 278), ao analisar os princípios estabelecidos pela CF-1988 e reforçados pela LDB-1996, fica evidente que:

[...] a valorização dos profissionais da educação deve ser realizada mediante a garantia, nos planos de carreira, de: ingresso exclusivo por concurso público de provas e títulos; licenciamento remunerado para aperfeiçoamento profissional; *piso salarial profissional*; progressão funcional baseada na titulação e na avaliação de desempenho; hora-atividade, isto é, período reservado a estudos, a planejamento e a avaliação incluídos na carga horária de trabalho, além de condições adequadas de trabalho. [*Grifo nosso*]

É evidente que, entre diversas outras condições, a valorização dos profissionais da educação está intrinsecamente ligada à criação de estatutos legais que garantam uma *remuneração* condigna. Essa remuneração deve ser suficiente para atender às necessidades pessoais e familiares, permitindo também o desenvolvimento profissional. O ideal seria que essa remuneração fosse alcançada por meio de um único vínculo de trabalho, proporcionando aos professores condições mais adequadas para o planejamento e organização de suas atividades profissionais, bem como tempo para estudos e aprimoramento em suas áreas de atuação. Para alcançar esse objetivo, é de extrema importância que os estatutos legais incluam a hora-atividade, conforme previsto na Lei do Piso, e estabeleçam uma progressão funcional com base na titulação. Isso incentivará os profissionais a se dedicarem cada vez mais à profissão.

A *jornada integral* é o segundo elemento crucial dessa valorização. O trabalho docente não se limita apenas ao ato de ensinar, mas envolve a capacidade de criar as condições adequadas para que todos os alunos alcancem uma aprendizagem significativa. Portanto, os professores precisam desenvolver metodologias que proporcionem essa aprendizagem, o que demanda tempo. Para isso, é fundamental que esses profissionais dediquem-se integralmente a uma única escola, estejam alinhados com seu projeto pedagógico e disponham de tempo adequado para o planejamento de aulas, atividades, discussões com colegas de trabalho, estudos, entre outros.

O terceiro aspecto, a progressão compensadora, alinhada à *formação*, desempenha um papel essencial na retenção de profissionais altamente qualificados na rede pública de ensino. Assim como em outras áreas, educadores bem qualificados, responsáveis e competentes são cobiçados pelo setor privado, que oferece melhores salários e condições de trabalho. Portanto, valorizar os profissionais do magistério público requer a estruturação de carreiras que os motive a continuar se qualificando, com a expectativa de promoções e aumentos salariais como recompensa, como mencionado por Ferreira (2009).

Três pilares da carreira profissional encontram-se contemplados nesse conceito: salário, formação e jornada. Contudo, ainda restará um quarto ponto para completar os elementos intrínsecos à valorização dos profissionais da educação: *as condições apropriadas de trabalho*, que devem constituir pauta constante das lutas sindicais nos estados e municípios. Quanto ao valor do Piso, este serve de referência mínima para os vencimentos iniciais de carreira em todo o território nacional. Abaixo desse valor, nenhum prefeito ou governador poderá fixar os vencimentos de carreira do magistério da educação básica pública. Importante, aqui, é entender as definições de vencimento e carreira. A lei diz que o Piso refere-se ao vencimento inicial mínimo de qualquer uma das carreiras do magistério da educação básica (atividades de docência ou suporte pedagógico). Os valores podem e devem ser maiores nos entes públicos que tiverem condições de remunerar melhor a categoria. [Grifo nosso]

Com relação aos pilares da valorização, Cirilo (2012) concorda com Ferreira (2009) e reforça que são três: a formação, a carreira e os salários. Tais elementos, dentro de uma estrutura de plano, demonstram a importância dos profissionais do magistério. Devido à sobrecarga de responsabilidades, os pilares representam uma forma de recompensa, em direitos e garantias. Cirilo (2012) afirma que a formação está ligada à valorização, pelo fato de que os profissionais do magistério podem elevar seus níveis de titulação, o que pode resultar em uma remuneração mais elevada.

A política de valorização docente no Brasil admitiu três pilares: formação, carreira e salário. A formação é um elemento importantíssimo na valorização, pois quanto mais escolarizado e mais alto for o grau de titulação do profissional, maiores são as possibilidades do docente receber melhor remuneração. (CIRILO, 2012, p. 29)

Observa-se, portanto, que a valorização do magistério e dos profissionais que atuam nessa área deve ser um objetivo central em uma política educacional abrangente. Em uma sociedade que aspira ao desenvolvimento e está preparada para enfrentar os desafios da sociedade global, é fundamental contar com um sistema educacional capaz de capacitar os indivíduos. Eles devem ser capacitados não apenas para compreender a complexidade da realidade, mas também para encontrar soluções para os problemas sociais, econômicos, culturais, ecológicos, entre outros.

A escola pública está constantemente sob escrutínio, sendo solicitada a atender às demandas por uma educação de alta qualidade. Para alcançar esse objetivo, é crucial que os profissionais que compõem a escola não apenas recebam uma remuneração justa, mas também tenham jornadas de trabalho equilibradas, que lhes permitam aprofundar seus conhecimentos não apenas nos conteúdos que ensinam em sala de aula, mas também nos processos pedagógicos que são a essência do trabalho escolar.

Além disso, é essencial que haja condições de trabalho adequadas, especialmente no que diz respeito à infraestrutura necessária para o desenvolvimento das atividades pedagógicas,

especialmente no uso das novas tecnologias. Somente com investimentos consistentes em todos esses aspectos poderemos fortalecer verdadeiramente a educação e garantir que nossos profissionais da educação estejam capacitados e motivados para oferecer uma educação de qualidade.

A atual LDB, baseada no princípio constitucional previsto no art. 206, inciso V, que estabelece a valorização dos profissionais do ensino, determina a necessidade de valorização dos profissionais da educação, de forma que seja assegurado através dos estatutos e planos de carreira:

- I. Ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos.
- II. Aperfeiçoamento profissional continuado, inclusive com licenciamento periódico remunerado para este 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)

Ainda no início da década de 1990, no período compreendido entre a promulgação da Constituição e da Nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, temos a aprovação do Plano Decenal de Educação para Todos,⁶ que definiu em sua meta sobre valorização salarial: “Aumentar progressivamente a remuneração do magistério público, através de *plano de carreira que assegure seu compromisso com a produtividade do sistema, ganhos reais de salários e a recuperação de sua dignidade profissional e do reconhecimento público de sua função social*” (BRASIL, 1993, p. 43). [Grifo nosso].

Percebe-se que, de acordo com a meta estabelecida pelo plano, a implantação de uma política capaz de atingir os objetivos de elevação dos padrões de qualidade educacional não poderia prescindir de um planejamento de longo alcance, no qual fossem definidas metas de curto, médio e longo prazos, inclusive no campo do financiamento da educação. O documento aponta a criação de fundos como política de financiamento, de forma a incrementar os recursos financeiros para a manutenção e investimento na qualidade da educação básica. De acordo com ele, o incremento de recursos destinados à educação básica, poderia ser realizado criando-se “[...] fundos e mecanismos não convencionais de financiamento a programas e projetos inovadores em qualidade educacional e de equalização social de oportunidades, especialmente nas grandes concentrações demográficas de pobreza [...]” (BRASIL, 1993, p. 41).

Aqui está o texto corrigido de acordo com as normas ortográficas e gramaticais da língua

⁶ Documento elaborado em 1993 pelo Ministério da **Educação** (MEC) destinado a cumprir, no período de uma década (1993 a 2003), as resoluções da Conferência Mundial de **Educação Para Todos**, realizada em Jomtien, na Tailândia, em 1990, pela Unesco, Unicef, PNUD e Banco Mundial.

portuguesa:

O FUNDEF foi criado nesse contexto, fazendo a subvinculação de recursos destinados à educação para o ensino fundamental, definindo que 60% desses recursos deveriam ser utilizados para a remuneração dos profissionais do magistério em efetivo exercício. A Lei nº 9.424/96, que regulamentou o fundo, além de determinar um percentual mínimo para pagamento de salários, estabeleceu que os sistemas e redes de ensino criassem seus planos de carreira, assegurando remuneração condigna e melhoria da qualidade de ensino, conforme já previsto na LDB-1996.

A EC nº 53/2006, que possibilitou a criação do FUNDEB, por sua vez, dá nova redação aos arts. 7, 23, 30, 206, 208, 211 e 212 da Constituição Federal e ao art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, estabelecendo como um dos princípios do ensino a “valorização dos profissionais da educação escola, garantidos na forma da lei, planos de carreira, com ingresso exclusivamente por meio de concurso público de provas e títulos aos das redes públicas”. Estabelecendo ainda, nos termos da lei federal, o piso salarial profissional da educação escolar pública.

O Plano Nacional de Educação 2014-2024, Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, define como metas:

Meta 17: valorizar os (as) profissionais do magistério das redes públicas de 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 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 art. 206 da Constituição Federal.

Está claro que, mesmo nas redes de ensino onde já existiam planos de carreira antes da aprovação do PNE 2014-2024, afirmou-se a necessidade de adequação dos planos, visando atender aos pressupostos da Lei do Piso Nacional, entendendo-se que qualquer plano anterior a essa data estaria defasado e, portanto, em desacordo com a lei.

Ora, resta evidente que o período que se seguiu à promulgação da CF - 1988 foi bastante frutífero no sentido da produção de leis que visam o estabelecimento de uma política de valorização do magistério público, ratificando os princípios estabelecidos na Lei Magna. Sendo assim, a Lei n.º 11.738/2008 regulamenta o piso ao qual se refere à alínea, inciso III, Art. 60 dos Atos das Disposições Constitucionais Transitórias da Constituição Federal de 88.

A aprovação da Lei do Piso pode ser considerada uma grande conquista dos profissionais do magistério público, visto que a lei determina que o piso é o valor abaixo do

qual os entes federados não poderão fixar o vencimento inicial das Carreiras do Magistério Público da educação básica, para a jornada de, no máximo, 40 horas semanais, para profissionais com formação em nível médio, na modalidade Normal. Isso de certa forma faz uma equalização no vencimento, embora seja evidente que, devido à grande desigualdade econômica de nossos Estados e Municípios, será muito mais simples para alguns garantir o pagamento do piso do que para outros. A lei prevê também reajuste anual no mês de janeiro e a criação de planos de carreira, conforme já previsto em outras leis.

Os profissionais do magistério público da educação básica que desempenham as atividades de docência ou as de suporte pedagógico à docência são beneficiados pela Lei do Piso. Isso inclui direção, planejamento, inspeção, supervisão, orientação e coordenação educacionais, exercidas no âmbito das unidades escolares da educação básica, em suas diversas etapas e modalidades. O curso de licenciatura é a formação mínima exigida para o exercício dessas funções. Nos anos iniciais, conforme preceitua a LDB-1996, é admitida a formação de nível médio, na modalidade Normal. Outro fator importante é que a lei não distingue tipos de vínculos com a administração pública, garantindo assim que mesmo aqueles profissionais que trabalham em regime de contratação temporária têm direito ao piso, bastando para isso terem a formação mínima exigida na legislação. Nesse sentido, todos os profissionais do magistério têm direito ao piso salarial, para uma jornada de 40 horas semanais. Para uma formação ou jornada de trabalho diferente dessa, deve-se, segundo o artigo 2º da lei, alicar a proporcionalidade.

Uma observação relevante é que não compreende vantagens pecuniárias pagas a qualquer título; ou seja, o valor do piso deve corresponder ao vencimento base inicial da carreira do magistério para os profissionais de nível médio, na modalidade Normal, sem as vantagens pessoais garantidas na carreira. O piso deve ser assegurado também aos profissionais do magistério público inativo e pensionista, de forma adequada ao regime próprio adotado em cada prefeitura ou governo estadual, conforme preceitua o artigo 2º, parágrafo 5º da Lei nº 11.738/2008.

A remuneração de um servidor corresponde a tudo o que ele recebe no fim de cada mês, além do vencimento base, gratificações, adicionais ou outras vantagens previstas em lei. No que se refere especificamente ao piso nacional do magistério, o vencimento inicial da categoria será atualizado todos os anos para, gradualmente, equiparar o salário dos professores das escolas públicas às demais categorias com nível de formação equivalente; ou seja, não se pode confundir o piso nacional com remuneração.

Com base nesse entendimento, podemos avançar em nosso estudo, compreendendo que o debate sobre o financiamento público e a valorização dos profissionais do magistério estão intrinsecamente interligados. Ambos esses elementos estão impregnados de conflitos subjacentes aos interesses políticos e econômicos que regem a sociedade, e é crucial refletir sobre eles para alcançar o desejado resultado de uma educação eficiente e eficaz.

CAPITULO III - PISO NACIONAL: AVANÇOS E RETROCESSOS NA CARREIRA E VALORIZAÇÃO DOS PROFISSIONAIS DO MAGISTÉRIO DE IGARAPÉ-MIRI/PA

Conhecida como “Capital Mundial do Açaí”, o município de Igarapé-Miri, encontra-se localizado no estado do Pará, na região do Baixo-Tocantins, e faz limites com os municípios de Abaetetuba, Cametá, Moju, Mocajuba e Limoeiro do Ajuru. Segundo consta nos anais da história do município, o nome Igarapé-Miri significa “Caminho de Canoa Pequena”, ou seja, uma junção de ygara (canoa), pé (caminho) e mirim (pequeno).

Figura 1 Mapa do Município de Igarapé-Miri



Fonte: Blog Gazeta Mirienses - <https://gazetamiriense.wordpress.com/>

Foi criado como Distrito com a denominação de Santana do Igarapé-Miri, em 1758, subordinado ao município de Belém e levado à categoria de Vila com a denominação de Santana do Igarapé-Miri, pela Lei provincial nº 113, de 16 de outubro de 1843, sendo desmembrado de Belém com sede na antiga Vila de Santana do Igarapé-Miri (LOBATO, 2007). De Santana do Igarapé-Miri, foi elevado à condição de cidade com a denominação de Igarapé-Miri, pela Lei estadual nº 438, de 23 de maio de 1896.

Com base nos dados do Censo Populacional de 2022 (IBGE, 2022), Igarapé-Miri abriga uma população de 64.831 habitantes em uma área territorial de 1.996,790 Km². O município é subdividido em oito distritos administrativos, a saber: Alto Meruú, Anapú, Caji, Maiauatá, Meruú-Açú, Panacauera e Pindobal, com Igarapé-Miri servindo como a sede municipal. Segue na Figura 1 o mapa do município de Igarapé-Miri.

A economia de Igarapé-Miri é predominantemente impulsionada pela agricultura e pelo setor de serviços. Destaca-se, como mencionado anteriormente, a relevante produção de açaí, que desempenha um papel significativo na economia local, abrangendo atividades de extração e beneficiamento da fruta. Em 2021, conforme os dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas (IBGE), o município registrou um salário médio mensal de 2,2 salários mínimos para seus trabalhadores. Nesse contexto, Igarapé-Miri ocupou a 1264^a posição no ranking nacional, revelando um salário médio mensal aproximadamente 63% menor do que o município de Macaé/RJ, que liderou a classificação com um salário médio mensal de 5,9 salários mínimos para seus trabalhadores. Quanto ao PIB per capita, em 2020, o município alcançou a marca de R\$ 9.957,57, classificando-se na 4645^a posição em âmbito nacional.

Na área da educação, a situação encontrada em Igarapé-Miri é resultado de um legado histórico compartilhado com diversos outros municípios da região norte do país. Este legado se caracteriza por um histórico de negligência estatal e um descompasso em relação à agenda educacional vigente no restante do Brasil.

3.1 – Evolução histórica da educação em Igarapé-Miri

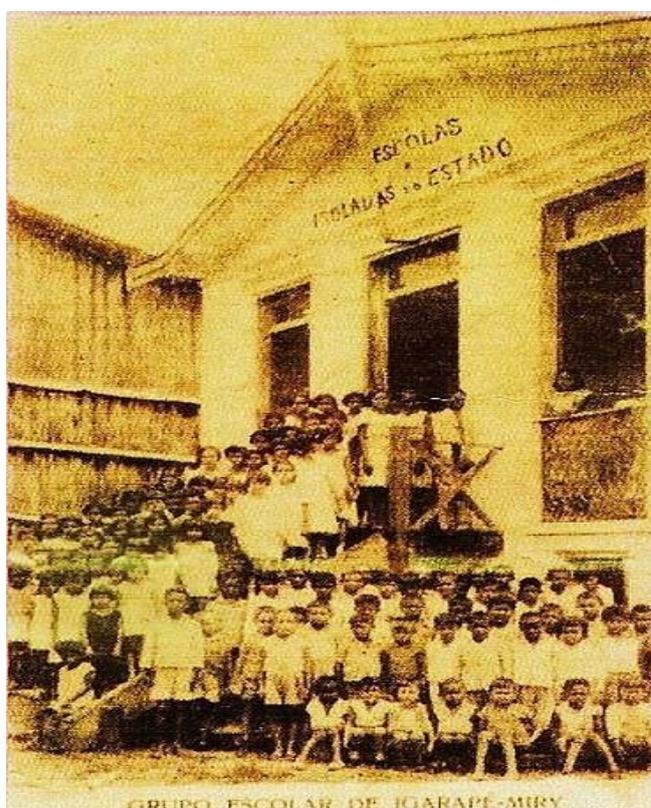
O processo educacional em Igarapé-Miri teve início no século XX com a fundação do Grupo Escolar Estadual Manoel Antônio de Castro, conforme estabelecido pelo Decreto Estadual n. 1.190/1903. Essa instituição escolar representou a primeira incursão no campo da educação no município, como detalhadamente documentado pelas autoras Lobato e Soares (2001) em sua obra intitulada "Prismas sobre Educação e Cultura em Igarapé-Miri no Século XX". Além disso, as autoras também abordam outras experiências educacionais que se desenvolveram ao longo do tempo, mas é importante destacar que a implantação inicial da educação se deu através do grupo escolar.

As raízes históricas da instituição educativa situada em Igarapé-Miri, hoje nomeada como Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Professor Manoel Antônio de Castro, remontam ao ano de 1904, quando foi criado o Grupo Escolar Estadual que constituiu a sua experiência embrionária. (LOBATO e SOARES, p. 43 - 2001).

Segundo Lobato e Soares (2000), a história da educação em Igarapé-Miri atravessou três

diferentes regimes políticos no Brasil. O marco da transição foi a inauguração do grupo escolar, que representou o fim das aulas ministradas em residências particulares no município. Antes desse momento, somente aqueles com recursos financeiros podiam arcar com o custo da educação, destacando-se os proprietários de engenhos, como exemplificam as autoras. Nessa época, o acesso à educação era um privilégio reservado a poucos, restringido àqueles que tinham meios financeiros para proporcioná-la aos seus filhos. A Figura 2 mostra aluno em frente ao Grupo Escolar.

Figura 2 - Grupo Escolar Professor Manoel Antônio de Castro, 1928



Fonte: Pagina oficial do município de Igarapé-Miri

Além disso, o sistema de ensino era bastante rudimentar, com uma oferta limitada de disciplinas, conforme apontado por Lobato e Soares (2000). O processo educacional se restringia ao estudo de cartilhas que abordavam apenas as quatro operações básicas da matemática, bem como a leitura e a escrita. Os professores não precisavam possuir um vasto conhecimento, uma vez que ensinavam apenas um conjunto limitado de matérias, com ênfase no português e na matemática, com base nas cartilhas. Apesar desse cenário restrito, os alunos conseguiam adquirir as habilidades básicas necessárias para se prepararem para a vida.

No início do século XX, compreendido entre os anos 1900 e 1949, o cenário da educação

formal iniciava uma nova fase no município. Contudo, a formação de professores, um elemento crucial para o preparo de futuros cidadãos, não recebia a devida atenção, como apontam Lobato e Soares (2000), marcando uma virada na história dos mirienses. As autoras destacam que a construção do Grupo Escolar de Igarapé-Miri marcou um marco na história educacional do Estado do Pará. Naquela época, não apenas Igarapé-Miri, mas diversas outras regiões do Brasil, negligenciavam os profissionais da educação, apesar de desempenharem um papel fundamental na formação da cidadania e no progresso do país, do estado e do município.

A inauguração da primeira escola pública no município trouxe orgulho à cidade. No entanto, não se buscava atender às políticas educacionais que poderiam promover a formação de indivíduos críticos, capazes de compreender diversas perspectivas de conhecimento, essenciais para suprir as necessidades da população. Os professores possuíam conhecimentos limitados, transmitindo apenas o básico em matemática e português, além do estudo de cartilhas, o que não contribuía para o desenvolvimento de habilidades técnicas e do pensamento crítico.

Em uma entrevista com o ex-Prefeito de Igarapé-Miri, Mário da Costa Leão (1997-2004), Lobato e Soares (2000) relatam a situação que ele encontrou no município e a realidade dos professores que trabalhavam em condições precárias, com salários atrasados, e muitas escolas funcionando sem a estrutura mínima necessária, inclusive em casas particulares e centros comunitários. Essa situação gerava frustração entre os profissionais da educação, que eram compelidos a exercer seu ofício em quaisquer condições disponíveis.

Mário Leão diz que encontrou um caos na Educação em Igarapé-Miri: professores desmotivados com seus salários atrasados, lecionando nas próprias casas, ou em centros comunitários, uma boa parte sem a mínima qualificação exigida por Lei. Por isso, diz que no primeiro momento procurou atualizar os pagamentos dos salários. (LOBATO; SOARES, 2000, p. 199).

No que tange à valorização dos professores, Lobato e Soares (2000) identificam um processo de negligência e desprezo por esses profissionais. Elas fazem menção ao artigo 33 da LDB - 1996, que aborda a oferta do ensino religioso, destacando que este não deveria acarretar custos aos cofres públicos, ou seja, deveria ser disponibilizado de forma opcional, sem remuneração aos professores, o que culminava em uma desvalorização desses educadores. As autoras sublinham que não aceitavam a deterioração das instituições de ensino, a redução dos vencimentos e o descaso em relação à carreira docente.

Não podemos aceitar o contexto das políticas públicas educacionais de sucateamento das instituições desse campo, de arrocho ao financiamento da educação e o acirrar de

um processo de descaso e desvalorização da carreira docente e do profissional da área - que o professor tem enfrentado, em todos os níveis da escolarização, e em todas as esferas administrativas (federal, estadual, municipal, particular). (LOBATO e SOARES, 2000, p. 170).

No que se refere ao nível de escolaridade e formação dos professores, deparava-se com a presença de Professores Leigos. Augusto (2010) define ‘Professores Leigos’ como aqueles profissionais que exercem a função do magistério sem, contudo, possuir a habilitação mínima necessária. De acordo com a autora, o termo é comumente utilizado para descrever aqueles que atuam nos primeiros anos do Ensino Fundamental, mas que não possuem a formação de nível médio na modalidade normal (antigo Magistério). Em geral, esses professores não habilitados lecionam em escolas situadas em regiões de difícil acesso, onde não existem instituições de ensino superior disponíveis para aprimorar sua formação.⁷

Essa realidade de professores leigos, com escassa formação educacional, manifestou-se no contexto do município de Igarapé-Miri, conforme destacado por Lobato e Soares (2000). Essas autoras abordam a qualidade do ensino e os resultados desse cenário, que contribuíram para o aumento das taxas de evasão escolar e repetência dos alunos no ano seguinte.

A despeito disso, ainda convivemos com o fenômeno do professor leigo e mesmo da baixa qualificação profissional da grande maioria dos professores, o que influencia diretamente tanto na qualidade do ensino que ministram quanto nos resultados efetivos de seu trabalho, pois concorrem para engrossar as estatísticas de evasão e repetência. (LOBATO e SOARES, 2001, p. 267 e 268).

A valorização dos professores era um tema de grande interesse no município, especialmente devido à falta de qualificação adequada dos docentes e à falta de reconhecimento adequado de sua importância. Na época, não existia um plano de carreira estabelecido, os salários eram baixos e depreciados, e ainda persistia a visão distorcida de que o magistério não era considerado uma profissão respeitável.

Não equacionamos o problema da desvalorização profissional do professor nem de um plano de carreira digno. A situação de salários aviltantes, que concorre para construir e ratificar a imagem distorcida de magistério como sacerdócio e não como profissão, atravessa o milênio e ainda vigora. (LOBATO e SOARES, 2000, p. 268).

⁷ No Brasil, a existência de professores leigos é mais comum nas regiões Norte, Nordeste e Centro-Oeste, onde muitos deles estudaram apenas até a 4ª série e a maior parte não terminou o ensino fundamental (antigo 1º grau). Em 1999, cerca de 30%, dos 456 mil professores de ensino fundamental no Norte, Nordeste e Centro-Oeste não tinham habilitação para lecionar. Ainda, de acordo com dados do MEC, do universo de professores leigos existentes no País, na mesma época, cerca de 113 mil não haviam concluído sequer o ensino fundamental. [https://www.educabrasil.com.br/professores-leigos/acessado: 10 de out. de 2021](https://www.educabrasil.com.br/professores-leigos/acessado:10%20de%20out.%20de%202021).

Ao longo da história da educação no município de Igarapé-Miri é evidente que os professores enfrentaram diversas dificuldades em seu papel como educadores. Nos relatos de Lobato e Soares (2001), destacam-se inúmeros problemas, incluindo questões estruturais, a ausência de políticas salariais claras, a falta de um plano de carreira definido e a carência de formação adequada para os professores. Esses profissionais desempenham um papel fundamental no desenvolvimento humano e intelectual, e, no entanto, muitas vezes são negligenciados.

As autoras enfatizam a necessidade de valorização dos professores, ressaltando que isso deve ser fundamentado em vários elementos essenciais, como um plano de carreira com um salário inicial digno, incentivos à formação por meio da promoção de níveis educacionais, benefícios por tempo de serviço, infraestrutura escolar adequada e reconhecimento da profissão magisterial.

Um fato interessante é que, até o ano de 2001, a rede municipal de ensino era composta exclusivamente por escolas que atendiam alunos dos anos iniciais do Ensino Fundamental e Educação Infantil. Essa situação começou a mudar com o processo de descentralização da gestão educacional, conforme previsto no artigo 18 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), que atribui aos municípios a responsabilidade pela organização de seus sistemas de ensino. A esse respeito, Santos (2010, p. 29) destaca que

Essa descentralização da educação se tornou possível, [...] em função de, pela primeira vez na história, a Constituição Federal da República do Brasil de 1988 (BRASIL, 1988) possibilitar *autonomia* aos municípios *para se constituírem enquanto sistemas de ensino*, que os credencia como instâncias de poder local e não mais como esferas que, na maioria das vezes, apenas executavam – na área educacional – as ações programadas pelo estado e/ou pela Federação. , [...] A estruturação do Fundef como forma de financiamento da educação, acaba por provocar, nos entes federativos, outros olhares, no sentido de perceberem, na maioria dos casos, apenas os repasses financeiros e não as responsabilidades a serem assumidas pelos municípios com a descentralização. Nessa perspectiva, os educandos passam a ter valor monetário, representam recursos aos cofres públicos, ou seja, transformam-se em alunos-mercadoria.

O processo de municipalização do Ensino Fundamental no Município de Igarapé-Miri ocorreu de maneira extremamente rápida em 2001, com a formalização do Convênio nº 001/2001-SEDUC. Esse convênio estabeleceu uma cooperação técnica entre o Governo do Estado do Pará, representado pela SEDUC, SEAD e IASEP, e a Prefeitura Municipal de Igarapé-Miri para a implementação do Ensino Fundamental.

É relevante destacar que apenas cinco anos após a aprovação da LDB - 1996 e da Lei

do Fundef, o município de Igarapé-Miri assumiu a integralidade das escolas de Educação Infantil e do Ensino Fundamental. Essa transferência de responsabilidades ocorreu de forma conjunta, levando a rede de ensino de Igarapé-Miri a assumir a gestão do ensino em diferentes níveis e modalidades nas quais o município não atuava previamente.

É fundamental destacar que, antes da municipalização do ensino, a rede pública municipal era composta exclusivamente por escolas de Ensino Fundamental - anos iniciais. Como observado por Santos (2010), o município pareceu entrar em uma corrida para acessar os recursos do Fundef, demonstrando uma forte ênfase nos benefícios financeiros, mas uma subestimação das responsabilidades a serem assumidas.

Aparentemente, não houve uma estratégia inicial de municipalização focada apenas na Educação Infantil e nos primeiros anos do Ensino Fundamental. Essa abordagem teria permitido um planejamento mais cuidadoso e a avaliação dos impactos positivos e negativos do processo. No entanto, a municipalização acabou se estendendo para abranger toda a Educação Infantil e todos os anos do Ensino Fundamental (do 1º ao 8º ano, à época). Infelizmente, a gestão municipal não avaliou adequadamente a capacidade do município para atender à demanda escolar que surgiria como resultado dessa mudança.

Com a municipalização, a rede municipal de ensino passou a ser responsável por oferecer a Educação Infantil, os anos iniciais e finais do Ensino Fundamental, bem como as modalidades da Educação Especial e da Educação de Jovens e Adultos (1ª a 4ª Etapas). Anteriormente, essa responsabilidade recaía sobre a rede estadual de ensino, incluindo as turmas ligadas ao Sistema de Organização Modular de Ensino (SOME),⁸ que também passaram integralmente para a responsabilidade do município.

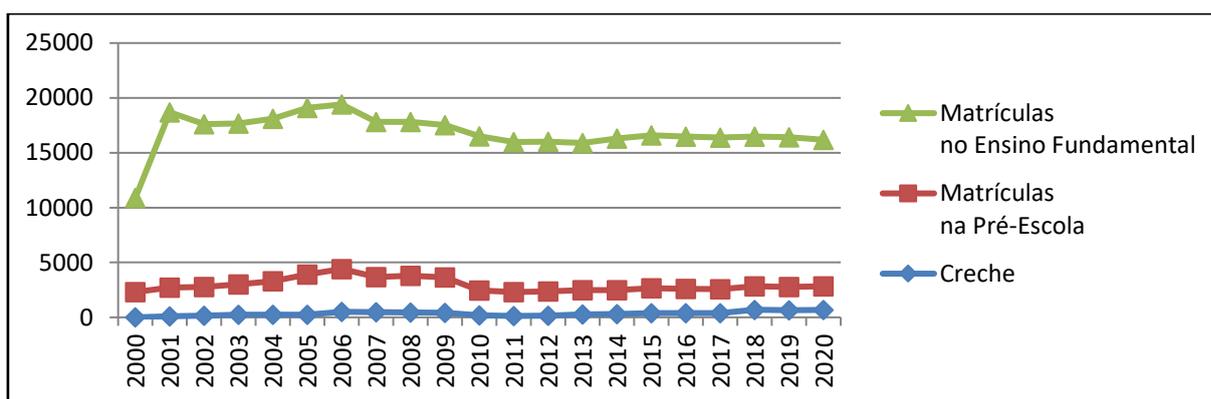
Em um curto espaço de tempo, sem que as devidas medidas fossem tomadas para garantir um atendimento satisfatório às demandas educacionais que surgiriam, o município assumiu a responsabilidade pela oferta de todo o Ensino Fundamental. O Gráfico 1 ilustra o aumento no número de matrículas na rede municipal de ensino de Igarapé-Miri a partir do ano de 2001, quando ocorreu a municipalização.

O Gráfico 1 apresenta um dado de grande relevância: o aumento significativo das matrículas no Ensino Fundamental na rede municipal de ensino, que cresceu, aproximadamente,

⁸ O Sistema de Organização Modular de Ensino - SOME, visa garantir aos alunos acesso à educação básica e isonomia nos direitos, assegurando a ampliação do nível de escolaridade e a permanência dos alunos em suas comunidades, observando as peculiaridades e diversidades encontradas no campo, águas, florestas e aldeias do Estado do Pará. É direcionado à expansão das oportunidades educacionais em nível de ensino fundamental, onde não existir o ensino regular. Ver Lei Estadual nº 7.806, de 29 de abril de 2014.

86% entre 2000 e 2001, passando de aproximadamente 8.579 para 15.968 estudantes. No entanto, é notável que, após esse período de rápido crescimento inicial, as matrículas se estabilizaram a partir de 2006, mantendo-se consistentemente abaixo de 15.000 (quinze mil) alunos no Ensino Fundamental e apresentando uma desaceleração, seguida por uma leve diminuição a partir de 2009.

Gráfico 1- Matrículas na educação infantil e fundamental de Igarapé-Miri a partir de 2000



Fonte: Setor de estatística Educacionais/SEMED/Igarapé-Miri.

Outro dado relevante no Gráfico 1 se refere às matrículas em creches e pré-escolas. Em 2000, a rede pública municipal não oferecia atendimento para crianças com idade entre 0 e 3 anos. No entanto, o número de matrículas nesse grupo etário começou a crescer gradualmente, com 90 crianças matriculadas em 2001, chegando a 685 matrículas em 2020, de acordo com dados do Censo Escolar.

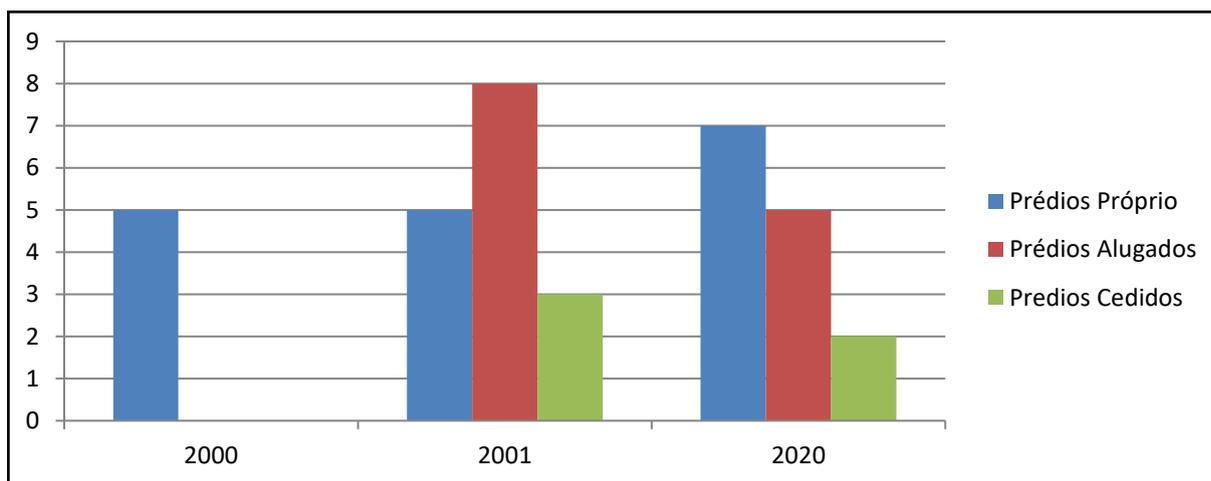
Já as matrículas na pré-escola não experimentaram grandes variações. Elas passaram de 2.306, em 2000, para 3.900 matrículas em 2006, mantendo-se acima de 3.000 crianças até 2009. No entanto, a partir de 2010, houve uma queda, com o número de crianças matriculadas caindo para menos de 2.300, chegando a 2.156 em 2020.

Essa estabilidade, especialmente nas matrículas da Educação Infantil, nos leva a questionar se ela é resultado da falta de demanda ou da capacidade da rede em atender a essa demanda. Em 2001, quando ocorreu a municipalização do Ensino Fundamental, o município de Igarapé-Miri possuía 05 escolas na cidade, que atendiam seus alunos em sua totalidade com prédios escolares próprios, cobrindo 100% da demanda. Isso ocorreu porque, como mencionado anteriormente, o município atendia apenas alunos de Classes de Alfabetização e Ensino Fundamental - Anos Iniciais.

Com a municipalização, o número de escolas municipais na cidade saltou de 5 para 16

unidades escolares. Além de atender os alunos da Educação Infantil e Ensino Fundamental - Anos Iniciais, a rede municipal passou a lidar também com a demanda do Ensino Fundamental - Anos Finais, Educação de Jovens e Adultos e Educação Especial. O Gráfico 2 ilustra o número de unidades escolares em prédios próprios, alugados e/ou cedidos na cidade.

Gráfico 2 - Número de prédios escolares municipais próprios, alugados e/ou cedidos



Fonte: Setor de estatística Educacionais/SEMED/Igarapé-Miri

O Gráfico 2 apresenta dados reveladores sobre a situação dos prédios escolares em Igarapé-Miri no ano da municipalização. Nesse período, 68,75% das unidades escolares na cidade eram alugadas ou cedidas. Em 2020, quase duas décadas após a transferência de responsabilidades para o âmbito municipal, ainda é evidente que metade das unidades escolares na cidade continuam funcionando em prédios alugados ou cedidos. Isso pode indicar uma falta de planejamento por parte do poder público municipal.

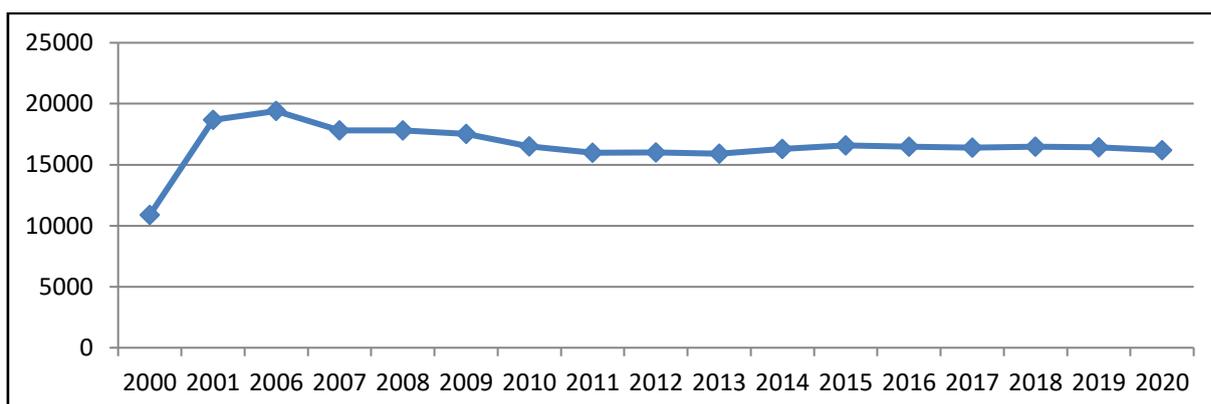
Uma análise conduzida em colaboração com o setor de Documentação de Inspeção Escolar da Secretaria Municipal de Educação de Igarapé-Miri revelou que, antes da municipalização, existiam 5 unidades escolares municipais na cidade. Com a municipalização, esse número aumentou para 16 unidades, mas atualmente são apenas 14 unidades em funcionamento. No decorrer desse período, 5 unidades escolares foram desativadas: 1 funcionava em prédio próprio, 3 em prédios alugados e 1 em prédio cedido. Importante ressaltar que os alunos dessas unidades foram remanejados para outras escolas. No mesmo período, foi construída uma escola para atender o Ensino Fundamental e outras duas creches, financiadas com recursos do Ministério da Educação.

Observa-se que, ao longo de quase duas décadas de municipalização, houve poucos esforços para estabelecer uma política que gradualmente criasse condições infraestruturais mais

adequadas, como a construção de prédios escolares próprios. Os dados de matrícula de 2021 mostram que cerca de 57% dos alunos matriculados na rede municipal de ensino de Igarapé-Miri, que residem na cidade, ainda são atendidos em prédios alugados ou cedidos.

Esses números demonstram que a atenção parece ter sido mais voltada para os repasses de recursos, já que esses estão vinculados ao número de alunos, do que para as responsabilidades decorrentes do processo de descentralização consolidado por meio da municipalização. O município de Igarapé-Miri realizou a municipalização do ensino sem, aparentemente, conduzir estudos e planejamento adequados para atender à demanda que surgiria com a transferência de responsabilidades do Estado. O Gráfico 3 ilustra o comportamento das matrículas na rede municipal de ensino de Igarapé-Miri desde a municipalização do ensino. Conforme mencionado anteriormente, houve um crescimento significativo nas matrículas nos anos após a municipalização, seguido por uma relativa estabilidade a partir de 2012.

Gráfico 3 - Matrículas na rede municipal de Igarapé-Miri



Fonte: Setor de estatística Educacionais/SEMED/Igarapé-Miri

O aumento nas matrículas na rede municipal, resultante do processo de municipalização, é uma das características da descentralização que marcou a organização dos sistemas de ensino após a aprovação da Lei nº 9.394/96. Curi e Sousa (2012, p. 4), em um estudo que analisa a relação entre a municipalização e o desempenho escolar, afirmam que:

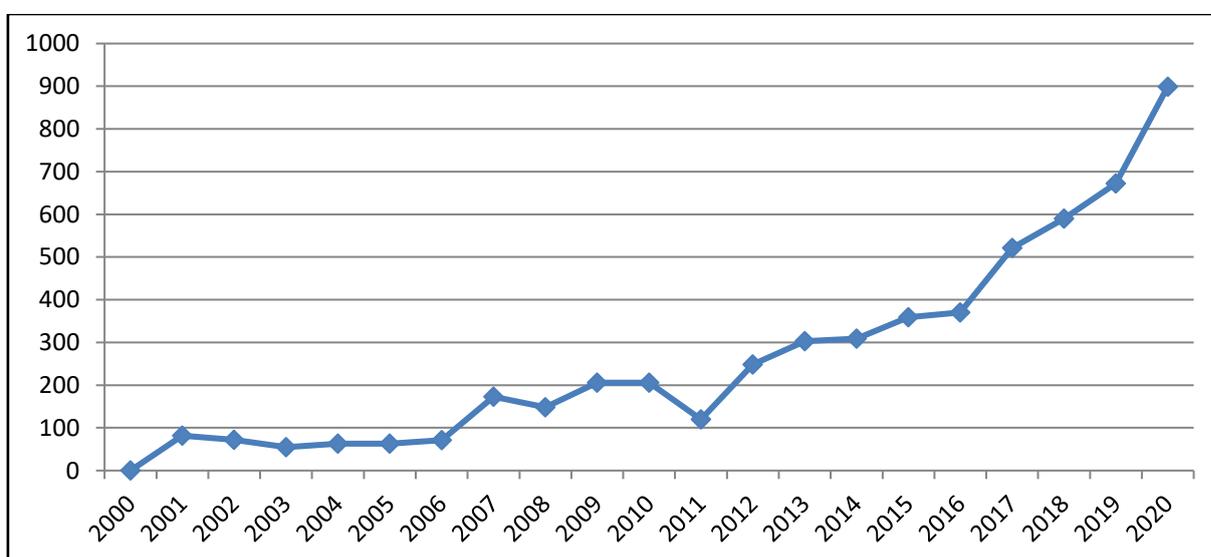
Em meados da década de 90, com o início do processo de municipalização do ensino, o número de matrículas nas escolas municipais aumentou em detrimento das matrículas nas escolas estaduais. Em 2000, o número de alunos matriculados na rede pública municipal já superava o da rede estadual.

Dados recentes da Secretaria Municipal de Educação indicam que, atualmente, existem 63 turmas de Atendimento Educacional Especializado (AEE) no município. Isso sugere um esforço significativo por parte do poder público municipal para garantir, pelo menos de forma

mínima, um atendimento adequado ao público-alvo da Educação Especial.

Observa-se que esse mesmo padrão de comportamento foi evidenciado nas matrículas do município de Igarapé-Miri. Em 2002, a rede estadual passou a se concentrar exclusivamente no Ensino Médio, transferindo completamente a responsabilidade pelo Ensino Fundamental e suas modalidades para a administração municipal. O Gráfico 4 ilustra a evolução das matrículas na modalidade de Educação Especial em Igarapé-Miri a partir do ano 2000. É notável o crescimento considerável nas matrículas da Educação Especial, partindo de zero em 2000 para cerca de 900 alunos em 2020.

Gráfico 4 - Matrículas da educação especial de Igarapé-Miri de 2000 a 2020



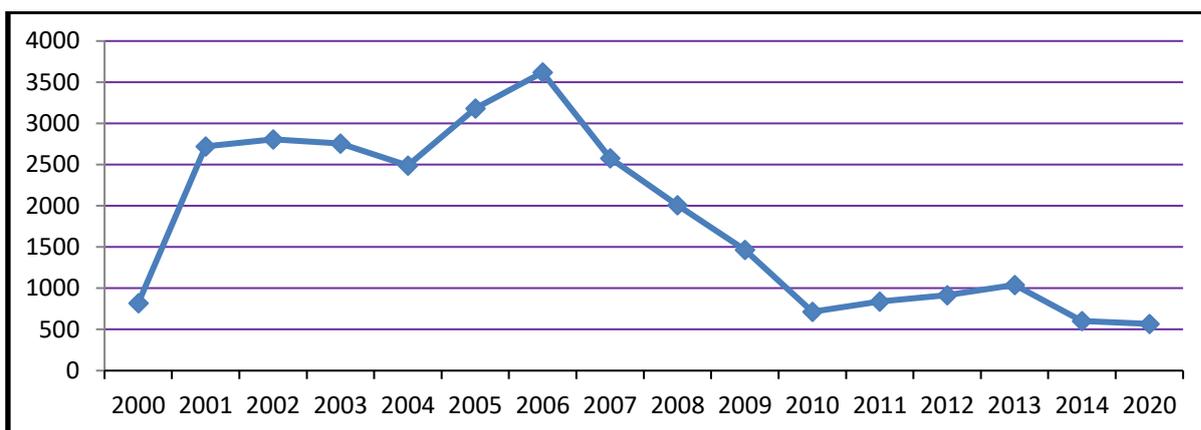
Fonte: Setor de estatística Educacionais/SEMED/Igarapé-Miri

Contudo, é crucial ressaltar que esses números apenas refletem o crescimento das matrículas, impossibilitando, neste contexto, uma análise da qualidade da oferta e dos serviços prestados à população, à luz do que estabelecem os Artigos 59 e 59A da LDB - 1996. Apesar do notável aumento nas matrículas e, conseqüentemente, da crescente demanda por atendimento na Educação Especial, observou-se que a rede pública municipal de ensino de Igarapé-Miri, apesar de ter realizado dois concursos públicos após a municipalização, nunca abriu vagas para professores nessa área específica. Os profissionais que atuam nas classes de Atendimento Educacional Especializado são, na verdade, professores efetivos com formação de nível superior, geralmente em Pedagogia, complementada por pós-graduação em Educação Inclusiva.

Outro dado relevante está relacionado à matrícula na Educação de Jovens e Adultos (EJA). O cenário observado na matrícula da EJA segue um padrão inverso ao da Educação

Especial. Enquanto a última teve um crescimento constante, na Educação de Jovens e Adultos, a partir de 2007, foi registrado um declínio significativo. A matrícula nessa modalidade de ensino mais que triplicou no primeiro ano da municipalização, saltando de 819 alunos em 2000 para 2.723 em 2001. Essa quantidade permaneceu estável até 2006, mas começou a diminuir progressivamente nos anos subsequentes. Como ilustrado no Gráfico 5:

Gráfico 5 - Evolução das matrículas de jovens e adultos de Igarapé-Miri a partir do ano 2000



Fonte: Setor de estatística Educacionais/SEMED/Igarapé-Miri

Torna-se evidente que, com a municipalização do ensino, a rede pública municipal passou a enfrentar uma responsabilidade significativamente maior, diante das novas demandas geradas pelo crescimento das matrículas e pela diversidade expressa pelos diferentes tipos de atendimento que devem ser oferecidos. Os dados apresentados destacam que ainda há muito trabalho a ser realizado. A valorização dos profissionais do magistério público vai além do aumento dos salários; é essencial atender às necessidades dos alunos e alcançar os objetivos de formação para os diversos públicos que buscam a rede de ensino em busca de educação.

3.2 – Antecedentes da aprovação da Lei Municipal n. 4.995, de 12 de agosto de 2010

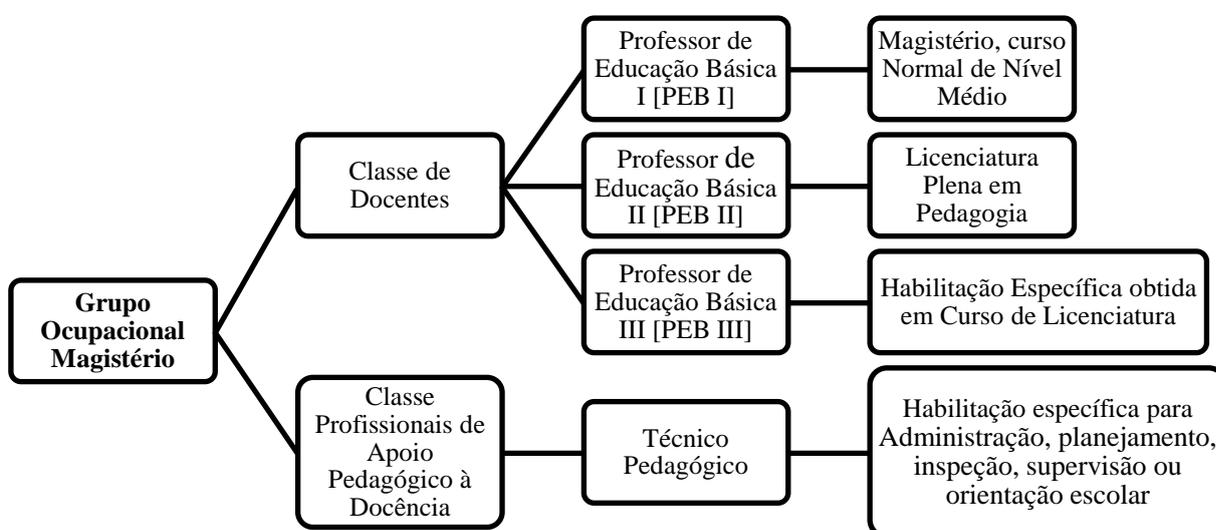
Antes de analisarmos a Lei Municipal nº 4.995/2010, que trata da Estruturação do Plano de Cargos, Carreira e Remuneração para os Integrantes do Magistério Público Municipal de Igarapé-Miri, é fundamental compreender como a carreira dos profissionais do magistério estava organizada antes da sua promulgação.

Mesmo anterior à aprovação da Lei Federal nº 11.738, em 16 de julho de 2008, que regulamenta o Piso Salarial Profissional Nacional para os Profissionais do Magistério Público da Educação Básica, o município de Igarapé-Miri já havia implementado o seu primeiro Plano de Carreira por meio da Lei Municipal nº 4.945, de 27 de janeiro de 2006. É válido salientar

que a aprovação dessa lei representou um progresso, uma vez que estabeleceu uma estrutura para a carreira dos educadores no município.

Essa conquista ocorreu cinco anos após a municipalização do ensino no município e foi o primeiro passo em direção à valorização da profissão docente. Abaixo, apresentamos a Figura 3, com simplificado da estrutura da carreira do magistério público municipal conforme estabelecido pela referida lei, contemplando os Artigos 6º, 7º, 8º, 9º e seus respectivos parágrafos:

Figura 3- Organização da carreira do magistério conforme lei municipal nº 4.945/2006



Fonte: Prefeitura Municipal de Igarapé-Miri

A Figura 3 destaca a subdivisão do Grupo Ocupacional Magistério em duas categorias distintas: a de docentes e a de apoio pedagógico à docência. Na categoria de docentes, havia três cargos distintos: Professor de Educação Básica I, Professor de Educação Básica II e Professor de Educação Básica III. Esses cargos eram ocupados por profissionais com diferentes níveis de formação. O Professor de Educação Básica I era destinado a profissionais com formação de nível médio, na Modalidade Normal; o Professor de Educação Básica II era ocupado por licenciados em Pedagogia; e o Professor de Educação Básica III era destinado a licenciados em Áreas Específicas do Currículo.

Por outro lado, na categoria de Apoio Pedagógico à Docência, havia o Cargo de Técnico Pedagógico, cujo preenchimento, conforme o § 1º do art. 8º, requeria habilitação em Pedagogia ou pós-graduação, juntamente com uma experiência mínima de dois anos no ensino. Isso abriu espaço para que profissionais de áreas diferentes da Pedagogia pudessem atuar como coordenadores pedagógicos.

É relevante observar que o vencimento base dos professores licenciados em Pedagogia (Professor de Educação Básica II), que atuavam nas séries iniciais do Ensino Fundamental, era cerca de 8% inferior ao vencimento base dos professores licenciados em áreas específicas do currículo escolar (Professor de Educação Básica III), que trabalhavam nas séries finais do Ensino Fundamental. Esse cenário caracterizava uma distinção salarial entre profissionais com a mesma formação.

A Lei Municipal nº 4.945/2006 também estabeleceu uma divisão em níveis para os cargos de Professor PEB I, com três níveis, e Professor PEB II e III, com dois níveis, dependendo da habilitação ou titulação exigida para o cargo. Além disso, o artigo 19 da mesma lei estipulou que:

A Progressão Funcional Vertical tem como objetivo reconhecer a formação acadêmica do profissional do magistério, no respectivo campo de atuação, como um dos fatores relevantes para a melhoria da qualidade de seu trabalho, ficando assegurado o enquadramento em Nível mais elevado da respectiva classe [...]

A progressão delineada neste artigo permite que um docente com um cargo de nível médio avance dois níveis acima, enquanto os profissionais com cargos de nível superior só podem ascender um nível, ou seja, do nível I de graduação para o nível II de especialização. Isso significa que um docente pode ingressar no serviço público municipal com formação de nível médio, na modalidade normal, e ao longo de sua carreira, avançar dois níveis até se tornar um professor especialista. Segundo a lei, esse é o nível mais alto que um profissional do magistério pode alcançar. Isso representa um primeiro passo em direção à garantia de alguns direitos estabelecidos na Constituição Federal e na Lei de Diretrizes e Bases, relacionados à estruturação da carreira do magistério público municipal.

A Figura 4 mostra a tabela dos salários dos profissionais do magistério público municipal de Igarapé-Miri no ano de 2009, conforme estabelecido pela Lei Municipal nº 4.975, de 01 de julho de 2009. É importante observar que o salário base para os profissionais do magistério, trabalhando 20 horas por semana, equivalia ao valor de um salário mínimo naquela época, ou seja, R\$ 465,00. Os profissionais que cumpriam uma jornada de trabalho de 40 horas por semana recebiam o mesmo valor como horas suplementares, totalizando R\$ 930,00, um pouco abaixo dos R\$ 950,00 estipulados pela Lei do Piso para o ano de 2009.

A Figura 4 visualiza o quadro de vencimentos revela uma particularidade notável. Além do já mencionado fato de que profissionais da pedagogia, apesar de possuírem o mesmo nível de formação que outros profissionais de áreas específicas, recebem vencimentos inferiores, há também a observação de que um profissional de nível médio (professor de educação básica I)

no nível III da carreira (ou seja, especializado) receberia um salário base ligeiramente superior ao de um profissional de nível superior com licenciatura em pedagogia (ou seja, professor de educação básica II) no nível II da carreira (também especializado). Isso implica que profissionais de cargos diferentes, mas com níveis de formação equivalentes e responsabilidades idênticas, recebem remunerações distintas.

Figura 4 - Quadro de vencimento de junho de 2009

ESTADO DO PARÁ						
PREFEITURA MUNICIPAL DE IGARAPÉ-MIRI						
GABINETE DO PREFEITO						
End.: Praça Sarges Barros, n° 252, Bairro: Centro, CEP: 68430-000 - Igarapé-Miri - Pará						
ANEXO III - QUADRO DE VENCIMENTOS.						
QUADRO DE VENCIMENTOS A PARTIR DO MÊS DE JUNHO DE 2009						
PEB 1						
NÍVEL 1	I	II	III	IV	V	VI
	465,00	476,62	488,54	500,75	513,27	526,10
NÍVEL 2	I	II	III	IV	V	VI
	485,74	497,88	510,33	523,08	536,16	549,57
NÍVEL 3	I	II	III	IV	V	VI
	510,02	522,77	535,83	549,23	562,96	577,04
PEB 2						
NÍVEL 1	I	II	III	IV	V	VI
	487,49	499,67	512,16	524,97	538,09	551,55
NÍVEL 2	I	II	III	IV	V	VI
	505,70	518,34	531,30	544,58	558,19	572,15
PEB 3						
NÍVEL 1	I	II	III	IV	V	VI
	527,84	541,03	554,56	568,42	582,63	597,20
NÍVEL 2	I	II	III	IV	V	VI
	552,23	566,03	580,18	594,69	609,55	624,79

Fonte: Prefeitura Municipal de Igarapé-Miri

A Lei Municipal nº 4.945/2006 (Artigos 12º ao 15º), estabelece que o quadro da carreira do magistério inclui cargos de provimento efetivo e "funções de confiança". Os primeiros são ocupados por profissionais que desempenham funções de professor (professor de educação básica I, II e III e Técnicos Pedagógicos), enquanto as segundas se referem a funções de direção e vice-direção de unidades escolares, coordenação pedagógica e secretariado de unidades escolares.

Um ponto digno de atenção é a definição no texto da lei das "funções de confiança". Essas funções são preenchidas por nomeação direta do gestor municipal, o que sugere que as nomeações são baseadas em critérios políticos e não técnicos. Isso, a nosso ver, coloca em risco

a qualidade da gestão educacional. Além disso, a lei cria o cargo de técnico pedagógico, mas designa a função de coordenação pedagógica como uma função de confiança (de livre nomeação). Vale ressaltar que uma das funções de confiança incluídas é a de secretário(a) escolar.

Outro ponto relevante diz respeito à estrutura salarial dos servidores do magistério, conforme estabelecido pela Lei Municipal nº 4.945/2006. O artigo 9º da lei estabelece que as classes são compostas por níveis, de acordo com a habilitação ou titulação exigida para o cargo, e cada nível contém 6 referências, numeradas de I a VI. Os níveis correspondem à formação/habilitação do servidor, enquanto as referências indicam a progressão horizontal dentro de cada nível, determinando a amplitude salarial entre os salários mais altos e mais baixos. Entre um nível e outro relacionado à formação/habilitação, a lei prevê um aumento de 5% no salário base, conforme demonstra o Quadro 2.

Quadro 2 - Percentuais de referências da lei municipal nº 4.945/2006.

PROFESSOR DE EDUCAÇÃO BÁSICA I	REFERÊNCIAS					
	I	II	III	IV	V	VI
NÍVEL I - MAGISTÉRIO - NORMAL	5%	→	→	→	→	→
NÍVEL II - GRADUAÇÃO (PEDAGOGIA)	5%	2,5%	2,5%	2,5%	2,5%	2,5%
NÍVEL III - ESPECIALIZAÇÃO						
PROFESSOR DE EDUCAÇÃO BÁSICA II e III	REFERÊNCIAS					
	I	II	III	IV	V	VI
NÍVEL I - GRADUAÇÃO	5%	→	→	→	→	→
NÍVEL II - ESPECIALIZAÇÃO		2,5%	2,5%	2,5%	2,5%	2,5%

Fonte: Prefeitura Municipal de Igarapé-Miri

Da mesma forma, há previsão de aumentos salariais entre diferentes referências, sendo que essas se relacionam com o tempo de serviço do servidor. A cada 5 anos de efetivo exercício, o servidor tem um acréscimo de 2,5% no salário no mesmo nível da classe. Essa estrutura foi implementada com o objetivo de reconhecer financeiramente as formações/habilitações adquiridas pelo servidor ao longo de sua carreira, ao mesmo tempo em que incentiva a permanência no serviço público com o passar dos anos. O Quadro 2 demonstra como essa estrutura estava organizada. A referência I representa o início da carreira e corresponde aos primeiros 5 anos de exercício. Ao completar cinco anos, o servidor passa automaticamente para a referência II, permanecendo nela até completar 10 anos de serviço, e assim sucessivamente, até atingir a última referência.

Existem outros aspectos que merecem nossa consideração. Os artigos 47º ao 52º tratam das vantagens estipuladas para os servidores do magistério, incluindo gratificações e adicionais. As gratificações estabelecidas na lei eram as seguintes:

1. Gratificação pelo exercício da função de gestão e vice-gestão escolar, com variação de 30% sobre o vencimento base (para aqueles que administravam escolas com 300 a 600 alunos) até 50% sobre o vencimento base (para aqueles que administravam escolas com mais de 1.200 alunos) (Art. 48º, incisos I, II e III).
2. Gratificação pelo exercício da função de vice-gestor, no valor de 50% da gratificação atribuída à função de diretor correspondente (apenas em escolas com mais de 601 alunos) (Art. 48º, inciso III).
3. Gratificação pelo exercício da docência com alunos deficientes, equivalente a 25% sobre o vencimento base do cargo (Art. 49º).
4. Gratificação pelo exercício da função de coordenador pedagógico, correspondente a 10% sobre o vencimento base (Art. 50º).
5. Gratificação de magistério, que equivalia a 10% sobre o vencimento base, destinada aos profissionais que estavam regendo uma classe (Art. 52º, Inciso I).

O Quadro 3 oferece uma visão simplificada das gratificações e adicionais previstos na Lei Municipal nº 4.945/2006.

Quadro 3 Vantagens da Lei municipal nº 4.945/2006

VANTAGENS	GRATIFICAÇÕES	Gestão e Vice-Gestão de Escolas <ul style="list-style-type: none"> 30% - escolas com 300 a 600 alunos 40% - escolas com 601 a 1.200 alunos 50% - escolas com mais de 1.200 alunos
		Exercício da Docência Ed. Especial - 25% Coordenação Pedagógica - 10% Magistério - 10% Nível Superior - 30% Ajuda de Custo - 25% - Professores SOME
	ADICIONAIS	Por Tempo de serviço - 5% a cada intervalo de 5 (cinco) anos Pelo trabalho em regime de tempo integral / dedicação exclusiva

Fonte: Prefeitura Municipal de Igarapé-Miri

Além disso, a lei previa o pagamento de 25% sobre o vencimento base como ajuda de custo para professores em exercício no Sistema de Organização Modular de Ensino (SOME) (Art. 52º, inciso IV), enquanto continuassem exercendo essa função, juntamente com a gratificação de magistério. Vale ressaltar que os profissionais alocados nas turmas do SOME eram, e ainda são, os servidores mais bem remunerados da rede pública de Igarapé-Miri.

Por fim, a lei também estabelecia o pagamento de 30% sobre o respectivo vencimento base para os professores com Licenciatura Plena, denominado Gratificação de Nível Superior (Art. 52º, inciso II). Adicionalmente, havia o Adicional por tempo de serviço, correspondente a 5% sobre o vencimento base, a ser concedido a cada intervalo de 5 anos de efetivo exercício,

observando-se o limite de cinco quinquênios (Art. 51º, incisos I e II). A legislação também mencionava o Adicional pelo trabalho em regime de tempo integral ou dedicação exclusiva, embora não estabelecesse um percentual específico.

É importante destacar que o §2º do Art. 47º estipulava que as gratificações não eram cumulativas, sendo sempre aplicada a de maior valor. Além disso, o Art. 53º da referida legislação determinava o pagamento de horas suplementares, estabelecendo que o valor dessas horas seria equivalente ao valor da hora-aula de referência do cargo. Em outras palavras, de acordo com a tabela apresentada anteriormente, um professor que cumprisse uma jornada de 40 horas semanais receberia um vencimento base de R\$ 465,00, além de mais R\$ 465,00 pelas horas suplementares. Isso totalizava um vencimento de R\$ 930,00 devido à carga horária trabalhada. A esse valor, seriam acrescidas as gratificações e adicionais a que o servidor tivesse direito, com base em sua formação, tempo de serviço ou função específica. como pode ser visto no Quadro 4.

Quadro 4 Comparativo de vencimento base PEB I nível II e PEB III nível I anos 2009

Com Lotação no Ensino Regular Ens. Fundamental / Anos Iniciais		Com Lotação no Sistema Modular Ens. Fundamental / Anos Finais	
Professor de Educação Básica I Nível I Magistério / Modalidade Normal		Professor de Educação Básica III Nível I Licenciatura Plena - Área Específica	
VENCIMENTO BASE	→ R\$ 465,00	VENCIMENTO BASE	→ R\$ 527,84
HORAS SUPLEMENTARES	→ R\$ 465,00	HORAS SUPLEMENTARES	→ R\$ 527,84
GRAT. DE MAGISTÉRIO	→ R\$ 46,50	GRAT. DE MAGISTÉRIO	→ R\$ 52,78
GRAT. DE NÍVEL SUPERIOR	→ R\$ 139,50	GRAT. DE NÍVEL SUPERIOR	→ R\$ 158,35
		INC. SOME	R\$ 131,96
REMUNERAÇÃO BRUTA	→ R\$ 1.116,00	REMUNERAÇÃO BRUTA	→ R\$ 1.398,78

Fonte: Elaboração própria

Ao analisar os registros de pagamento do período correspondente, constatou-se que o salário de um professor da rede pública municipal de ensino de Igarapé-Miri no ano de 2009 ainda não estava em conformidade com o que era estabelecido pela Lei do Piso, especialmente no que diz respeito ao salário inicial da carreira. É importante lembrar que as gratificações e adicionais incidiam sobre o vencimento base de 20 horas semanais.

No exemplo anterior, examinamos as remunerações brutas de dois grupos de professores: aqueles com formação em médio magistério/modalidade normal e os com formação superior em licenciatura plena. Ambos foram analisados na primeira referência de vencimentos e no primeiro nível da carreira. A comparação foi feita para destacar a remuneração de um professor com magistério que lecionasse no ensino fundamental, nos anos iniciais, em contraste com um professor de nível superior lotado em turmas do SOME para os

anos finais do Ensino Fundamental. Naquela época, os últimos eram os profissionais do magistério mais bem remunerados.

A diferença entre a remuneração mais alta e a mais baixa era de R\$ 282,78. Além disso, observa-se que o vencimento base percebido pelo professor com formação em médio magistério/modalidade normal, para uma carga horária de 20 horas, ficava abaixo do valor estabelecido como piso salarial no ano de 2009. No entanto, para o professor de nível superior, devido às progressões de carreira recebidas, o vencimento base ultrapassava o valor do Piso Nacional, como indicado no quadro anterior. Isso, levando em consideração as vantagens (gratificações) estipuladas pela legislação municipal. Contudo, ao desconsiderar esses valores adicionais, o vencimento permanecia abaixo do piso nacional, que é estipulado claramente:

§ 1o O piso salarial profissional nacional é o valor abaixo do qual a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios não poderão fixar o vencimento inicial das Carreiras do magistério público da educação básica, para a jornada de, no máximo, 40 (quarenta) horas semanais. (BRASIL, 2008)

A legislação estabelece que a plena implementação do valor do piso salarial ocorreria a partir de 1º de janeiro de 2010, o prazo final para que as redes de ensino assegurassem o Piso como salário inicial para os profissionais de nível médio, que encontram-se no Quadro 5.

Quadro 5 - Comparativo de vencimento base PEB III nível I e PEB III nível II anos 2009

Professor de Educação Básica III Nível I			Professor de Educação Básica III Nível II Especialização		
VENCIMENTO BASE	→	R\$ 527,84	VENCIMENTO BASE	→	R\$ 552,23
HORAS SUPLEMENTARES	→	R\$ 527,84	HORAS SUPLEMENTARES	→	R\$ 552,23
GRAT. DE MAGISTÉRIO	→	R\$ 52,78	GRAT. DE MAGISTÉRIO	→	R\$ 55,22
GRAT. DE NÍVEL SUPERIOR	→	R\$ 158,35	GRAT. DE NÍVEL SUPERIOR	→	R\$ 165,67
REMUNERAÇÃO BRUTA	→	R\$ 1.266,82	REMUNERAÇÃO BRUTA	→	R\$ 1.325,35

Fonte: Elaboração própria

Destaca-se também que a discrepância salarial entre um servidor de nível superior com pós-graduação e um servidor de nível inferior era de apenas R\$ 58,54. Isso ressalta que, apesar da lei ter introduzido alguma organização na carreira municipal, o incentivo esperado através de vantagens ou progressões ainda era bastante limitado, em comparação às expectativas dos profissionais. Um ponto a considerar é que o vencimento base sempre foi calculado com base em uma jornada de trabalho de apenas 20 horas semanais, o que diminuía o impacto das gratificações e adicionais.

Além disso, a análise das folhas de pagamento revelou que, apesar da lei já prever

diferenciações salariais com base no tempo de serviço e no nível de formação dos servidores, essas distinções não eram efetivamente aplicadas. Todos os servidores recebiam pelo menos um salário mínimo, independentemente de seu tempo de serviço ou formação. Isso sugere que os valores da tabela de vencimentos não estavam sendo efetivamente implementados, resultando no pagamento do mesmo vencimento base para servidores com diferentes níveis de experiência e formação. Esse cenário indica que não basta apenas a aprovação de leis e regulamentos; também é fundamental um comprometimento político real com a valorização da carreira do magistério.

Assim, conclui-se que a análise do primeiro plano de cargos e salários dos servidores públicos municipais do magistério de Igarapé-Miri demonstra que, mesmo que de maneira inicial, a lei já estava estabelecendo um caminho para a estruturação da carreira dos servidores do magistério público municipal, representando os primeiros passos em direção à valorização da carreira e dos profissionais envolvidos.

3.3 – Piso Nacional: avanços e retrocessos na carreira e valorização dos profissionais do magistério de Igarapé-Miri/PA a partir da Lei Municipal n. 4.995/2010.

O atual Plano de Cargos, Carreira e Remuneração (PCCR) para os profissionais do magistério público municipal de Igarapé-Miri é resultado de um debate intenso e prolongado que ocorreu entre a administração pública municipal e o Sindicato dos Trabalhadores em Educação (SINTEPP). Esse diálogo perdurou por mais de um ano, iniciando em fevereiro de 2009 e se estendendo até agosto de 2010. O cerne desse debate foi a defesa da escola pública gratuita e de qualidade social.

O SINTEPP, como parte desse processo, defendeu não apenas a garantia do pagamento do piso salarial profissional, mas também a criação de um Plano de Cargos e Salários Unificado para todos os profissionais da educação. No entanto, essa proposta não obteve sucesso. Na época, a administração municipal sustentava a ideia de que era necessário primeiro organizar a carreira dos profissionais do magistério antes de estruturar a carreira de outros profissionais de apoio.

Havia consenso de que a valorização da carreira do magistério estava intrinsecamente ligada à possibilidade de progressão funcional, realização de concursos públicos, incentivo à formação inicial e contínua, garantindo meios para a participação em cursos de pós-graduação, além de proporcionar boas condições de trabalho e uma remuneração adequada. O plano de carreira se configura como o principal instrumento para essa valorização, representando a forma

mais apropriada de reconhecer a importância da função docente e tornar a profissão mais atrativa. O plano de carreira é a concretização da valorização do ensino. É dentro desse contexto que realizamos a análise da Lei Municipal nº 4.995, datada de 12 de agosto de 2010, que trata da estruturação do PCCR para os integrantes do quadro de magistério público municipal de Igarapé-Miri e outras providências relacionadas.

Nossa análise documental se baseia em diversos aspectos, incluindo a estrutura dos cargos, os critérios de progressão, a jornada de trabalho e a remuneração. Buscamos entender se essa lei efetivamente proporcionou a valorização esperada para os servidores do magistério no município, particularmente em relação à garantia do pagamento do piso salarial e ao progresso na carreira, além de examinar as mudanças na configuração da carreira a partir de sua aprovação.

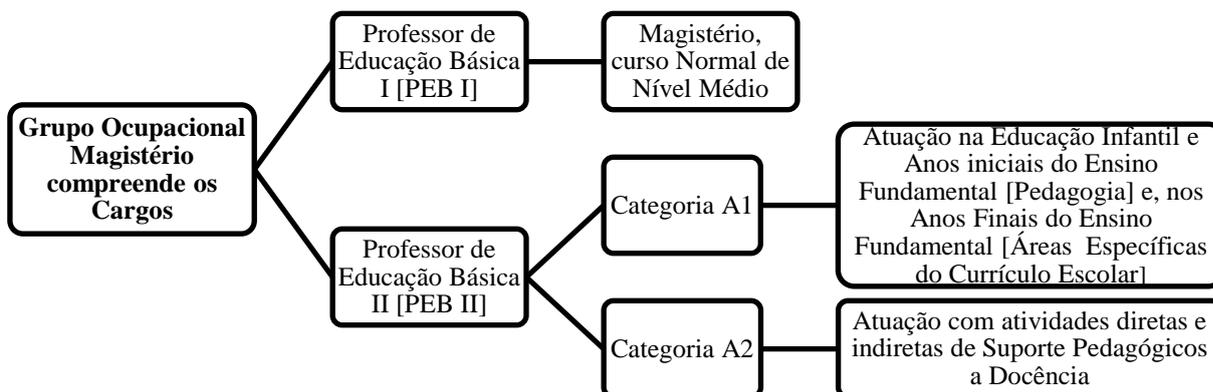
3.3.1 – A Estrutura e as Formas de Progressão da Carreira.

Um dos elementos cruciais para valorizar a carreira do magistério é a necessária organização da estrutura de cargos, estabelecendo quais cargos existem e como estão configurados. Como observado anteriormente, a rede pública de Igarapé-Miri tinha uma estrutura de cargos no magistério público municipal que consistia em três categorias de professores: Professor de Educação Básica I (com formação em magistério/modalidade normal), Professor de Educação Básica II (com licenciatura em pedagogia) e Professor de Educação Básica III (licenciado em áreas específicas), além do cargo de Técnico Pedagógico.

A legislação suprimiu a progressão vertical para o cargo de Professor de Educação Básica I, anteriormente permitindo a ascensão de até dois níveis na carreira, inclusive alcançando a posição de especialista. Agora, a progressão vertical para esses profissionais só é possível por meio de aprovação em concurso público. Outra mudança notável que parece ter trazido vantagens para a categoria foi a fusão dos cargos de Professor de Educação Básica II, III e Técnico Pedagógico em um único cargo. Em outras palavras, a lei enquadrou todos os servidores no Cargo de Professor de Educação Básica II, com diferenciação entre Categoria A1 e Categoria A2. Os profissionais anteriormente designados como Categoria A2 eram os antigos técnicos pedagógicos.

No entanto, a Lei Municipal nº 4.995/2010 promoveu alterações significativas e sensíveis nessa estrutura, conforme pode ser observado na representação do Figura 5, especificamente em seus artigos 7º e 8º e seus respectivos parágrafos.

Figura 5 - Organização da Carreira do Magistério - Lei Municipal nº 4.995/2010



Fonte: Elaboração própria

Como mencionado anteriormente, existia uma distinção salarial entre os profissionais com licenciatura em pedagogia e aqueles com licenciatura em áreas específicas, com estes últimos recebendo um salário ligeiramente maior. No entanto, a nova estrutura nivelou todos os professores com formação superior em um mesmo patamar, independentemente do nível de ensino em que atuavam. Isso resultou na existência de dois cargos de professor: o Professor de Educação Básica I (ocupado por servidores com diploma de nível médio em magistério/modalidade normal), atuando na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, e o Professor de Educação Básica II (ocupado por servidores com diploma de licenciatura plena em diversas áreas, como pedagogia, letras, matemática, história, geografia, etc.). A lei simplificou, na nossa interpretação, a estrutura dos cargos, principalmente porque a única distinção existente entre eles está baseada no nível de formação: médio ou superior.

O artigo 9 da Lei Municipal nº 4.995/2010 estabelece que o quadro de pessoal do grupo magistério é organizado em Níveis e Classes. Os Níveis estão associados a critérios de formação, habilitação e titulação, enquanto as Classes representam a subdivisão de cada Nível em unidades de progressão funcional horizontal, definindo a faixa salarial que abrange os vencimentos mais altos e mais baixos. Portanto, o que anteriormente era referenciado como "referência" na legislação anterior agora é denominado como "classes" na legislação em análise. Quanto à progressão horizontal, a Lei Municipal nº 4.995/2010. O Quadro 6 contém a explicação sobre o forma em que os profissionais estão divididos de a cordo com a Lei Municipal nº 4.995/2010.

Quadro 6 - Magistério Público Municipal de Igarapé-Miri

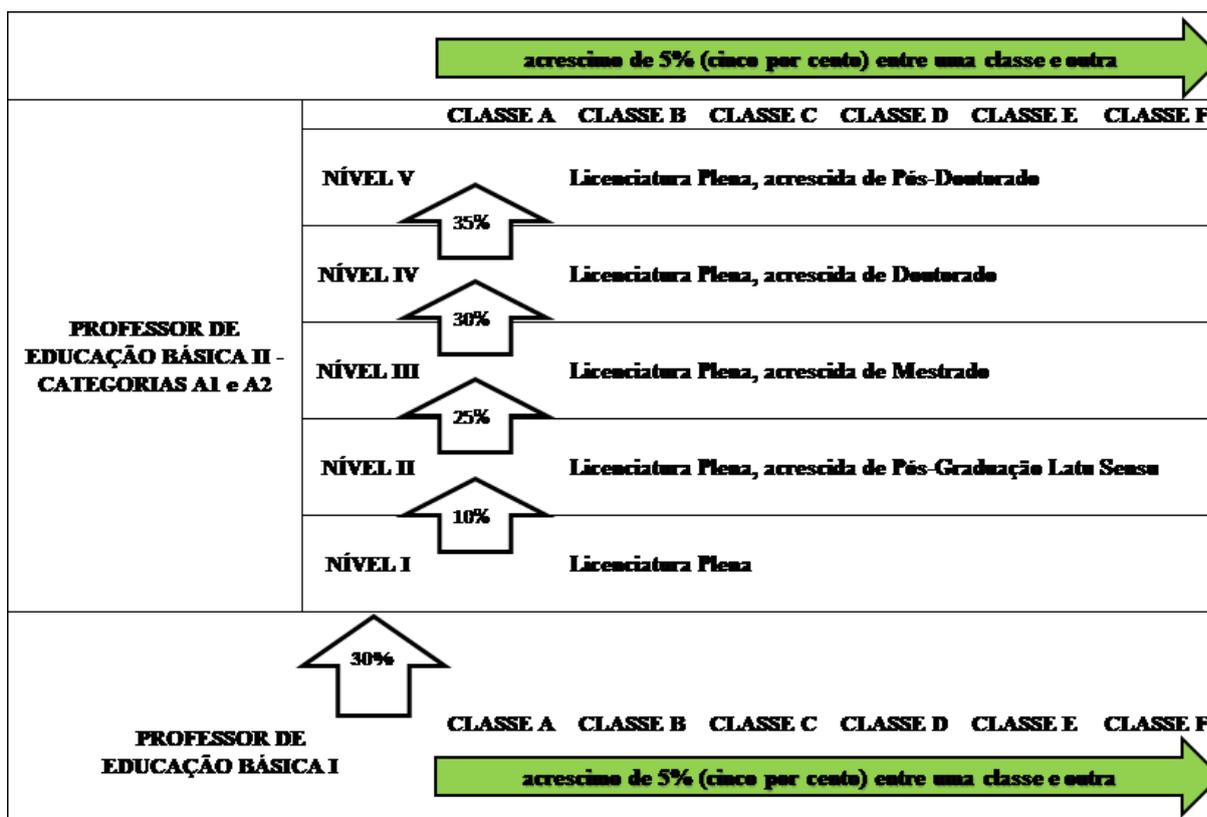
CARREIRA	CARGO	NÍVEL	HABILITAÇÃO	ÁREA DE ATUAÇÃO
DOCENCIA NA EDUCAÇÃO BÁSICA	PROFESSOR DE EDUCAÇÃO BÁSICA I		Profissionais com habilitação específica para o exercício do magistério na Educação Infantil e/ou séries/anos iniciais do Ensino Fundamental, obtida em Curso Normal, de Nível Médio.	Educação Infantil e séries/anos iniciais do Ensino Fundamental, bem como, 1ª e 2ª etapas da Educação de Jovens e Adultos e Educação Especial.
	PROFESSOR DE EDUCAÇÃO BÁSICA II CATEGORIA A1	I	1 - Profissionais com habilitação específica para o exercício do magistério na Educação Infantil e/ou anos iniciais finais do Ensino Fundamental, obtida em Cursos de Licenciatura Plena.	1 - Educação Infantil e séries/anos iniciais do Ensino Fundamental, bem como, 1ª e 2ª etapas da Educação de Jovens e Adultos e Educação Especial. 2 - Série/anos finais do Ensino Fundamental, 3ª e 4ª etapas da educação de Jovens e Adultos e Educação Especial.
		II	1 - Profissionais com habilitação específica para o exercício do magistério na Educação Infantil e/ou anos iniciais finais do Ensino Fundamental, obtida em Cursos de Licenciatura Plena, acrescida de pós-graduação obtida em curso de especialização na área de educação com duração mínima de 360 horas.	
		III	1 - Profissionais com habilitação específica para o exercício do magistério na Educação Infantil e/ou anos iniciais finais do Ensino Fundamental, obtida em Cursos de Licenciatura Plena, acrescida de mestrado em educação;	
		IV	1 - Profissionais com habilitação específica para o exercício do magistério na Educação Infantil e/ou anos iniciais finais do Ensino Fundamental, obtida em Cursos de Licenciatura Plena, acrescida de outorgado em educação.	
		V	1 - Profissionais com habilitação específica para o exercício do magistério na Educação Infantil e/ou anos iniciais finais do Ensino Fundamental, obtida em Cursos de Licenciatura Plena, acrescida de pós-doutorado em educação.	
SUPORTE PEDAGÓGICO	PROFESSOR DE EDUCAÇÃO BÁSICA II CATEGORIA A2	I	Profissionais da Educação, com habilitação para a gestão, planejamento, inspeção, supervisão escolar e orientação educacional, obtida em curso de Licenciatura Plena em Pedagogia ou em nível de pós-graduação.	Unidade de Educação Infantil ou Ensino Fundamental. Órgão Central ou intermediário do Sistema de Ensino.
		II	Para a progressão nos Níveis são exigidas as mesmas habilitações do Professor de Educação Básica II Categoria A1, em especialização, mestrado e doutorado.	
		III		
		IV		
		V		

Fonte: Elaboração própria

Além da alteração na terminologia, percebemos que este artigo também modifica a taxa de aumento no vencimento base dos cargos de professor, passando de 2,5% (dois e meio por cento) para 5% (cinco por cento) entre cada classe. Anteriormente, cada nível era subdividido em seis referências salariais, relacionadas ao tempo de serviço efetivo no cargo, com um aumento de 2,5% no valor do vencimento base de uma referência para outra dentro do mesmo nível. Agora, o percentual passa a ser de 5% (cinco por cento).

Compreendemos que essa foi a primeira medida adotada pela lei para gradativamente melhorar a remuneração dos servidores públicos da área da educação no município. O Quadro 7 exemplifica a estrutura da carreira do magistério, apresentando suas classes e níveis, bem como os percentuais de aumento no vencimento base dos professores, de acordo com o nível e a classe, conforme estabelecido nos Artigos 11, 22 a 26 e seus respectivos incisos e parágrafos.

Quadro 7 - Estrutura dos Cargos de Professor de Educação Básica I e II – Níveis e Classes



Fonte: Elaboração própria

Conforme observado anteriormente, a primeira mudança significativa a ser destacada é o aumento de 2,5% para 5% no acréscimo ao vencimento base do professor a cada intervalo de cinco anos. Como mencionado anteriormente, isso representa um esforço inicial para garantir melhorias salariais ao longo da carreira.

No entanto, o aspecto mais notável da Lei Municipal nº 4.995/2010 está relacionado à progressão funcional vertical. A LDB – 1996, em seu artigo 67, estabelece que os sistemas de ensino devem promover a valorização dos profissionais da educação, garantindo-lhes, nos estatutos e planos de carreira do magistério público, a progressão funcional baseada na titulação,

habilitação e avaliação do desempenho (Inciso III, Art. 67). A lei municipal atende relativamente esse requisito legal, estabelecendo níveis de progressão que podem elevar significativamente o patamar de valorização dos servidores do magistério público no município.

A Lei Municipal nº 4.995/2010, em seu art. 25, define a promoção na carreira para os ocupantes do cargo de professor como a passagem de um Nível para outro, com base em Titulação Acadêmica na área da educação. Esta lei ampliou os níveis de elevação funcional de dois para cinco, permitindo que um servidor do magistério público municipal alcance até mesmo o nível de remuneração de pós-doutorado.

Os artigos 23 a 26 estabelecem as condições necessárias para a progressão do servidor do magistério, enfatizando que as habilitações e/ou titulações que habilitam o servidor à promoção funcional de um nível para outro devem ser na área da educação.

A Lei Municipal nº 4.995/2010 trouxe duas mudanças significativas na estrutura dos cargos. Primeiro, o cargo de Professor de Educação Básica I (Magistério/Modalidade Normal) não possui mais níveis de elevação funcional, ou seja, não há previsão de promoção vertical como antes, apenas progressão horizontal nas classes. O cargo de Professor de Educação Básica II (Licenciatura Plena em diversas áreas), que agora abrange todos os servidores ocupantes dos Cargos de Educação Básica II, III e Técnico Pedagógico da lei anterior, passou a ser dividido em cinco níveis, da graduação ao pós-doutorado. À primeira vista, essa estrutura prevê a valorização do servidor à medida que ele alcance novos e mais elevados níveis de formação profissional.

A estruturação da carreira, a progressão funcional baseada na titulação e as melhorias na remuneração dos servidores estão intrinsecamente relacionadas. A valorização não ocorre apenas considerando uma dessas vertentes. A verdadeira valorização do magistério exige que todos esses elementos sejam estruturados de forma complementar. Analisando mais detalhadamente a Lei Municipal nº 4.995/2010, observamos que os níveis de elevação funcional na carreira do magistério estão bem definidos, permitindo que o servidor alcance novos patamares de remuneração (Art. 31 e 32 e seus parágrafos).

A previsão de aumento percentual substancial no vencimento base representa um sólido estímulo para a busca de qualificações cada vez mais elevadas e, ao mesmo tempo, incentiva a permanência na carreira do magistério. Ao contrário da lei anterior, a Lei Municipal nº 4.995/2010, estabelece percentuais de elevação salarial que não apenas motivam a permanência

na carreira, mas também estimulam a busca por novos e mais profundos conhecimentos. Isso deve se tornar uma prática constante para todos aqueles envolvidos na educação pública.

Para ilustrar, enquanto a legislação anterior previa um aumento percentual de 5% ao avançar de um nível para outro, a lei atual adota uma abordagem mais progressiva, na qual o percentual de aumento varia de acordo com o nível de formação do servidor. Por exemplo, o vencimento inicial do Nível II do cargo de Professor de Educação Básica II corresponde ao vencimento inicial do Nível I, acrescido de 10%. Esse princípio se mantém nas progressões subsequentes, onde o vencimento inicial do Nível III é calculado a partir do vencimento inicial do Nível II, com um aumento de 25%, e assim por diante. Além disso, são aplicados percentuais ainda mais substanciais para os níveis de doutorado e pós-doutorado, que são de 30% e 35%, respectivamente.

Importante mencionar que a lei também determina que o vencimento inicial do Nível I do cargo de Professor de Educação Básica II deve corresponder ao vencimento inicial do cargo de Professor de Educação Básica I (Nível Médio/Modalidade Normal), acrescido de 30%. Isso indica claramente que a lei estabeleceu que o vencimento de um profissional do magistério com nível superior deve ser pelo menos 30% superior ao piso nacional estabelecido.

Essas disposições evidenciam que a estruturação da carreira, com uma progressão baseada em níveis mais elevados de habilitação e um aumento salarial correspondente, está alinhada com os princípios constitucionais e legais que buscam valorizar a carreira do magistério. No entanto, é fundamental verificar se essa estrutura foi acompanhada por níveis de remuneração mais elevados, em conformidade com o que é estabelecido pela Lei do Piso.

A legislação também estabeleceu "gatilhos" que garantem que, sempre que houver um reajuste no vencimento inicial do cargo de Professor de Educação Básica I, o mesmo percentual de reajuste seja aplicado automaticamente aos outros cargos. Abaixo, apresentamos a tabela de vencimentos constante no Anexo III da lei aprovada em 2010. Observamos que o vencimento inicial para o cargo de Professor de Educação Básica I (Nível Médio/Modalidade Normal) para uma carga horária de 20 horas semanais naquele ano foi fixado em R\$ 600,00. Além disso, os valores estipulados para cada uma das classes estão em conformidade com o que a lei determinou, sendo 5% superior ao valor da classe anterior.

É relevante notar que os valores indicados na tabela de vencimentos, visualizado no Quadro 8, se aplicam a uma carga horária de 20 horas semanais. Embora a lei não preveja o

pagamento de horas suplementares, como era feito anteriormente, para os profissionais do magistério que trabalham 40 horas semanais, o vencimento base é calculado proporcionalmente à carga horária efetivamente cumprida. Em outras palavras, se um professor trabalhar 40 horas semanais, receberá o vencimento proporcional a essa carga horária, ou seja, R\$ 1.200,00, e as vantagens às quais eventualmente tenha direito incidirão sobre esse valor, não sobre o valor correspondente a 20 horas, como ocorria na lei anterior. Portanto, o vencimento base é ajustado de acordo com a carga horária efetivamente cumprida.

Quadro 8 - Vencimentos – Anexo III da Lei Municipal nº 4.995, de 12 de agosto de 2010

CARGO	CLASSE					
	A	B	C	D	E	F
GOM-PEB I	R\$ 600,00	R\$ 630,00	R\$ 661,50	R\$ 694,58	R\$ 729,30	R\$ 765,77
CARGO	NÍVEL					
GOM-PEB II - CATEGORIA A1	A	B	C	D	E	F
NÍVEL I	R\$ 780,00	R\$ 819,00	R\$ 859,95	R\$ 902,95	R\$ 948,09	R\$ 995,50
NÍVEL II	R\$ 858,00	R\$ 900,90	R\$ 945,95	R\$ 993,24	R\$ 1.042,90	R\$ 1.095,05
NÍVEL III	R\$ 1.072,50	R\$ 1.126,13	R\$ 1.182,43	R\$ 1.241,55	R\$ 1.303,63	R\$ 1.368,81
NÍVEL IV	R\$ 1.394,25	R\$ 1.463,96	R\$ 1.537,16	R\$ 1.614,02	R\$ 1.694,72	R\$ 1.779,46
NÍVEL V	R\$ 1.882,24	R\$ 1.976,35	R\$ 2.075,17	R\$ 2.178,93	R\$ 2.287,87	R\$ 2.402,27
CARGO	NÍVEL					
GOM-PEB II - CATEGORIA A2	A	B	C	D	E	F
NÍVEL I	R\$ 780,00	R\$ 819,00	R\$ 859,95	R\$ 902,95	R\$ 948,09	R\$ 995,50
NÍVEL II	R\$ 858,00	R\$ 900,90	R\$ 945,95	R\$ 993,24	R\$ 1.042,90	R\$ 1.095,05
NÍVEL III	R\$ 1.072,50	R\$ 1.126,13	R\$ 1.182,43	R\$ 1.241,55	R\$ 1.303,63	R\$ 1.368,81
NÍVEL IV	R\$ 1.394,25	R\$ 1.463,96	R\$ 1.537,16	R\$ 1.614,02	R\$ 1.694,72	R\$ 1.779,46
NÍVEL V	R\$ 1.882,24	R\$ 1.976,35	R\$ 2.075,17	R\$ 2.178,93	R\$ 2.287,87	R\$ 2.402,27

Fonte: Prefeitura Municipal de Igarapé-Miri

Essa foi uma mudança significativa proporcionada pela nova legislação municipal, já que impulsionou o total da remuneração dos professores. Durante o primeiro ano de vigência da lei, com base na tabela de vencimentos apresentada no Quadro 8 e nas informações das folhas de pagamento, foi possível constatar que o vencimento base do professor com nível médio/modalidade normal, que trabalha 40 horas semanais, teve um aumento de aproximadamente 28% em relação aos valores que eram praticados antes da aprovação da lei. Além disso, esse vencimento ficou cerca de 26,8% acima do valor estipulado para o piso nacional naquele ano de 2009, que era de R\$ 950,00. Esse aumento foi particularmente significativo, especialmente quando consideramos que, antes da aprovação da lei, os valores pagos aos professores não refletiam as referências de vencimentos correspondentes ao tempo de serviço de cada servidor, resultando em prejuízo remuneratório para os professores.

A nova lei corrigiu essa situação ao enquadrar os servidores em escalas de vencimentos condizentes com o seu tempo de serviço, o que permitiu remunerações mais justas. Além disso, a legislação aboliu a gratificação de nível superior, incorporando-a ao vencimento base, como pode ser observado nos comparativos Quadro 9 e 10, que se referem à remuneração bruta do Professor de Educação Básica I (Nível Médio/Modalidade Normal):

Quadro 9 - Comparação das gratificações na remuneração PEB I Nível II

Lei nº 4.945, de 27 de janeiro de 2006		Lei nº 4.995, de 12 de agosto de 2010	
Professor de Educação Básica I Nível I Magistério / Modalidade Normal		Professor de Educação Básica I Magistério / Modalidade Normal	
VENCIMENTO BASE	→ R\$ 465,00	VENCIMENTO BASE	→ R\$ 1.200,00
HORAS SUPLEMENTARES	→ R\$ 465,00	GRAT. DE MAGISTÉRIO	→ R\$ 120,00
GRAT. DE MAGISTÉRIO	→ R\$ 46,50		
GRAT. DE NÍVEL SUPERIOR	→ R\$ 139,50		
REMUNERAÇÃO BRUTA	→ R\$ 1.116,00	REMUNERAÇÃO BRUTA	→ R\$ 1.320,00

Fonte: Elaboração própria

Quadro 10 - Comparação das gratificações na remuneração PEB I Nível III

Lei nº 4.945, de 27 de janeiro de 2006		Lei nº 4.995, de 12 de agosto de 2010	
Professor de Educação Básica I Nível III com Especialização em Educação		Professor de Educação Básica I Magistério / Modalidade Normal	
VENCIMENTO BASE	→ R\$ 510,02	VENCIMENTO BASE	→ R\$ 1.200,00
HORAS SUPLEMENTARES	→ R\$ 510,02	GRAT. DE MAGISTÉRIO	→ R\$ 120,00
GRAT. DE MAGISTÉRIO	→ R\$ 51,00		
GRAT. DE NÍVEL SUPERIOR	→ R\$ 153,01		
REMUNERAÇÃO BRUTA	→ R\$ 1.224,05	REMUNERAÇÃO BRUTA	→ R\$ 1.320,00

Fonte: Elaboração própria

A simplificação introduzida permitiu um aumento no vencimento base dos professores, resultando em um aumento salarial notável e significativo. Os Quadros 9 e 10 apresentam de maneira clara como ficou a remuneração de um professor com formação de nível médio imediatamente após a aprovação da lei. Como mencionado anteriormente, a nova lei eliminou os níveis de elevação funcional para o cargo de Professor de Educação Básica I. Com a nova estrutura e o estabelecimento do vencimento base em R\$ 600,00 para uma jornada de 20 horas semanais, observamos que um servidor que, na época, possuísse apenas a formação em Magistério/Modalidade Normal, receberia uma remuneração superior àquela prevista para um

Professor de Educação Básica I no Nível III (com pós-graduação lato sensu) de acordo com a lei anterior. Isso evidencia uma valorização substancial em termos de aumento salarial com a aprovação da nova lei conforme acompanhamos no Quadro 11.

Quadro 11 - Comparação da remuneração na Lei 4.945/2006 e Lei 4.995/2010

Lei nº 4.945, de 27 de janeiro de 2006		Lei nº 4.945, de 27 de janeiro de 2006	
Professor de Educação Básica II Nível I		Professor de Educação Básica III Nível I	
VENCIMENTO BASE	→ R\$ 487,49	VENCIMENTO BASE	→ R\$ 527,84
HORAS SUPLEMENTARES	→ R\$ 487,49	HORAS SUPLEMENTARES	→ R\$ 527,84
GRAT. DE MAGISTÉRIO	→ R\$ 48,75	GRAT. DE MAGISTÉRIO	→ R\$ 52,78
GRAT. DE NÍVEL SUPERIOR	→ R\$ 146,25	GRAT. DE NÍVEL SUPERIOR	→ R\$ 158,35
REMUNERAÇÃO BRUTA	→ R\$ 1.169,98	REMUNERAÇÃO BRUTA	→ R\$ 1.266,82

Lei nº 4.995, de 12 de agosto de 2010	
Professor de Educação Básica II Nível I	
VENCIMENTO BASE	→ R\$ 1.560,00
GRAT. DE MAGISTÉRIO	→ R\$ 156,00
REMUNERAÇÃO BRUTA	→ R\$ 1.716,00

Fonte: Elaboração própria

A pesquisa também demonstrou que o enquadramento de todos os profissionais de nível superior (Professores de Educação Básica II, III e Técnico Pedagógico) em um único cargo de professor corrigiu significativamente as disparidades salariais permitidas pela legislação anterior no contexto da remuneração base dos profissionais do magistério. Como é evidente, antes da aprovação da Lei Municipal nº 4.995/2010, os ocupantes do Cargo de Professor de Educação Básica II (Licenciados em Pedagogia) recebiam uma remuneração inferior àqueles que ocupavam o Cargo de Professor de Educação Básica III (Licenciados em áreas específicas do currículo para atuação nos anos finais do Ensino Fundamental), apesar de possuírem o mesmo nível de formação acadêmica. Essa disparidade foi corrigida, unificando a escala de vencimentos para todos os profissionais do magistério com o mesmo nível de

formação/habilitação profissional, levando em consideração os níveis e classes em que se encontram. Antes da lei, a remuneração bruta do Professor de Educação Básica III no Nível I era cerca de 7,5% superior à remuneração bruta prevista para o ocupante do cargo de Professor de Educação Básica II no Nível I, ambos na primeira classe do primeiro nível da carreira. Isso resultava em uma clara distinção entre os profissionais que atuavam na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental e aqueles que atuavam nos anos finais do Ensino Fundamental, embora ambos possuíssem o mesmo nível de formação. A Lei Municipal nº 4.995/2010 corrigiu essa incoerência, assegurando que todos os profissionais do magistério com formação de nível superior passassem a receber a mesma remuneração, de acordo com os níveis e classes em que estavam posicionados. Essas distorções são visualizadas no Quadro 12.

Quadro 12 - Comparação do remuneração na Lei 4.945/2006 e Lei 4.995/2010

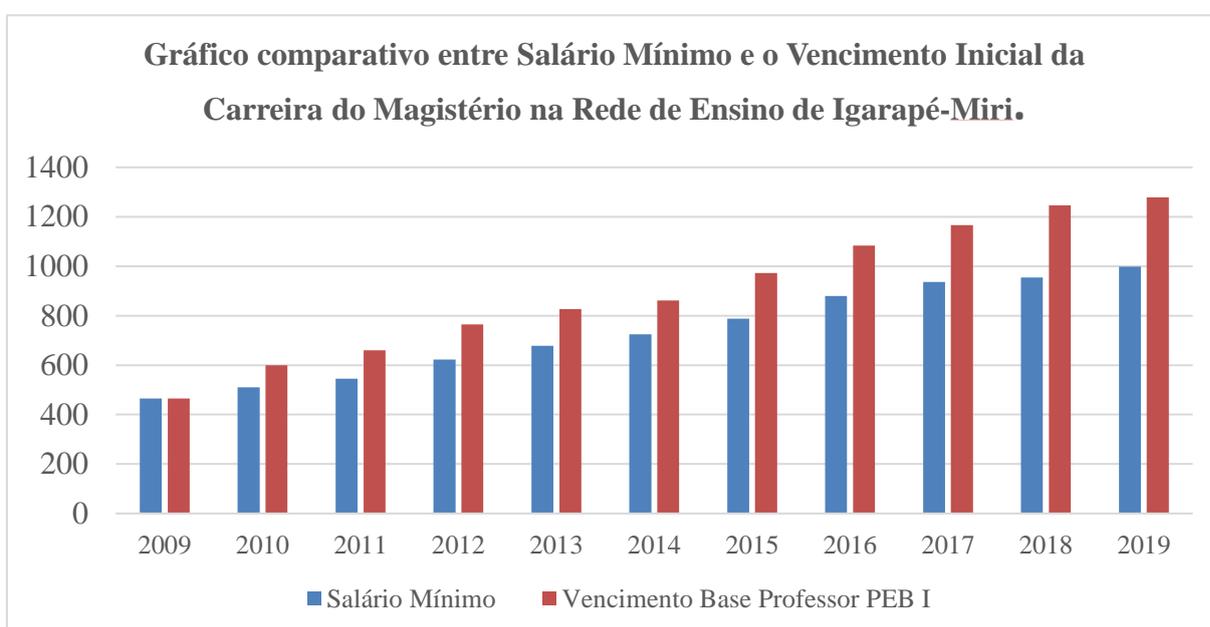
Lei nº 4.945, de 27 de janeiro de 2006 Com Lotação no Sistema Modular Ens. Fundamental / Anos Finais		Lei nº 4.945, de 27 de janeiro de 2006 Com Lotação no Sistema Modular Ens. Fundamental / Anos Finais	
Professor de Educação Básica III Nível I		Professor de Educação Básica III Nível I Licenciatura Plena - Área Específica	
VENCIMENTO BASE	→ R\$ 527,84	VENCIMENTO BASE	→ R\$ 1.560,00
HORAS SUPLEMENTARES	→ R\$ 527,84	GRAT. DE MAGISTÉRIO	→ R\$ 156,00
GRAT. DE MAGISTÉRIO	→ R\$ 52,78	INC. SOME	→ R\$ 780,00
GRAT. DE NÍVEL SUPERIOR	→ R\$ 158,35		
INC. SOME	R\$ 131,96		
REMUNERAÇÃO BRUTA	→ R\$ 1.398,78	REMUNERAÇÃO BRUTA	→ R\$ 2.496,00
		+ 78 %	

Fonte: Elaboração própria

O Quadro 12 representa a remuneração de um professor alocado no SOME, tanto antes como após a aprovação da lei. Observa-se um aumento substancial de aproximadamente 78% na remuneração bruta para os profissionais alocados neste sistema, mesmo após a eliminação da gratificação de nível superior de 30%. Três fatores possibilitaram esse notável incremento na remuneração total bruta dos profissionais do magistério: em primeiro lugar, o vencimento base agora é calculado de forma proporcional à carga horária trabalhada, o que resultou em um aumento real no valor do vencimento. Anteriormente, o vencimento base era sempre calculado com base em uma jornada de 20 horas semanais, mesmo para aqueles servidores que trabalhavam 40 horas, com as outras 20 horas sendo remuneradas como horas suplementares. Em segundo lugar, as vantagens (gratificações e adicionais) a que o servidor possa ter direito incidem sobre o valor proporcional desse vencimento (20, 30 ou 40 horas semanais), o que permite o pagamento de valores mais elevados como vantagens pessoais adquiridas ao longo

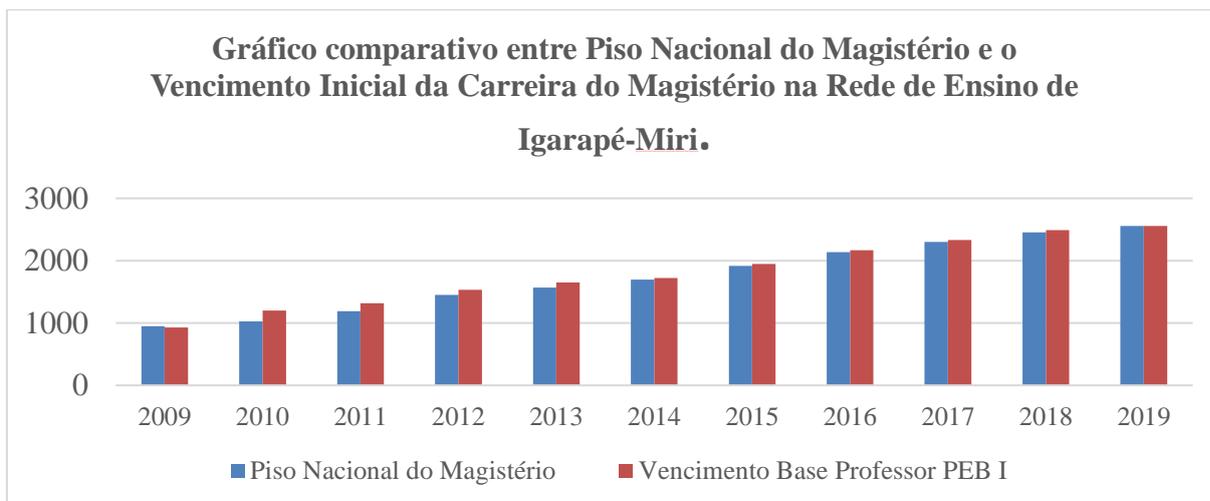
da carreira ou relacionadas à função à qual o servidor está designado. Em terceiro lugar, no caso específico mencionado acima, além dos elementos mencionados anteriormente, deve-se acrescentar que o auxílio de custo de 25%, anteriormente previsto para servidores alocados no sistema modular pela legislação anterior, foi aumentado para 50% como um incentivo do SOME, a partir da aprovação da Lei Municipal nº 4.995, de 12 de agosto de 2010. Isso resultou em um acréscimo significativo na remuneração dos servidores e em um real aumento no nível salarial do Salário Mínimo com o vencimento Base inicial da carreira do magistério, qual verificamos no Gráfico 6.

Gráfico 6 - Comparativo Salário Mínimo e o Vencimento Base Inicial do Magistério



Fonte: Elaboração Própria

Comparativamente, como evidenciado anteriormente, em 2009, ano em que o Piso Salarial Profissional Nacional entrou em vigor, o vencimento base para os servidores do magistério de nível médio ficou abaixo do piso nacional, totalizando R\$ 930,00, o que equivalia a dois salários mínimos. A partir de 2010, com a aprovação da Lei Municipal nº 4.995/2010, nota-se que o vencimento inicial para a carreira do magistério público municipal de Igarapé-Miri permaneceu acima do valor estabelecido para o Piso Nacional, o que permitiu ganhos reais na remuneração dos professores, conforme demonstrado no Gráfico 7.

Gráfico 7 - Comparativo entre Piso Nacional e Vencimento Base Inicial do Magistério

Fonte: Elaboração Própria

No entanto, ao longo do tempo, essa diferença foi gradualmente reduzida, e em 2019, a rede de ensino de Igarapé-Miri começou a pagar exatamente o valor estabelecido para o Piso do Magistério, considerando uma jornada de 40 horas semanais. Como demonstramos na evolução do Piso Nacional e do Vencimento Base inicial do magistério no Município, que está visualizado no Quadro 13.

Quadro 13 - Comparação do PSPN e o vencimento base do magistério de Igarapé-Miri

ANO	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020
Piso Nacional do Magistério	R\$ 950,00	R\$ 1.024,67	R\$ 1.187,14	R\$ 1.451,00	R\$ 1.567,00	R\$ 1.697,39	R\$ 1.917,78	R\$ 2.134,64	R\$ 2.298,83	R\$ 2.455,61	R\$ 2.557,74	R\$ 2.886,15
Vencimento Base Professor PEB I	R\$ 930,00	R\$ 1.200,00	R\$ 1.320,00	R\$ 1.530,21	R\$ 1.652,60	R\$ 1.721,95	R\$ 1.945,94	R\$ 2.167,00	R\$ 2.332,55	R\$ 2.491,39	R\$ 2.557,74	R\$ 2.886,16

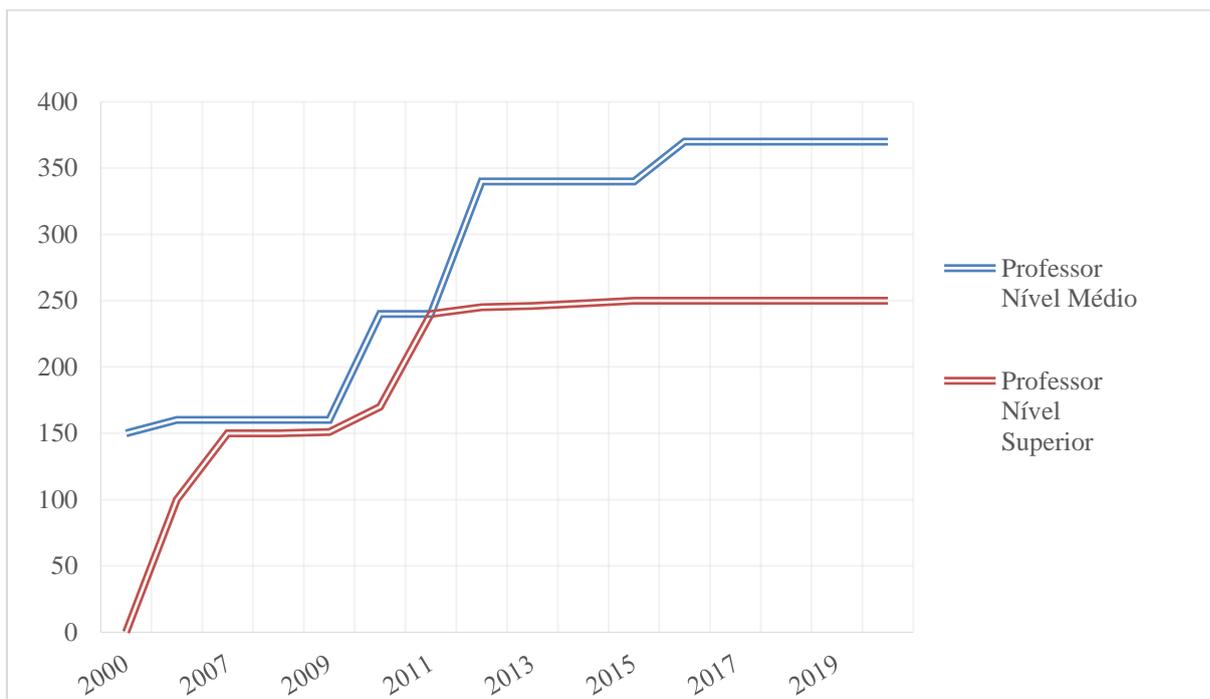
Fonte: Elaboração própria

Esse fato chama a atenção, uma vez que aparentemente houve um ímpeto inicial para elevar os níveis remuneratórios dos servidores do magistério no município, mas esse impulso perdeu força com o passar dos anos, reduzindo as oportunidades de ganhos reais na remuneração. No cenário atual, a rede de ensino pratica exatamente o valor estabelecido como piso nacional. No entanto, é importante observar que, de acordo com a legislação vigente, a rede de ensino de Igarapé-Miri garante aos servidores do magistério público municipal tanto a progressão horizontal automática, que muda a classe do servidor a cada cinco anos de efetivo exercício no cargo (conforme previsto no Art. 11), quanto a promoção na carreira, com ascensão a níveis mais elevados do cargo (conforme previsto nos Art. 24 ao 29 e seus incisos e

parágrafos).

O Gráfico 8 apresenta o crescimento do número de professores efetivos na rede de ensino de Igarapé-Miri desde o ano 2000, antes da municipalização do Ensino Fundamental, até o ano de 2020. O crescimento ilustrando o aumento de vínculos efetivos em cargos de nível médio e superior.

Gráfico 8 - Crescimento dos professores efetivos em Igarapé-Miri

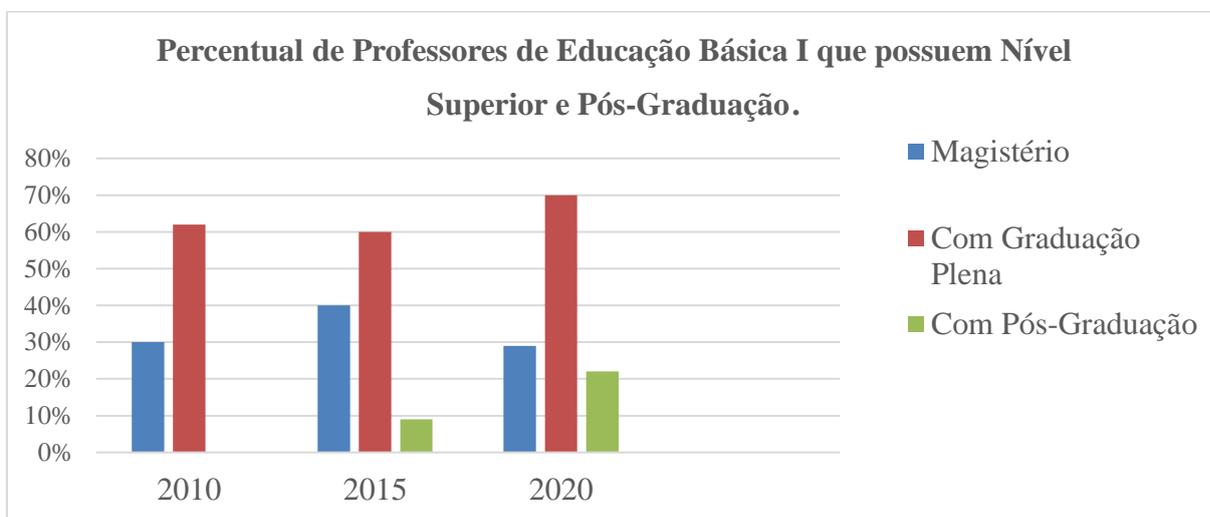


Fonte: Departamento Pessoal/RH/SEMED-Igarapé-Miri

É interessante notar que em 2001, ano da municipalização do Ensino Fundamental, a rede pública de ensino de Igarapé-Miri não contava com nenhum professor efetivo com formação superior em cursos de licenciatura plena. Somente a partir de 2006, com a realização de concursos públicos, o quadro de servidores do magistério começou a ser composto por profissionais com formação universitária. Atualmente, o quadro de servidores do magistério público municipal de Igarapé-Miri é composto por 60,3% de professores ocupando cargos de nível médio e 39,7% ocupando cargos de nível superior. Que está representado no Gráfico 8 que apresenta o crescimento de professores efetivos no quadro de funcionários do município.

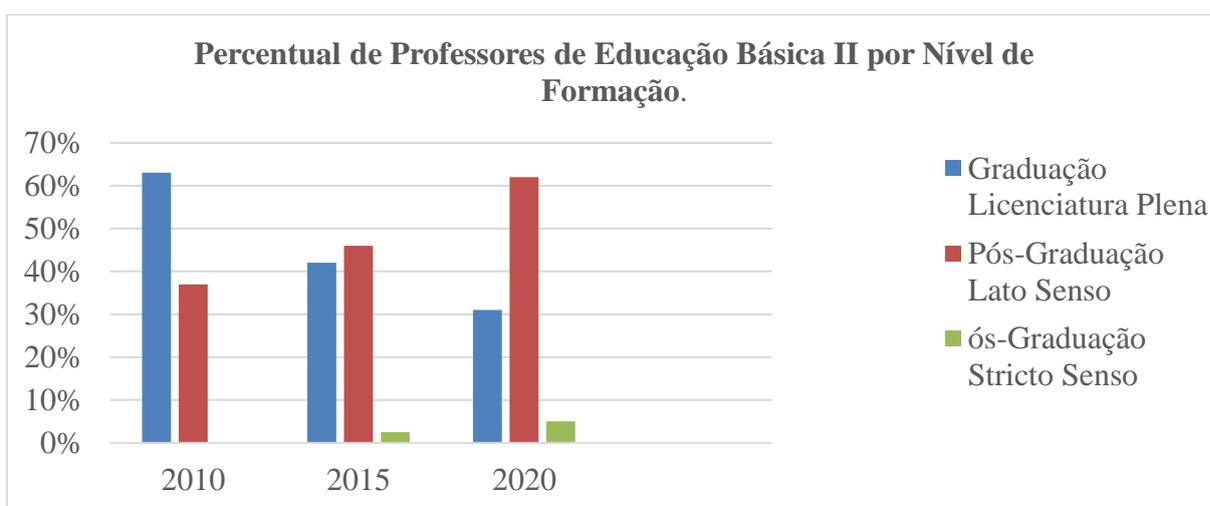
Isso não quer dizer, no entanto, que existam mais professores de nível médio do que superior. Os dados da Secretaria Municipal de Educação indicam que, em 2010, ano da aprovação da Lei Municipal nº 4.995, entre os ocupantes do Cargo de Educação Básica I, 61,8% já possuíam formação em nível de licenciatura plena nas diversas áreas do currículo escolar. Esse percentual passou para 61,1% em 2015 e chegou a 70,7% em 2020, como destaca-se no

Gráfico 9.

Gráfico 9 - Professores de Educação Básica I

Fonte: Departamento Pessoal/RH/SEMED-Igarapé-Miri

A sensível diminuição do percentual percebido em 2015 tem relação com o fato de que, nesse período, o município nomeou e deu posse a um significativo número de professores para o cargo de nível médio. É interessante notar também que, entre esse grupo de professores, 8,4% possuíam pós-graduação em 2015, chegando a 22,7% em 2020. Entre o grupo de professores ocupantes de cargo de nível superior (Professor de Educação Básica II).

Gráfico 10 - Professor por nível de formação

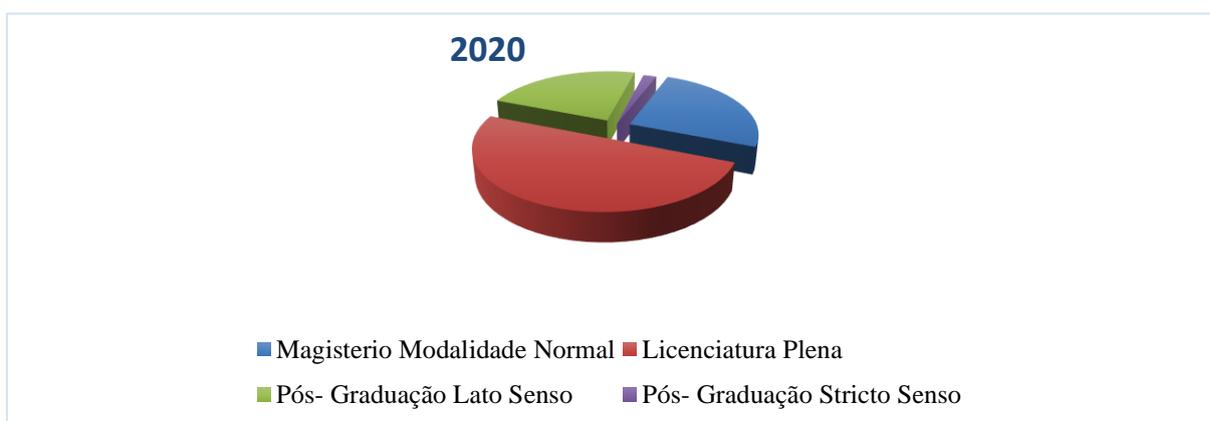
Fonte: Departamento Pessoal/RH/SEMED-Igarapé-Miri

A análise do Gráfico 10 revela que a progressão vertical na carreira do

magistério público municipal tem ocorrido de maneira significativamente rápida. Dados da Secretaria de Educação indicam que o percentual de professores no nível I, ou seja, no primeiro nível da carreira, vem declinando de forma marcante desde 2010, ano do último concurso público, passando de 63,6% em 2010 para 42,3% em 2015 e agora chegando a 31,2% em 2020. Esse indicador reflete que mais de 68% do quadro de Professores de Educação Básica II possui pós-graduação, o que é um percentual notavelmente alto. Além disso, os dados apontam que mais de 5% desses profissionais detêm pós-graduação em níveis de mestrado e/ou doutorado.

A distribuição dos professores da rede pública municipal de Igarapé-Miri por nível de formação, independentemente do cargo efetivo ao qual estão vinculados. A maioria dos servidores do magistério municipal possui licenciatura plena, representando 49,5% do total. Além disso, 22,7% têm especialização, e 1,9% possuem mestrado ou doutorado na área de educação. Apenas 25% dos professores têm o magistério/modalidade normal, que é a formação mínima exigida para atuar na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Da análise do níveis de formação também estão representadas no Gráfico 11.

Gráfico 11 - Professores da Educação Básica por Nível de Formação



Fonte: Departamento Pessoal/RH/SEMED-Igarapé-Miri

Além dos pontos acima tratados o Gráfico 11 indica que mais de 74% dos profissionais do magistério da rede pública municipal de Igarapé-Miri têm um nível razoável de qualificação profissional, impulsionado pela Lei Municipal nº 4.995/2010 e pela realização de concursos públicos. O concurso público foi fundamental para garantir a contratação de servidores com a formação mínima necessária para atender aos requisitos da legislação.

O Plano de Carreira estabeleceu a estrutura necessária para a valorização salarial, proporcionando um incentivo para os servidores buscarem mais conhecimento e níveis mais elevados de formação. A Lei Municipal nº 4.995/2010 também manteve o pagamento de

gratificações pelo exercício de gestão e vice-gestão escolar, ajustando os percentuais de acordo com o tamanho das escolas. Além disso, introduziu novos adicionais, como o de incentivo à formação de nível superior e o de incentivo à titulação de pós-graduação:

Art. 37 – O adicional de Incentivo à Formação de Nível Superior de Licenciatura Plena, será pago aos servidores ocupantes do Cargo de Professor de educação Básica I, que obtiverem formação de nível superior de Licenciatura Plena, correspondente a 15% sobre o respectivo vencimento base.

Art. 37 - O adicional de Incentivo à Titulação de Pós-Graduação, será pago aos servidores ocupantes do Cargo de Professor de educação Básica I, que obtiverem formação de nível de pós-graduação, nas seguintes proporções:

I – 10% sobre o respectivo vencimento base para aquele que obtiverem Especialização área de educação com carga horária de 360 (trezentos e sessenta) horas;

II - 20% sobre o respectivo vencimento base para aquele que obtiverem Mestrado na área de educação, e;

III - 25% sobre o respectivo vencimento base para aquele que obtiverem Doutorado na área de educação.(IGARAPÉ-MIRI, 2010)

Evidencia-se aqui que, embora a lei tenha eliminado os níveis de progressão funcional para o cargo de Professor de Educação Básica I, uma vez que não parece viável que um servidor de nível médio alcance um nível superior sem a realização de um concurso público, houve uma preocupação em estabelecer mecanismos que permitam um aumento real na remuneração desses servidores. A estratégia adotada foi assegurar o pagamento de adicionais de incentivo, de modo que os servidores se sintam motivados a buscar níveis mais elevados de qualificação e habilitação profissional, mesmo permanecendo no mesmo cargo.

De maneira geral, a Lei Municipal nº 4.995/2010 trouxe melhorias significativas e estabeleceu condições para a valorização da carreira do magistério público municipal em Igarapé-Miri, em conformidade com os princípios constitucionais e legais, especialmente os estabelecidos na Lei do Piso. Isso é evidente na estruturação dos cargos do magistério e nos critérios de progressão, que estão claramente definidos no texto da lei. Vale ressaltar que, embora a rede pública tenha conseguido garantir melhorias significativas na remuneração dos profissionais do magistério, houve um processo de perda que vem ocorrendo desde 2012, resultando na ausência de ganhos reais nos vencimentos em 2019 e 2020.

Para concluir, é fundamental destacar que, embora a lei estabeleça em seu Art. 48 § 2º que as "jornadas [...] serão distribuídas em hora-aula e hora-atividade," ainda não existe regulamentação prática desse preceito, sendo urgente a busca por caminhos para implementar essa disposição legal na organização das atividades dos professores.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa foi elaborada com o objetivo de analisar a implementação das legislações, tanto em âmbito nacional quanto municipal, que dizem respeito aos profissionais do magistério no município de Igarapé-Miri. Esta análise se concentra em diversos aspectos de relevância, tais como a valorização do docente, a política educacional, o piso salarial nacional, o financiamento da educação e a educação básica.

No que se refere à valorização do docente, nosso estudo não se restringe apenas ao aspecto salarial, mas abrange uma série de fatores que contribuem para reconhecer e dignificar a profissão docente.

No tocante à política educacional, este termo engloba o conjunto de diretrizes, estratégias, planos e ações governamentais, seja em nível federal, estadual ou municipal, que moldam o sistema educacional.

Em relação ao piso salarial nacional, trata-se de uma política educacional de grande importância no contexto brasileiro, uma vez que estabelece critérios como o vencimento base inicial, a jornada de trabalho, o limite de carga horária destinada à hora atividade e à regência de classe. Essa política abrange todos os entes federados (União, Estados, Distrito Federal e Municípios) e aplica as mesmas regras tanto para professores ativos quanto para aposentados e pensionistas. Além disso, prevê a atualização anual do percentual de reajuste, a exigência da elaboração de Planos de Cargos, Carreiras e Remuneração (PCCR) por parte dos entes federados e determina a complementação da União para atingir o Piso Nacional. Tais medidas visam aprimorar a qualidade da educação em todo o país.

Quanto ao financiamento da educação, é essencial para cobrir os custos relacionados à infraestrutura, salários de pessoal, materiais didáticos, tecnologia educacional e demais recursos necessários ao processo de ensino-aprendizagem. Nesse contexto, destacam-se a implementação do FUNDEF e do FUNDEB, bem como as transferências constitucionais, que desempenham papel fundamental na manutenção e no fortalecimento do sistema educacional.

A pesquisa teve como base as informações extraídas da Lei Municipal nº 4.995/2010, que instituiu o Plano de Cargos, Carreiras e Remuneração (PCCR) do magistério público em Igarapé-Miri. O principal objetivo deste estudo foi de analisar a efetivação do piso salarial nacional, identificando avanços e retrocessos no contexto municipal.

A análise realizada revela diversos avanços, porém também evidencia retrocessos. É crucial reconhecer que a valorização dos professores transcende a esfera da justiça social, sendo uma necessidade imperativa para a melhoria da qualidade da educação no Brasil. Professores

motivados, devidamente remunerados e que desfrutam de boas condições de trabalho desempenham um papel essencial na formação de cidadãos educados e preparados para enfrentar os desafios do futuro.

A análise também enfatiza a importância da valorização dos profissionais da educação e destaca a complexidade das políticas educacionais ao longo da história do Brasil. É inegável que a educação no país tem enfrentado desafios significativos, mas também tem passado por transformações cruciais. A investigação sobre os avanços e retrocessos no plano de carreira do magistério no município de Igarapé-Miri identificou diversos pontos relevantes no tocante às políticas de valorização docente no país, tais como:

1. A Constituição Federal de 1988: A promulgação da CF-1988 foi um marco de extrema importância, pois estabeleceu a educação básica gratuita como um direito fundamental e dever do Estado. Esse evento colocou a educação no centro das políticas públicas e enfatizou a importância crucial dos professores na formação dos cidadãos, apontando para a necessidade de construir novas legislações que assegurassem os direitos e deveres dos profissionais do magistério público. Nesse contexto, o município de Igarapé-Miri implementou o Plano de Cargos, Carreiras e Remuneração (PCCR) em 2010, incorporando elementos fundamentais em benefício dos profissionais da educação.

2. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB): a LDB-1996 trouxe avanços significativos na valorização dos profissionais do magistério, estabelecendo direitos como o ingresso por meio de concurso público, garantindo formação continuada, instituindo o piso salarial profissional e estabelecendo critérios para a progressão funcional com base na titulação e na avaliação de desempenho. As regras estabelecidas na LDB-1996 serviram de referência para a elaboração do PCCR/2010 em Igarapé-Miri.

3. O Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica (Fundeb): o Fundeb desempenhou um papel fundamental ao garantir recursos financeiros para a remuneração dos professores, promovendo a valorização da categoria e a melhoria das condições de trabalho. O Fundeb, juntamente com outros programas de incentivo à educação, contribuiu significativamente para a valorização dos professores, possibilitando aumentos salariais e investimentos na formação profissional, tornando-se um importante instrumento de financiamento para a implementação do PCCR no município.

4. Piso Salarial Nacional do Magistério (PSPN): a Lei do Piso Nacional representou um avanço significativo ao estabelecer um valor mínimo para os salários dos professores, considerando uma jornada de trabalho de 40 horas semanais. Essa medida desempenhou um papel fundamental na garantia de remunerações mais justas e na padronização dos vencimentos

em todo o território nacional. No PCCR de Igarapé-Miri, foram incorporados importantes aspectos do Piso Nacional, tais como a carga horária de 40 horas, a definição do vencimento base inicial e a atualização periódica do percentual de reajuste. Isso demonstra o compromisso do município com a valorização dos profissionais do magistério e a busca pela adequação aos padrões estabelecidos em nível nacional.

No âmbito municipal, a promulgação da Lei Municipal nº 4.995, em 2010, marcou um avanço significativo na estruturação da carreira dos profissionais do magistério. Essa legislação estabeleceu um plano de cargos, carreiras e remuneração, além de priorizar a formação continuada dos docentes e promover a progressão vertical na carreira com base em critérios de formação. Um aspecto notável da legislação municipal é a inclusão de diversos incentivos à formação dos professores, inclusive para aqueles concursados que possuem o nível médio normal.

No entanto, apesar da criação do PSPN ter representado um avanço importante, sua implementação enfrentou atrasos que prejudicaram os professores que aguardavam a adequação de seus salários ao piso nacional. Isso resultou em conflitos e protestos por parte da categoria.

Muitos professores ainda enfrentam desafios, como a carga de trabalho excessiva, a falta de infraestrutura adequada nas escolas e a necessidade de lecionar em múltiplas instituições para complementar a renda, especialmente em áreas rurais.

É relevante destacar retrocessos históricos, como a desvalorização dos professores nas décadas de 1950 e 1960, que resultou na redução dos salários dos docentes devido ao aumento do número de profissionais no setor.

No que diz respeito à jornada de trabalho estabelecida no plano de carreira municipal, é importante mencionar que a alocação de horas para atividades extraclasse, equivalente a 1/3 da carga horária, não foi efetivamente implementada. Isso significa que os professores com uma carga horária de 40 horas semanais são obrigados a dedicar todo o seu tempo à regência de classe. Esse aspecto deve ser revisto, pois representa um retrocesso nos direitos dos profissionais do magistério, contrariando o que é preconizado pela Lei do Piso Nacional.

Com a implementação do PCCR em 2010, o vencimento base dos professores de ensino médio/modalidade normal superou o estabelecido pelo Piso Salarial Nacional em aproximadamente 1,1%, considerando os profissionais que já estavam efetivados no município em 2010. A partir desse vencimento base, os cálculos para os demais níveis (superior, mestrado e doutorado) eram gradualmente aumentados com os reajustes anuais. Vale destacar que o valor inicial permaneceu superior por vários anos, mas a partir de 2019 houve uma redução, pois o vencimento base municipal foi equiparado ao valor do piso nacional.

A pesquisa realizada evidenciou os aspectos positivos que contribuíram para a melhoria das condições do sistema educacional no município em questão. No entanto, é necessário um maior comprometimento por parte da gestão educacional municipal para solucionar os pontos de retrocesso identificados na pesquisa. Com essas medidas, o município poderá alcançar um sistema de ensino de alta qualidade, proporcionando um melhor desempenho no processo de ensino e aprendizagem.

REFERÊNCIAS

ABICALIL, Carlos Augusto. Diretrizes Nacionais de Carreira: Caminhos de Valorização. BRASÍLIA, out. 2009 disponível em: https://cnte.org.br/images/stories/2012/caderno_de_educacao_2009_dialogo_com_colaboradores.pdf

ABREU, Mariza. Piso Nacional do Magistério: Indefinição do critério de reajuste. **Revista Técnica – 2014. CNM / Confederação Nacional de Municípios – Brasília: CNM, 2014**

ALVES, Washington Lair Urbano. **A história da educação no Brasil: da descoberta à lei de Diretrizes e Bases de 1996.** 2008. 76p. il. 31cm. Monografia (Pós-Graduação “Lato Sensu” em Metodologia do Ensino Superior) Centro Universitário Católico Salesiano Auxilium – UNISALESIANO, Lins, São Paulo, 2009.

AUGUSTO, M.H. Professor leigo. In: OLIVEIRA, D.A.; DUARTE, A.M.C.; VIEIRA, L.M.F. **DICIONÁRIO: trabalho, profissão e condição docente.** Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010. CDROM

AZEVEDO, Fernando de... [et al.]. **Manifestos dos pioneiros da Educação Nova (1932) e dos educadores 1959.** Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010, 122 p. – (Coleção Educadores) ISBN 978-85-7019-516-6

BRASIL, **Lei nº 9.424**, de dezembro de 1996. Lei que regulamenta Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério – Fundef: promulgada de 24 de Dezembro 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9424.htm> Acesso em: 06/10/2019

BRASIL. Lei nº 9.131/1995, de 24 de novembro 1995. Altera os dispositivos da Lei 4.024/1961. Promulgada em 24 de novembro de 1995. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19131.htm> Acesso em: 18 de jul. de 2020.

BRASIL. **Constituição Federal (1988).** Constituição da Republica Federativa do Brasil: promulgada em 05 de outubro de 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm> Acesso em: 06 de out de 2019.

BRASIL. **FUNDEB Manual de Orientação. Brasília:** Ministério da Educação, 2008.

BRASIL. **Lei nº 11.494**, de 20 de junho 2007. Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação – FUNDEB: promulgada em 20 de junho de 2007. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/lei/111494.htm> Acesso em: 06/10/2019.

BRASIL. **Lei nº 11.738/2008.** Regulamenta a alínea “e” do inciso III do caput do art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, para instituir o piso salarial profissional para os profissionais do magistério público da educação básica, 2008. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111738.htm> Acesso em: 10 de jun. de 2020.

BRASIL. **Lei nº 13.005**, 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm> Acesso em: 02 de jun. de 2020

BRASIL. **Lei nº 9.394**, de 20 de dezembro 1996. LDB: Lei de diretrizes e bases da educação nacional. – Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2017.58 p. Conteúdo: Leis de diretrizes e bases da educação nacional – Lei no 9.394/1996 – Lei no 4.024/1961. Disponível em: https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/529732/lei_de_diretrizes_e_bases_1ed.pdf>. Acesso em: 06/10/2019.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução nº 3**, de 8 de outubro de 1997. Fixa as Diretrizes para os Novos Planos de Carreira e de Remuneração para o Magistério dos Estados, do Distrito Federal e Municípios. Brasília: CDB/CNE,1997.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução nº 2**, de 28 de maio de 2009. Fixa as Diretrizes Nacionais para os Planos de Carreira e Remuneração dos Profissionais do Magistério da Educação Básica Pública, 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. Brasília: CDB/CNE, 2009.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Construindo o Sistema Nacional Articulado: O Plano Nacional de Educação, Diretrizes e Estratégias de Ação**: CDB/CNE,2010. Acesso em 10/08/2023 https://pne.mec.gov.br/images/pdf/CONAE2010_doc_final.pdf

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Articulação com os Sistemas de Ensino Planos de carreira e remuneração: contribuições para a elaboração e a revisão de planos de carreira e remuneração dos profissionais da educação escolar básica pública. Brasília: MEC/SASE, 2016.

BRASIL. Plano de carreira e remuneração do Magistério Público: LDB, FUNDEF, diretrizes nacionais e nova concepção de carreira. Brasília: MEC, FUNDESCOLA, 2000.

BRASIL. Supremo Tribunal Federal. **Ação Direta de Inconstitucionalidade, 4.167/2008** Distrito Federal, 2008. Acesso em: 01 de abr. de 2020 < <https://redir.stf.jus.br/paginadorpub/paginador.jsp?docTP=TP&docID=334086>>

CARVALHO, Fabrício Aarão Freire. Política de valorização do magistério da educação básica: configuração e atratividade da carreira docente. **Rev. Eletrônica Pesquiseduca, Santos**, v. 07, n. 13, p.90-105 , jan.-jun. 2015.

CIRILO, Pauliane Romano. **As políticas de valorização docente no estado de Minas Gerais /UFMG/FaE, 2012**. Tese - (Mestrado) - Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação. 2012

CURI, Andréa Zaitune e SOUZA, André Portela. A relação entre a municipalização do ensino fundamental e o desempenho escola no Brasil. 2016. **Anais do XLIII Encontro Nacional de Economia**. 2016

CURY, Carlos Roberto Jamil . **Financiamento da Educação Brasileira: do subsídio literário ao FUNDEB. EDUCAÇÃO E REALIDADE** , v. 43, p. 1217-1252, 2018.

DUARTE, Alexandre William Barbosa ; OLIVEIRA, D. A. . **Valorização profissional docente nos sistemas de ensino de Minas Gerais e Pernambuco. Práxis Educacional (Online)** , v. 10, p. 67-97, 2014.

DUARTE, Alexandre William Barbosa. **Por que ser professor? : uma análise da carreira docente na educação básica no Brasil.** Tese - (Mestrado) - Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação. Minas Gerais, 2013.

FERREIRA, M. A. dos S. **A valorização do magistério: o piso salarial profissional nacional. Jornal de Políticas Educacionais**, n. 6, p. 52-64, jul./dez. 2009.

GATTI, B. A. ; BARRETTO, E. S. S. . **Professores do Brasil: impasses e desafios.** 1. ed. Brasília: Editora da UNESCO, 2009.

GOMIDE, Angela Galizzi Vieira; VIEIRA, Alboni Dudeque Pianovski. História da formação de professores no Brasil: o primado das influências externas. In: **Congresso Nacional de Educação EDUCERE VIII e Congresso Íbero-Americano sobre violências nas escolas - CIAVE III, 2008, Curitiba. Formação de professores.** Curitiba: Editora Champangat, 2008. v. único.

GURGEL, Rogério Fernandes; SOUSA JUNIOR, L.. Uma análise de planos de cargos, carreira e remuneração do magistério da educação básica pública no Brasil. **Fineduca Revista de financiamento da educação**, v. 3, p. 1, 2013.

HISTÓRIA DE IGARAPÉ-MIRI: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Igarap%C3%A9-Miri#>
Acessado 14/10/2021

IBGE: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/pa/igarape-miri/panorama>. Acessado 14/10/2021.

IGARAPÉ-MIRI, **Lei Municipal nº 4.945/2006**, de 27 de janeiro de 2006. Dispõe Sobre a Estruturação ao Plano de Cargos, Carreira e Remuneração para os integrantes do quadro de Magistério Público da Prefeitura Municipal de Igarapé-Miri e dá Providências Correlatas.

IGARAPÉ-MIRI, **Lei Municipal nº 4.995/2010**, de 12 de agosto de 2010. Dispõe Sobre a Estruturação ao Plano de Cargos, Carreira e Remuneração para os integrantes do quadro de Magistério Público da Prefeitura Municipal de Igarapé-Miri e dá Providências Correlatas.

JACOMINI, Márcia Aparecida; PENNA, Marieta Gouvêa de Oliveira. Carreira docente e valorização do magistério: condições de trabalho e desenvolvimento profissional. **PRÓ-POSIÇÕES (UNICAMP. ONLINE)**, v. 27, p. 177-202, 2016.

LIBÂNEO, José Carlos. **Educação escolar: políticas, estrutura e organização** / José Carlos Libâneo, João Ferreira de Oliveira, Mirza Seabra Toschi – São Paulo: Cortez, 2003.

LOBATO Cesarina Corrêa; SOARES Crisálida Pantoja. **Prismas sobre Educação e Cultura em Igarapé-Miri no Século XX.** Belém: Imprensa Oficial do Estado do Pará, 2000.

LOBATO, Eládio. **Caminho de Canoa Pequena. História do município de Igarapé-Miri.** 3ª ed. Belém: edição do autor, 2007.

MASSON, Gisele. A valorização dos professores e a educação básica nos estados. **Retratos da Escola**, v. 10, p. 157-174, 2016.

PARÁ. **Decreto nº 1.190** feve. 1903. Regulamento geral do ensino primário <<http://www.fcp.pa.gov.br/obrasraras/regulamento-geral-do-ensino-primario-reorganizado-pelo-decreto-n-1190-de-17-de-fevereiro-de-1903/>> Acesso: 23 de set. de 2021.

PROFESSORES-LEIGOS: <https://www.educabrasil.com.br/acesado>: 10 de out. de 2021.

RIBEIRO, P. R. M. . **HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO ESCOLAR NO BRASIL.** Paideia (Ribeirao Preto) , USP - Ribeirão Preto, v. 4, p. 15-30, 1993.

SANTOS, Darlene da Silva Monteiro dos **XIII Seminário Nacional De Educação - Educere Iv Seminário Internacional De Representações Sociais, Sibjetividade E Educação - Sirsse/ Vi Seminário Internacional Sobre Profissionalização Docente - Sipc - Unesco Int.Práticas De Leitura Na Educação Primária Paraense (1900-1906).** 2017.

SANTOS. Ademar Sousa dos. “**A gestão democrática escolar no Sistema Municipal de Ensino de Tucano/BA: compreensões e interpretações dos sujeitos num contexto patrimonialista**”, 2010 . Tese (Mestrado) UFBA.2010

SAVIANI, D. . **A Nova Lei da Educação:Trajetória, Limites e Perspectivas..** 1. ed. Campinas: Autores Associados, 1997. 260p .

SINTEPP. Piso Salarial do Magistério: **Orientações a respeito do processo de execução das diferenças devidas com relação ao piso salarial do magistério do Pará.** <https://documentcloud.adobe.com/link/review?uri=urn:aaid:scds:US:45dd454f-2039-4b3a-84d1-878b075d5dd0#pageNum=1>. Acesso: 08 de out. de 2021.

TOZONI-REIS, Marília Freitas de Campos. / **Metodologia da Pesquisa.** / Marília Freitas de Campos Tozoni-Reis. 2. ed. — Curitiba : IESDE Brasil S.A. , 2009.

VIEIRA, Sofia Lerche. Estrutura e funcionamento da educação básica. – 2. ed. atual. – Fortaleza: **EDUECE**, 2015.