



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ**  
**NÚCLEO DE ESTUDOS TRANSDISCIPLINARES EM EDUCAÇÃO BÁSICA**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CURRÍCULO E GESTÃO DA ESCOLA**  
**BÁSICA**

**OTONIEL DE SOUZA DA SILVA**

**POLÍTICA DE VALORIZAÇÃO DO MAGISTÉRIO DA EDUCAÇÃO BÁSICA NA**  
**REGIÃO DO MARAJÓ: UMA ANÁLISE DA CARREIRA DOCENTE EM PORTEL-**  
**PA**

**BELÉM-PA**  
**2019**

**OTONIEL DE SOUZA DA SILVA**

**POLÍTICA DE VALORIZAÇÃO DO MAGISTÉRIO DA EDUCAÇÃO BÁSICA NA  
REGIÃO DO MARAJÓ: UMA ANÁLISE DA CARREIRA DOCENTE EM PORTEL-  
PA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Currículo e Gestão da Escola Básica, do Núcleo de Estudos Transdisciplinares em Educação Básica, da Universidade Federal do Pará, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Currículo e Gestão da Escola Básica.

Orientador: Prof. Dr. Fabrício Aarão Freire Carvalho.

Área de Concentração: Educação Básica

**BELÉM-PA  
2019**

**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) de acordo com ISBD**  
**Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Pará**  
**Gerada automaticamente pelo módulo Ficat, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)**

---

S586p Silva, Otoniel de Souza da.  
POLÍTICA DE VALORIZAÇÃO DO MAGISTÉRIO DA EDUCAÇÃO BÁSICA NA REGIÃO  
DO MARAJÓ: Uma análise da carreira docente em Portel-PA / Otoniel de Souza da Silva, — 2019.  
234 f. : il. color.

Orientador(a): Prof. Dr. Fabrício Aarão Freire Carvalho  
Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-Graduação em Currículo e Gestão da Escola  
Básica, Núcleo de Estudos Transdisciplinares em Educação Básica, Universidade Federal do  
Pará, Belém, 2019.

1. Valorização docente. 2. Política de Fundos/PSPN. 3. Carreira do Magistério da  
Educação Básica. I. Título.

---

CDD 016.37

**OTONIEL DE SOUZA DA SILVA**

**POLÍTICA DE VALORIZAÇÃO DO MAGISTÉRIO DA EDUCAÇÃO BÁSICA NA  
REGIÃO DO MARAJÓ: UMA ANÁLISE DA CARREIRA DOCENTE EM PORTEL-  
PA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Currículo e Gestão da Escola Básica, do Núcleo de Estudos Transdisciplinares em Educação Básica, da Universidade Federal do Pará, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Currículo e Gestão da Escola Básica.

Aprovado em: 05/02/2019.

Conceito: \_\_\_\_\_.

**BANCA EXAMINADORA:**

---

Prof. Dr. Fabrício Aarão Freire Carvalho – UFPA/PPEB  
Orientador

---

Prof. Dr. Rubens Barbosa de Camargo – USP/FEUSP  
Avaliador Externo

---

Profa. Dra. Ney Cristina Monteiro de Oliveira – UFPA/PPEB  
Avaliador Interno

---

Profa. Dra. Dinair Leal da Hora – UFPA/PPEB  
Avaliadora Suplente

*Dedico este estudo a todos os profissionais do magistério público e a todos os trabalhadores da educação, engajados na luta por uma educação pública de qualidade, socialmente referenciada e pela valorização social e econômica da carreira do magistério da educação.*

## AGRADECIMENTOS

*Soli Deo Glória!* Fonte de vida e sabedoria, que sempre me nutre de coragem e me guia rumo às conquistas;

Ao meu orientador, Prof. Dr. Fabrício Aarão Freire Carvalho, pela confiança depositada em mim, por sua competência profissional iluminada por seu carisma, pela ética e rigor no fazer científico com o qual consegue sempre cativar mais adeptos a sua luta por uma educação mais digna;

Aos integrantes da banca examinadora, Prof. Dr. Rubens Barbosa de Camargo e Prof<sup>a</sup>. Dra. Ney Cristina Monteiro de Oliveira pelas importantes contribuições a esta pesquisa;

A todos os professores do PPEB/NEB, da linha de pesquisa Gestão e Organização do Trabalho Pedagógico na Escola Básica, em nome da Prof<sup>a</sup> Dra. Ney Cristina Monteiro de Oliveira, por seus ensinamentos, pelos conhecimentos compartilhados que foram fundamentais em minha formação e me acompanharão para sempre.

Ao Grupo de Estudos e Pesquisas em Políticas Públicas para a Educação Básica - GEPPEB, coordenado pelo Prof. Dr. Fabrício Aarão Freire Carvalho, e tendo como membros, Aliny Alves, Pablo Batista, Yasmim Nascimento, Andréa Ferreira, Francisco Oliveira, Maryane Rodrigues e Jaime Mendonça, pela acolhida que me proporcionou momentos ricos de aprendizagem, experiência e amizades;

Aos meus colegas da Academia, pelo companheirismo e pela troca de experiências e apoio nos momentos de dificuldade na construção do texto: Keila Guimarães, Cintia Cardoso, Cinthya Lima, Cristiane Souza, Cilicia Ferreira, Nilcinete Correa, Maria Cristina Ferreira, Valdileia Silva, Fernanda Barbosa, Reginaldo Silva, pois, com eles compartilhei momentos importantíssimos de minha vida, com muito respeito, dignidade e alegria;

À coordenação da sub-sede SINTEPP de Portel, pelo apoio, incentivo e informações relevantes;

À Secretaria Municipal de Educação do Município de Portel (SEMED), por meio do secretário Rosivaldo Paranhos de Almeida, aos diretores de ensino Jader Amaral e Paulo Rodrigues;

Aos professores Orziro Santana da Cruz Filho, Pedro Cabral, Francisco Santos e Márcia Rocha, pela atenção e fornecimentos de dados relevantes a esta pesquisa;

Aos meus pais, Francisco Monteiro e Severina Souza, exemplo de vida, que com muito sacrifício e dignidade sempre me indicaram o caminho do bem e acreditaram no meu êxito;

A minha esposa, Euzilete Galvão, pelo incentivo, companheirismo e dedicação constantes, que não me deixaram parar em meio à caminhada.

A meus filhos, Euziane, Sarah, Ester, Gabriel e Gustavo, que ao longo dessa trajetória, suportaram com muita compreensão e amor a minha ausência em muitos momentos importantes de suas vidas;

Aos meus irmãos, que me ajudaram nas horas mais atarefadas e de ausência, em momentos de dificuldades e assim como eu tiveram a oportunidade de viver a glória da superação;

Aos companheiros da militância sindical (SINTEPP) pela solidariedade e apoio: Bruno Palheta, Marcia Rocha, Rosildo Coelho, Mauro Borges, Abel, Matheus, Beto Andrade, Conceição Holanda, Cleber Resende, Thiago e Sueli Souza;

Aos funcionários Miguel, Seani e Madison, pelo companheirismo, pelo apoio nos momentos difíceis na Casa do Educador do SINTEPP (Belém/PA), pela agradável companhia e diálogo nos momentos de solidão;

A todos que, de alguma forma, contribuíram para que eu chegasse ao final dessa caminhada, Deus abençoe ricamente a cada um.

*“A transformação da carreira magisterial e salarial entrelaça numerosas dificuldades, etapas e análises. O desenho, o desenvolvimento e o financiamento de novas estratégias de remuneração requerem mais pesquisas, e em maior profundidade. Tudo indica a priori, no entanto, que os custos de enfrentar estes problemas serão inferiores às vantagens aduzidas por uma estrutura que, mesmo não podendo garanti-la por si só, contribuirá para melhorar a eficácia do sistema educativo”.*

*(MORDUCHOWICZ, 2003, p. 98).*

## RESUMO

Este estudo teve por finalidade analisar a carreira dos profissionais do magistério do município de Portel/PA, à luz da legislação educacional vigente e da regulamentação da Política de Fundos e PSPN, quanto à presença de elementos de estímulo à formação/qualificação, progressão funcional e remuneração, que apontam à valorização dos docentes da educação básica. Enquanto campo de estudo, a política de valorização docente é onde transitam as inquietações, militância sindical e as perspectivas que despertaram o autor para o objeto desta pesquisa, a saber: *a carreira dos profissionais do magistério do município de Portel/PA*. A linha metodológica de pesquisa utilizada se valeu da estratégia de investigação do Estudo de Caso alinhada à abordagem qualitativa. Realizada a revisão bibliográfica, a coleta de dados foi desenvolvida por meio da análise documental a partir dos seguintes aspectos: formação, progressão funcional e remuneração, e como instrumento de coleta de dados complementares, recorreu-se à entrevista semiestruturada. A pesquisa revelou que são escassos os elementos de estímulo ao aprimoramento profissional e omisso/nulo o mecanismo à progressão funcional decorrente da movimentação horizontal da carreira na Lei Municipal n. 634/2001 (PCCR), cujo abatimento nos ganhos de remuneração inviabilizam do docente vislumbrar valorização profissional ao longo do seu percurso na carreira do magistério. Ainda que o PCCR tenha se preocupado com a penúria da condição dos docentes na rede municipal de ensino de Portel, ele deixou de efetivar a formação continuada e omitiu a movimentação horizontal com a correspondente evolução da remuneração. Com o advento da regulamentação vigente para os planos de carreira, não houve reformulação/adequação da estrutura do PCCR, configurando um documento extemporâneo, de intenções políticas aos referidos aspectos, e ainda na composição da jornada de trabalho, em dissonância com as atuais diretrizes nacionais para a carreira do magistério da educação básica.

**Palavras-Chave:** Valorização docente. Política de Fundos/PSPN. Carreira do Magistério da Educação Básica.

## ABSTRACT

The purpose of this study was to analyze the career of teachers in the municipality of Portel / PA, in the light of the current educational legislation and the regulation of the Policy of Funds and PSPN and the presence of elements to stimulate formation / qualification, functional progression and remuneration, which point to the valuation of primary education teachers. The teaching valorization as a field of study is where the concerns, the political action and the perspectives that awakened the author for the object of this research, such as: the career of the teaching professionals of the municipality of Portel / PA, pass through. The methodological line of research used was based on the qualitative approach, aligned with the research strategy of the Case Study. After the bibliographic review, the data collection was developed through documentary analysis based on the following aspects: training, functional progression and remuneration, and as an instrument for the collection of complementary data, a semi-structured interview was used. The research revealed that the elements and the mechanisms to stimulate the professional improvement and the functional progression due to the horizontal movement of career in Municipal Law n. 634/2001 (PCCR), whose reduction in the earnings of remuneration makes it impossible for the teacher to see professional appreciation throughout his career in the teaching profession. Although the PCCR was concerned about the shortage of teachers in the Portel municipal school system, it ceased to carry out continuous training and horizontal movement with the corresponding evolution of the remuneration. With the advent of the current regulations for career plans, there was no reformulation / adequacy of the PCCR structure, configuring an extemporaneous document, of political intentions to the said aspects and in the composition of the working day, in dissonance with the current national guidelines for the career of the magisterium of basic education.

**Keywords:** Teacher valorization. Fund Policy/PSPN. Career of the Magisterium of Basic Education.

## LISTA DE ILUSTRAÇÃO

Figura 1 – Localização do município de Portel na Mesorregião do Marajó (Pará)	98
Figura 2 – Capa, título e sumário do documento referência para a elaboração da Lei Municipal n. 634/2001	122

## LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – PIB <i>per capita</i> de Portel (PA) /Série revisada (Unidade: R\$) /2010-2016	104
Gráfico 2 – Comparativo de Matrículas no SMEP/INEP, Censo Escolar (2012-2016)	107
Gráfico 3 – Comparativo de Taxas de Distorção Idade-Série/Ensino Fundamental de 8 e 9 anos no SMEP (2006-2017)	111
Gráfico 4 – IDEB/anos iniciais do Ensino Fundamental no município de Portel (PA)	113
Gráfico 5 – IDEB/anos finais do Ensino Fundamental no município de Portel (PA)	113

## LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – <i>Ranking</i> /IDHM (2010) dos municípios da mesorregião do Marajó	103
Tabela 2 – Cadastro Único de famílias baixa renda em Portel/PA (2018)	104
Tabela 3 – Número de Matrículas por etapa da Educação Básica no SMEP (2017)	109
Tabela 4 – Proporção de docentes na Educação Infantil por nível de formação acadêmica no SMEP.	110
Tabela 5 – Taxas de Distorção anos iniciais no Ensino Fundamental (2013)	112
Tabela 6 – Taxas de Distorção Anos Finais no Ensino Fundamental em 2013	112
Tabela 7 – Comparativo de cargos criados no PCCR e ampliados pela Lei Municipal n. 794, de 28 de dezembro de 2011	126
Tabela 8 – Duração e Composição da Jornada de Trabalho do Professor na Lei Municipal n. 634/2001	142
Tabela 9 – Vantagens Pecuniárias – gratificações previstas na Lei n. 634/2001 (PCCR)	157
Tabela 10 – Demonstrativo do arranjo aritmético para o cômputo da gratificação pela Habilitação de nível superior no PCCR	159
Tabela 11 – Cálculo da Remuneração dos Professores da Educação Básica II (MP-PEB II) no PCCR	160
Tabela 12 – Vantagens Pecuniárias/Adicionais previstos na Lei Municipal n. 634/2001	162

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Documentos legais selecionados para a análise	42
Quadro 2 – Informantes respondentes da entrevista semiestruturada	46
Quadro 3 – Partes Constitutivas da Lei Municipal n. 634/2001 – PCCR	124
Quadro 4 – Estruturação da Carreira dos Profissionais do Magistério na Lei Municipal n. 634/2001 – PCCR	129
Quadro 5 – Configuração da Progressão Funcional da Carreira na Lei Municipal n. 634/2001	143
Quadro 6 – Progressão Funcional na Lei n. 634/2001 e entendimentos pelos estudiosos da carreira	145
Quadro 7 – Aspectos da Lei n. 634/2001 em aproximação com os parâmetros legais vigentes para o Magistério Público da Educação	165

## LISTA DE SIGLAS

ADCT	Ato das Disposições Constitucionais Transitórias
ADIN	Ação Direta de Inconstitucionalidade
BID	Banco Interamericano de Desenvolvimento
BM	Banco Mundial
CACS-Fundeb	Conselho Municipal de Acompanhamento Social do Fundeb
CAE	Conselho Municipal de Alimentação Escolar
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Ensino Superior
CAQ	Custo Aluno Qualidade
CAQI	Custo Aluno Qualidade Inicial
CEB	Câmara de Educação Básica
CF/88	Constituição Federal de 1988
CGU	Controladoria Geral da União
CLT	Consolidação das Leis Trabalhistas
CMEP	Conselho Municipal de Educação de Portel
CNE	Conselho Nacional de Educação
CNTE	Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação
CONAE	Conferência Nacional de Educação
DRU	Desvinculação de Receitas da União
EC	Emenda Constitucional
EFA-9	Education for All (Educação para Todos)
EJA	Educação de Jovens e Adultos
EMEF	Escola Municipal de Ensino Fundamental
FAPESPA	Fundação Amazônia de Amparo a Estudos e Pesquisas do Pará
FDLIS	Fórum de Desenvolvimento Local Integrado e Sustentável de Portel
FHC	Fernando Henrique Cardoso
FINEDUCA	Associação Nacional de Pesquisa em Financiamento da Educação
FMI	Fundo Monetário Internacional
FNDE	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
FPE	Fundo de Participação dos Estados
FPM	Fundo de Participação dos Municípios
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 Valorização do Magistério
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
ICED	Instituto de Ciências de Educação
ICMS	Imposto sobre Circulação de Mercadorias e Serviços
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
IDH	Índice de Desenvolvimento Humano
IDHM	Índice de Desenvolvimento Humano Municipal
IDHM-E	Índice de Desenvolvimento Humano Municipal – Educação
IFM	Instituição Financeira Multilateral
IFMs	Instituições Financeiras Multilaterais
IFPA	Instituto Federal do Pará
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
INPC	Índice Nacional de Preço ao Consumidor
INSS	Instituto Nacional de Seguridade Social
IPEA	Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada

IPI EXP	Imposto sobre Produtos Industrializados proporcional às exportações
IPTU	Imposto sobre Propriedade Territorial Urbano
IPVA	Imposto sobre Propriedade de Veículos Automotores
IRRF	Imposto de Renda Retido na Fonte
ISS	Imposto sobre Serviços
ISSQN	Imposto sobre Serviços de Qualquer Natureza
ITBI	Imposto sobre Transmissão de Bens e Imóveis
ITCMD	Imposto sobre Transmissão Causa Mortis e Doações
ITR	Imposto sobre Propriedade Territorial Rural
LDBN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LRF	Lei de Responsabilidade Fiscal
MARE	Ministério da Administração e Reforma do Estado
MDE	Manutenção e Desenvolvimento do Ensino
MDSA	Ministério do Desenvolvimento Social e Agrário
MDS-RI	Ministério do Desenvolvimento Social – Relatório de Informações
MEC	Ministério da Educação
MP	Ministério Público
MRG	Microrregião Geográfica
NEB	Núcleo de Estudos Transdisciplinares em Educação Básica
OCDE	Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico
OIT	Organização Internacional do Trabalho
OMC	Organização Mundial do Comércio
ONG's	Organizações Não Governamentais
ONU	Organização das Nações Unidas
PA	Pará (Unidade Federativa do Brasil)
PAR	Plano de Ações Articuladas
PARFOR	Plano Nacional de Formação dos Professores da Educação Básica
PBF	Programa Bolsa Família
PDDE	Programa Dinheiro Direto na Escola
PDE	Plano de Desenvolvimento da Educação
PDE-ESCOLA	Plano de Desenvolvimento da Escola
PDRAE	Plano Diretor de Reforma do Aparelho de Estado
PIB	Produto Interno Bruto
PMDB	Partido do Movimento Democrático Brasileiro
PME	Plano Municipal de Educação de Portel
PNAD	Pesquisa Nacional por Amostra em Domicílio
PNE	Plano Nacional de Educação
PNUD	Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento
PPEB	Programa de Pós-Graduação em Currículo e Gestão da Educação Básica
PPGED	Programa de Pós-Graduação em Educação
PPP	Projeto Político-Pedagógico
PSPN	Piso Salarial Profissional Nacional
RJUs	Regimes Jurídicos Únicos
SAGI	Secretaria de Avaliação e Gestão da Informação
SASE/MEC	Secretaria de Articulação com os Sistemas de Ensino do Ministério da Educação
SEMED	Secretaria Municipal de Educação de Portel
SIGERP	Sistema de Gestão da Educação Ribeirinha de Portel
SIIS	Sistema de Informações de Indicadores Sociais do Estado do Pará
SINTEPP	Sindicato dos Trabalhadores em Educação Pública do Pará

SIOPE	Sistema de Informação sobre o Orçamento Público em Educação
SMEP	Sistema Municipal de Educação de Portel
STF	Supremo Tribunal Federal
TAC	Termo de Ajuste de Conduta
TDI	Taxa de Distorção Idade-série
UFPA	Universidade Federal do Pará
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
UVA	Universidade Vale do Acaraú

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	17
<b>1 A VALORIZAÇÃO DO DOCENTE DA EDUCAÇÃO BÁSICA POR MEIO DA CARREIRA: DAS INFLUÊNCIAS INTERNACIONAIS À REGULAMENTAÇÃO LEGAL NO BRASIL</b> .....	49
1.1 ORGANISMOS INTERNACIONAIS E AS RECOMENDAÇÕES PARA A POLÍTICA DE VALORIZAÇÃO DOCENTE .....	49
1.2 A REFORMA DO ESTADO BRASILEIRO E AS POLÍTICAS PÚBLICAS DE VALORIZAÇÃO DOCENTE.....	65
1.3 PARÂMETROS LEGAIS ACERCA DA CARREIRA E REMUNERAÇÃO DOS PROFISSIONAIS DO MAGISTÉRIO NA LEGISLAÇÃO NACIONAL.....	77
<b>2 A CONFIGURAÇÃO DA CARREIRA DO MAGISTÉRIO PÚBLICO NA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DO MUNICÍPIO DE PORTEL-PA</b> .....	98
2.1 CONTEXTO GEOPOLÍTICO, HISTÓRICO, DEMOGRÁFICO E SOCIOECONÔMICO DA PESQUISA.....	98
2.2 A EDUCAÇÃO BÁSICA NO MUNICÍPIO DE PORTEL.....	105
2.3 A LEI MUNICIPAL N. 634, DE 23 DE JULHO DE 2001: O PLANO DE CARGOS, CARREIRA E REMUNERAÇÃO (PCCR) DOS PROFISSIONAIS DO MAGISTÉRIO DO MUNICÍPIO DE PORTEL/PA.....	115
2.3.1 Contexto local e antecedentes legais/conceituais que orientaram a elaboração do PCCR de Portel.....	116
2.3.2 Princípios e Estrutura Organizacional do PCCR.....	123
2.3.3 Do Estímulo à Formação.....	133
2.3.4 Da jornada de trabalho, sua duração e composição no PCCR.....	141
2.3.5 A progressão funcional na carreira na Lei Municipal n. 634, de 23 de julho de 2001.....	143
2.3.6 A remuneração no PCCR dos profissionais do magistério do Município de Portel/PA.	153
2.4 A ATRATIVIDADE DA CARREIRA DO MAGISTÉRIO PÚBLICO DA REDE MUNICIPAL DE PORTEL A PARTIR DA LEI MUNICIPAL N. 634, DE 23 DE JULHO DE 2001.....	164
<b>3 CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	170
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	177
Apêndice A – Roteiro de entrevista semiestruturada para o proponente/elaborador do PCCR .....	188
Apêndice B – Roteiro de entrevista semiestruturada para o Secretário em exercício (2017-2018) na SEMED/Portel.....	190
Apêndice C – Roteiro de entrevista semiestruturada para a coordenadora do sindicato dos professores organizados.....	192
Apêndice D – Roteiro de entrevista semiestruturada para o professor que adentrou na carreira do magistério público municipal por concurso público de 2005.....	194
<b>ANEXOS</b> .....	196
Anexo A – Relatório da Coordenação de Prestação de Conta do PDDE/SEMED Portel, 2010	

Anexo B – Cópia de Contrato Administrativo de Prestação de Serviço por Tempo Determinado com o município de Portel (PA)

Anexo C – Íntegra da Lei Municipal n. 634 de 21 de julho de 2001 (PCCR - PORTEL, 2001)

Anexo D – Íntegra da Lei Municipal n. 794 de 28 de dezembro de 2011 (PORTEL, 2011)

Anexo E – Íntegra da Lei Municipal n. 830 de 20 de maio de 2014 (PORTEL, 2014)

## INTRODUÇÃO

A escalada das ações por meio de medidas reformistas do governo brasileiro, a partir do impedimento político em 2016 da presidenta Dilma Rousseff (PT) vem desenhando um quadro sombrio de insegurança jurídica e instabilidade às condições dos trabalhadores em geral, com rápido retrocesso das conquistas sociais nas últimas décadas no campo das políticas públicas, entre as quais, as políticas de valorização do Magistério da Educação Básica. Os ataques frontais do Governo de Michel Temer (PMDB)<sup>1</sup>, com disposições desregulamentadoras dos direitos sociais da classe trabalhadora, a exemplo da recém aprovada reforma trabalhista (Lei n. 13.467, de 13 de julho de 2017); da Lei da Terceirização Irrestrita (Lei n. 13.429, de 31 de março de 2017) e da EC 95/2016, vêm mobilizando as preocupações no campo acadêmico e político. Os profissionais da educação já sentem os terríveis impactos inviabilizando tanto a educação pública de qualidade quanto a materialização dos importantes aspectos da valorização docente<sup>2</sup>, duramente conquistados na legislação nacional, entre os quais: carreira profissional, formação (inicial e continuada), piso salarial e condições de trabalho.

Saviani (2009) lembra que os avanços legais nas políticas públicas educacionais foram conquistas sociais dos movimentos dos educadores, em seus esforços e lutas históricas pela educação de qualidade e defesa da escola pública, como obrigação do Estado. Lutas essas que transitaram desde 1920, pelo engajamento e embate político atuante, até nossos dias, de cuja expressão manifesta-se “[...] na forma de resistência às políticas e reformas em curso e na reivindicação por melhores condições de ensino e de trabalho ” (SAVIANI, 2009, p. 32).

Na arena de disputa dos distintos projetos na estratificada sociedade brasileira, os professores organizados vêm reivindicando de longa data a materialização efetiva da valorização docente, na concepção de que não há como oferecer um bom ensino, sem as

---

<sup>1</sup> Presidente da República Federativa do Brasil, o político advogado Michel Miguel Elias Temer Lulia, do Partido do Movimento Democrático Brasileiro (PMDB). Assumindo interinamente o Governo em 12 de maio de 2016, e no dia 31 de agosto do mesmo ano, veio assumir em definitivo após o impeachment da Presidente Dilma Rousseff. Fonte: <<http://www2.planalto.gov.br/conheça-a-presidencia/biografia-do-presidente>>. Acesso em dez. 2018.

<sup>2</sup> Embora, importante a valorização de todos os profissionais da educação, o foco neste trabalho é sobre os professores da educação básica. Assim, utiliza-se nestes escritos as expressões “valorização docente” e “valorização dos profissionais do magistério”, em coerência com o tema e objeto desta pesquisa, à luz do § 1º do art. 2º da Resolução CNE/CEB n. 02/2009 e do inciso II do art. 22 da Lei n. 11.494/2007 (Fundeb), cuja designação, considera: “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” (BRASIL, 2007, grifos nossos). Embora, se utilize, em alguns momentos nos escritos, a expressão “valorização dos profissionais da educação” (referente ao art. 61 da Lei n. 9.394/1996 – LDB), esta expressão, contudo, é mais abrangente, pois envolve não apenas os profissionais do magistério, mas abarca os “trabalhadores em educação, portadores de diploma de curso técnico ou superior em área pedagógica ou afim” (BRASIL, 1996), alteração com redação dada pela Lei n. 12.014/2009 (BRASIL, 2009).

condições indispensáveis, dentre as quais: financiamento adequado da educação, formação/aprimoramento profissional; carreira profissional atrativa, com piso e remuneração salarial satisfatória, condições adequadas de ensino, de saúde e de trabalho, que traduzam os cuidados com a saúde física e psíquica dos trabalhadores da educação e dos profissionais do magistério (CNTE, 2009; 2015).

Tais condições remetem ao desenho de como efetivamente o Estado brasileiro vem provendo os referidos aspectos da valorização no desenvolvimento profissional dos integrantes do quadro do magistério, para o oferecimento do ensino de qualidade na escola pública, haja vista que o ensino de qualidade com premissa nos princípios constitucionais assegurados no artigo 206 da CF/88, demanda profissionais valorizados, que respondam em trabalho desenvolvido seriamente, próprio de profissionais bem preparados, com estabilidade na carreira e com direitos e deveres reconhecidos enquanto políticas públicas sob o resguardo, proteção e a garantia do Estado brasileiro (SAVIANI, 2009).

Para o entendimento do que se está tratando por Políticas Públicas enquanto expressão utilizada nos escritos desta Dissertação, apoia-se em Azevedo (2003) – fundamentado nas articulações da compreensão conceitual de “política pública” de Dye (1984) e Lowi (1966) – ao trazer uma definição que, por seu caráter didático, ajuda nesse entendimento, a saber: “política pública é tudo o que um governo faz e deixa de fazer, com todos os impactos de suas ações e de suas omissões” (AZEVEDO, 2003, p. 38).

Nesse sentido, os intentos promulgados na legislação ou regulamentação pelo executivo em qualquer das esferas de poder, bem como os atos decorrentes da ação efetiva, da omissão ou negação e ineficácia destes intentos por parte dos representantes do Estado caracterizam a natureza e o espírito da política pública em seu fluxo permanente.

Não obstante, a sociedade civil, o povo também faz política pública e é importante frisar que os grupos de interesse, organizados socialmente, traçam estratégias políticas, ampliando a capacidade de monitoramento e influência para pressionar o Governo ou o Estado a fim de que políticas públicas sejam tomadas em seu favor.

No entendimento ainda de políticas públicas como construto da sociedade civil organizada, Dourado (2017) aponta o atual cenário brasileiro de ajustes e retrocessos nas áreas sociais e seu paradoxo, descortinando o emaranhado panorama em que se desenrolam as regras do jogo em torno das concepções, projetos e políticas na área educacional. Assim, pontua o referido autor:

As lutas em prol das políticas públicas, incluindo a defesa do Plano Nacional de Educação como epicentro das políticas educacionais, envolvem a organização e mobilização da sociedade civil organizada pela construção de um caminho alternativo

à política econômica recessiva, buscando condições objetivas para superar a lógica histórico-política dessa concepção, marcada por limites estruturais político-econômicos, culturais e pedagógicos que forjaram uma realidade excludente e seletiva, a despeito dos avanços alcançados na última década (DOURADO, 2017, p. 173).

Comunga-se com o autor acerca da participação proativa da sociedade civil organizada na tomada de responsabilidade sobre as políticas públicas conquistadas no campo de disputa entre a vontade da sociedade e a resistência do Estado, no sentido de proteger tais políticas, efetivá-las e aperfeiçoá-las num processo contínuo de construção, tendo a sociedade civil como protagonista na vigilância permanente para que as políticas públicas já alcançadas não percam o foco pela lógica excludente e desumana, tão denunciada quanto presente nas relações em curso entre Estado e Sociedade.

Com base nessas aspirações e pretensões no âmbito das políticas públicas educacionais, em sua acepção neste trabalho, vinculados aos aspectos legais e políticos para a valorização do magistério da educação básica brasileira, é que se movem as inquietações, dúvidas e motivações deste autor, ao enveredar e perquirir o objeto de investigação desta pesquisa: a carreira dos profissionais do magistério do município de Portel/PA, motivando o tema dessa Dissertação: *Política de valorização do magistério da Educação Básica na Região do Marajó: uma análise da Carreira docente em Portel-PA*, cujo principal objetivo do estudo é: analisar a carreira dos profissionais do magistério do município de Portel/PA, à luz da legislação educacional vigente e regulamentação da política de fundos e PSPN, quanto à presença de elementos de estímulo à formação/qualificação, progressão funcional e remuneração.

O interesse despertado na temática e objeto de pesquisa nasceu inicialmente da experiência do autor como servidor temporário do magistério nas séries iniciais do ensino fundamental na Rede Municipal de Ensino de Portel, de 1997 a 2005 vivenciando as vicissitudes, as limitações e penúrias dos insumos necessários ao desenvolvimento no ensino fundamental da educação básica. Foi neste âmbito que se observou a precarização e o sucateamento dos estabelecimentos escolares por onde exerceu-se o magistério, com a fragilização da organização administrativa e pedagógica para dar conta das atividades com qualidade.

Mesmo que houvessem amparos legais instituídos em âmbitos federal e estadual contemporâneo do período demarcado, sinalizando parâmetros à educação de qualidade e proclamando valorização docente, não podíamos perceber tal qualidade educacional em insumos e condições dignas ao magistério que propiciasse atratividade, estímulos e satisfação profissional para o ingresso no magistério da educação básica no cotidiano do trabalho docente

da rede municipal de Portel, haja vista que as políticas públicas nesse campo ainda estavam amadurecendo no município e precisavam ganhar força, consistência e efetivação.

Para a situação educacional de insuficiência de recursos, precarização/sucateamento da escola e desvalorização dos professores, no período da nossa atuação temporária como docente (1997 a 2005), a resposta do governo municipal era que os poucos recursos do Estado destinados ao município não permitiam o atendimento pleno às demandas educacionais e aos anseios esperados. As deficiências de recursos financeiros, de infraestrutura e fragilidades administrativas eram ainda acentuadas pela necessidade de planejamento adequado da Secretaria Municipal de Educação de Portel (SEMED/Portel) para lidar com o setor educacional, uma vez que a SEMED ainda não possuía um sistema próprio de ensino, vindo a tê-lo somente em 2009, com sua criação dada pela Lei Municipal n. 768, de 14 de outubro de 2009 (PORTEL, 2009).

A situação educacional no município estava agravada ainda pela inoperância dos Conselhos de Controle Social em seu papel de acompanhamento dos recursos educacionais, seja pela recusa dos próprios professores em se fazer representar nos colegiados, seja pela precária formação dos conselheiros, conforme ficou apurado na 38ª Fiscalização da Controladoria Geral da União (CGU)<sup>3</sup>.

Como elemento evidenciador do quadro deficitário dos conselhos de acompanhamento dos recursos federais nos municípios é significativo o parecer da própria coordenadora de prestação de contas dos Programas Dinheiro Direto na Escola (PDDE), na SEMED Portel: “[...] Acredito que falta mais autonomia aos Conselhos, os gestores das escolas se acham no direito de tomar decisões sozinhos, na maioria das vezes só chamam os conselheiros para assinarem os cheques[...].” (ANEXOS A).

Em consequência, os conselhos escolares incorreram em “fraudes e irregularidades” segundo o referido Relatório de Fiscalização da CGU, pelo descumprimento dos critérios e normas definidas nas resoluções do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) para com a utilização dos recursos do PDDE, isso resultou em bloqueios de repasses de recursos por inadimplência na prestação de contas de várias escolas, motivando, inclusive, o município ser incluído, em 2004, na 38ª Fiscalização da CGU, para apuração das denúncias e responsabilização dos envolvidos.

---

<sup>3</sup> Relatório de Fiscalização Sorteio de Municípios - Portel/PA/CGU, e Relatório de Demandas Externas-RDE 00213.000058/2010-38 - Portel/PA. Fonte: <<https://auditoria.cgu.gov.br/?draw=2&colunaOrdenacao=dataPublicacao&direcaoOrdenacao=DESC&tamanhoPagina=15&offset=0&titulo=Portel&linhaAtuacao=&de=&ate=&ministerios=&orgaos=&estados=&municipios=&fefs=&palavraChave=#lista>>. Acesso em jun. 2017.

Este estado de coisas, conseqüentemente, trouxe implicações na limitação de insumos de que as escolas precisam para a consecução do processo educativo desenvolvido pelos integrantes do magistério, especificamente no que diz respeito às condições adequadas de trabalho (art. 67, III, VII, Lei n. 9.394/1996).

O ingresso do autor desta dissertação no curso de Pedagogia (2002), como resultado do contrato celebrado em 2001 entre a Prefeitura Municipal de Portel e a Universidade Federal do Pará (UFPA), “[...] para a oferta de 50 vagas para o curso de Pedagogia para os professores do município” (OLIVEIRA et al., 2012, p. 76) foi uma estratégia das universidades para subsidiarem as despesas da expansão da educação superior.

No caso da UFPA, para o interior do estado do Pará, nos proporcionou suporte na compreensão acerca do campo educacional, no esforço da percepção crítica da educação pública brasileira, sobretudo, da educação enquanto direito social e dever do Estado brasileiro em provê-la com qualidade, enquanto dívida social histórica aos descendentes alijados dos processos de escolarização: negros escravizados, índios reduzidos, caboclos migrantes e trabalhadores braçais (SOARES, 2002).

Em 2005, participamos do concurso público da Prefeitura de Portel, obtendo aprovação e classificação para o cargo de professor dos anos iniciais do ensino fundamental. Nesse mesmo ano, assumimos uma vice-direção e, no ano seguinte, a direção de um estabelecimento escolar, e, nas atividades de gestão, sob a concepção e defesa da escola pública estatal, na perspectiva proporcionada pela graduação e nas experiências adquiridas na docência, passamos a exigir do poder público os aportes minimamente necessários em recursos, assegurados na legislação educacional, para as despesas com a manutenção da escola e seu ensino, em face das demandas de uma escola de ensino fundamental, considerada de grande porte (acima de 600 alunos de acordo com o I, §2º do art. 37 da Lei n. 634/2001, o PCCR).

Em face da nossa atuação, buscando exercitar a função social da escola, que é a de prover educação enquanto cultura para a conscientização e emancipação social do educando – fomos amadurecendo em nossa trajetória de gestor escolar, com experiências que contribuíram nas relações políticas com o Executivo Municipal.

Embora, tenhamos conseguido encaminhar ações para a atuação de um Conselho Escolar mais atuante, com preocupações para além dos recursos financeiros, atento à questão pedagógica, e chamando a comunidade próxima a usufruir dos espaços da escola, a experiência nos ajudou na percepção de como a escola pública está fortemente condicionada pelas relações advindas da política educacional em âmbito nacional, mas também pelos interesses particulares

da política partidária local, cujas determinações se sobrepõem, na maioria das vezes, aos interesses da escola e sua comunidade, na perspectiva da emancipação social (PARO, 2015).

Como vislumbre de melhoria salarial, ingressamos novamente no concurso público para Pedagogo em 2006, conseguindo aprovação para exercer as atividades de planejamento, organização e atuar na função de coordenador pedagógico na rede municipal de ensino de Portel. O novo papel nos permitiu maior proximidade com a equipe técnica-administrativa da escola, com o coletivo dos docentes e dos demais trabalhadores, dialogando acerca das dificuldades, dos desafios, percebendo as boas iniciativas pedagógicas, mas também as resistências e as contradições da escola diante de sua função social e das preocupações com as atividades meios e as atividades fins da educação (PARO, 2015).

A experiência também nos envolveu com os processos da gestão escolar, ampliando um pouco mais o conhecimento do cotidiano da gestão administrativa e pedagógica da escola, o que demandou a busca pela maior compreensão dos parâmetros, princípios e estratégias da gestão democrática.

Como desdobramento em nossa formação, participamos do curso de Especialização em Gestão Escolar, Modalidade à Distância, pelo Instituto de Ciências da Educação (ICED/UFGA), que nos oportunizou aperfeiçoar conhecimentos sobre a escola pública, na perspectiva e desafios da gestão democrática-participativa, para o exercício do compartilhamento do poder decisório e envolvimento da comunidade escolar para a assunção e a autonomia relativa da escola.

A perspectiva democrática constituiu tarefa desafiadora e complexa de se colocar em prática no chão de nossa comunidade escolar, pelo resquício de uma prática conservadora, herdada de nossa constituição histórica de país (PARO, 2015), que se expressa na centralização da tomada das decisões. Essa tradição conserva resquícios nas relações entre a sociedade civil e as representações do Estado. Disso pudemos observar, nas experiências da docência, mas também quando viemos concorrer à eleição para compor o colegiado do Conselho Escolar, assumindo a coordenação deste colegiado na Escola Municipal de Ensino Fundamental Alcides Monteiro em 2014, onde presenciamos fortes resistências dos representantes do Executivo Municipal e o distanciamento da comunidade escolar dos espaços decisórios.

A experiência de coordenador à frente do Conselho Escolar, para além das resistências e manobras políticas visando anular nossa atuação, possibilitou trabalharmos o planejamento do orçamento escolar junto à comunidade escolar de forma democrática, no esforço de vincular os recursos financeiros do PDDE às finalidades pedagógicas da escola, na aquisição dos insumos que contribuíssem diretamente ao ensino-aprendizagem. Em paralelo, procuramos

estimular o exercício do controle social e a prestação de conta com transparência, estimulando também o exercício na tomada das decisões por envolver a participação, dando vez e voz a todos da escola.

O envolvimento com o Conselho Escolar foi a oportunidade de vivenciarmos junto à comunidade escolar, anseios e experiências em torno dos mecanismos de desconcentração do financiamento da escola básica brasileira. A partir da disponibilização de recursos financeiros do FNDE depositados na conta da escola sob a gestão do Conselho Escolar, buscou-se articular os recursos orçamentários às demandas mais urgentes e necessárias do processo educativo. Para isso, ouvindo a comunidade escolar, deliberando as prioridades junto ao colegiado, fazendo as tomadas de preço e efetuando a compra e o recebimento dos insumos, quase sempre limitados em relação às demandas da escola.

A experiência propositiva, deliberativa e fiscalizadora no Conselho Escolar nos instigou a compreender a origem dos recursos do financiamento da escola; seus limites de autonomia relativa, e como ela lida com as limitações financeiras em relação às suas demandas formativas. Foram experiências enriquecedoras pelo esforço em efetivar o exercício democrático, participativo-decisório, em contraposição, no mesmo tempo-espço escolar, de atitudes e intencionalidades, de parte da equipe administrativa, pela lógica centralizadora e inibidora da gestão democrática, como princípio basilar pelo qual deve ser regida a educação escolar pública.

Na atuação docente, já havíamos realizado nossa filiação junto ao SINTEPP<sup>4</sup> e participávamos da militância desde 2005. Em 2012, como membro eleito da coordenação da Subsede<sup>5</sup> SINTEPP de Portel, desenvolvemos atividades que nos levaram ao campo das tensões entre os anseios da categoria organizada – na defesa dos direitos à educação pública de qualidade e valorização dos trabalhadores em educação – e as ações/omissões/resistências/negação do poder público municipal em efetivá-las concretamente no contexto real das escolas públicas e da carreira profissional no PCCR do município de Portel.

Nos embates junto com o coletivo de trabalhadores da educação pela garantia de direitos na perspectiva e defesa da educação socialmente referenciada, percebemos algumas

---

<sup>4</sup> Sindicato dos Trabalhadores em Educação Pública do Estado do Pará.

<sup>5</sup> O SINTEPP de acordo com seu Estatuto é constituído de órgãos (Estadual, Regional e Subsede) e instâncias de deliberações, regidas por Estatuto, que prevê a estrutura de subsede – órgão dotado de autonomia financeira e administrativa em cada âmbito municipal, congregando a base de filiados (estadual/municipal). O colegiado administrativo (coordenação) é eleito mediante processo que garante a proporcionalidade qualificada, ou seja, o percentual de votos obtidos em cada chapa habilita proporcional número de representantes da respectiva chapa na composição da Coordenação da Subsede.

dificuldades decorrentes da necessidade de maior fortalecimento da consciência política da categoria, por meio da formação de base.

A formação política dos trabalhadores em educação é uma das finalidades de nossa entidade sindical para com seus filiados, levando-os à compreensão da conjuntura sociopolítica mais ampla e histórica da sociedade, que “possibilitem o despertar de uma consciência política rumo à transformação da sociedade em que vivemos” (SINTEPP, 2012, art. 41).

A experiência no movimento sindical nos remeteu ao âmbito regional (Marajó) da discussão temática da valorização dos profissionais da educação, nos dando a conhecer elementos e dados importantes desse contexto, por meio de formações em congressos, seminários, mesas de negociação, reuniões com prefeitos e vereadores, comissões de elaboração/reformulação de planos de cargos, carreira e remuneração do magistério.

Nesse ínterim, participamos, como ouvinte em 2014, no 32º Congresso da Confederação Nacional dos Trabalhadores da Educação (CNTE), que trouxe como tema central: Educação, Desenvolvimento e Inclusão Social, que discutiu também mesas temáticas em torno dos problemas e dilemas da valorização dos trabalhadores da educação. Essas experiências foram aprendizados que ajudaram no fortalecimento de nossa politização, contribuindo em nossa concepção de mundo, de educação e valorização dos trabalhadores da educação.

No movimento sindical dos trabalhadores da educação, tanto em âmbito local como regional, presenciamos constrangimentos impostos pelos governos em face de direitos retirados, negados ou protelados. Notamos professores ascendendo ao Executivo Municipal e logo instituindo política de perseguição e retirada de direitos aos companheiros da mesma categoria funcional e demais trabalhadores da educação; observamos professores que ascenderam ao Legislativo, na Câmara de Vereadores do Municipal de Portel e ao comando da SEMED/Portel, mas que logo se mostraram avessos à luta dos trabalhadores da educação, à efetivação do PCCR, à legislação educacional vigente e ao movimento sindical.

As mobilizações, atos públicos e greves motivadas por pautas sindicais junto ao governo municipal, contribuíram no sentido de nos levar a buscar compreender por um lado, os sentidos, as intencionalidades, as ações e omissões da política governamental. Por outro lado, as perspectivas da categoria sindical, suas angústias, desesperanças e lutas por valorização, qualificação, condições dignas de trabalho e saúde, carreira e remuneração.

Foram nessas circunstâncias que em abril de 2013, o coletivo de trabalhadores do SINTEPP Subsede Portel, travou uma greve geral na rede municipal de ensino, apoiada por parte da comunidade portelense. Tal greve foi motivada pela descontinuidade da alimentação e transporte escolar aos alunos na cidade e do campo; pelo não pagamento dos barqueiros que

faziam o transporte dos alunos no campo; pela retirada da gratificação pecuniária de difícil acesso<sup>6</sup> dos professores do campo; desinteresse governamental para com a reformulação do PCCR; pelo atraso dos salários dos trabalhadores da educação na maioria dos meses de 2012 e o não pagamento dos proventos referentes ao mês de dezembro de 2012.

O Governo Municipal encerrou o seu mandato em 2012, deixando dívidas, entre outras, a dos proventos do referido mês para a municipalidade, e com seu sucessor eleito (governo de situação), depois de empossado, nada sinalizou aos trabalhadores da educação durante os meses que seguiram.

A greve foi julgada legal na primeira instância do Judiciário e o SINTEPP obteve êxito em encaminhar junto ao Ministério Público (MP) uma Ação Civil Pública por Improbidade Administrativa, que entre outras diligências, fez a municipalidade assinar um Termo de Ajuste de Conduta (TAC) se responsabilizando em atender com presteza a continuidade da alimentação escolar e do transporte dos alunos para o fechamento do ano letivo de 2013.

Os trabalhadores conseguiram reaver seus proventos atrasados e também, em mesa de tratativa junto ao Executivo Municipal, com registro em ATA, ficou estabelecida uma agenda de compromissos acerca dos pontos de pauta (bandeiras de luta sindical) e, especificamente, em instituir comissão para a reformulação da Lei n. 634/2001, o Plano de Carreira e Remuneração do Magistério Público do Município de Portel – PCCR (PORTEL, 2001).

Em 2016, houve indicação de nosso nome, pela Subsede SINTEPP/Portel, para compor a Comissão de Reformulação do PCCR. A referida comissão foi criada por ato do Executivo Municipal e junto com os demais membros representantes dos órgãos do SMEP<sup>7</sup>, estivemos participando, inicialmente das oficinas da Secretaria de Articulação com os Sistemas de Ensino, do Ministério da Educação (SASE/MEC), que contribuíram na análise técnica, nas orientações, discussão e proposições à reformulação do PCCR.

Todavia, nas oficinas, contestamos critérios e propostas de valorização docente contrárias aos interesses dos trabalhadores da educação, entre elas: a resistência dos técnicos da SEMED e da SASE/MEC em construir um PCCR unificado para docentes e não docentes; ênfase na redução e/ou retirada dos percentuais de gratificações pecuniárias, sob justificativa

---

<sup>6</sup> A Lei n. 634/2001 (PCCR) estabelece em seus artigos 33 e 36 que o titular de cargos de carreira fará jus à gratificação (de 20% a 50% em cima do salário-base, a critério da SEMED) pelo exercício do magistério em escola de difícil acesso ou provimento. O Parágrafo Único do art. 36 estabelece que – “A classificação das unidades escolares de difícil acesso ou provimento, bem como a escala de gratificação, obedecendo limite estabelecido no caput deste artigo, será fixada anualmente, por ato da Secretaria Municipal de Educação” (PORTEL, 2001).

<sup>7</sup> A Lei n. 768, de 14 de outubro de 2009, que cria o Sistema Municipal de Educação de Portel (SMEP) estabelece os órgãos que compõem o referido sistema, a saber: Secretaria Municipal de Educação, Conselho Municipal de Educação, Conselho Municipal de Alimentação Escolar, Conselho do FUNDEB e Fórum Municipal de Educação de Portel (PORTEL, 2009).

de inviabilidade orçamentária; dificuldade em estruturar a composição da jornada de trabalho, incluindo 1/3 da hora-atividade, assegurada na Lei n. 11.738/2008, sob a pretensão de construir um PCCR “sustentável”, os representantes da SEMED e da SASE/MEC defendiam um plano apenas para os docentes com retirada ou redução de direitos, contrariando as diretrizes nacionais da carreira dos profissionais da educação básica.

Os trabalhos na comissão de reformulação ficaram inconclusos por uma série de situações, entre outras, advindas da ausência dos representantes do executivo municipal nos trabalhos da comissão; ausência de documentos e dados oficiais da SEMED, tanto em relação aos profissionais atuando na rede municipal de ensino, quanto às fontes de recursos financeiros, para além do Fundeb, que devem ser investidos em educação.

As oficinas da SASE/MEC nos possibilitaram aproximações com os elementos da valorização docente – recrutamento, formação/qualificação, carreira, remuneração, condições de trabalho –sendo que obtivemos informações, conceitos e dados importantes do âmbito da Rede Municipal de Ensino de Portel, permitindo também visualizar detalhes técnicos da política de fundos (Fundef/Fundeb) e do PSPN, o que nos convenceu da necessidade de ampliar a busca por maior compreensão do financiamento da educação brasileira e da política de valorização dos profissionais do magistério da educação básica no Brasil.

Ao buscarmos aprimoramento profissional, nos interessamos pelo curso do mestrado acadêmico da Universidade Federal do Pará (UFPA), fazendo a opção pela linha de pesquisa em gestão e organização do trabalho pedagógico na educação básica. A opção nos envolveu nos estudos acerca da gestão da escola pública e o seu financiamento público, aprofundando bases conceitual, teórica, histórica e política que ajudaram a abstrair entendimentos do financiamento da educação brasileira e da valorização docente.

As discussões, os estudos, as orientações, a aproximação e contato com as pesquisas acerca da carreira e remuneração dos profissionais do magistério, nos direcionaram à definição de nosso objeto de pesquisa, qual seja: a carreira dos profissionais do magistério do Município de Portel/PA, ao qual perfizemos uma análise da carreira docente através da Lei n. 634/2001 (PORTEL, 2001), buscando perquirir a estrutura da carreira docente em relação às recomendações e parâmetros legais vigentes da valorização dos profissionais da educação.

A Constituição Federal (art. 206, V da CF/88), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB/1996), a lei que institui o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e Valorização dos Profissionais da Educação Básica (FUNDEB – Lei n. 11.494/2007) e a Lei 11.738/2008, que institui o PSPN, dão sustentação legal ao objeto desta pesquisa, corroborado com três aspectos que lhe são relevantes, conforme indicados a seguir.

Primeiro, a necessidade de ampliação da base de dados e informações construídas a partir de Grupos de Pesquisa e da Pesquisa Nacional que abordam a temática do financiamento da educação em todo o Brasil, buscando maior compreensão das estruturas dos planos de carreira e remuneração dos professores da educação básica (CAMARGO; JACOMINI 2016); de sua relação com a política de valorização, de como está estruturada a remuneração destes professores. As pesquisas nacionais sobre valorização docente na educação básica ainda são insuficientes, conforme sinalizam Camargo e Jacomini (2016):

A partir da constatação de que havia poucas pesquisas sobre carreira e remuneração do magistério da educação básica, um grupo de pesquisadores de 11 estados e de 9 programas de pós-graduação em Educação elaborou e submeteu ao Edital n. 1/2008 do Programa do Observatório da Educação da Capes, o projeto de pesquisa *Remuneração de professores de escolas públicas da educação básica: configurações, impactos, impasses e perspectivas* (grifos dos autores) (CAMARGO; JACOMINI, 2016, p. 8).

Essas pesquisas abordaram contextos estudados, em sua maioria, no âmbito dos grandes centros, o que implica a suspeita de haver lacunas quanto à cobertura de análises que remetam às realidades interioranas, e que, neste estudo, aborda a realidade da carreira dos professores e professoras de Portel, na Mesorregião do Marajó, no Pará.

O segundo aspecto que baliza este estudo inscreve a política educacional brasileira no contexto da reestruturação produtiva do capital (FRIGOTTO, 2010), provocando indagações sobre a relação do modelo de produção capitalista e sua influência na definição das políticas públicas de valorização dos profissionais do magistério da educação, sendo necessário identificar e explicitar o papel dos atores sociais envolvidos na definição desta política (CORAGGIO, 2000; HADDAD et al., 2008; VIEIRA, 2001).

O terceiro aspecto relaciona-se diretamente com a formação e a atuação profissional do pesquisador marajoara, que tendo ingressado na carreira do magistério público, atuando na rede municipal de ensino na escola básica e na militância sindical local/regional com participações em congressos, seminários, conferências, plenárias, tem acompanhado as discussões acerca da valorização dos profissionais da educação e ainda de debater a política educacional, articulada aos planos de carreira dos trabalhadores em educação da Mesorregião do Marajó. Nisto, temos acompanhado, as inquietações, as possibilidades, os avanços e os limites da valorização profissional subjacente aos PCCR's instituídos.

Intrínseco aos pressupostos que julgamos justificar a realização desta pesquisa, encontramos a necessidade de construir/fortalecer bases teórico-políticas, com elementos técnicos capazes de orientar o protagonismo dos trabalhadores da educação para pressionar o

Estado, na defesa técnica e política quanto à (re)construção/implementação dos PCCR's, sintonizados com o direito à educação pública de qualidade, gratuita, laica, democrática, inclusiva e socialmente referendada, livre de quaisquer formas de discriminação (DOURADO, 2017).

Do ponto de vista da relevância acadêmica, como pesquisa científica, buscamos contribuir para com os estudos que “jogam luzes” sobre a carreira docente como instituto social de valorização efetiva, possibilitando novos estudos e variadas análises que remetam ao reconhecimento do papel e prestígio social e econômico dos profissionais da educação para o desenvolvimento da educação de qualidade, na construção e emancipação da sociedade brasileira para o progresso econômico e social do país.

Sendo assim, uma conquista importante para a valorização dos profissionais da educação foi assegurada na Constituição Federal de 1988 (CF/88), quando o artigo 206 consagrou a necessidade de se instituírem planos de carreira, com ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos e o estabelecimento do piso salarial como expressões da valorização dos profissionais, considerados princípios basilares para a oferta da educação com qualidade (BRASIL, 2016). O mesmo se deu na LDB, com as leis n. 11.738/2008 (Lei do Piso Salarial Profissional Nacional – Lei do Piso) e n. 13.005/2014 (Lei do PNE), portanto, a legislação educacional apresenta, ao mesmo tempo, um fundamento e uma realidade desafiadora para a elaboração dos planos de cargos, carreira remuneração (PCCR).

Ao regulamentar a CF/88, a LDB/96 define em seu Artigo 70 quais despesas podem ser caracterizadas como as de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino (MDE), ou seja, aquelas “realizadas com vistas à consecução dos objetivos básicos das instituições educacionais de todos os níveis” (BRASIL, 2016, p. 12), relacionadas, de maneira geral à: “I – remuneração e aperfeiçoamento do pessoal docente e demais profissionais da educação” [...] (BRASIL, 1996, art. 70).

Como observado neste dispositivo, a remuneração e o aperfeiçoamento dos profissionais da educação são considerados prioridades de MDE da educação nacional, mas qual é a fonte de financiamento desta remuneração e aperfeiçoamento a que se refere a LDB?

Em seu Artigo 212, a CF/88 dispõe que a União aplicará, anualmente, nunca menos de 18% e os estados, o Distrito Federal e os municípios, 25%, no mínimo, da receita resultante de impostos, compreendida a proveniente de transferências, na manutenção e desenvolvimento do ensino. O texto constitucional prevê, ainda, que a educação básica terá como fonte adicional de financiamento a contribuição social do salário-educação, recolhida pelas empresas na forma da lei. Estes e outros dispositivos constitucionais são fundamentais para a garantia da educação

como direito social, por meio de seu financiamento público e pelo estabelecimento de condições objetivas de sua oferta.

Com a aprovação da EC n. 14/96, que alterou o artigo 60 do Atos das Disposições Constitucionais Transitórias (ADCT) da CF/88, foi criado o Fundo de Manutenção do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (Fundef), em seguida, esse fundo foi regulamentado pela Lei n. 9.424/1996 (BRASIL, 1996), caracterizando uma mudança na estrutura do financiamento educacional brasileiro, tal mudança ensejou uma nova distinção advinda de um novo mecanismo do financiamento da educação, com significado e objetivo específico, conforme entendimento de Carvalho (2012):

Uma das formas que caracterizam a política de financiamento no Brasil é a sua execução por meio de ‘fundos’ para a educação. A partir do que se tem estabelecido em Lei e por estudos realizados por pesquisadores da área, **por ‘fundos’ se entende toda e qualquer medida regulamentadora (leis, decretos, emendas) estabelecida pelo Estado brasileiro no sentido de criar um mecanismo específico de financiamento que concentra recursos de diferentes procedências, com ou sem normas peculiares de aplicação, visando um fim específico** (grifo nosso). (CARVALHO, 2012, p. 46).

O Fundef representou essa particularidade quando concentrou e, ao mesmo tempo, subvencionou os recursos da educação, impondo a aplicação de 15% das principais receitas dos estados e municípios (ICMS<sup>8</sup>, FPE<sup>9</sup>, FPM<sup>10</sup>, IPI Exportação<sup>11</sup> e compensação financeira prevista pela Lei Complementar nº 87/1996 [Lei Kandir])<sup>12</sup>, de forma focalizada no ensino fundamental, por um período de dez anos (1996 a 2006).

Assim, a Lei do Fundef condicionou a distribuição destes recursos a partir de uma “natureza contábil” em que todos os estados e municípios contribuam para um fundo a ser posteriormente redistribuído a estes mesmos entes subnacionais. Os critérios para esta redistribuição estavam estabelecidos no cálculo do gasto possível para uma média nacional. Neste sentido, Oliveira (2007) esclarece:

A ideia é estabelecer uma **média nacional de gastos ‘possível’ por aluno, proveniente da divisão de 15% das [principais] transferências constitucionais [...]**

<sup>8</sup> ICMS – Imposto sobre Circulação de Mercadorias e Serviços, nos termos da Lei Complementar n. 87, de 13 de setembro de 1996.

<sup>9</sup> FPE – Fundo de Participação dos Estados e do Distrito Federal, nos termos da Lei Complementar n. 143, de 17 de julho de 2013.

<sup>10</sup> FPM – Fundo de Participação dos Municípios. Dispõe sobre a fixação dos coeficientes do Fundo de Participação dos Municípios nos termos da Lei Complementar nº 91, de 22 de dezembro de 1997.

<sup>11</sup> IPI – Imposto sobre Produtos Industrializados. Regulamenta a cobrança, fiscalização, arrecadação e administração do Imposto sobre Produtos Industrializados – IPI, nos termos do Decreto nº 7.212, de 15 de junho de 2010.

<sup>12</sup> Dispõe sobre o imposto dos Estados e do Distrito Federal sobre operações relativas à circulação de mercadorias e sobre prestações de serviços de transporte interestadual e intermunicipal e de comunicação, e dá outras providências, nos termos da Lei Complementar nº 87, de 13 de setembro de 1996c (Lei Kandir).

**pelo número de alunos matriculados no ensino fundamental regular no país.** Processo semelhante seria realizado em cada estado, estabelecendo-se, assim, anualmente, **o gasto possível por Estado.** Na hipótese de determinado Estado não atingir **a média nacional**, a União complementaria seus recursos até atingi-la (grifos nossos). (OLIVEIRA, 2007, p. 110).

Com a implementação do Fundef, previu-se ainda que uma proporção não inferior a 60% dos recursos do referido fundo deveria ser destinada exclusivamente ao pagamento dos professores do ensino fundamental em efetivo exercício no magistério. No entendimento apresentado por Monlevade (2007), o Fundef embora não tenha representado novas fontes de financiamento para a educação básica brasileira, viabilizou certa redução nas disparidades entre estados, regiões e municípios em relação ao valor aplicado por aluno-ano e também em atenção à estrutura salarial dos professores do ensino fundamental. Essa foi também a constatação a que chegou Cury (2002) ao analisar o efeito da implementação deste fundo para a carreira e a remuneração docentes:

Outro ponto do FUNDEF a ser aqui analisado **é a valorização dos professores** cujos salários são reconhecidamente baixos **e incapazes de provocar um amplo acesso e uma permanência na carreira.** É verdade que a Lei 9.424/96 obriga a construção de uma carreira docente (no ensino fundamental) cuja virtude continua esbarrando no financiamento, na carência de informações, no próprio terreno da moralidade pública, além dos novos constrangimentos legais advindos dos novos controles sobre os orçamentos dos estados e dos municípios. **Isso não anula os benefícios do FUNDEF com relação a regiões do país nas quais o desenho desse fundo operou avanços quanto aos salários dos professores** (CURY, 2002, p. 175, grifos nossos).

De acordo com Silva (2010), o Ministério da Educação (MEC) avaliou positivamente a subvinculação de 60% dos recursos do Fundef para o pagamento dos professores em efetivo exercício do magistério no ensino fundamental, apresentando um aumento médio na remuneração docente. Parte dessa análise se assenta em dados, conforme indicados pela referida autora:

Entre dezembro de 1997 a junho de 2000 o aumento médio na remuneração dos professores foi de 29,6% com destaque para algumas regiões, como a Nordeste onde os docentes desse nível de ensino foram beneficiados com aumento médio de 59,6%, aí incluídas as redes municipais e estaduais (SILVA, 2010, p. 47).

Mas, contrapondo a avaliação positiva do MEC, essa autora afirma com base em estudos realizados por Gemaque (2004), Monlevade (2000), Davies (2001) e Arelaro (2007), que com o Fundef, na prática, não se efetivou plenamente uma política salarial de ganhos reais para os profissionais do magistério, que configurasse, de fato, valorização social e econômica, uma vez que os índices de aumento salarial nessas regiões só exprimem o quanto eram mal remunerados os professores antes do advento da Lei do Fundef, que, por seu mecanismo de captação e

redistribuição de recursos, buscou equalizar um patamar mínimo aceitável de ganho salarial para os profissionais do magistério.

Porém, sem definir um valor específico, o piso salarial ficou condicionado à vontade política dos gestores públicos, ao estabelecimento de um valor específico para essa finalidade em cada plano de carreira. Quanto à estruturação da carreira profissional, o Fundef previu a revisão/criação de novos Planos de Carreiras e Remuneração do Magistério, de forma a assegurar:

- I – A remuneração condigna dos professores do ensino fundamental público em efetivo exercício no magistério;
- II – O estímulo ao trabalho em sala de aula;
- III – Melhoria da qualidade do ensino (BRASIL, 1996, art. 7º).

Essas determinações ainda que tímidas para os novos Planos de Carreira e Remuneração, carregaram em si passos importantes, ao assegurar pela via institucional, aspectos relevantes à valorização dos profissionais da educação, traduzido num instrumento legal e valioso, reconhecido pelo Estado brasileiro, em que estariam regulamentados os seus direitos e as condições objetivas e subjetivas do magistério da educação, possibilitando a articulação de estratégias políticas e corporativas, com a força da categoria docente organizada, buscando melhores requisitos e parâmetros, alinhados ao contexto e especificidades de cada rede de ensino, visando expressar efetivamente valorização docente. Considerando essa virtuosidade dos Planos de Carreira e Remuneração, Luz (2008) indica que:

Um plano de carreira para os profissionais da educação significaria a regulamentação de direitos e deveres reconhecidos pelo Estado, enquanto promotor político dos interesses que envolvem toda a sociedade. Mas também, daria maior reconhecimento ao trabalho docente, no interior da categoria, asseguraria uma legislação específica referente à profissionalização e regulamentaria os requisitos necessários à valorização desse profissional. (LUZ, 2008, p. 13).

Assim, a criação/reformulação de Planos de Carreiras e Remuneração seria essencial na luta pela garantia efetiva da valorização profissional dos professores, contudo, pesquisa realizada no Pará no período de 1999 a 2003 (envolvendo 13 municípios), revelava um quadro deficitário na efetivação concreta dessa valorização do magistério, pois “em apenas sete municípios existia Plano de Carreira e Remuneração do Magistério” (GEMAQUE, 2007, p.119), o que demonstra por si só o desafio de se fazer efetivar a política pública da valorização docente por meio dos planos de carreira.

Quanto ao novo Fundo, em 2006, último ano de vigência do Fundef, foi instituída a EC n. 53/06, criando o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb), a Medida Provisória n. 339, de 28 de

dezembro de 2006 deu-lhe regulamentação, e a Lei n. 11.494/07, com respaldo na LDB 1996 deu sua interface. Este Fundo amplia sua abrangência para toda a Educação Básica (Ensino Fundamental, Educação Infantil e Ensino Médio) e tem vigência de 14 anos.

É assegurada novamente a necessidade de valorização dos profissionais da educação através de planos de carreira. Além disso, o mecanismo de arrecadação do novo Fundo aumentou os percentuais de 15% para 20% dos impostos vinculados e, para além dos impostos considerados na cesta do Fundef, incluiu novas fontes na composição dos recursos do Fundeb (ITCMD<sup>13</sup>, IPVA<sup>14</sup>, ITR<sup>15</sup>).

Em substituição ao anterior Fundef, o Fundeb manteve a natureza do financiamento educacional, conservando o caráter redistributivo proporcional ao número de alunos matriculados, todavia, como o sistema de financiamento é estruturado tendo por base um valor disponível por aluno/ano, evidenciou-se preocupante diminuição do valor médio por aluno em relação ao atendimento educacional, conforme esclarece Pinto (2007):

Quando se considera, inclusive, o valor médio por aluno, a tendência com o FUNDEB é haver uma diminuição perante o valor propiciado pelo FUNDEF, mesmo levando em conta um aumento superior a 10 vezes (de R\$ 314 milhões, em 2006, para R\$ 4,5 bilhões, em 2009) o da complementação da União [...] Isso se explica porque, mesmo considerando que o FUNDEB envolverá recursos totais 43% superiores àqueles abrangidos pelo FUNDEF, tomando por base o ano de 2006, o número de alunos atingidos pelo novo fundo será 61% superior. (PINTO, 2007, p. 886).

Constatada essa variável na diminuição dos recursos disponível com o Fundeb frente à sua nova demanda de alunos que compõe a educação básica brasileira, existem ainda outras características distintivas fundamentais entre o Fundef e a Lei n. 11.494 (BRASIL, 2007) que, do ponto de vista legal, permitem identificar avanços em alguns aspectos e recuos em outros, a saber:

1 – Com o Fundeb ampliou-se a complementação da União em R\$ 4,5 bi em 3 anos (depois: mínimo de 10% da contribuição dos estados e municípios); os critérios de repartição dos recursos entre estados e municípios ocorrem agora considerando alunos da educação básica presencial: pública + conveniadas [creche e pré (por 4 anos) e ed. especial exclusiva];

2 – Inovou no percentual de até 10% (para estados que recebem a complementação) dos recursos da complementação da União para projetos educacionais;

---

<sup>13</sup> ITCMD – Imposto sobre Transmissão Causa Mortis e Doação – ITCMD (Constituição Federal - artigo 155, I e § 1º; CTN: artigos 35 a 42).

<sup>14</sup> IPVA – Imposto sobre Propriedade de Veículos Automotores.

<sup>15</sup> ITR – Imposto Territorial Rural.

3 – Para um vazão no Fundef concernente à aprovação do PSPN, ele preconizou em seu artigo 41 que este deveria ser aprovado até 31/8/2007 (só para os profissionais do magistério).

4 – Um retrocesso nesta distinção é verdadeiro, com relação ao prazo de implantação do Custo-Aluno Qualidade Inicial (CAQI), “a previsão de um custo por aluno que garanta um ensino com um padrão mínimo de qualidade é mandamento constitucional desde 01/01/1997” (CARREIRA e PINTO, 2007, p. 47). No Fundef (EC 14/96), o prazo estipulado de implantação seria até 31/12/2001. Segundo Pinto (2007, p. 890) este mandamento e prazos nunca foram cumpridos. Já com o Fundeb, nem prazo foi indicado para a implantação do CAQ, entendido como mecanismo de elevação do financiamento público para arcar com qualidade as demandas educacionais.

No tocante à valorização, o Fundeb mantém a atribuição aos estados, municípios e ao Distrito Federal, pela responsabilidade da implantação de planos de carreira e remuneração para todos os profissionais da educação<sup>16</sup> e não apenas aos pertencentes ao grupo do magistério.

Os marcos legais referidos a sinalizar intenções à valorização docente não são isolados de um contexto macro em que se planeja e institui recomendações para a definição das políticas públicas nos países periféricos, entre os quais está o Brasil. É reconhecido que o país vem sofrendo desde a década de 1970 influências das Instituições Financeiras Multilaterais (IFMs) com a imposição de condicionalidades, sobretudo, do Banco Mundial (BM), marcadamente na definição da política socioeconômica brasileira, de forte impacto no campo educacional, e onde se expressam políticas de descentralização, privatização, focalização e publicização (HADDAD et al., 2008). Segundo este autor, desde 1996, tem se ampliado o volume de discussão acerca do papel estratégico do BM sobre os rumos da educação pública brasileira. Diante disso, chama-se a atenção para dois aspectos cruciais defendidos por esta instituição:

[...] ‘a prevalência da lógica financeira sobre a lógica social e educacional e a **falácia de políticas que declaram o objetivo de elevação da qualidade do ensino enquanto implementam a redução dos gastos públicos para a educação e se mantêm indiferentes à carreira e ao salário do magistério**’ (HADDAD et al., 2008, p. 10, grifos nossos).

---

<sup>16</sup> Por profissionais da educação, o art. 61 da LDB 1996 apresenta três indicativos que fazem parte desta categoria, quais sejam:

I – Professores habilitados em nível médio ou superior para a docência na educação infantil e nos ensinos fundamental e médio;

II – Trabalhadores em educação portadores de diploma de pedagogia, com habilitação em administração, planejamento, supervisão, inspeção e orientação educacional, bem como com títulos de mestrado ou doutorado nas mesmas áreas;

III – Trabalhadores em educação, portadores de diploma de curso técnico ou superior em área pedagógica ou afim. (BRASIL, 1996).

Alguns setores da sociedade civil, caso dos sindicatos dos professores organizados, têm sido alertados e se posicionado pelo enfrentamento às políticas neoliberais, por meio do fortalecimento organizacional e atuação resistente aos projetos hegemônicos, apontando alternativas de luta pela validação de propostas mais consensuais de viabilidade à valorização docente junto às esferas de governo.

Coraggio (2000) aponta que as determinações do Banco Mundial na política educacional em todo o mundo é uma “tese plausível”, porém, acresce: “Ao mesmo tempo, porém, há sinais de que outros atores também estão operando ativamente e são co-responsáveis pelo resultado” (CORAGGIO, 2000, p. 76). Desta feita, reconhecendo a necessidade de estudos e conhecimentos acerca do entrelaçamento na relação BM/Governos/Sociedade Civil e os diversos setores da sociedade, para o autor já implica romper o pressuposto exclusivista do Banco Mundial pelas políticas nacionais da educação.

Um reforço do pressuposto acima nos é apontado por Chaves (1997) ao indicar o movimento docente organizado, integrante da sociedade civil na atuação proativa por alternativas políticas educacionais, ao entender que:

A política da educação não é determinada, apenas, pelas deliberações exclusivas do aparelho estatal. É fruto também de uma relação conflituosa de interesses divergentes entre a razão do Estado e as forças sociais que compõem a sociedade civil (CHAVES, 1997, p. 19).

A legislação e as considerações colocadas até aqui explicitam indicativos que remetem às possibilidades e limites na efetivação da política pública de valorização docente, mas também evidenciam variáveis na estrutura da carreira salarial e profissional dos integrantes do magistério da educação básica, persistindo a necessidade de estudos que busquem uma maior compreensão, especialmente da constituição da carreira e da estrutura de remuneração desses profissionais em âmbito nacional, estadual e municipal.

As mudanças no âmbito da legislação educacional, que repercutiram avanços legais à valorização docente, associadas aos estudos que trazem perspectivas de melhorias, mas não escondem limites no contexto real da valorização dos profissionais da educação é onde pairam nossas inquietações e onde pretendemos nos debruçar na tentativa de análise do objeto desta pesquisa.

Assim, com base nas experiências e perspectivas referidas que remetem às nossas dúvidas, relacionadas à valorização dos profissionais da escola pública, para os propósitos e desenvolvimento do estudo, esta pesquisa se propõe responder à seguinte questão-problema: como se encontra estruturada a carreira docente do município de Portel (PA) quanto à presença

de elementos de estímulo à formação/qualificação, progressão funcional e remuneração no contexto da política de fundos e PSPN?

Para tal, elaboramos algumas questões norteadoras a nos guiar no processo de análise do objeto, a saber:

1. O que dizem as orientações e regulamentação de âmbito internacional e nacional voltadas à valorização dos profissionais do magistério por meio de uma Carreira Profissional gratificante?
2. Como está estruturada a carreira dos profissionais do magistério no município de Portel, a partir da Lei Municipal n. 634, de 23 de julho de 2001 – o Plano de Cargos, Carreira e Remuneração (PCCR)?
3. Qual a percepção do Secretário Municipal de Educação de Portel (Executivo Municipal); dos professores e sua representação sindical, em relação à efetivação da carreira na Lei n. 634/2001, para a valorização do magistério público do município de Portel/PA?

Deste modo, o estudo em questão tem como objetivo geral analisar a carreira dos profissionais do magistério do município de Portel/PA, à luz da legislação educacional vigente e regulamentação da política de fundos e PSPN, quanto à presença de elementos de estímulo à formação/qualificação, progressão funcional e remuneração.

E os objetivos específicos são o de a) identificar os marcos regulatórios nos contextos internacional e nacional para a valorização dos profissionais do magistério; b) analisar a estrutura do Plano de Cargos, Carreira e Remuneração (PCCR) dos Profissionais do Magistério do Município de Portel/PA, em sua correlação com os determinantes da política e legislação educacional vigente e; c) examinar a percepção – do representante governamental (SEMED) – e dos professores organizados – acerca da efetivação da carreira profissional no PCCR para a valorização docente.

Para o estudo investigativo desta pesquisa, alguns procedimentos teóricos metodológicos foram adotados, conforme indicamos a seguir.

A pesquisa tomou como foco a carreira do magistério público do município de Portel (PA) e buscou evidências relacionadas à efetividade da carreira docente, enquanto política pública para a valorização do magistério de Portel. Para o intento da investigação, tornou-se necessário, primeiramente, uma atenção à conjuntura determinante do contexto global que condicionam, sustentam, justificam e recomendam a definição da política pública educacional brasileira em sua repercussão para a valorização do magistério da educação básica.

Neste sentido, fez-se necessário buscar na literatura a compreensão da crise do modo de produção/acumulação capitalista vivenciada nas últimas décadas do século passado (XX) e entender a lógica por trás das estratégias pensadas e implementadas em âmbito global para a superação da crise apregoada por esse modelo econômico. E, diante disso, refletir quais as implicações às investidas educacionais desenvolvidas no Brasil para os avanços e limites da valorização do magistério da educação básica. Deste modo, procedemos à revisão da literatura como subsídio teórico para a fundamentação das discussões em torno do problema levantado nessa pesquisa.

Segundo Lakatos (2003, p. 248), a revisão da literatura “Consiste em uma síntese, a mais completa possível, referente ao trabalho e aos dados pertinentes ao tema, dentro de uma sequência lógica”. Já para Triviños (1987, p. 99), existem realidades simples que prescindem da teoria para serem compreendidas em toda sua extensão e significado, “Mas os fatos sociais e educacionais, geralmente complexos, não só precisam como exigem um suporte, de princípios que permitam atingir os níveis da verdadeira importância do que se estuda”.

A política do financiamento da educação pública brasileira e sua relação com os aspectos da valorização do magistério público inscreve-se em um universo sob influência dos organismos internacionais (OIT/UNESCO) e das Instituições Financeiras Multilaterais (IFMs) que ditam/orientam a definição das políticas educacionais a serem implementadas aos países periféricos e endividados (HADDAD et al., 2008).

Suposto à tese, precisamos compreender a conjuntura determinante do contexto macro que sustenta, justifica e condiciona a política educacional brasileira. Para isso, foi necessário realizar uma revisão bibliográfica que permitisse visualizar os marcos regulatórios e os demais determinantes da política educacional brasileira que vem se delineando nos últimos anos, especialmente a partir da década de 1990, com a reforma do Estado brasileiro.

Desta feita, fez-se importante o resgate à leitura de alguns documentos, tais como o documento do Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado (BRASIL, 1995); a Recomendação da OIT/UNESCO de 1966 relativa ao Estatuto dos Professores, marco referencial sobre a carreira e remuneração de professores (OIT/UNESCO, 2008)<sup>17</sup>; a Declaração Mundial Educação para Todos e o Plano de Ação para Satisfazer as Necessidades Básicas de Aprendizagem, aprovados na Conferência Mundial sobre Educação para Todos de

---

<sup>17</sup> Utilizaremos nesta Dissertação, a indicação OIT/UNESCO (2008), em referência à edição de 2008, da publicação *A Recomendação da OIT/UNESCO de 1966 relativa ao Estatuto dos Professores e a Recomendação de 1997 da UNESCO relativa ao Estatuto do Pessoal do Ensino Superior*. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0016/001604/160495por.pdf>.

1990 (UNESCO, 1998), a Declaração de Nova Délhi sobre Educação para Todos, assinada pelos nove países “em desenvolvimento” mais populosos do mundo na Conferência de Nova Délhi, na Índia (UNESCO, 1993).

Revisamos o documento *Marco de Ação de Dakar Educação para Todos: atingindo nossos compromissos coletivos*, subscrito no ano 2000, no Fórum Mundial de Educação de Dakar, no Senegal (UNESCO, 2001), complementando, ainda, foi feita uma revisão na legislação nacional, considerando a LDB 1996, a Emenda Constitucional n. 14/1996, a Lei n. 9.424/96 (FUNDEF), o Parecer CNE/CEB n. 9/2009, a Resolução CNE/CEB n. 2/2009, a Emenda Constitucional n. 53/2006, a Lei n. 11.494/07 (FUNDEB), a Lei Federal n. 11.738/2008 (PSPN) e a Lei n. 13.005/2014 (PNE/2014-2024).

Como suporte teórico na apreensão dos determinantes da política educacional brasileira, revisamos ainda as seguintes obras: Tommasi (2000), Frigotto (2010), Haddad et al. (2008), a partir da problematização dos enfoques economicistas que se desdobram nas políticas de descentralização, privatização e internacionalização do ensino, buscamos compreender as políticas de orientação/recomendações à condição do magistério público da educação no Brasil.

Nos desafios que se apresentaram neste trabalho, percebemos que a abordagem qualitativa foi a que mais se ajustou ao objeto a ser perquirido, pois a pesquisa qualitativa com enfoque no tratamento dos fenômenos sociais, tem centrado especial atenção aos fenômenos do campo educacional, que devem ser compreendidos em suas múltiplas determinações (histórica, política, social e cultural) podendo assim, gerar conhecimentos históricos que propiciem a emancipação social, conforme nos ensina Tozoni-Reis (s.d.).

A autora nos lembra ainda que nas Ciências Humanas e Sociais, “a pesquisa qualitativa ocupa lugar de destaque, pois assegura uma abordagem em que a compreensão – interpretação – é mais importante do que a descrição ou explicação de um fenômeno” (TOZONI-REIS, s.d., p. 17). Nesse intento, ir além da descrição ou explicação do objeto dessa pesquisa, é tentar compreender a carreira do magistério público de Portel (PA) em sua totalidade, desvelando suas determinações mediatas e seus condicionantes internos e externos.

A análise interpretativa desse modo, poderá ser reveladora do conteúdo das ideias hegemônicas e contra hegemônicas presentes na definição da política pública de valorização do magistério, subjacente à carreira do magistério público municipal de Portel e dos significados e sentidos que lhe são manifestos (GUIMARÃES, 2015).

Diante da realidade fluente (histórica) e passível de contradições, julga-se que os fatos estão em mutações contínuas. E como sujeitos históricos e, portanto, sujeitos entranhados de determinada visão de mundo, de valores objetivos e subjetivos, nem sempre conseguimos captar

todas as múltiplas determinações do fenômeno em análise, tornando nossos achados uma interpretação por um esforço de aproximação dessa realidade provisória, dialética, permeada de contradições, mas, igualmente importante no processo de construção do conhecimento (CHIZZOTI, 2011).

Segundo Chizzotti (2011, p. 28), “o termo qualitativo implica uma partilha densa com pessoas, fatos e locais que constituem objetos de pesquisa, para extrair desse convívio os significados visíveis e latentes que somente são perceptíveis a uma atenção sensível”, pois o sentido dos atos manifestos ou latentes, os significados dos discursos, os costumes e crenças nos ajudam na compreensão e definição do que são os sujeitos.

As ciências sociais possuem instrumentos e teorias capazes de fazer uma aproximação da complexidade da vida e das relações dos seres humanos em sociedades, “ainda que de forma incompleta, imperfeita e insatisfatória. Para isso, ela aborda o conjunto de expressões humanas constantes nas estruturas, nos processos, nos sujeitos, nos significados e nas representações” Minayo (2009, p.14).

A opção pela abordagem qualitativa justificou-se, assim, dada sua importância no enfoque relacionado ao objeto de investigação nessa pesquisa, a saber: a carreira dos profissionais do magistério do município de Portel/PA, na tentativa de sua análise não apenas no que é manifesto e imediato, mas também na atenção das determinações históricas, políticas e culturais que relacionam e condicionam sentidos, significados e práticas. Buscou-se, desta feita, compreensão e interpretação do objeto estudado, no desvencilhamento de suas determinações estruturais e conjunturais, ou seja, da carreira do magistério, sua intenção e efetivação como política pública direcionada à valorização dos profissionais do magistério no âmbito da rede municipal de ensino de Portel (PA), dentro da conjuntura regional e nacional que a cercam.

Alinhado à abordagem qualitativa de investigação, nos valem do procedimento investigativo do estudo de caso, como subsídio teórico-metodológico a orientar os pressupostos de investigação na compreensão, em aproximação do fenômeno estudado, por entender que o estudo de caso direciona a apreciação das peculiaridades e singularidades do objeto de análise em tela.

Para André (2008), o método do estudo de caso permite compreender as especificidades do fenômeno pertinentes ao caso e explora os dados de particularidades na relação com o contexto em que foram produzidos e dos significados a eles atribuídos pelos sujeitos envolvidos. Situando o estudo de caso “como esforço de pesquisa”, Ludke e André (1986) ressaltam que:

o estudo de caso contribui, de forma inigualável, para a compreensão que temos dos fenômenos individuais, organizacionais, sociais e políticos. [...] a clara necessidade pelos estudos de caso surge do desejo de se compreender fenômenos sociais complexos. Em resumo, o estudo de caso permite uma investigação para se preservar as características holísticas e significativas dos eventos da vida real - tais como ciclos de vida individuais, **processos organizacionais e administrativos**, mudanças ocorridas em regiões urbanas, relações internacionais e a maturação de alguns setores. (LUDKE; ANDRÉ, 1986, p.17).

Como política pública municipal, o objeto de pesquisa se insere nos processos organizacionais e administrativos, entrelaçado à vida e à trajetória profissional do magistério da educação, onde entrevemos possibilidades de investigação, com a utilização do método de estudo de caso como prática de pesquisa, que poderá descortinar especificidades e peculiaridades próprias da carreira dos professores da rede municipal de Portel (PA), na análise do objeto de estudo.

De todo modo, temos compreensão de haver outros planos de carreira nos sistemas e redes municipais de ensino na região do Marajó, entre tais, os que foram objeto de pesquisa científica no trabalho de Guimarães (2015), utilizando a pesquisa qualitativa e o método de estudos de caso na investigação de planos de carreira do município marajoara de Breves (PA).

O estudo de caso *Carreira e remuneração dos profissionais do magistério público do município de Breves-PA* (GUIMARÃES, 2015) se preocupou com as mudanças na estrutura dos cargos, carreira e remuneração dos profissionais do magistério, ocorridas no período de 1999 a 2012 e suas implicações na valorização docente, a referida pesquisa revelou que as mudanças na carreira e remuneração dos profissionais do magistério, ocorridas no município de Breves, no determinado período, representaram melhorias no que tange à estrutura do quadro de cargos, à amplitude das progressões e à estrutura remuneratória. Contudo, constatou-se indícios de limitações orçamentárias e políticas que comprometeram a implementação da carreira e remuneração previstas nas Leis Municipais n. 2.236/11 e n. 2.269/12 (PCCRs).

No contexto da região do Marajó, a referida pesquisa poderá apresentar paralelos ou algumas similitudes com a análise da carreira do magistério que vem ocorrendo no PCCR do município de Portel (PA), mas, nossa tarefa teve a intenção de perscrutar lacunas em relação à efetivação concreta inerente à carreira docente, e buscar elementos que demonstrem regularidades e singularidades próprias no tocante à valorização dos profissionais da educação na estrutura da carreira docente que se dá no caso da carreira do magistério público da municipalidade de Portel (PA), e essa relação de similaridade é compatível com o interesse da perspectiva do estudo de caso, conforme apontam Ludke e André (1986):

O caso pode ser similar a outros, mas é ao mesmo tempo distinto, pois tem um interesse próprio, singular [...]. O interesse, portanto, incide naquilo que tem de único, particular, mesmo que posteriormente venha a ficar evidentes certas semelhanças com outros casos ou situações. (LUDKE; ANDRÉ, 1986, p.17).

Política e culturalmente, o município de Portel faz parte da Mesorregião do Marajó (PA), composta por dezesseis (16) municípios, porém, ele apresenta algumas distinções de particularidade geográfica, hidrográfica, culinária, e hábitos de sua população local como elementos que possuem um traço peculiar tradicional do município, ao mesmo tempo em que se entrelaçam ao conjunto da paisagem e da cultura marajoara.

O Índice de Desenvolvimento Humano Municipal (IDHM) de Portel é de 0,61 considerado muito baixo, é o mais baixo índice entre os municípios paraenses, ocupando a 139ª posição, segundo o Atlas de Desenvolvimento Humano (2000), situando-se como o 4º de menor IDHM do Marajó e ocupando a 5.553ª posição entre os 5.565 municípios brasileiros. Nesse *ranking*, o maior IDHM é 0,862 (São Caetano do Sul-SP) e o menor é 0,418 (Melgaço-PA).

No aspecto educacional, o Sistema Municipal de Ensino de Portel (SMEP), com seus órgãos e instituições de ensino, é uma conquista recente, por meio da Lei Municipal n. 768, de 14 de outubro de 2009 (PORTEL, 2009). O SMEP ainda se encontra em processo de ajustamento de seu sistema, por meio da construção de normas/regulamentação própria e padronização da estruturação física das instituições escolares. Em 23 de junho de 2015 foi aprovada a Lei Municipal n. 847/2015 (PORTEL, 2015), instituindo o Fórum e o Plano Municipal de Educação de Portel (PA), representando importante marco das diretrizes, objetivos, metas e estratégias para a educação do município.

Todavia, nosso PCCR (Lei Municipal n. 634/2001) “instituindo o Plano de Carreira”<sup>18</sup> do Magistério Público foi implementado em 2001, na vigência da Lei do Fundef, da LDB/96 e do PNE/01, e findo a vigência da Lei n. 9.424/96, não passou por alterações ou ajustes de conjunto, em sintonia com as mudanças advindas da regulamentação da política educacional brasileira e diretrizes nacionais da carreira do magistério.

Como documento legal que dispõe sobre a carreira do magistério público municipal de Portel (PA), o PCCR não recebeu nenhum estudo de análise ou abordagem científica, constituindo-se, portanto, em uma fonte primária de pesquisa.

Como profissional efetivo de carreira da rede municipal de ensino de Portel, atuando como coordenador pedagógico, residimos e trabalhamos no município, e pelas vivências de formação e atuação já referidas, conhecemos e temos facilidades de acesso à legislação (PCCR)

---

<sup>18</sup> Segundo o próprio documento do PCCR em seu Art. 1º - “Esta Lei dispõe sobre a instituição, implantação e gestão do Plano de Carreira do Magistério Público do Município de Portel” (PORTEL, 2001).

pertinente ao objeto dessa pesquisa, como também temos proximidades tanto com o executivo municipal, e com os gestores na Secretaria Municipal de Educação (SEMED) e com os representantes da entidade sindical dos professores organizados (SINTEPP/sub-sede Portel), são esses detalhes e elementos que justificam a utilização do método do estudo de caso nesta pesquisa, o caso da carreira do magistério público municipal de Portel (PA).

No fito do desenvolvimento da tarefa de investigação, adotamos algumas etapas necessárias que foram exigidas como passos indispensáveis no estudo científico, conforme esclarecemos a seguir.

Após mergulho no contexto mais amplo da revisão bibliográfica, empreendemos revisão da literatura especializada sobre a política de valorização docente mais detidamente, delimitando o aspecto da carreira docente, para melhor situá-la a partir das perspectivas de análise já referidas. Segundo Triviños (1987), o processo de seleção e avaliação da revisão bibliográfica que o pesquisador faz, tem a finalidade de ensinar até onde outros investigadores têm chegado, seus esforços, métodos empregados e possíveis lacunas ainda a serem analisadas, mas para isso é necessária uma preocupação com uma linha teórica definida.

Atento a essas observações, utilizamos as obras que situam a valorização docente na educação básica, a partir das análises que focam planos de carreira (CAMARGO; JACOMINI, 2016). Além disso, debruçamos na literatura que trata da valorização dos profissionais da educação em múltiplos aspectos – formação, remuneração, carreira e condições de trabalho – a saber: Gouveia (2015), Camargo e Jacomini (2011), Dutra Júnior et al. (2000), Gemaque e Carvalho e Mendes (2012).

Algumas pesquisas no âmbito do estado do Pará utilizaram como categorias de análise a carreira e a remuneração dos profissionais do magistério, na relação dos impactos da política de fundos (Fundef/Fundeb) na realidade da rede pública de ensino estadual, com alguns outros estudos da carreira voltados à rede pública municipal. Dentre esses estudos, destacam-se os realizados por Carvalho (2012), Gemaque (2004; 2013), Silva (2010), Farias (2014), Castro (2016), Pimentel (2015), entre outros artigos devotados sobre carreira docente em periódicos da CAPES, publicações da UFPA e em Anais da Associação Nacional de Pesquisa em Financiamento da Educação (FINEDUCA).

A tarefa de revisão bibliográfica, dialeticamente articulada ao tema e objeto de investigação, pode traduzir-se em potencialidades na melhor visualização da categoria Carreira do Magistério e, nesse caso, a carreira como fator de valorização e atratividade da profissão docente.

Como etapa secundária de nosso percurso metodológico de investigação, realizamos a análise dos documentos de base legal previamente selecionados. Para tal, utilizamos como critério único de seleção o recrutamento de documentos que têm relação direta com a carreira do magistério público no município de Portel (PA). Desse modo, selecionamos a seguinte legislação: Lei Municipal n. 634, de 23 de julho de 2001 (o Plano de Cargos, Carreira e Remuneração dos profissionais do magistério do município de Portel), Lei Municipal n. 794, de 28 de dezembro de 2011, e a Lei Municipal n. 830, de 20 de maio de 2014 (que alteram a Lei Municipal n. 634/2001).

Tozoni-Reis (s.d., p. 31) lembra que “a pesquisa documental tem como principal característica o fato de que a fonte dos dados, o campo onde se procederá a coleta dos dados, é um documento (histórico, institucional, associativo, oficial etc.)”. Como suporte na análise e compreensão da carreira docente em Portel, utilizamos ainda o Parecer n. 9/2009 e Resolução n. 2/2009 do Conselho Nacional de Educação (CNE), com vistas a tomar suas diretrizes emanadas para a carreira docente e dispô-las como referência ao estudo da configuração da carreira no PCCR de Portel (PA). Deste modo, explicitamos no quadro abaixo os documentos selecionados à análise do objeto a ser perquirido.

Quadro 1 – Documentos legais selecionados para a análise

DOCUMENTO LEGAL	DESCRITOR
Lei Municipal n. 634, de 23 de julho de 2001 (PCCR).	Dispõe sobre o Plano de Cargos, Carreira e Remuneração do Magistério Público do Município de Portel (PA).
Lei Municipal n. 794, de 28 de dezembro de 2011.	Altera as Leis n. 702, de 7 de fevereiro de 2005 e n. 634, de 23 de julho de 2001.
Lei Municipal n. 830, de 20 de maio de 2014.	Dispõe sobre a alteração do Art. 3º da Lei Municipal n. 634, de 23 de junho de 2001, que trata da alteração do prazo de habilitação do professor leigo.
Parecer CNE/CEB n. 9/2009, aprovado em 2 de abril de 2009.	Revisa a Resolução CNE/CEB n. 3/97, que fixa as Diretrizes para os Novos Planos de Carreira e de Remuneração para o Magistério dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios.
Resolução CNE/CEB n. 2/2009, aprovado em 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 n. 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 n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e no artigo 40 da Lei n. 11.494, de 20 de junho de 2007.

Fonte: Elaborado pelo autor com base na legislação pesquisada para esta pesquisa

As análises sobre os documentos selecionados tiveram por objetivo a compreensão da estrutura da carreira do magistério no município de Portel/PA, de como ela está configurada em

relação aos parâmetros da valorização docente, assegurados na legislação educacional brasileira e nas diretrizes do CNE.

Decorrido o estudo analítico dos dados para a compreensão da carreira do magistério público municipal de Portel, o desafio foi torná-los inteligíveis por meio de seu exame, ao qual fizemos uso da técnica da Análise de Conteúdo, como estratégia de interpretação dos dados coletados. Tozoni-Reis (s.d.) nos diz que diante de um volume grande de informações que possa pairar nos documentos, nem sempre interessando ao tema em estudo, “o principal objetivo da análise de conteúdo é **o de desvendar os sentidos aparentes ou ocultos, manifestos ou latentes explícitos ou implícitos, de um texto, um documento, um discurso ou qualquer outro tipo de comunicação**” (TOZONI-REIS, s.d., p. 31, grifos nossos).

Para Bardin (2011, p. 51), a Análise de Conteúdo por definição é: “uma operação ou um conjunto de operações visando representar o conteúdo de um documento sob uma forma diferente do original, a fim de facilitar, num estado ulterior, a sua consulta e referência”, logo, se constitui como:

[...] **um conjunto de técnicas de análises das comunicações**. Não se trata de um instrumento, mas de um leque de apetrechos; ou, com maior rigor, será um único instrumento, mas marcado por uma grande disparidade de formas e adaptável a um campo de aplicação muito vasto: as comunicações (BARDIN, 2011, p. 37).

Segundo Chizzotti (2011, p. 113), a técnica da análise de conteúdo quando desenvolvida, objetiva “decompor as unidades léxicas ou temáticas de um texto, codificadas sobre algumas categorias, compostas por indicadores que permitam uma enumeração das unidades e, a partir disso estabelecer inferências generalizadoras”.

Com base no entendimento dos procedimentos de análise de conteúdo na acepção trazida por Chizzotti (2011), apoiado em Bardin (2011), para a análise dos documentos em questão, fizemos uso da análise temática como modalidade de exame do conteúdo dos dados da pesquisa, pois segundo Minayo (2009, p. 86), “na análise temática, como o próprio nome indica, o conceito central é o tema”, isto é,

[...] a unidade de significação que se liberta naturalmente de um texto analisado segundo critérios relativos à teoria que serve de guia à leitura. Desenvolver a análise temática “consiste em descobrir os “núcleos de sentido” que compõe a comunicação e cuja presença, ou frequência de aparição, podem significar alguma coisa para o objetivo analítico escolhido (BARDIN, 2011, p. 135).

Assim, fazer uso do tema como unidade de registro na análise de conteúdo tem como alcance: “estudar motivações de opiniões, de atitudes, de valores, de crenças, de tendências,

etc.” (BARDIN, 2011, p. 135) e, em relação ao processo da análise de conteúdo, Silva e Almeida e Guindani (2009) orientam que:

O processo de análise de conteúdo dos documentos tem início quando tomamos a decisão sobre a *Unidade de Análise*. Ludke e André (1986) dizem que existem dois tipos de Unidade de Análise: a *Unidade de Registro* e a *Unidade de Contexto*. Na Unidade de Análise o investigador pode selecionar segmentos específicos do conteúdo para fazer a análise, determinando, por exemplo, a frequência com que aparece no texto uma palavra, um tópico um tema uma expressão, uma personagem ou um determinado item (operação que usa a quantificação dos termos). No entanto, dependendo dos objetivos e das perguntas de investigação, pode ser mais importante explorar o contexto em que uma determinada unidade ocorre, e não apenas sua frequência. Assim, o método de codificação escolhido vai depender da natureza do problema, do arcabouço teórico e das questões específicas de pesquisa. (SILVA; ALMEIDA; GUINDANI, 2009, p. 11).

Ao trabalharmos na compreensão dos documentos selecionados no quadro 1, obtivemos uma referência mais ampla de comunicação à unidade de contexto, ligada ao contexto da carreira a ser analisada.

As informações do texto referem-se aos elementos que resultaram da decomposição do inteiro teor da mensagem, ou seja, as unidades de registro, o que para Minayo (2009, p. 87) seria poder “utilizar a palavra como unidade, trabalhando com todas as palavras de um texto ou com apenas algumas que são destacadas de acordo com a finalidade de um estudo”.

Nesse sentido, no tratamento dos documentos selecionados que tratam do PCCR do magistério de Portel, nossa intenção foi verificar inicialmente o conceito do objeto investigado, construindo e desconstruindo o objeto de análise; em seguida, analisamos o sentido deste conceito dito pelo documento, para finalmente avaliar o significado e o significante, completando a análise, buscando informações do contexto e do texto na tentativa de compreender o exposto e o oculto.

Assim, nos debruçamos sobre os documentos selecionados, atentos aos objetivos da análise com imparcialidade objetiva, tomando a análise de conteúdo do tipo temática, a fim de encontrar elementos das unidades de contexto.

Como terceira etapa de percurso metodológico, utilizamos a entrevista semiestruturada como técnica de coleta de dados complementares para a análise do objeto nesta pesquisa. Em pesquisas qualitativas, a entrevista se destaca como esforço de busca de informações pela fala dos respondentes a serem ouvidos. Tozoni-Reis (s.d., p. 27) considera como entrevista “todo tipo de comunicação ou diálogo entre sujeitos ‘depoentes’ e pesquisador, visando coletar informações que, posteriormente, serão analisadas”.

Para esta autora, exige-se certo rigor na aplicação de uma entrevista, que vai da construção de um roteiro previamente bem definido e que comporte o grau de sistematização e estrutura da entrevista, podendo se apresentar em entrevista estruturada e entrevista semiestruturada, já o questionário seria o grau máximo da estruturação de uma entrevista, não sem alguns cuidados no planejamento rigoroso do instrumento.

A entrevista semiestruturada é, segundo Minayo (2009, p. 64), a “que combina perguntas fechadas e abertas, em que o entrevistado tem a possibilidade de discorrer sobre o tema em questão sem se prender à indagação formulada”. Já para Triviños (1987, p. 146), privilegiar a entrevista semiestruturada entre as demais técnicas de entrevistas envolve considerá-la instrumento valioso na coleta dos dados, em que “ao mesmo tempo que valoriza a presença do investigador, oferece todas as perspectivas possíveis para que o informante alcance a liberdade e a espontaneidade necessárias, enriquecendo a investigação”.

Assim, a entrevista semiestruturada se coloca como instrumental que qualifica a pesquisa, por seus atributos advindos de sua natureza:

Podemos entender por *entrevista semi-estruturada (sic)*, em geral, aquela que *parte de certos questionamentos básicos, apoiados em teorias e hipóteses*, que interessam à pesquisa, e que, em seguida, *oferecem amplo campo de interrogativas*, fruto de novas hipóteses que vão surgindo à medida que se recebem as respostas do informante. Desta maneira, o informante, seguindo espontaneamente a linha de seu pensamento e de suas experiências dentro do foco principal colocado pelo investigador, começa a participar na elaboração do conteúdo da pesquisa (TRIVIÑOS, 1987, p. 146).

Foi este conceito e compreensão da técnica de coleta de dados da entrevista semiestruturada que adotamos na complementação das informações obtidas no levantamento da análise documental. A entrevista semiestruturada foi utilizada como estratégia que garantiu melhores resultados de investigação, com “resultados verdadeiramente valiosos se também o pesquisador tem amplo domínio do enfoque em estudo e da teoria que orienta seus passos” (TRIVIÑOS, 1987, p. 146), desta feita, a justificativa pela entrevista semiestruturada consistiu em algumas possibilidades a investigação, a saber:

[...] mantém a presença consciente e atuante do pesquisador e, ao mesmo tempo, permite a relevância na situação do ator. Este traço da entrevista semi-estruturada, segundo nosso modo de pensar, favorece não só a descrição dos fenômenos sociais, mas também sua explicação e a compreensão de sua totalidade, tanto dentro de sua situação específica como de situações de dimensões maiores. De toda maneira, diante destas últimas situações, é necessário lembrar que os instrumentos de coleta de dados não são outra coisa que a “teoria em ação”, que apoia a visão do pesquisador (TRIVIÑOS, 1987, p. 146).

Assim, compreendida essa técnica de pesquisa, após o planejamento e encadeamento das perguntas aos propósitos e natureza do objeto de investigação, aplicamos o instrumental da entrevista semiestruturada, tendo a anuência, o clima de confiança e o respeito para entrevistar quatro sujeitos respondentes, considerados relevantes para o desvencilhamento das ideias em torno da compreensão das categorias (formação, progressão e remuneração) de análise no PCCR.

Por constituir uma relação complementar na interpretação do objeto de estudo, a entrevista com os respondentes teve como propósito constatar suas perspectivas e impasses; concepções e contradições acerca da carreira dos profissionais da educação no âmbito do SMEP e, como explícito no Quadro 2 (Informantes Respondentes da Entrevista Semiestruturada), atribuímos um quantitativo e uma alcunha a cada informante por seu vínculo com o objeto (a carreira do magistério público do município de Portel) e com a função na pesquisa, conforme ficou demonstrado abaixo:

Quadro 2 – Informantes respondentes da entrevista semiestruturada

<b>Informantes</b>	<b>N.</b>	<b>Justificativa</b>	<b>Função da entrevista</b>
(Informante A) Propositor e elaborador da Lei n. 634, de 23 de julho de 2001 (PCCR).	1	Por haver trabalhado na propositura e elaboração do texto da Lei n. 634/2001, podendo revelar condicionamentos e intencionalidades do Executivo Municipal sobre a política de valorização docente a ser adotada no PCCR. Justifica-se ainda, porque atuou posteriormente como secretário de educação da rede municipal de ensino de Portel (2005 – 2007).	Informar sobre o processo de elaboração e implementação do PCCR, avaliando a política.
(Informante B) Coordenadora Geral da Subsede SINTEPP Portel	1	Por estar à frente do fluxo de demandas da relação trabalhista entre a categoria organizada e o executivo municipal de Portel (PA). Justifica-se sua participação na entrevista por ser porta-voz da categoria, reunir e expressar os anseios, as vicissitudes e perspectivas dos sindicalizados. Enfim, as percepções sobre a efetivação ou não implementação da política pública do PCCR na valorização do magistério do município de Portel.	Informar sobre a execução da política do PCCR na implementação da carreira, a partir da percepção sindical, em face do convívio com as demandas, embates e anseios dos docentes filiados na Subsede SINTEPP/Portel.
(Informante C) Atual (2016-2017) Secretário Municipal de Educação de Portel (SEMED/Portel)	1	Por representar o executivo municipal e estar na condução da política educacional em curso no SMEP. Ter exercido a vereança, participado da comissão de educação da Câmara Municipal de Vereadores de Portel, por fazer parte da mesa de articulação política com a representação sindical da categoria organizada e assumir a responsabilidade governamental pela execução do PCCR.	Informar sobre a percepção e avaliação da política do PCCR, com base na execução da política pública educacional do município na atual gestão (2016-2017) da SEMED/Portel.

(Informante D) Professor efetivo da carreira do magistério, que ingressou na carreira em 2005	1	Professor (a) efetivo da carreira do magistério público municipal de Portel (PA), que adentrou na carreira via concurso público em 2005 e tendo nela permanecido, pode objetiva/subjetivamente expressar da efetivação ou não efetivação da carreira no PCCR.	Informar sobre a percepção e avaliação da política do PCCR, a partir da sua própria trajetória de efetivo na carreira docente no SMEP.
--	---	---	--

Fonte: Elaborado pelo autor com base na definição dos quatro participantes respondentes

Após os procedimentos das entrevistas, organizadas as informações, como quarta etapa do percurso metodológico, submetemos os dados ao exame sob a técnica da Análise de Conteúdo, que para os dados de comunicação coletados na entrevista, serão realizadas pelos mesmos procedimentos da análise de conteúdo já referidos. As entrevistas visaram contribuir nesta pesquisa com elementos relevantes e complementares para além dos dados descritivos levantados na análise dos documentos, ampliando a compreensão sobre a carreira do magistério público vigente no município, pela comunicação dos depoentes e suas impressões da carreira do magistério público de Portel (PA).

Por fim, construímos o relatório com a interpretação dos achados na análise de acordo com a orientação de Minayo (2009, p. 92) “através de uma redação que possa dialogar com objetivos, questões e pressupostos da pesquisa”. Em consequência, obtivemos essa dissertação, que se organiza em quatro seções, nas quais buscou-se uma articulação entre suas partes constitutivas, avançando do geral para o particular em favor da compreensão da carreira como aspecto da valorização dos profissionais da educação básica do município de Portel (PA).

A primeira seção reserva-se à apresentação do trabalho em seu conjunto, trazendo a justificativa e a problematização para a imersão no estudo da carreira do magistério público do município de Portel (PA). Nesta seção, definimos o tema, o objeto, os objetivos e as questões norteadoras que direcionaram o estudo. Além disso, apontamos os procedimentos teórico-metodológicos com o percurso da investigação adotada, coleta e tratamento dos dados analisados.

A segunda seção buscou situar o tema da valorização docente no debate internacional e discutir os intentos proclamados pelos organismos multilaterais para a adoção de políticas públicas educacionais no Brasil, por meio das reformas no aparelho do Estado. Faz-se uma breve discussão das reformas no tocante à condição docente, buscando detectar os atores internos e externos que participam na tomada de decisão e definem a política pública educacional para a valorização do magistério.

A seção ainda discute brevemente a carreira e a remuneração enquanto aspectos da valorização docente nos marcos internacionais e seus matizes ideológicos ultrapassando

fronteiras e se instalando na legislação educacional brasileira, nos dando parâmetros legais para conceituar a valorização docente. Diante do sucinto apanhado histórico, conceitual e político da valorização docente, direcionamo-nos mais diretamente para o caso da carreira do magistério público municipal de Portel (PA), objeto desta pesquisa.

Na terceira seção, situamos de forma breve o município de Portel (PA) em seus aspectos geopolítico, histórico, demográfico e socioeconômico no contexto da Mesorregião do Marajó. Em seguida, focamos e discutimos a educação básica no município, tendo em vista sua faceta organizacional por meio do SMEP.

Dentro da estrutura orgânica de sistema educacional, tratamos detidamente no elemento que concentra a regulamentação da carreira do magistério no município, a Lei Municipal n. 634, de 23 de julho de 2001 (PCCR), perquirindo sua estrutura constitutiva com base nas questões norteadoras e objetivos da pesquisa, buscando fazer a análise e a interpretação da configuração da carreira do magistério no SMEP, cotejando com o exame da percepção dos respondentes sobre os aspectos de análise (formação/qualificação, progressão funcional e remuneração).

Pela diligência em prover evidências por meio da pesquisa, com base na teoria, nas questões norteadoras e objetivos que fundamentam esse estudo, delineamos qual a configuração da carreira do magistério do município de Portel (PA) enquanto política pública para a valorização docente.

Na perspectiva de que os achados, tomando o estudo de caso da carreira docente do município, sirvam a generalizações para a compreensão da valorização docente no contexto – se não de toda, pelo menos de parte dos municípios – da Mesorregião do Marajó.

Por fim, chegamos às considerações finais, em que retomamos os objetivos e os resultados deste estudo, considerando os avanços e os limites da pesquisa, mas, buscando oferecer elementos para novas investigações e descobertas.

# 1 A VALORIZAÇÃO DO DOCENTE DA EDUCAÇÃO BÁSICA POR MEIO DA CARREIRA: DAS INFLUÊNCIAS INTERNACIONAIS À REGULAMENTAÇÃO LEGAL NO BRASIL

## 1.1 ORGANISMOS INTERNACIONAIS E AS RECOMENDAÇÕES PARA A POLÍTICA DE VALORIZAÇÃO DOCENTE

As políticas públicas a serem adotadas por um determinado país ou conjunto deles são passíveis das determinações ou influências, incisivas ou não no contexto das relações múltiplas que os envolvem e dos organismos que os representam no âmbito internacional. Quase sempre a dependência econômica ou o subdesenvolvimento, aliado às necessidades de planejamento do Estado ante sua demanda socioeconômica, tem sido campo aberto à proliferação das ideias (orientações ou recomendações) e demais interferências externas advindas dos países mais fortes (TOMASI; WARDE; HADDAD, 2000).

Tais pressupostos representam campo de estudo cada vez mais revelador da atuação no palco das políticas públicas de controles sobre uma variedade de países pelas IFMs (HADDAD et al., 2008), dentre essas instituições destacam-se o Banco Mundial (BM), o Fundo Monetário Internacional (FMI), a Organização Mundial do Comércio (OMC), e seus congêneres, a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), o Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD) e a Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura (UNESCO).

Segundo Haddad et al. (2008), o BM e o FMI têm implicado marcadamente no contexto da economia mundial e no destino da política dos países periféricos tomadores de empréstimo, já que:

Desde sua criação até meados de 1990, as IFMs ganharam em presença global e influíram de maneira significativa no contexto da economia mundial. Há de se reconhecer, no entanto, que nos últimos quinze anos, vezes de dentro dessas organizações, e principalmente de fora delas, no âmbito da sociedade civil mundial, passaram a exercer forte crítica à sua atuação e a denunciar os desastres de natureza econômica, social e ambiental produzidos por suas políticas (HADDAD et al., 2008, p. 9).

Em sua atuação no plano da economia global, as IFMs tiveram a complementação da OMC, organismo criado em torno das negociações e acordos no campo do comércio que motivaram regras gerais sobre tarifas e comércio. Esse organismo veio integrar e coordenar as ações das IFMs em sintonia com um determinado *modus operandi*, conforme Haddad et al. (2008):

As ações coordenadas entre as diversas ações das IFMs e da OMC são conhecidas. Ao fechar um acordo com o FMI, **os países tomadores de empréstimos são obrigados a assumir uma série de responsabilidades, quase sempre por meio de acordos estabelecidos com pouca participação do parlamento de cada país e sem**

**a presença de entidades da sociedade civil.** Há pouca transparência e baixíssimo nível de informação. **Uma vez realizado o acordo, os empréstimos advindos dos bancos de desenvolvimento para as diversas áreas (educação, saúde, transporte, infraestrutura etc) seguem as linhas principais das condicionalidades estabelecidas em termos de reformas econômicas, e quase sempre seus conteúdos são preponderantemente definidos pela lógica econômica** (HADDAD et al., 2008, p. 8, grifos nossos).

Para Yanaguita (2010), as reformas políticas e econômicas ocorridas nas últimas décadas do século passado nos países em desenvolvimento, tiveram determinações advindas das recomendações do FMI e BM na tomada de decisões sobre as políticas públicas. Segundo o autor, no final de 1980, em meio à crise vivenciada pelo esgotamento do Estado Keinesiano<sup>19</sup>, as tensões desta crise atingiram as estruturas políticas do Estado de Bem-Estar Social, incorrendo no aumento da inflação e do endividamento público, na queda ou no lento crescimento da produção, no aumento do desemprego, com fortes apelos à introdução de um novo modelo econômico como resposta à crise estrutural. Dentro desse contexto, a presença do BM foi preponderante, segundo a análise de Haddad et al. (2008):

A crise de endividamento dos países do Terceiro Mundo – principalmente com credores privados – na qual a América Latina esteve no centro, propiciou o contexto político favorável para que o Banco assumisse um papel central na renegociação e garantia dos pagamentos das dívidas externas **na reestruturação e abertura das economias dos devedores e na instituição de condicionalidades para a obtenção de novos financiamentos** (HADDAD et al., 2008, p. 8, grifos nossos).

Esta reestruturação ocorre no campo da desregulamentação, restringindo investimentos públicos nas áreas sociais sob o argumento de austeridade e controle dos gastos públicos, com forte ênfase na adoção de políticas públicas de desconcentração, publicização e privatização das ações e serviços do Estado.

Como indicação para a saída da crise, apontou-se a entrada de outro modelo no ordenamento econômico do modo de acumulação capitalista de produção – que condena a intervenção do Estado na economia, impondo as ideias neoliberais na defesa da propriedade privada, da economia de mercado, *laissez-faire*. Adotaram-se as deliberações da conferência realizada na capital americana em 1989, que envolveu representantes dos governos dos Estados Unidos, das IFMs e economistas latino-americanos, o chamado Consenso de Washington, que

---

<sup>19</sup> “Também conhecido como Welfare State ou Estado de Bem-Estar social, o qual por meio de seus gastos, objetivava ampliar a demanda efetiva, impulsionando o crescimento das atividades econômicas e evitando a crise” (YANAGUITA, 2010, p. 1).

criou e difundiu um conjunto de reformas com vista à superação da então crise do mercado, utilizando-se medidas reformistas, conforme frisou Yanaguita (2010):

[...] as reformas nas estruturas e no aparato de funcionamento do Estado nesses países consolidaram-se nos anos 1990, por meio de um **processo de desregulamentação na economia, da privatização das empresas produtivas estatais, da abertura de mercados, das reformas de sistemas de previdência social, saúde e educação, descentralizando seus serviços, sob a justificativa de otimizar seus recursos** (YANAGUITA, 2010, p. 2, grifos nossos).

Fica ratificado pelo autor que a dinâmica das chamadas reformas de Estado impostas pelas IFMs comporta uma natureza economicista de impacto e restrição à cobertura dos direitos sociais mais básicos, entre os quais está a educação, relegada à ênfase mercadológica, haja vista que, para as IFMs, instrução é um serviço e não um direito (TOMASI; WARDE; HADDAD, 2000).

O conjunto de reformas planejadas pelo Consenso de Washington fez operar reformas educacionais que se expressaram em mudanças nos padrões de financiamento da educação pública (YANAGUITA, 2010), mas contrapondo a lógica mercantil levada à educação, resiste seguramente outra perspectiva, assumida do ponto de vista do direito de cidadania. Neste sentido, clareando o que significa adotar a educação na perspectiva do direito humano, Haddad et al. (2008) lembra que:

Assumir a educação como direito humano significa afirmá-la como uma necessidade intrínseca ao ser humano e como um direito universal (para todos e com igual qualidade), indivisível e interdependente com relação aos outros direitos humanos destinados a garantir a dignidade para todas as pessoas. Cabe ao Estado a responsabilidade pela efetivação deste direito. (HADDAD et al., 2008, p. 95).

A adoção da educação como um serviço “comercializável” restringe o potencial de cidadania do educando em seu desenvolvimento pleno, tornando-o um cliente de uma educação fragmentada e desqualificada, sobretudo da perspectiva humana (HADDAD et al., 2008), segundo o autor, esta é a perspectiva que o BM tem manifestado, adotando a educação como um serviço, difundindo pacotes de reformas educativas com a introjeção de valores do âmbito do mercado, utilizando-se de conceitos como qualidade, eficácia e eficiência nos resultados do processo educativo.

A tônica oficial no discurso desse organismo tem se dado na priorização do ensino básico, enfatizando “que os investimentos no ensino superior possam ser transferidos à educação primária, bem como a porcentagem gasta com salários de professores possa ser definida a partir de um teto” (SILVA; AZZI; BOCK, 2008, p. 25).

Pelos destaques acima, percebemos que a visão assumida pelo BM em relação ao prestígio econômico do professor, pela via limitadora de investimento em sua remuneração, inviabiliza uma carreira profissional atrativa. Além disso, essa IFM utiliza o critério econômico como elemento de suas estratégias, atuando nos aspectos administrativos de descentralização, no sentido de transferir responsabilidades à comunidade escolar pela captação de recursos na consecução dos insumos necessários ao funcionamento das instituições escolares.

Silva e Azzi e Bock (2008, p. 27) apontam ainda que “As políticas do Banco Mundial têm impacto direto no nível salarial dos professores”, em seus documentos, o BM tem defendido com base em suas próprias pesquisas, que “a qualidade das instalações escolares ou do material didático tem um impacto cerca de dez vezes maior sobre a qualidade do ensino do que o aumento salarial dos professores” (SILVA; AZZI; BOCK, 2008, p. 27).

Assim, o Banco tem questionado o pressuposto de que o aumento salarial dos professores, bem como o número de alunos por professores se traduzam em melhora da qualidade do ensino. Para ele, o tamanho das classes (40-50 alunos por professor) é uma média satisfatória.

Pelos apontamentos, fica patente que as preocupações economicistas do BM dirigidas à política educacional, condicionam a oferta e a qualidade da educação à questão valorativa dos professores pelas condições excessivas de trabalho e restrições de aumentos salariais, recomendando, inclusive, um teto definidor do salário docente, pois de acordo com Silva e Azzi e Bock (2008):

[...] o Banco Mundial afirma que não há relação entre investimento no profissional de educação e melhoria de desempenho dos alunos, e coloca como indicador de sucesso do Programa a consolidação de um teto para pagamento de pessoal, **o que demonstra o baixo valor que o Banco dá a esse elemento essencial e estratégico da política educacional** (SILVA; AZZI; BOCK, 2008, p. 47, grifo nosso).

As políticas públicas dirigidas à educação e à valorização docente pós-1990 não deixaram de sofrer a marca dessas pretensões na definição da carreira docente, com fortes repercussões e influências das IFMs na definição das políticas dos países do Terceiro Mundo e, fazendo um paralelo das estruturas da carreira salarial dos professores na América Latina, Morduchowicz (2003) assinala que:

[...] as carreiras docentes na América Latina têm características comuns. Em primeiro lugar, **a maior parte da região introduziu reformas em seus sistemas educativos na década de 1990**, reformas que, de modo geral, descentralizaram a administração da educação em maior ou menor medida e, **como parte desta descentralização, tenderam a transferir a instâncias regionais ou locais os processos de seleção, nomeação, avaliação e controle do pessoal docente**. [...] grande parte dos demais [países latinos] mantém estruturas em que o incentivo ao desempenho é, ou muito

escasso, ou nulo, e nas quais o tempo de serviço constitui o fator preponderante na concessão de aumentos de salários e promoções. Em todos, a saída para funções técnicas ou cargos de direção constitui a única via de progresso (MORDUCHOWICZ, 2003, p. 18, grifos nossos).

Como nos deixa entender o autor, a maioria dos países da América Latina, por condicionalidades impostas pelas IFMs, devido aos seus empréstimos financeiros, foram obrigados a “introduzir” reformas educacionais, culminando em novos processos administrativos, com impactos na gestão dos sistemas educativos, pouco preparados para receber tamanha responsabilidade de gestão do pessoal docente e de financiamento de suas demandas por escolarização. O estudo desse cenário tem confirmado a desvalorização econômica dos docentes pelas políticas públicas instituídas que não incentivam a carreira profissional do magistério (MORDUCHOWICZ, 2003).

No entanto, anterior ao contexto dos anos 1990, em meados do século passado, algumas discussões já se referiam à necessidade da carreira aos profissionais do magistério: Camargo e Jacomini (2011) indicam que a valorização do magistério já era discutida em termos internacionais antes e após as recomendações da Organização Internacional do Trabalho (OIT) de 1966.

Segundo os autores, “a OIT e a UNESCO já chamavam a atenção mundial para a **penúria salarial e as condições de trabalho a que os docentes estavam submetidos em termos internacionais**” (CAMARGO; JACOMINI, 2011, p. 135, 134, grifos nossos).

Em 5 de outubro de 1966, na Conferência Especial Intergovernamental, convocada pela UNESCO, em cooperação com a OIT em Paris, foi idealizada a *Recomendação relativa a la situación del personal docente*, contendo demarcações importantes voltadas ao reconhecimento da “condição docente” que serviriam de referência aos países na formulação dos planos de carreira do magistério público da educação.

Segundo Camargo e Jacomini (2011, p. 134), “o reconhecimento da necessidade de que os profissionais da educação terem planos de carreira está presente na ‘Recomendação relativa a la situación del personal docente’, aprovada em 1966”. A OIT, por meio dessas recomendações, apontava as dimensões valorativas necessárias à condição docente como pressuposto em se garantir educação de qualidade para todos.

No documento *A Recomendação da OIT/UNESCO de 1966 relativa ao Estatuto dos Professores* (OIT/UNESCO, 2008) encontra-se uma mensagem ao Dia Mundial dos Professores (5 de outubro)<sup>20</sup> vinculando qualidade do ensino à necessidade de

---

<sup>20</sup> O Dia Mundial do Professor homenageia todos os que contribuem para o ensino e para a educação da sociedade. A data foi criada pela UNESCO em 1994 com o objetivo de chamar a atenção para o papel fundamental que os

formação/qualificação, carreira, remuneração satisfatória e condições de trabalho, como interfaces tratadas pela referida Recomendação aos que exercem o magistério. A mensagem considerava que:

O desafio é mais do que uma questão de números. A qualidade dos professores e do ensino é também essencial para se atingirem bons resultados de aprendizagem. Isto implica um sistema de ensino que atraia, retenha um corpo docente bem-formado, motivado, efetivo e equilibrado em termos de género; implica um sistema que apoie os professores na sala de aula, assim como no seu desenvolvimento profissional contínuo. **Insatisfação com a perda de estatuto, baixos salários, condições de ensino aprendizagem deficientes e falta de progressão na carreira ou falta de formação profissional adequada têm contribuído para que um grande número de professores deixem a profissão, às vezes, logo após o início da carreira** – Em mensagem do dia dos professores, 2007 (OIT/UNESCO, 2008, p. 5, grifo nosso).

O documento da OIT não apenas aponta o perfil aceitável do profissional da educação, como também faz a defesa das condições necessárias dos sistemas de ensino para que este profissional contribua com a educação desejada. Assim, a Recomendação mencionou diversos aspectos “que se relacionam com as mais importantes preocupações dos professores, a nível profissional, social, ético e material” (OIT/UNESCO, 2008, p. 10), sendo eles:

formação inicial e contínua; recrutamento; promoções e subida na carreira; segurança laboral; procedimentos disciplinares; serviço a tempo parcial; liberdade profissional; supervisão e avaliação; responsabilidades e direitos; participação nas tomadas de decisão educativa; negociação; condições para um ensino-aprendizagem efetivo e segurança social (OIT/UNESCO, 2008, p. 10).

O conjunto desses aspectos ou “fatores” davam a dimensão da relevância social dos professores para a OIT do século passado, o que por meio dos princípios contidos nestas recomendações, assentavam o pressuposto de que uma educação de qualidade, “entendida como direito de todos, demanda qualificações e condições de trabalho que permitam ao pessoal docente a realização de um bom ensino e a dedicação exclusiva” (CAMARGO; JACOMINI, 2011, p. 134), isso claramente se reforça na assertiva “Deveria reconhecer-se que o progresso em educação depende primordialmente das qualificações e competência do corpo docente em geral, e das qualidades humanas, pedagógicas e profissionais de cada um em particular” (OIT/UNESCO, 2008, p. 26).

O entendimento acerca da valorização dos professores para a OIT estava no sentido do termo “condição”, que se relacionava ao pessoal docente, designando tanto a posição social decorrente do grau de consideração e importância da função, mas “também, à competência e

---

professores têm na sociedade e na instrução da população. No Brasil, este dia é celebrado dez dias mais tarde, a 15 de outubro. Fonte: <https://www.calendarr.com/portugal/dia-mundial-do-professor/>.

condições de trabalho, como remuneração e demais benefícios materiais que se lhes concedem, em comparação com outras profissões” (OIT/UNESCO, 2008, p. 25). Ao se posicionarem efetivamente nestas recomendações, os organismos explicitaram em treze sessões, os detalhes dos aspectos da profissão docente e que vinculam a eficiência e a eficácia do exercício do magistério à correspondente dependência de valorização profissional, social e econômica dos docentes, conforme sinalizado no quinto princípio geral da referida Recomendação:

A condição do pessoal docente deveria responder às necessidades da educação, definidas de acordo com as suas finalidades e objetivos; **a plena realização destas finalidades e objetivos exige que os professores desfrutem de uma condição justa e que a profissão docente goze do respeito público que merece** (OIT/UNESCO, 2008, p. 26, grifo nosso).

Este e os demais princípios gerais são enfáticos ao afirmarem que o progresso da educação com qualidade depende sempre da qualificação e competência do corpo docente, em condições satisfatórias de valorização profissional, pelo reconhecimento econômico e social da profissão do magistério, conforme se depreende: “Ao pessoal docente deveriam fixar-se condições de trabalho que lhe permitam, tanto quanto possível, um ensino eficaz e uma dedicação total às suas funções profissionais” (OIT/UNESCO, 2008, p. 26).

Em aproximação com os princípios adotados na referida Recomendação, a OIT orientava aos governos nacionais da necessidade e importância da participação das organizações dos professores nas discussões e formulações de políticas educacionais, indo além, inclusive na indicação da observância quanto aos critérios para o recrutamento dos professores, que deveria ser levado em conta “a não discriminação por razões de raça, cor, sexo, religião, opiniões políticas, origem nacional ou social e situação econômica na formação e contratação do pessoal docente” (CAMARGO; JACOMINI, 2011, p. 135).

Em um dos temas discutidos no documento, e que tem sido gargalo histórico para diversos países, especialmente no Brasil, o aporte de recursos públicos para dar conta da manutenção do ensino com qualidade, enquanto direito inalienável para todos (HADDAD et al., 2008), a OIT enfatizava que “o êxito na consecução dos fins e objetivos da educação depende em grande parte dos recursos econômicos com que esta pode contar” (OIT/UNESCO, 2008, p. 28-29) e indicava que os países reservassem parte dos recursos do fundo público à destinação do financiamento da educação.

Segundo Camargo e Jacomini (2011), dada a importante sinalização da OIT, no sentido dos países reservarem parte dos seus recursos financeiros a serem destinados ao conjunto de recomendações do documento de 1966, em um primeiro balanço de sua implantação (1970),

verificou-se justamente que a atenção quanto ao financiamento da educação permanecia um limitador dos assentamentos na *Recomendação relativa a la situación del personal docente* da OIT/UNESCO.

A Recomendação apontava indicativos diretos à carreira do magistério, com aspectos ou dimensões que chegaram ao século XXI, ainda expressando um enfoque abrangente e necessário ao acúmulo de reforços aos fundamentos pela valorização dos docentes da educação. A partir dos apontamentos seguintes, buscamos destacar o que essas recomendações enfatizavam na proposição da construção de uma carreira considerada satisfatória e atraente aos profissionais do magistério público, como referencial às políticas públicas educacionais dos diversos países.

Ao relacionar a atratividade da profissão docente às condições que garantissem o valor econômico e social dos professores, inseridos em uma carreira satisfatória que pudesse propiciar a permanência dos docentes qualificados na realização do ensino, com vistas à garantia do direito à educação pública de qualidade, como estratégia no impedimento da escassez de professores, o documento faz a seguinte recomendação às autoridades nacionais:

**As autoridades deveriam reconhecer que o melhoramento da situação econômica e social dos professores, das suas condições de vida e de trabalho, dos termos do seu contrato de trabalho e das suas perspectivas de carreira é o melhor meio de obstar a escassez de professores competentes e experientes e atrair e reter no ensino um número importante de pessoas plenamente qualificadas** (OIT/UNESCO, 2008, p. 50, grifos nossos).

É importante destacar que o documento traz relevantes preocupações com a formação inicial dos professores, sinalizando para que as políticas públicas de formação docente atentassem na construção das condições atrativas e efetivas, de forma a prover número suficiente de professores com as condições adequadas ao exercício do magistério. Entre tais condições, em aproximação com os princípios gerais contidos no documento da Recomendação, adverte-se que aos futuros docentes deviam ser disponibilizadas bolsas de estudo com a finalidade de maior dedicação aos estudos, na perspectiva de uma formação acadêmica a dar conta das finalidades do magistério<sup>21</sup> (OIT/UNESCO, 2008).

---

<sup>21</sup> Em nosso tempo, talvez uma política pública de aproximação com essa recomendação seja a que foi criada por meio do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), do Governo Federal Brasileiro, como iniciativa para o aperfeiçoamento e a valorização da formação de professores para a educação básica. O programa concedia bolsas a alunos de licenciatura participantes de projetos de iniciação à docência, desenvolvidos por Instituições de Educação Superior (IES) em parceria com escolas de educação básica da rede pública de ensino. Todavia, entre as virtuosidades do PIBID, como política pública, não deixa de expressar limites quanto ao alcance das demandas por formação inicial de professores na educação básica, uma vez que as oportunidades de inserção no campo profissional durante o curso são insuficientes para o enfrentamento dos desafios do exercício da docência. E as pesquisas apontam a falta de articulação entre os estudos teóricos e a formação para a prática

Acerca do fomento concomitante à formação inicial que deveria ser disponibilizado a atrair os professores, o documento da Recomendação de 1966 ainda sugeria que os egressos dos cursos de formação fossem aproveitados e inseridos nos empregos de acordo com sua formação (CAMARGO; JACOMINI, 2011).

Nas discussões ainda sobre a formação continuada, o documento resgata a necessidade do reconhecimento em âmbito internacional da titulação/formação para o exercício do magistério “com base em normas aprovadas nos diferentes países” (CAMARGO; JACOMINI, 2011, p. 136), fundamentados em Furter (1980), os autores também afirmam que “o recrutamento de docentes também foi apresentado como um dos aspectos com dificuldade para a implantação das Recomendações no balanço de 1970”.

O documento não deixa de chamar também a atenção das autoridades nacionais, assinalando importante referência à formação continuada dos professores para o aprimoramento profissional, fundamental para o exercício dos conteúdos, do ensino e das técnicas pedagógicas com qualidade. Considera essencial ouvir as organizações dos professores no “estabelecimento de um vasto sistema de instituições e serviços de aperfeiçoamento gratuitamente postos à disposição de todos os professores” (OIT/UNESCO, 2008, p. 32).

A essa altura, o documento realça a importância de que os professores tenham disponibilidade à aquisição de livros, como recursos materiais de investimento na cultura e na sua qualificação profissional. De acordo com a Recomendação, “Deveriam tomar-se medidas para colocar à disposição dos professores, livros e outro material, para melhoramento do seu nível de cultura geral e de qualificação profissional” (OIT/UNESCO, 2008, p. 32).

Com base na sistematização organizada por Camargo e Jacomini (2011), o documento da Recomendação de 1966, como referência internacional para a implementação das políticas públicas voltadas às condições dos docentes, sob responsabilidade dos Estados Nacionais, estabelece as dimensões pertinentes à carreira profissional do magistério, que deveriam constar nos planos de carreira desses profissionais, a saber:

---

docente, o distanciamento da realidade concreta das escolas e a concepção aplicacionista de formação predominantes nos cursos (TARDIF, 2002a; ZEICHNER, 2010; CANÁRIO, 2011). Atualmente, o PIBID integra a Política Nacional de Formação dos Profissionais da Educação Básica, vinculada à meta 15 do Plano Nacional de Educação (2014-2024), com as demais iniciativas: Plano Nacional de Formação (Parfor), Universidade Aberta do Brasil (UAB), Programa de Apoio à Formação Superior e Licenciaturas Interculturais Indígenas (ProLind); Programa de Formação Inicial de Professores em exercício na Educação do Campo e Quilombola (ProCampo); Plano de Formação Continuada dos Servidores da Rede Federal de Educação Profissional Científica e Tecnológica (Plafor), de formação inicial e continuada dos profissionais que atuam na educação profissional e tecnológica (EPT). De acordo com Dourado (2017, p. 139) “Também o fundo de financiamento estudantil (Fies), Programa de Consolidação das Licenciaturas (Prodocência) e a Rede Nacional de Formação Continuada de Professores devem ser considerados no contexto de uma política de formação”.

- 1- Estabelecimento de políticas claras de recrutamento, definidas em acordo com as organizações de professores [sindicatos].
- 2- Existência de período experimental no início da carreira (estágio probatório).
- 3- Possibilidade de ascensão e promoção profissional, de acordo com as qualificações requeridas.
- 4- Critérios objetivos para as promoções, devidamente negociados com as organizações dos professores.
- 5- Estabilidade e segurança no emprego.
- 6- Participação de pessoas da mesma categoria profissional no julgamento de medidas disciplinares.
- 7- Reconhecimento da jornada de trabalho em tempo parcial.
- 8- Liberdade acadêmica aos professores.
- 9- Realização de consultas às organizações dos professores sobre: política educacional, organização escolar e mudanças no sistema de ensino.
- 10- Negociações entre as organizações de professores e as entidades patronais para o estabelecimento da remuneração e das condições de trabalho dos professores.
- 11- Número adequado de alunos por turma, de forma que o professor possa prestar atenção às necessidades e às dificuldades de cada um.
- 12- Jornada de trabalho do professor, tendo em conta os diversos fatores que determinam o volume de trabalho.
- 13- Composição da jornada prevendo horas destinadas ao aperfeiçoamento profissional.
- 14- Licenças com remuneração total ou parcial para realização de estudos. Os períodos de licença para estudos devem contar para fins de antiguidade e aposentadoria.
- 15- Licenças pagas para participação nas atividades das organizações dos professores.
- 16- Direito à licença por doença e maternidade. Licença suplementar, não remunerada de, no máximo, um ano para as professoras com filhos (CAMARGO; JACOMINI, 2011, p. 136-138).

Nas discussões sobre salário dos professores, o documento da OIT/UNESCO (2008) enaltece entre os vários fatores, o aspecto da remuneração em particular, no qual se deveria dar atenção especial, tendo como pressuposto que a condição econômica dos professores estaria ligada à posição de reconhecimento do apreço da sociedade pela profissão docente, conforme ressalta:

Entre os vários factores que afectam a condição do professor, deveria ser dada uma atenção muito particular à **remuneração, uma vez que, nas condições do mundo actual outros factores como a posição e consideração que a sociedade lhes reconhece e o grau de apreço pela importância das suas funções, estão grandemente dependentes, tal como em outras profissões similares, da situação económica que se lhes acorda** (OIT/UNESCO, 2008, p. 44, grifos nossos).

Para a OIT, a remuneração docente deveria ainda “refletir a importância do professor, e as responsabilidades de toda a espécie que sobre ele recaem a partir do momento em que começa a exercer as suas funções” (OIT/UNESCO, 2008, p. 44).

À guisa de uma síntese possível da discussão acerca da remuneração docente que se depreende do documento da Recomendação de 1966, são destacadas as seguintes orientações, segundo Camargo e Jacomini (2011):

- 1- Os professores devem ter remuneração similar à de outras profissões que exijam qualificações equivalentes ou análogas. (Grifos nossos).
- 2- A remuneração de professores em período probatório ou em regime de contrato temporário não deve ser inferior à dos professores titulares.
- 3- A remuneração dos professores deve assegurar-lhes para si e seus familiares a manutenção de um bom nível de vida e permitir a continuidade de sua formação e aperfeiçoamento profissional.
- 4- As diferenças na remuneração devem ser baseadas em critérios objetivos, tais como: “nível de qualificação, anos de experiência ou grau de responsabilidade”. A maior e a menor remuneração devem ser mantidas dentro de limites aceitáveis. (OIT/UNESCO, 1966, p. 45)
- 5- O intervalo para aumento da remuneração no interior de cada categoria deve respeitar intervalos regulares, de preferência anuais.
- 6- “A progressão da remuneração entre o mínimo e o máximo da escala estabelecida não deveria exceder um período de 10 a 15 anos”. (OIT/UNESCO, 1966, p. 45).
- 7- Os professores em período experimental ou contratados temporariamente devem ter aumento da remuneração de forma periódica.
- 8- A remuneração dos professores deve sofrer revisões periódicas tendo em vista o aumento do custo de vida, a elevação do nível de vida geral e o aumento generalizado de salários e remuneração.
- 9- “Não deveria ser instituído ou aplicado sistema algum de remuneração com base no mérito, sem prévia consulta e aceitação por parte das organizações do pessoal docente interessadas”. (CAMARGO; JACOMINI, 2011, p. 139).

Tais recomendações, embora advindas de um contexto social do século passado, expressam no século XXI o quanto foram ousadas, via cooperação internacional, nos esforços à valorização dos profissionais do magistério da educação, todavia, ainda hoje persiste a necessidade de efetivação dos aspectos fundamentais inerentes à valorização por meio dos direitos dos docentes a serem implementados nos planos de carreira. O conjunto de aspectos em relevo pelo documento da OIT/UNESCO (2008) são, lembremos, elementos indispensáveis ao provimento de uma educação de qualidade que depende do esforço dedicado ao maior reconhecimento social da profissão docente (GATTI, 2012).

Passados mais de cinquenta anos da aprovação dessas recomendações internacionais, parte delas se fizeram sentir na política e na legislação educacional brasileira (PNE 2001, EC n. 14/96, EC n. 19/98, EC n. 53/06, EC n. 59/09, LDB 1996, Fundef, Fundeb, PSPN). Entretanto, o Estado brasileiro ainda está muito a dever a efetivação plena dessas políticas públicas que garantam a materialização da valorização do magistério, considerando os aspectos da valorização dos docentes da Recomendação de 1966.

E mesmo nos aspectos conquistados na legislação educacional brasileira, as tendências em disputa operam elementos novos, em descompasso com essas recomendações, a exemplo da política do PDE e do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação (Decreto Federal n. 6.094, de 24 de abril de 2007), que, induzindo formas de progressão na carreira e remuneração por mérito e competência, implicam por um lado, uma ausência de discussão acerca dos critérios objetivos com as entidades representativas dos docentes e, por outro, a

culpabilização dos professores pela qualidade questionada da educação (SAVIANI, 2007; 2009).

Além da *Recomendação relativa a la situación del personal docente* como marco referencial internacional da carreira docente, as sinalizações das Conferências Mundiais de Jomtien (1990) e Dakar (2000) foram muito importantes em dedicar preocupações, ainda que mínimas, às questões do papel e do trabalho dos profissionais do magistério, como indicativos a serem observados nas políticas educacionais instituídas pelos países signatários.

A *Declaração Mundial sobre Educação para Todos*, aprovada pela Conferência Mundial sobre Educação para Todos, realizada em Jomtien (Tailândia) de 5 a 9 de março de 1990, se preocupou com a satisfação das necessidades básicas de aprendizagem, e enfatizou que, no bojo das preocupações das autoridades nacionais e subnacionais para com a prioridade de oportunidades educacionais focadas no ensino básico, deveria paralelamente ser levado em conta, “[...] o papel especial dos professores, dos administradores e do pessoal que trabalha em educação; entre os órgãos educacionais e demais órgãos de governo, incluindo os de planejamento, finanças, trabalho, comunicações, e outros setores sociais [...]” (UNESCO, 1998, p. 5). Desta feita, esta Declaração no que se aproximou das recomendações quanto à carreira docente, veio orientar que:

**[...] as condições de trabalho e a situação social do pessoal docente, elementos decisivos no sentido de se implementar a educação para todos, devem ser urgentemente melhoradas em todos os países signatários da Recomendação Relativa à Situação do Pessoal Docente OIT/UNESCO (1966).** Alianças efetivas contribuem significativamente para o planejamento, implementação, administração e avaliação dos programas de educação básica. Quando nos referimos a "um enfoque abrangente e a um compromisso renovado", incluímos as alianças como parte fundamental (UNESCO, 1998, p. 5, grifos nossos).

Pela argumentação empreendida nesta orientação é possível perceber de seu conjunto dois elementos centrais que nos chamam a atenção: primeiramente, o alinhamento dessas orientações com *A Recomendação da OIT/UNESCO de 1966 relativa ao Estatuto dos Professores* (OIT/UNESCO, 2008), da qual faz um resgate, reafirmando-a como condição de implementação da educação para todos. Além disso, a ênfase no poder das “alianças” que visam pactuar medidas sob a responsabilidade da sociedade, no âmbito dos governos, da família, comunidades, organizações não governamentais, organizações sindicais etc.

Os esforços dessas orientações visam garantir as condições de trabalho para o alcance e satisfação das necessidades básicas de educação. Para isso, no artigo 21 da referida Declaração, são estabelecidas as estratégias de melhorias de aprendizagem que se ligam com

as condições formativas e qualitativas dos professores, conforme se depreende do excerto abaixo:

As estratégias específicas, orientadas concretamente para melhorar as condições de escolaridade, podem ter como foco: **os educandos e seu processo de aprendizagem; o pessoal (educadores, administradores e outros)**; o currículo e a avaliação da aprendizagem; materiais didáticos e instalações. Estas estratégias devem ser aplicadas de maneira integrada; [...] A formação dos educadores deve estar em consonância aos resultados pretendidos, permitindo que **eles se beneficiem simultaneamente dos programas de capacitação em serviço e outros incentivos relacionados à obtenção desses resultados**; currículo e avaliações devem refletir uma variedade de critérios, enquanto que os materiais, inclusive a rede física e as instalações, devem seguir a mesma orientação. Em alguns países, a estratégia deve incluir mecanismos **para aperfeiçoar as condições de ensino e aprendizagem**, de modo a reduzir o absentismo e ampliar o tempo de aprendizagem (UNESCO, 1998, p. 11, grifos nossos).

Nas discussões em torno da necessidade de estruturar “alianças” com os atores da sociedade civil organizada, a Declaração assenta o pressuposto de ampliar ao máximo as oportunidades de colaboração e apoio à promoção da educação básica.

O documento direciona a atenção ao artigo 33, que trata da atuação significativa dos professores envolvendo sua representação sindical, orientando quanto às condições de trabalho e carreira no magistério.

Segundo Camargo e Jacomini (2011, p. 140), “é no artigo 33 que a Declaração reconhece, com todas as letras, a importância da carreira e da remuneração docente para a implantação de uma educação de qualidade”, numa clara relação de satisfação plena na profissão que respondam às obrigações sociais devidas, conforme pontua o documento:

O proeminente papel do professor e demais profissionais da educação no provimento de educação básica de qualidade deverá ser reconhecido e desenvolvido, de forma a otimizar sua contribuição. Isso irá implicar a adoção de medidas para garantir o respeito aos seus direitos sindicais e liberdades profissionais, e melhorar suas condições e status de trabalho, **principalmente em relação à sua contratação, formação inicial, capacitação em serviço, remuneração e possibilidades de desenvolvimento na carreira docente**, bem como para permitir ao pessoal docente a plena satisfação de suas aspirações e o cumprimento satisfatório de suas obrigações sociais e responsabilidades éticas (UNESCO, 1998, p. 14, grifos nossos).

Como observado, o artigo 33 enfatiza aspectos da valorização docente, inicialmente contemplados no documento da OIT de 1966, ao manifestar preocupações com recrutamento, formação inicial e continuada, remuneração decorrente de ganhos de rendimentos pela progressão na carreira profissional dos professores, em concomitância com os direitos a serem resguardados, refletindo melhores condições de trabalho, prestígio social e econômico decorrente de sua profissão.

Segundo Vieira (2001), é a partir da Conferência de Jontien que o Brasil passa a integrar um grupo de países em desenvolvimento com dificuldades para universalizar a educação básica e extinguir o analfabetismo.

Em dezembro de 1993, em Nova Delhi, na Índia, reuniram-se os nove países classificados com os piores indicadores educacionais do mundo, o EFA-9<sup>22</sup> (SILVA; ABREU, 2008), para reafirmarem os compromissos assumidos na Conferência de Jontien, tais compromissos reafirmados constituíram-se na *Declaração de Nova Delhi sobre Educação para Todos*. Conforme Vieira (2001, p.65), a Declaração de Nova Delhi “representa uma fonte de inspiração para formular a política educacional do período subsequente, [...]expressa sintonias entre os compromissos internacionais e as orientações da política educacional brasileira”.

Para a autora, a CF 1988 reproduziu compromissos firmados pelo EFA-9 ao resguardar orientações quanto à reserva de 50% dos recursos vinculados à educação, na vigência de dez anos, a serem investidos na eliminação do analfabetismo e na universalização do ensino fundamental (BRASIL, 1988, art. 60).

Destaques importantes da declaração se voltam para a melhoria da qualidade do ensino que, dentre outras necessidades de aprimoramento dos insumos educacionais, está o “foco na questão do magistério” de intenções políticas educacionais à definição de uma política para o magistério do ensino fundamental no Brasil, conforme avalia Vieira (2001, p. 125): “Um último aspecto a destacar na Declaração de Nova Délhi diz respeito à articulação entre a melhoria da qualidade dos programas da educação básica e a “intensificação de esforços para aperfeiçoar o **status, o treinamento e as condições de trabalho do magistério**”, bem como aprimorar “os conteúdos educacionais e o material”.

É possível localizar um nexo entre a identificação de tais prioridades e ideias que começam a tomar corpo no Brasil já no governo Itamar Franco, a exemplo da definição de uma política para o magistério do ensino fundamental e o primeiro esboço nesse sentido se expressaria através do Pacto pela Valorização do Magistério e Qualidade da Educação, assinado em outubro de 1994.

A continuação dessa preocupação iria traduzir-se no Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (Fundef), instituído pela Emenda Constitucional n. 14/96 e regulamentado pela Lei n. 9.424/96, implementado a partir de 1998 em todas as unidades da federação.

---

<sup>22</sup> O grupo “EFA-9” ou “E-9 countries”, cujas siglas referem-se à expressão em inglês “Education For All-9” (Educação Para Todos), envolve o seguinte grupo de países: Bangladesh, Brasil, China, Egito, Índia, Indonésia, México, Nigéria e Paquistão.

A Declaração de Nova Délhi retoma algo comum nas recomendações internacionais, a contar da Recomendação de 1966: de que a melhoria da qualidade educacional está condicionada à necessidade de efetivação de políticas públicas de valorização social e econômica dos docentes. O Brasil, como signatário da Declaração de 1993, começa a evidenciar aceno convergente no Governo Itamar Franco (1993-1994), instituindo políticas públicas que conformaram as ideias desta declaração às preocupações com as condições dos docentes, manifestamente através dos seguintes documentos: Pacto pela Valorização do Magistério e Qualidade da Educação de 1994, EC n. 14/96 (Fundef) e por meio da política do MEC de 1999 expressa nos Referenciais para Formação de Professores.

Esta tomada de iniciativa já revela uma estreita relação das recomendações na Declaração de Nova Délhi com as políticas públicas educacionais, buscando alcançar as condições valorativas do magistério no Brasil, ainda que de forma focalizada na etapa do ensino fundamental.

Ainda no contexto da discussão, análises e avaliações de compromissos e metas assumidos em 1990, na *Conferência Mundial sobre Educação para Todos*, vários países se reuniram novamente no período de 26 a 28 de abril de 2000, no Fórum Mundial de Educação de Dakar, no Senegal (CAMARGO; JACOMINI, 2011). Deste Fórum, surgiu o documento *Marco de Ação de Dakar Educação para todos: atingindo nossos compromissos coletivos*, que fixou seis metas prioritárias, bem como a proposição de doze estratégias fundamentais que deveriam ser assumidas com a “Educação para Todos” por governos e organismos internacionais, até o ano de 2015 (UNESCO, 2001).

Segundo Camargo e Jacomini (2011), o *Marco de Ação de Dakar Educação para todos: atingindo nossos compromissos coletivos* arrefeceu bastante os indicativos a respeito da condição docente, uma vez que essa Declaração não reforçou os compromissos de Jomtien, já manifestando mudança de rumos nas políticas internacionais para o campo educacional: “A falta de menção ao reforço ou à explicitação da necessidade de planos de carreira ou de remuneração digna para os docentes” (CAMARGO; JACOMINI, 2011, p. 141) é percebida no documento de 2000, com menção explícita apenas no artigo 8º, mas de forma “genérica e aparentemente descontextualizadas”, no qual os governos, organizações, agências, grupos e associações representadas no “Fórum Mundial de Educação”, para atingir os objetivos do Marco Dakar se comprometeriam a “melhorar o status, a autoestima e o profissionalismo dos professores” (UNESCO, 2001, p. 9), porém, “sem deixar indicativos mínimos de como estas três dimensões seriam relacionadas com a carreira e de como elas se processariam” (GUIMARÃES, 2015, p. 53).

Os eventos e reuniões de cúpula referidos, nos quais se movimentaram dirigentes e especialistas de organismos internacionais formulando recomendações da agenda comum dos países em políticas educacionais, com foco nas questões do magistério, têm ainda de relance a contribuição da Conferência de Kingston (Jamaica), convocada pela Unesco e realizada no período de 13 a 17 de maio de 1996.

Segundo Vieira (2001), o documento final de Kingston traz em relevo aspectos da cooperação internacional e apresenta avanços e limites do fórum de discussão das políticas governamentais em educação através do Projeto Principal de Educação para América Latina e Caribe, destacando significativos progressos em matéria de escolarização na maioria dos países. Todavia, o documento do Projeto Principal reconhece a permanência do desafio “da melhoria da qualidade e da equidade da educação, especialmente no caso das populações mais desprotegidas” (UNESCO, 1996, p. 1).

O documento de Kingston realça também ‘os maiores desafios a serem enfrentados pela educação no sentido de responder às exigências da vida futura numa dimensão reforçada de educação permanente’ (VIEIRA, 2001, p. 68). Diante desses desafios, o documento faz menção à ‘enorme transcendência que a profissão docente tem para o desenvolvimento da educação na Região’ (VIEIRA, 2001, p. 68), e no conjunto das recomendações educacionais, a mais diretamente unida à carreira do magistério encontra-se no item VIII do documento, na observância à “Valorização profissional dos docentes ligada ao desempenho” (VIEIRA, 2001, p. 68).

Ao esboçarmos rápidos apontamentos dos eventos internacionais com algumas formulações à condição docente, chegamos a esta última percebendo não apenas uma mudança de rumos com que foi se dando gradualmente as orientações/recomendações dos organismos internacionais a questão valorativa dos professores, percebendo que as ideias e orientações de valorização docente se distanciaram em muito das *Recomendação relativa a la situación del personal docente de 1966* (OIT/UNESCO, 2008), já sinalizando a tendência de globalização das agendas educacionais, com ênfase nas questões da gestão, avaliação e reforço a novas alianças no campo da educação.

Compreender as determinações por trás das mudanças de rumos é passo importante para entendermos o contexto que delineou e influenciou a definição da política educacional brasileira e seu impulso às políticas dirigidas as condições dos docentes, como implicação do cenário da reforma do aparelho do Estado brasileiro, tema da discussão a seguir.

## 1.2 A REFORMA DO ESTADO BRASILEIRO E AS POLÍTICAS PÚBLICAS DE VALORIZAÇÃO DOCENTE

As discussões acerca da educação e do magistério público fizeram parte do contexto e debate regionalizado, no âmbito das mudanças estruturais que ocorreram nos países da América Latina no final da década de 1980 e que desencadearam reformas nas estruturas do aparelho de funcionamento dos Estados nacionais dessa região, tais reformas foram impulsionadas pelas Instituições Financeiras Multilaterais (IFMs), dentre elas, o Banco Mundial (BM), o Fundo Monetário Internacional (FMI), a Organização Mundial do Comércio (OMC) e seus congêneres regionais (HADADD, 2008), que conceberam o pressuposto em se estancar a crise na economia de mercado contrapondo-se a uma excessiva intervenção e agigantamento do papel do Estado, que precisava se ajustar à nova regulação do mercado e às políticas monetaristas, e essa foi a tônica do momento, segundo a análise de Yanaguita (2010):

[...] as reformas nas estruturas e no aparato de funcionamento do Estado nesses países consolidaram-se nos anos 1990, por meio de um processo de desregulamentação na economia, da privatização das empresas produtivas estatais, da abertura de mercados, das reformas de sistemas de previdência social, saúde e educação, descentralizando-se seus serviços, sob a justificativa de otimizar seus recursos. (YANAGUITA, 2010, p. 2).

As causas prementes de ajustamento na estrutura e na organização do Estado nos países da América Latina são explicadas e justificadas em função do surgimento da crise profunda, expressa no esgotamento do Estado Keinesiano, este modelo de desenvolvimento<sup>23</sup>, fundamentado em base teórica keynesiana<sup>24</sup>, foi adotado por aproximadamente 60 anos e dominou a concepção de organização social e produção das atividades econômicas dos países (FRIGOTTO, 2010). Para o autor, apoiado em entendimentos de vários pesquisadores [(Alliez (1988), Lipetz (1988), Coriat (1988), Jacobi (1986) e Palloix (1982)], esse padrão de desenvolvimento e regulação social, caracterizou-se como sendo o modelo fordista e neofordista de produção, cuja dinâmica específica define-se por diferentes características, assim resumidas:

a) uma determinada forma de organização do trabalho fundada em bases tecnológicas que se pautam por um refinamento do sistema de máquinas de caráter rígido, com

<sup>23</sup> Segundo Frigoto (2010, p. 61), “Trata-se de um modelo sobre o qual sustentou-se o padrão de acumulação capitalista neste último meio século e que a literatura o denomina, mais comumente, de *modelo keynesiano, Estado de Bem-Estar Social ou Estado Previdência, modelo fordista*”.

<sup>24</sup> De acordo com a teoria keynesiana, inspirada na teoria de John Maynard Keynes (1884-1946), o Estado deveria assumir o papel de protetor e defensor social e, por isso, seria o principal responsável pelo suprimento das necessidades básicas da população, preocupando-se com as condições de saúde, trabalho, educação e assistência previdenciária (ANDERSON, 1995).

divisão específica do trabalho, um determinado patamar de conhecimento e uma determinada composição da força de trabalho;

b) um determinado regime de acumulação, fundado numa estrutura de relações que buscou compatibilizar produção em grande escala e consumo de massa num determinado nível de lucro;

c) e, por fim, um determinado modo de regulação social que compreende a base ideológico-política de produção de valores, normas, instituições que atuam no plano do controle das relações sociais gerais, dos conflitos intercapitalistas e nas relações capital-trabalho (FRIGOTTO, 2010, p. 74).

O pensamento keynesiano se tornou hegemônico após a Segunda Guerra Mundial e foi base da teoria econômica orientada ao intervencionismo estatal – em oposição ao *laissez-faire* – prevaleceu até os anos 1970, a partir daí começa a declinar em credibilidade ante a crise econômica que se abateu entre os anos 1970/90 em diversos países, momento propício para que as ideias neoliberais retomassem seu lugar como saída às contradições do ideário liberal, depositário que é da fé na força do mercado, pressuposto da harmonia econômica e do desenvolvimento social. Sobre o clássico ideário liberal e os distúrbios com que lida periodicamente o modo capitalista de produção, é esclarecedor o que observa Frigotto (2010):

*Ao contrário, todavia, do que o clássico ideário liberal ou a morbidez apologética neoliberal apregoam, as 'leis históricas' sob as quais opera o capitalismo não são harmônicas, mas contraditórias e conflitantes. O caráter contraditório do capitalismo, que leva a crises periódicas e a ciclos abruptos e violentos, como demonstra Marx ao analisar a natureza do capitalismo e a sociedade capitalista nascente, não advém de algo externo, mas deriva da dominação do capital e exploração do trabalho [...]. As crises de 1914, 1929 e agora a crise que se apresenta de forma brutal dos anos de 1970/90, exemplificam estas erupções violentas de um processo de crises cíclicas* ((FRIGOTTO, 2010, p. 68, grifos nossos).

Como reconhece o autor, o processo de crise desencadeada nos anos 1970/90 foi mais uma das crises cíclicas que levou o grande capital a repensar suas bases produtivas e econômicas ante a necessidade de superação das graves e profundas convulsões de seu sistema.

A saída proposta seria a implementação de outro modelo econômico contraposto ao modelo keynesiano, responsável, naquele momento, por repercutir a ordem socioeconômica dos países, “no aumento da inflação e do endividamento público, na queda ou lento crescimento da produção, no aumento do desemprego e [...] forte apelo à maior penetração das ideias liberais [...] de caráter neoclássico” (YANAGUITA, 2010, p. 1).

A mudança de paradigma dentro do modo de organização capitalista explicita o retorno à teoria neoclássica da política econômica, que segundo Frigotto (2010), é estabelecida no retorno às teses monetaristas e mercantilistas protagonizadas pelo ideário neoliberal apoiando-se na ilusão de que o problema crucial da crise esteja nos processos de planejamentos e,

portanto, de interferência do Estado na economia. Para o autor, as teses de Fridmam sobre o financiamento da educação são invocadas, no ideário neoliberal, para legitimar políticas de descompromissos do Estado nessa área e a respeito do ideário e da tese neoliberal, argumenta Frigotto (2010) que:

Fundamentalmente, a tese neoliberal (que não é unívoca) postula a retirada do Estado da economia – ideia do Estado mínimo; a restrição dos ganhos de produtividade e garantia de emprego e estabilidade de emprego; a volta das leis de mercado sem restrições; o aumento das taxas de juros para aumentar a poupança e arrefecer o consumo; a diminuição dos impostos sobre o capital e diminuição dos gastos e receitas públicas e, conseqüentemente, dos investimentos em políticas sociais. (FRIGOTTO, 2010, p. 85).

Para Santos (2014), a crise abrupta do capital abriu terreno à reestruturação produtiva, às reformas do Estado e à crescente globalização como reações em cadeia na contenção da queda nas taxas de lucro das empresas e o endividamento crescente dos Estados Nacionais. O toyotismo e o neoliberalismo foram as novas alternativas impostas de que o grande capital se valeu em contraposição do seu próprio modelo fordismo/keynesianismo, como paradigma produtivo dominante até então, e sua promessa de Estado de “Bem-Estar” como padrão de gestão estatal e regulação social.

Assim, a tônica do novo modelo de produção passou a ser a flexibilidade, ou seja, a produção precisava ajustar-se a demandas e mercados de trabalho flexíveis. Muda-se também as relações com o trabalhador que, em oposição às tarefas especializadas do anterior modelo taylorista-fordista, agora precisa assumir uma postura multifuncional. O Estado se encarregou da incumbência de investir menos nas áreas sociais e privilegiar estratégias de financiamento da acumulação privada por meio do fundo público (SANTOS, 2014).

Frigotto (2010, p. 92) alude que “praticamente todos os países da América Latina estão submetidos aos ajustes dos centros hegemônicos do capitalismo”, e apoiando-se em informações do Banco Mundial apresentadas por Noam Chomsky, o autor informa que esses dados trazem indicações de que “os países industrializados reduzem as rendas nacionais do sul do planeta em cerca do dobro à ajuda financeira concedida à região” (FRIGOTTO, 2010, p. 92).

Os custos dessa relação para os países latinos são evidenciados e denunciam seu caráter excludente e manifestam a desvalia da vida humana, inviabilizando os países de qualquer retomada do desenvolvimento econômico e social.

Para entender a restrição social aos direitos de cidadania, especificamente no que diz respeito à área educacional é necessário atentar um pouco para o processo da reforma estrutural ocorrida no aparelho do Estado brasileiro que adveio deste contexto e refletir seus efeitos nas

políticas educacionais adotadas e repercutidas, para o interesse deste estudo, à valorização dos profissionais do magistério da educação.

Quando se lida com as questões ligadas à formação e qualificação dos profissionais do magistério, necessidades de carreira, remuneração satisfatória, condições adequadas de trabalho e preocupações com a saúde no ambiente de trabalho (entre outras), estamos tratando dos aspectos ou dimensões imprescindíveis e fundamentais da valorização do magistério público (SAVIANI, 2009), cujos aspectos, em seu conjunto ou em parte, refletem indicativos – “termômetro” – que medem a situação satisfatória econômica e social do papel dos profissionais do magistério público, tanto à vista da sociedade quanto ao comparecimento do Estado, no estabelecimento de políticas públicas e ações efetivas para com essas preocupações e necessidades (OIT/UNESCO, 2008).

Essas são questões envoltas em debates e entendimentos internacionais não isentos de contradições e limites (CAMARGO; JACOMINI, 2011), embora o tema da valorização do magistério da educação tenha representado alguns importantes avanços legais nas últimas décadas, as mudanças ocorridas nessa área não se deram de forma isolada, elas foram determinações de um cenário controverso da natureza das reformas estruturais do aparelhamento estatal brasileiro, o que implicou em modificações na área social com impulso à educação e à valorização do magistério sob as novas diretrizes da política de fundos (FRANÇA, 2015).

Para Dourado (2001), a função docente no Brasil apresenta-se como função de baixo prestígio social e passa por mudanças significativas sofrendo influência de um modelo advindo do contexto regional da América Latina, que remete à necessidade de compreensão dos limites e imperativos da ação docente de uma maneira apaixonada, mas, sobretudo, crítico-propositiva.

Em que pesem as condições objetivas em que se encontra o professorado, esse segmento tem sido objeto de várias ações na América Latina, cuja tônica efetiva-se ora **pela continuidade e ora pela descontinuidade de políticas**, mas tendo por eixo político-epistemológico um modelo de formação docente. Segundo Torres (1996), este modelo de formação mostra claramente sua ineficiência **ao ignorar ou desconsiderar os antecedentes, o conhecimento e a experiência acumulados**; ao pensar a formação como uma necessidade dos docentes, **negligenciando os demais trabalhadores da educação**; **ao dissociar a formação de outras dimensões do trabalho docente (salários, condições trabalhistas, aspectos organizacionais, etc.)**; **ao ignorar as reais condições do magistério (motivações, conhecimento, tempo e recursos disponíveis)**; **ao impossibilitar a participação ativa dos professores no desenho do plano**; **ao apelar a incentivos e motivações externos, em detrimento da aprendizagem e da profissionalização docente** (DOURADO, 2001, p. 52, grifos nossos).

Este modelo, segundo o referido autor, estaria subjacente às propostas do BM, e as políticas educacionais implementadas pelo governo federal nos anos 1990 articulam-se às teses desta instituição financeira: “Especificamente, no caso da formação de professores, assiste-se à ênfase em políticas de formação em serviço e no aligeiramento da formação inicial, entendida como capacitação pedagógica de cunho estritamente técnico” (DOURADO, 2001, p. 5).

No Brasil, as reformas empreendidas a partir da década de 1990 foram impulsionadas pelo contexto das transformações sociais ocorridas por volta dos anos 1980 na América Latina, aqui delineando-se com o governo de Fernando Collor de Mello (1990-1992) e, posteriormente, com seu sucessor, Itamar Franco. Ambos reforçam a abertura do mercado brasileiro, inserindo o Estado na organização mundial e subordinando-o ao capital financeiro internacional (FRANÇA, 2015).

No governo de Fernando Henrique Cardoso (1995-2002) teve início o processo de concretização da reforma do Estado, cuja investida de cunho neoliberal expressou as medidas descentralizadoras das ações do Estado, segundo Yanaguita (2010, p. 3), essa descentralização, “delimitou as funções do Estado, resultando nos programas de privatização, terceirização e publicização”, esta última entendida como a transferência dos serviços sociais e científicos do Estado para o setor público não estatal, além de impor a este setor o aumento da governança.

Para Dourado (2001), o processo reformista do aparelho do Estado no Brasil foi assentado em premissas de modernização, racionalização e privatização, em que o mercado foi o portador da racionalidade sociopolítica conservadora e esta ação configura-se pela minimização do papel do Estado em relação às políticas públicas.

Para o autor, a retomada conservadora acentua ainda mais o panorama das prioridades e compromissos das políticas públicas, tendo em vista que o Estado patrimonial se reveste de novos mecanismos e formas de gestão submetidos à expansão do capital. Em sintonia com os novos padrões de regulação e gestão no âmbito do neoliberalismo, a educação vai perdendo sua identidade como um direito social, ajustando-se à configuração de um serviço submetido às determinações do mercado e, a respeito das ações reformistas na área educacional, Dourado (2001) constata que:

Em decorrência dessas políticas, a partir dos anos 1990, consolida-se um processo de reforma do Estado e da gestão. Na área educacional, vivencia-se em toda a América Latina, mudanças no papel social da educação e da escola, por meio de um conjunto de medidas que redirecionam o panorama da educação básica e superior. Nos anos 1990, o Brasil intensifica ações políticas e reformas educacionais em sintonia com a orientação de organismos internacionais, cuja tradição mais efetiva é expressa pela nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei n.º 9.394/96). (DOURADO, 2001, p. 50).

As diretrizes políticas adotadas na reforma educacional brasileira se deram de forma focalizada e envolveram mecanismos de autonomização das instituições educacionais, contribuindo para “a consolidação da divisão de responsabilidades entre as instâncias de governo, incentivando as parcerias com as instituições não-governamentais, empresas privadas e comunidade” (YANAGUITA, 2010, p. 3).

Os efeitos da reforma na conformação do Estado atingiram com impacto os sistemas/redes de ensino, com a entrada em vigor dos mecanismos advindos das novas legislações brasileiras, entre elas, a EC n. 14/96, a Lei 9.424/96 (Fundef), a Lei n. 9.394/96 (LDBN), e a Medida Provisória n. 1.784/98 (PDDE), que estabeleceram novos parâmetros e diretrizes no gerenciamento da educação, em sintonia com a proposta de descentralização do projeto de modernização da gestão pública brasileira. Os entendimentos pelas análises das legislações referidas dão conta de que “o financiamento da educação foi o centro das preocupações dos reformistas por ser considerado uma das principais peças executivas da engrenagem da política educacional” (YANAGUITA, 2010, p. 3).

Nesse sentido, as novas legislações vêm expressar os efeitos da nova regulamentação e gestão no âmbito educacional, enfatizando novos conceitos, padrões e mecanismos de financiamento com controle social centralizado, essa foi a tônica da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 1996), aprovada em 20 de dezembro de 1996, conforme a análise de Dourado (2001, p. 50):

A nova LDB, sintonizada com as premissas neoliberais e consubstanciada em uma sucessão de decretos que a antecedem, redireciona o paradigma da educação e da escola no Brasil, enfatizando o trinômio **produtividade, eficiência e qualidade total**. Essas ações, nesse sentido, redirecionaram as formas de gestão, os padrões de financiamento, a estrutura curricular e as **formas de profissionalização** e estruturação dos níveis de ensino em três modalidades – educação infantil, educação básica e educação superior – que possibilitam, dentre outros, o estabelecimento de mecanismos de **descentralização ressignificados**, entendidos como **desconcentração** e/ou **desobrigação** por parte do poder público e, paradoxalmente, como novas formas de centralização e controle por parte do poder central. (DOURADO, 2001, p. 50).

O reordenamento do aparelho de Estado brasileiro transcorreu dentro do receituário neoliberal, em fina sintonia com as determinações dos organismos internacionais do capital, como o FMI, o BM e congêneres regionais, exigindo um novo marco regulatório de sustentação do reordenamento administrativo e gerencial do Estado, consequência das condicionalidades impostas nas relações de financiamento com os países periféricos (HADDAD, 2008).

No Brasil, essa regulação assumiu as características de modernização da estrutura organizacional e dos métodos de gestão, sob uma gama de terminologias do campo da economia, como justificativa para o maior desenvolvimento social num cenário competitivo de mercado, conforme o entendimento de Santos (2014):

[...] a regulação social no Brasil vem se conformando por meio de medidas políticas e administrativas, de carácter técnico, político-ideológico, filosófico-cultural, dentre outros que se concretizam a partir de justificativas advindas da necessidade de modernizar o aparelho estatal, desburocratizando-o, para que se torne mais eficiente e ágil e mais próximo da sociedade – nova forma de gestão do público, “gestão gerencial”; a perspectiva de um novo projeto de sociedade decorrente do desenvolvimento da ciência e da tecnologia, pela necessidade de inserção no mercado global altamente competitivo. A justificativa da necessidade ética de participação da sociedade se responsabilizando conjuntamente com o Estado, pelas políticas sociais, é uma teia estruturada para demarcar um novo momento. (SANTOS, 2014, p. 46).

Essa alternativa de (des) regulação veio operar profundo impacto na estrutura da sociedade brasileira, mormente para as camadas mais desfavorecidas social e economicamente. Pela lógica neoliberal, o Estado se desvencilhando do seu papel de regulador nas relações de desequilíbrio socioeconômico, num país que ainda conserva em muito de seu passado e de sua estrutura excludente na produção das riquezas e dos bens da cidadania para as camadas em situação de pobreza e extrema pobreza.

Em relação à nova gestão do público, na chamada “gestão gerencial”, a maioria da população despossuída, desprovida em sua maioria de escolarização básica, não estava preparada para assumir tamanhas responsabilidades em complexidade, que em vista do propalado desenvolvimento e inserção de nossa sociedade no mercado global competitivo, especificamente, as camadas despossuídas, foram cada vez mais sendo excluídas, tornando-se instrumento e mão de obra barata a serviço dos ganhos do grande capital (HADADD, 2008).

Os intentos do projeto de regulação social ficaram expressos no documento intitulado *Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado* (PDRAE), formulado e aprovado pelo Ministério da Administração e Reforma do Estado (MARE) em 1995 no Governo de Fernando Henrique Cardoso. No documento, fica manifesto que a reforma na redefinição do papel do Estado, implica que este “deixa de ser o responsável direto pelo desenvolvimento econômico e social pela via da produção de bens e serviços, para fortalecer-se na função de promotor e regulador desse desenvolvimento” (BRASIL, 1995, p. 17).

Nessa perspectiva, o Estado reduz seu papel de prestador direto de serviços, mas se mantém como regulador e promotor, principalmente dos serviços sociais, como educação e saúde. Para exercer esse novo papel era preciso investir, especialmente, em nível federal, na

progressiva “descentralização vertical”, ou seja, transferir para as esferas estaduais e municipais as funções executivas no campo da execução de serviços e também de infraestrutura.

Além disso, para reforçar a capacidade de governo do Estado, era preciso, segundo Bresser-Pereira (1995), promover a transição programada da administração pública burocrática, adotada até então pelo Estado brasileiro, para uma administração pública gerencial.

O documento do PDRAE centra importante atenção à necessidade de ajuste no quadro de recursos humanos, apontando a ausência de política neste setor coerente com as necessidades do aparelhamento do Estado, alega que a legislação reguladora das relações de trabalho no setor público é inadequada, pelo caráter protecionista e inibidor do espírito empreendedor (BRASIL, 1995).

No documento, seus formuladores ressentem-se de alguns “equivocos” na Constituição Federal de 1988 relativos ao campo da administração de recursos humanos: (i) a institucionalização do Regime Jurídico Único, que deu uniformização do tratamento a todos os servidores da administração direta e indireta, encarecendo enormemente os custos da máquina administrativa, e levou muitos funcionários a não valorizarem seu cargo pela ausência de parâmetros de eficiência; (ii) Crítica os limites legais estabelecidos aos concursos públicos na CF 1988 para o recrutamento e ingresso de pessoal, “sendo que poderiam ser também utilizadas outras formas de seleção que, tornariam mais flexível o recrutamento de pessoal sem permitir a volta do clientelismo patrimonialista” (BRASIL, 1995, p. 35).

Em relação aos concursos públicos, o PDRAE aponta que são realizados sem nenhuma regularidade e avaliação periódica da necessidade de quadros, condição que “leva à admissão de um contingente excessivo de candidatos a um só tempo, seguida de longos períodos sem uma nova seleção, o que inviabiliza a criação de verdadeiras carreiras” (BRASIL, 1995, p. 35). Em suma, o documento mesmo reconhecendo que os Regimes Jurídicos Únicos (RJUs) pela CF 1988 tenham originalmente tentado preservar a administração, evitando a utilização política dos cargos e promovendo a valorização através da proteção ao servidor, segundo análise de diagnósticos aponta:

[...] o que se observa de fato é que [os RJUs] contribuíram para restringir a capacidade operacional do governo, ao dificultar a adoção de mecanismos de gestão de recursos humanos que sejam baseados em princípios de valorização pelo efetivo desempenho profissional e também eficazes na busca da melhoria dos resultados das organizações e da qualidade dos serviços prestados (BRASIL, 1995, p. 38).

Pelo exposto, a ênfase reformista foi eivada pela lógica da valorização profissional em decorrência do desempenho laboral e de resultados qualitativos tanto das instituições como dos serviços oferecidos. Assim, o documento justifica a necessidade de novos ordenamentos

regulatórios visando ajustar esse aspecto da administração pública, considerando, inclusive, que este aspecto seja o mais vulnerável aos efeitos da crise fiscal e da política de ajuste.

Deste modo, coerente com as diretrizes no PDRAE, evidencia-se no âmbito da legislação, algumas medidas emanadas do contexto de reordenamento da estrutura administrativa do Estado, que, entre outras finalidades, visaram modernizar a administração burocrática por meio de uma política de profissionalização do serviço público, ou seja, de uma política de carreiras, de concursos públicos anuais, de programas de educação continuada permanentes, de uma efetiva administração salarial e, ao mesmo tempo, buscando introduzir no sistema burocrático uma cultura gerencial baseada na avaliação do desempenho (BRASIL, 1995).

Abreu (2016) indica que foi neste cenário de reformas educacionais que as políticas passaram por crises tanto de concepção quanto de investimento público, mas, na contramão dessa conjuntura de desregulamentação/flexibilização das relações de trabalho nas esferas públicas e privadas, algumas políticas para a valorização docente tiveram destaque no ordenamento jurídico nacional.

Nesse contexto, foram introduzidas as seguintes legislações, seguidamente: a EC n. 14/1996, que instituiu o Fundef, regulamentado pela Lei n. 9.424/1996, três meses após essa EC, foi aprovada a LDB 1996, o PNE/2001 (Lei n. 10.172/2001) e a EC n. 53/2006 (BRASIL, 2006), que instituiu o Fundeb, regulamentado pela Lei n. 11.494/2007. Estas normas legais transformaram-se em mecanismos de sustentação dos interesses do “novo” Estado Brasileiro, apresentando-se como tábua de salvação da educação e, principalmente, da valorização do magistério como ponto crucial destas reformas (CASTRO, 2016).

Como lei que organiza a educação brasileira, a LDB 1996 deu um salto de intensões políticas qualitativas para o magistério público ao sinalizar não apenas para as questões pontuais da carreira e do piso salarial, focou igualmente a formação continuada e período reservado a atividades extraclasse que remetem ao reconhecimento desses aspectos necessários na valorização da carreira docente, na busca da melhoria da prática pedagógica que pode resultar em avanços na trajetória escolar dos estudantes na concretização da qualidade do ensino (GOUVEIA, 2015).

O ponto de destaque da LDB 1996 para a valorização dos profissionais da educação consta em seu artigo 67, Título VI, ao fixar os aspectos fundamentais no alcance da concretização dos direitos referentes à carreira, aperfeiçoamento, remuneração, progressão funcional e condições de trabalho. Essas dimensões estão asseguradas e responsabilizam os

sistemas de ensino que devem provê-las pela via dos estatutos e planos de carreira, conforme fica estabelecido:

**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 para esse fim;
- III – piso salarial profissional;
- IV – progressão funcional baseada na titulação ou habilitação, e na avaliação do desempenho;
- V – condições adequadas de trabalho (BRASIL, 1996, grifos nossos).

Apesar do importante avanço com o advento da LDB, no reforço ao art. 206 da CF 1988, referente à garantia do princípio de valorização docente que devem ser assegurados nos estatutos e planos de carreira, as condições necessárias e inscritas nos incisos do artigo 67, ficaram na dependência de leis regulamentadoras sob a responsabilidade dos diferentes sistemas de ensino, pois, lembremos, a Lei n. 9.394/96 (LDB) foi sancionada, imputando aos sistemas de ensino o imperativo de promover “a valorização dos profissionais da educação, assegurando-lhes, inclusive estatutos e planos de carreira do magistério público” (BRASIL, 1996). Este dispositivo legal reforçou a necessidade de normatização jurídica acerca da carreira e remuneração dos profissionais do magistério em estados e municípios.

O novo momento revelava intenções e ambiguidades nas políticas educacionais em curso, uma vez que a situação docente no Brasil vem se caracterizando historicamente por insuficiente formação inicial, baixos salários e precárias condições de trabalho, dentre outras questões, que tem aberto caminho para um processo de aguda proletarização na área do magistério da educação (DOURADO, 2001).

Algum tempo depois da aprovação da LDB 1996, foi aprovada a EC n. 14/1996, que instituiu o Fundef, regulamentado pela Lei n° 9.424/96. No que tange aos professores, esta lei estabeleceu que pelo menos 60% dos recursos do fundo deveriam ser aplicados no pagamento dos profissionais do magistério efetivamente em exercício, sendo permitida a aplicação de parte desse recurso<sup>25</sup> na capacitação de professores leigos<sup>25</sup>.

Todavia, a referida lei não dispôs especificamente sobre o valor da remuneração que deveria ser paga aos professores, limitou-se a tratar dessa questão de forma subjetiva quando

---

<sup>25</sup> “Professor leigo” é o profissional que exerce o magistério sem possuir a habilitação mínima exigida. Segundo o *Thesaurus* do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos – INEP, do Ministério de Educação – MEC, trata-se da pessoa que trabalha como docente, sem ter terminado o curso necessário que lhe permita obter o título correspondente ao nível de ensino em que leciona. São pessoas que lecionam sem ter concluído o curso que as habilitam ao exercício do magistério no nível de ensino em que atuam. Fonte: <[http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/1998/pceb019\\_98.pdf](http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/1998/pceb019_98.pdf)>.

no art. 9º assegurou aos professores “remuneração condigna”, deixando para os estados e municípios a responsabilidade de definir a remuneração dos professores nos Planos de Carreira e Remuneração do Magistério.

A entrada em cena do Fundef, embora tenha sido considerada um atropelo à instituição do Custo Aluno Qualidade (QAQ), previsto na LDB/96, na perspectiva da qualidade da educação, e tenha este fundo expressado limites, entre eles, à cobertura de carreira apenas aos docentes do Ensino Fundamental, representou, contudo, um ganho equitativo de renda e melhor valorização salarial dos trabalhadores da educação, pois, segundo a análise de Monlevade (2014):

O Fundef foi uma tentativa politicamente vitoriosa nos seus objetivos de promover um avanço de equidade na distribuição de recursos e uma melhoria salarial significativa para os trabalhadores da educação que ganhavam remuneração inferiores ao salário mínimo, mas sobretudo, uma solução provisória para três grandes gargalos econômicos que foram apertando a educação gradativamente: *a da necessidade da complementação da União, a da extensão da duração do ensino obrigatório e da jornada escolar e a da pressão pela valorização de todos os professores e de todos os demais profissionais da educação* – tudo isso no cone de sombra da melhoria da qualidade da educação escolar pública (MONLEVADE, 2014, p. 331, grifo nosso).

Com a finalidade de traçar diretrizes e metas para a educação em nosso país, foi aprovado, em 2001, o Plano Nacional de Educação (PNE, Lei n. 10.172/01) contemplando contribuições importantes de setores organizados da sociedade civil, o PNE tocou ainda que vagamente à valorização do magistério.

Conforme esta Lei, a melhoria da qualidade do ensino somente seria possível se fosse promovida, ao mesmo tempo, a valorização do magistério, considerando que “faz parte dessa valorização a garantia das condições adequadas de trabalho, entre elas o tempo para estudo e preparação das aulas, salário digno, com piso salarial e carreira de magistério” (BRASIL, 2001, p. 58). Contudo, a análise de Pinto (2007) sobre o PNE para a educação pública aponta os embaraços à viabilidade efetiva das suas metas e estratégias estabelecidas para o período de 2001-2011:

Um passo importante para mudar a situação não só do ensino médio, mas da educação pública do Brasil como um todo foi dado pela aprovação do Plano Nacional de Educação[...]. Muito embora esta lei, que define as grandes metas da educação nacional até o ano de 2011, até o momento tenha provocado pouco impacto na realidade educacional do país, em virtude principalmente dos vetos realizados pelo ex-presidente Fernando Henrique Cardoso **nas metas que envolvem ampliação de recursos públicos, não podemos ajudar a torna-la mais uma lei ‘que não pega’**. (PINTO, 2007, p. 70).

Em 2006, foi aprovada a Emenda Constitucional n. 53, que criou o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da

Educação (FUNDEB), que substituiu o Fundef. Este novo Fundo foi regulamentado pela Lei n. 11.494/07 e avançou em relação ao Fundef, por passar a abarcar todas as etapas e modalidades da Educação Básica<sup>26</sup> e por propor mecanismos de valorização não apenas do magistério, mas de todos os profissionais da educação. Em seu art. 22, o Fundeb determina que, pelo menos 60% dos recursos anuais totais dos Fundos, sejam destinados ao pagamento dos profissionais do magistério da educação básica. Além disso, no seu art. 40, responsabiliza os estados, o Distrito Federal e os municípios pela implantação de Planos de Carreira e Remuneração dos profissionais da educação básica, de modo a garantir sua remuneração condigna.

A Emenda Constitucional n. 53/2006 alterou o art. 206 da CF 1988, reformulando a redação do inciso V e incluindo o inciso VIII no mesmo artigo, ficando o texto constitucional destes incisos, após as alterações, expresso do seguinte modo:

Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

[...]

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

[...]

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

Decorrida a implementação dessas legislações no cenário nacional, no bojo da reforma da estrutura do Estado brasileiro, as análises de sua efetivação concreta para o quadro do magistério público no país em pouco se modificou, conforme Dourado (2001), a função docente no país se apresenta com baixo prestígio social, em que vivenciamos uma situação de mal-estar docente, resultante dos efeitos das condições psicológicas e sociais, nas quais a docência é assumida englobando questões, como formação prática, identidade e carreira profissional.

Nesse sentido, cumpre destacar que a reforma educacional implementada tendo como base a mudança na legislação, implicou na necessidade de olhar a política educacional a partir dessas mudanças, reconhecendo que o formato final, assim como a aplicabilidade da lei, foi resultante de profundos embates teóricos e políticos travados entre os diversos atores que participam, ativa ou passivamente, da construção da realidade educacional (SAVIANI, 2009).

---

<sup>26</sup> De acordo com o artigo 21 da LDB/96 (BRASIL, 1996) e com a Diretriz Curricular Nacional (DCN) da Educação Básica, a educação nacional está organizada em dois (2) níveis: Educação Básica e Ensino Superior. Para os propósitos deste estudo, focamos apenas o primeiro nível. A Educação Básica é composta por três (3) etapas, a saber: educação infantil, ensino fundamental e ensino médio. As fases da educação infantil (1ª etapa) são: creche e pré-escola. As fases do ensino fundamental (2ª etapa) são: anos iniciais e anos finais. As modalidades da educação escolar são: Educação de Jovens e Adultos (EJA), Educação Especial, Educação do Campo, Educação Profissional e Tecnológica, Educação Escolar Indígena, Educação Escolar Quilombola e Educação à Distância.

Considerar o campo de disputa e interesse na política educacional exige o reconhecimento de que a formulação e implementação de políticas públicas para a educação são definidas em meio a contextos específicos nos quais, em dadas circunstâncias, se fazem mais presentes as aspirações da classe trabalhadora; em outras, tais aspirações são deixadas em segundo plano, dependendo da correlação de forças em cada momento (FERNANDES; SANTOS, 2017).

Nesse sentido, atentarmos objetivamente às políticas públicas instituídas para a carreira e a remuneração na legislação educacional brasileira é o que pretendemos no próximo subtópico.

### 1.3 PARÂMETROS LEGAIS ACERCA DA CARREIRA E REMUNERAÇÃO DOS PROFISSIONAIS DO MAGISTÉRIO NA LEGISLAÇÃO NACIONAL

Tratar a carreira dos profissionais da educação básica implica ir além da discussão e formulação de tabelas de progressão e promoções da função docente, vai além das preocupações com questões salariais (PSPN, proventos, vencimentos, vantagens pecuniárias), implica aprofundar a discussão e articular os elementos da carreira ao contexto maior da educação nacional (NORONHA, 2016). Para esta autora, a carreira docente não pode ser discutida dissociada da análise de “todas as interfaces da educação, como a formação do professor, as condições de trabalho e a jornada de trabalho” (NORONHA, 2016, p. 60), o que impõe construir a carreira do magistério considerando um projeto educativo na perspectiva da cidadania efetiva. Segundo Noronha (2016), pensar a carreira nesse sentido, aduz que:

Devemos ter a clareza de que o debate sobre a carreira dos profissionais da educação não pode ficar restrito às questões corporativas, embora elas sejam, obviamente, fundamentais. É preciso que saibamos contextualizar essa discussão no âmbito maior da educação nacional, a começar pelo debate sobre nossa concepção de sociedade, de Estado e de educação. Compreender qual é a função social da escola e qual é o papel desses profissionais nesse contexto é indissociável da discussão sobre a carreira que queremos construir. (NORONHA, 2016, p. 60).

Por esta perspectiva, vislumbra-se o desafio em se construir um plano de carreira que vincule tais atributos e oportunize aos profissionais do magistério público as condições objetivas e subjetivas em oferecer formação aos sujeitos no interior dos sistemas educativos, buscando promover uma nação soberana, livre e emancipada socialmente e que permita aos educandos, condições de acesso à cultura e à participação nos espaços decisórios da vida pública da nação, em condições qualitativas para o mundo do trabalho. Para isso, os professores

precisam ser dotados de melhores condições de trabalho, preparo técnico adequado e remunerados à altura e importância social da profissão (PINTO, 2007).

Podemos considerar que as preocupações com os aspectos da valorização docente, com impulso à carreira<sup>27</sup> dos profissionais do magistério tiveram seu maior aceno a partir das formulações políticas expressas na Constituição Federal de 1988 e nas legislações infraconstitucionais. Estas, segundo Carvalho (2012), possibilitaram parâmetros importantes com desdobramentos às determinações, que consideram as condições valorativas e laborais dos profissionais da educação.

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 a especificidade desta valorização: destinação de 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 19/1998, em 2006, com a EC nº 53/2006 e em 2009, por meio da EC nº 59/2009. Estas por sua vez, estabeleceram mudanças no financiamento da educação do Brasil e **regulamentações, que estimularam a aprovação de outras legislações específicas, visando garantir ao profissional do magistério, melhor formação, piso salarial e estímulos para ingresso e permanência na carreira** (CARVALHO, 2012, p. 98, grifos nossos).

Desta feita, como precursora na previsão da valorização dos profissionais da educação, por força das Emendas Constitucionais n. 19/1998 e n. 53/2006, consigna-se no art. 206 da Constituição Cidadã, os princípios basilares em que está assentado o ensino, entre os quais, o inciso V, que estabelece o princípio da valorização dos profissionais da educação escolar e “planos de carreira para o magistério público” e que ele seja o instrumento a operacionalizar esta valorização.

Sem isolar os demais princípios ou dissociá-los do caráter orgânico e coerentemente articulado à educação pública de qualidade, como direito de cidadania, nossa Constituição prevê:

Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:  
 I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;  
 II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber;  
 III - pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;  
 IV - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;

<sup>27</sup> Para entendimento nesse trabalho de pesquisa, estamos adotando o conceito de **carreira** apresentado por Dutra Jr. et al., (2000, p. 204), a saber: “E o agrupamento de classes da mesma profissão ou atividade, escalonadas segundo a hierarquia do serviço, para acesso privativo dos titulares que a integram. O conjunto de carreiras e de cargos isolados constitui o quadro permanente do serviço dos diversos poderes e órgãos da administração. As carreiras se iniciam e terminam nos respectivos quadros”.

**V - valorização dos profissionais do ensino, garantidos, na forma da lei, planos de carreira para o magistério público, com piso salarial profissional e ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos;**

VI - gestão democrática do ensino público, na forma da lei;

VII - garantia de padrão de qualidade (BRASIL, 1988, p. 121, grifos nossos).

A alteração decorrente da EC n. 19/98 sobre o inciso V do art. 206 da CF 1988, atrelou o oferecimento do ensino de qualidade ao princípio da valorização dos profissionais da educação, que detêm direito a “planos de carreira<sup>28</sup>”, com ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos, e tal carreira abarque o piso salarial profissional.

O inciso V deste artigo é categórico em expressar que não se faz educação de qualidade sem valorização dos profissionais do magistério e, mais ainda, que essa valorização é indissociável dos demais princípios deste artigo, pressupostos fundamentais no atendimento com respeito aos direitos dos estudantes e da comunidade na qual a escola está inserida, conforme arrazoa Noronha (2016):

Como se pode ver, a valorização dos profissionais do ensino é um dos princípios que regem a educação nacional e deve se concretizar nos **planos de carreira para os profissionais da educação pública, garantindo o pagamento do piso salarial profissional e assegurando o ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos**. Entretanto, como se vê, essa valorização é indissociável da garantia de gratuidade do ensino público, padrão de qualidade, gestão democrática, igualdade de acesso e permanência, e pluralidade de ideias. **A carreira dos profissionais da educação, portanto, não deve ser vista e trabalhada apenas pelo seu viés técnico, corporativo, funcional, mas deve estar articulada com uma concepção de educação pública que atenda a esses princípios** (NORONHA, 2016, p. 61, grifos nossos).

Além de dispor a respeito da valorização docente, o inciso VII do art. 206 da CF 1988 consagra ainda a “garantia de padrão de qualidade” em que a educação nacional deve se pautar, em condições mínimas aceitáveis de sua oferta, que tem a ver com a qualidade do ensino público, como ressalta Pinto (2000, p. 72), “[...] a introdução do princípio constitucional de um padrão mínimo de qualidade de ensino pode ser um instrumento adicional, aliado à vinculação mínima de recursos, para reverter nossos vergonhosos indicadores educacionais”, indicadores estes que tendem a ser mais gritantes justamente em estados e municípios, por diferentes regiões brasileiras, que ignoram os princípios constitucionais e descumprem as normativas infraconstitucionais que regulamentam a (re) formulação dos planos de carreira e o pagamento do PSPN (NORONHA, 2016).

---

<sup>28</sup> Segundo Dutra Jr. et al. (2000, p. 204), o plano de carreira, “em nível conceitual, é a ideia que fundamenta a carreira, razão de sua existência. No nível objetivo, é a própria definição da carreira, em sua estrutura, organização e funcionamento. No âmbito do serviço público, é instituída em norma legal específica”.

Disso resulta a questão não só em se assegurar legalmente ou regulamentar o direito à educação de qualidade, é preciso analisar os impasses e perspectivas de sua viabilização concreta, em que o PSPN e a carreira profissional são de extrema importância para a atratividade no magistério, como nos lembra Gouveia (2015):

Assim, entre os muitos desafios que se colocam para a realização do direito à educação com qualidade no Brasil, a compreensão dos impasses e das perspectivas regionais e locais para a efetivação do PSPN, é certamente urgente. **Mas, não apenas esta questão é urgente, pois se o tema do Piso salarial é fundamental para a atratividade da profissão, o tema da carreira é tão importante quanto o primeiro, na perspectiva de longo prazo, para a fixação de bons profissionais no âmbito do sistema público de ensino** (GOUVEIA, 2015, p. 124, grifos nossos).

Não há dúvida que, para a atratividade na profissão docente, há necessidade em se estreitar a urgência da carreira docente com os elementos a ela inerentes, que satisfaçam tanto a valorização dos profissionais do magistério quanto viabilizem a realização do direito à educação com qualidade. Foi nessa perspectiva que nossa Carta Magna da Educação, a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei n. 9.394/1996), entre outras finalidades, reforçou entendimentos à valorização dos profissionais da educação ao ratificar os princípios constitucionais previstos no art. 206 da CF 1988, como também previu recursos financeiros à Manutenção e ao Desenvolvimento da Educação (MDE) e à Valorização dos Profissionais da Educação.

Assim, a LDB estabelece no artigo 74, o padrão mínimo de oportunidades educacionais para o ensino fundamental, que se baseia no cálculo do custo mínimo por aluno na direção do desejado Custo Aluno Qualidade (CAQ); o artigo 69 trata da flexibilização de recursos para além dos percentuais de impostos vinculados à MDE, a cargo das Constituições Estaduais e Leis Orgânicas Municipais, sendo que os recursos mínimos de 25% dos impostos devem ser destinados exclusivamente ao “ensino público”, como bem nos lembra Monlevade (2014, p. 336): “[...] na prestação de contas das despesas com MDE, os Estados, Municípios e o DF devem provar que gastaram no mínimo, 25% de suas receitas de impostos no ensino público – devendo os gastos com instituições privadas sem fins lucrativos ser de receitas além dos 25%.”

Como lei que organiza a educação brasileira, a LDB 1996 deu um salto de intensões políticas qualitativas para o magistério público, ao sinalizar não apenas para as questões pontuais dos estatutos e planos de carreira, mas atentou também à formação continuada, aos critérios da progressão na carreira, à previsão do piso salarial – que concomitante à preocupação com as “condições adequadas de trabalho” (art. 67, incisos III e V) – viriam a estabelecer período reservado a atividades extraclasse, em reconhecimento e busca da melhoria da prática

pedagógica, que pode resultar em avanços na trajetória escolar dos estudantes, na concretização da qualidade do ensino (GOUVEIA, 2015) e estes pontos qualificados da LDB 1996 à carreira do magistério, constam do Título VI, art. 67, fixando os elementos que ensejam à valorização dos profissionais da educação, ao estabelecer que:

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 para esse fim;
- III – piso salarial profissional;
- IV – progressão funcional baseada na titulação ou habitação, e na avaliação do desempenho;
- V – condições adequadas de trabalho (BRASIL, 1996, grifos nossos).

Desta feita, fica claro que o estabelecimento dos elementos e mecanismos da valorização dos profissionais da educação, inscritos nos incisos do art. 67 da LDB 1996 devem ser assegurados nos Estatutos e Planos de Carreira do magistério público. Neste ponto, a lei menciona dois instrumentos, quais sejam: “Estatutos” e “Planos de Carreira”, que sem um olhar mais atento, levaríamos a tomá-los como um mesmo instrumento legal sem distinção, contudo, Dutra Júnior et al. (2000) chama atenção para não incorrermos nesse entendimento e nem confundirmos o seu conteúdo normativo, pois para estabelecer a distinção entre os mesmos, apresentam as seguintes definições:

O **estatuto** corresponde ao conjunto de normas que regulam a relação funcional dos servidores com a administração pública, e dispõe, por exemplo, sobre investidura, exercício, direitos, vantagens, deveres e responsabilidades. O **plano de carreira consiste no conjunto de normas que definem e regulam as condições e o processo de movimentação dos integrantes em uma determinada carreira, e estabelece a progressão funcional e a correspondente evolução da remuneração** (DUTRA JÚNIOR et al., 2000, p. 36).

Por meio desse entendimento, o Estatuto seria uma espécie de lei mais ampla, que deveria dispor sobre investidura na carreira, direitos e deveres do profissional, responsabilidades, dentre outros. O Plano de Carreira, por sua vez, trataria de normatizações mais específicas acerca da carreira profissional, como a progressão funcional e a evolução da remuneração. De toda forma, em virtude das determinações da LDB n. 9.394/96, o que deveria ser revisto imediatamente pelos estados, Distrito Federal e municípios era o Plano de Carreira e não o Estatuto. Este último poderia ser alterado, em decorrência da reforma administrativa, introduzida pela EC n. 19/98 (DUTRA JÚNIOR et al., 2000).

A busca da qualidade da educação pretendida pela LDB, que poderia ter levado à União a instituir o Custo Aluno Qualidade (CAQ), foi atropelada com a entrada em cena da Emenda Constitucional n. 14, de 1996, que instituiu o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (MONLEVADE, 2014). Como é de praxe, nossos políticos conseguem encontrar formas de desviar o comprometimento maior da União para com o financiamento de que a educação pública necessita (SAVIANI, 2009), por um processo de focalização de recursos públicos no ensino fundamental, que se concretizou por meio do FUNDEF.

De alguma forma, o FUNDEF foi a saída decisiva da União se desvencilhando do comprometimento para com o financiamento da educação básica, deixada a cargo e com maior encargo aos Estados e Municípios, que deveriam se responsabilizar também pela reformulação dos planos de carreira do magistério.

Assim, a Lei n. 9.424/96, no que tange à valorização do magistério expressou parâmetro importante ao estabelecer a obrigatoriedade de estados, Distrito Federal e municípios destinarem 60% dos recursos que compõe a cesta do fundo, durante um período de dez anos, para assegurar a remuneração do magistério. Como determinação desta lei, a partir de sua publicação, nos primeiros cinco anos, parte destes recursos deveriam ser usados prioritariamente na capacitação dos professores leigos (art. 7º, § único).

Segundo Carvalho (2012, p. 99, grifos nossos), “a lei do FUNDEF obrigou os entes federados, em um prazo de seis meses de vigência daquela lei, a disporem de novos **planos de carreira e remuneração do magistério**”, com vista a que estes dispusessem e assegurassem:

I - a remuneração condigna dos professores do Ensino Fundamental público, em efetivo exercício no magistério;

§ 1º - os novos planos de carreira e remuneração do magistério deverão contemplar investimentos na capacitação dos professores leigos, os quais passarão a integrar o quadro em extinção, de duração de cinco anos (BRASIL, 1996, art. 9º).

Em relação à expressão “remuneração condigna”, a referida lei não dispôs especificamente sobre o valor pecuniário a ser definido, limitou-se a tratar da questão apenas de forma evasiva, deixando para os estados e municípios a responsabilidade em definir o valor dessa remuneração dos professores nos Planos de Carreira e Remuneração do Magistério.

Deste modo, em vez de estabelecer o Piso Salarial Profissional já previsto no inciso III do art. 67 da LDB 1996, o que forçaria o governo federal a direcionar mais recursos para o Fundo, “prevaleceu, entretanto, outro critério: o da redistribuição aritmética do Fundef entre cada administração estadual e a administração dos municípios pelo número de matrículas”

(ABICALIL, 2008, p. 70), como referência para a remuneração dos docentes, a partir da suplementação que a União havia prometido aos estados cujos custos-alunos não atingissem a quantidade inicial de R\$ 300,00 fixada para o ano de 2007 (BRASIL, 1996, art. 6º). Aos professores seria disponibilizado um salário médio, à época, equivalente à R\$ 300,00 (trezentos reais) como valor considerado pelo governo suficiente para valorizar o magistério (CARVALHO, 2012).

Os parâmetros da carreira contidos na lei do Fundef, por força do inciso II do art. 10, ficaram na dependência das diretrizes emanadas do Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica (CNE/CEB), para que os entes federados apresentassem seus respectivos planos de carreira. A Resolução n. 03/97, em vista do disposto na Lei 9.131, de 25 de novembro de 1995, nos art. 9º e 10 da Lei do Fundef e no Parecer CNE/CEB n. 10/97 determinava que os Planos de Carreira deveriam contemplar investimentos em remuneração condigna dos professores, estímulo ao trabalho docente e investimento em capacitação dos professores como forma de estimular a carreira e valorizar o profissional da educação. O art. 9º desta normativa reafirmava que:

Os Estados, o Distrito Federal e os Municípios deverão, **no prazo de seis meses da vigência desta lei**, dispor de **novo Plano de Carreira e Remuneração do Magistério, de modo a assegurar:**

I- a remuneração condigna dos professores do ensino fundamental público, em efetivo exercício do magistério;

II- **o estímulo ao trabalho em sala de aula;**

III- a melhoria da qualidade do ensino.

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

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

§ 3º A habilitação a que se refere o parágrafo anterior é condição para o ingresso no quadro permanente da carreira **conforme os novos planos de carreira e remuneração**. (BRASIL, 1996, grifo nosso).

O prazo estabelecido tanto na lei do Fundef quanto nas diretrizes da Resolução n. 03/97 para que fossem implantados os PCCRs não fora obedecido ou cumprido, e a Lei somente entrou em vigor a partir de 1998. Para Dutra Júnior et al. (2000), o questionamento da data limite de seis meses serviu de argumento e/ou justificativa para que estados e municípios descumprissem a referida lei. Além disso, o Supremo Tribunal Federal (STF) lançou uma liminar que “suspendeu o prazo de apresentação dos planos de carreira estipulado em lei, ou seja, na prática não existia prazo definido para a elaboração dos planos” (DUTRA JÚNIOR et al., 2000, p. 45).

Para Carvalho (2012), as diretrizes da Resolução n. 03/97 buscavam estimular a qualificação dos professores, diminuir a quantidade de professores leigos, ampliar os salários dos professores e, conseqüentemente, a atratividade de profissionais mais qualificados a carreira docente. Entretanto, tais diretrizes focavam apenas nos professores que atuavam no ensino fundamental, deixando de fora os profissionais das demais etapas e modalidades que compõem a educação básica. Em relação ao ingresso na carreira do magistério, a Resolução 03/1997 estabelecia que os novos planos deveriam exigir concurso público de provas e títulos (art. 3º), experiência docente mínima de dois anos (art. 3º § 1º) e ter como qualificação mínima:

ensino médio completo, na modalidade normal, para a docência na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental; ensino superior em curso de licenciatura, de graduação plena, com habilitações específicas em área própria, para docência em séries finais do ensino fundamental e no ensino médio; formação superior em área correspondente e complementação nos termos da legislação vigente, para a docência em áreas específicas das séries finais do ensino fundamental e do ensino médio. O exercício das demais atividades de magistério de que trata o art. 2º desta resolução exige como qualificação mínima a graduação em pedagogia ou pós-graduação, nos termos do art. 64 da Lei 9.394 de 20 de dezembro de 1996 (BRASIL, 1997, art. 4º, incisos I a III, § 1º).

Do exposto, verifica-se que havia certa preocupação das diretrizes em definir a formação mínima necessária para o exercício no magistério público. A resolução responsabilizava a União, os estados e os municípios para que em regime de colaboração, no prazo de cinco anos, fossem praticadas as “exigências mínimas de formação para os docentes já em exercício na carreira do magistério” (art. 4º § 2º). Seguindo ainda tais diretrizes, em regime de colaboração, os sistemas de ensino deveriam “implementar programas de desenvolvimento profissional aos docentes em exercício, incluída a formação em nível superior, em instituições credenciadas, bem como de em programas de aperfeiçoamento em serviço” (art. 5º).

Um dos pontos críticos desta resolução tenha se dado na exigência da licenciatura plena como qualificação mínima, abarcando apenas os professores das séries finais do ensino fundamental e do ensino médio (inciso II e III do art. 4º), não estendendo-a aos docentes que atuavam no ensino infantil e nas séries iniciais do ensino fundamental, que poderia ocorrer com progressiva extinção da formação em nível médio (CARVALHO, 2012), para cuja etapa e modalidade de ensino, a exigência da licenciatura plena como qualificação mínima é tão fundamental e necessária de profissionais com sólida formação, habilidades e compreensão dos procedimentos de aprendizagens para atuarem na base do processo educativo.

O inciso VII do art. 6º desta Resolução preconizava acerca da jornada de trabalho que poderia ser de até 40 (quarenta) horas, incluída uma parte de horas de aula e outra de horas de

atividades, estas últimas correspondendo a um percentual entre 20% (vinte por cento) e 25% (vinte e cinco por cento) do total da jornada. Estas “horas de atividades” seriam destinadas à preparação e avaliação do trabalho didático, à colaboração com a administração da escola, às reuniões pedagógicas, à articulação com a comunidade e ao aperfeiçoamento profissional, de acordo com a proposta pedagógica de cada escola.

Quanto à remuneração dos docentes do ensino fundamental, a referida Resolução orientava que os planos de carreira deveriam contemplar os níveis de titulação, recomendando-se um limite máximo de até 50% (cinquenta por cento) da diferença proporcional à titulação entre os portadores de diploma de licenciatura plena e os formados em nível médio (inciso V do art. 6º). Em sintonia com a EC 14/96 e com o art. 6º da lei do Fundef, a Resolução CNE/CEB n. 03/97 explicitando o expediente financeiro na definição de referência para a remuneração dos professores do ensino fundamental, estabelecia que:

Art. 7º. A remuneração dos docentes do ensino fundamental deverá ser definida em uma escala cujo ponto médio terá como referência o custo médio aluno-ano de cada sistema estadual ou municipal e considerando que:

I - o custo médio aluno-ano será calculado com base nos recursos que integram o Fundo de Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério, aos quais é adicionado o equivalente a 15% (quinze por cento) dos demais impostos, tudo dividido pelo número de alunos do ensino fundamental regular dos respectivos sistemas;

II - o ponto médio da escala salarial corresponderá à média aritmética entre a menor e a maior remuneração possível dentro da carreira;

III - a remuneração média mensal dos docentes será equivalente ao custo médio aluno-ano, para uma função de 20 (vinte) horas de aula e 05 (cinco) horas de atividades, para uma relação média de 25 alunos por professor, no sistema de ensino;

IV - jornada maior ou menor que a definida no inciso III, ou a vigência de uma relação aluno-professor diferente da mencionada no referido inciso, implicará diferenciação para mais ou para menos no fator de equivalência entre custo médio aluno-ano e o ponto médio da escala de remuneração mensal dos docentes;

**V - a remuneração dos docentes do ensino fundamental, estabelecida na forma deste artigo, constituirá referência para a remuneração dos professores da educação infantil e do ensino médio (BRASIL, 1997, art. 7º).**

O documento da Resolução orientava ainda que os planos de carreira deveriam instituir elementos de qualificação do trabalho docente de incentivos à progressão na carreira, para tal, o inciso VI do art. 6º estabelecia:

**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, art. 6º)

Segundo Carvalho (2012), as diretrizes emanadas do CNE/CEB expressas na Resolução 03/97 assumiram um caráter eminentemente técnico e econômico e não encontraram meios de se materializar na maioria dos municípios: “Foram diretrizes muito vagas e que pouco ajudaram a regulamentar e a definir o que são “as condições de trabalho” e a “remuneração condigna dos profissionais do magistério” (CARVALHO, 2012, p. 102).

Com a finalidade de traçar as diretrizes, os objetivos e as metas para viabilizar a educação pretendida em nosso país, foi aprovado, em 9 de janeiro de 2001, o Plano Nacional de Educação (PNE, Lei n. 10.172/2001). Conforme esta Lei, a melhoria da qualidade do ensino, que é um dos objetivos centrais do PNE, somente seria possível se fosse promovida, ao mesmo tempo, a valorização do magistério, considerando que “Essa valorização só pode ser obtida por meio de **uma política global de magistério**, a qual implica, simultaneamente, **a formação profissional inicial; as condições de trabalho, salário e carreira e a formação continuada**” (BRASIL, 2001, p. 143, grifos nossos).

Para Carvalho (2012), o PNE (2001-2010) ao apresentar um diagnóstico da situação docente no Brasil, reconhece o pouco prestígio social e o baixo atrativo da profissão, decorrente da indignidade salarial e das precárias condições de trabalho nas escolas, evidenciando graves problemas a serem encarados, segundo a referida lei, por uma “política global do magistério”, que como tal, entre outras necessidades, deve assumir que:

Formar mais e melhor os profissionais do magistério é apenas uma parte da tarefa. É preciso criar condições que mantenham o entusiasmo inicial, a dedicação e a confiança nos resultados do trabalho pedagógico. **É preciso que os professores possam vislumbrar perspectivas de crescimento profissional e de continuidade de seu processo de formação.** Se, de um lado, há que se repensar a própria formação, em vista dos desafios presentes e das novas exigências no campo da educação, que exige profissionais cada vez mais qualificados e permanentemente atualizados, desde a educação infantil até a educação superior (e isso não é uma questão meramente técnica de oferta de maior número de cursos de formação inicial e de cursos de qualificação em serviço) **por outro lado é fundamental manter na rede de ensino e com perspectivas de aperfeiçoamento constante os bons profissionais do magistério. Salário digno e carreira de magistério entram, aqui, como componentes essenciais. A avaliação de desempenho também tem importância, nesse contexto.** (BRASIL, 2001, p. 144, grifos nossos).

Segundo as diretrizes do documento do PNE, o avanço da qualidade do ensino, “indispensável para assegurar à população brasileira o acesso pleno à cidadania e a inserção nas atividades produtivas que permita a elevação constante do nível de vida, constitui um compromisso da nação” (BRASIL, 2001, p. 149), compromisso este, reconhece o documento, que não poderá ser cumprido sem os investimentos necessários na valorização do magistério

“uma vez que os docentes exercem um papel decisivo no processo educacional”. Tal valorização do magistério depende basicamente das seguintes condições, a saber:

- **uma formação profissional que assegure o desenvolvimento da pessoa do educador enquanto cidadão e profissional**, o domínio dos conhecimentos objeto de trabalho com os alunos e dos métodos pedagógicos que promovem a aprendizagem;
- um sistema de educação continuada que permita ao professor um crescimento constante de seu domínio sobre a cultura letrada, dentro de uma visão crítica e da perspectiva de um novo humanismo;
- **jornada de trabalho organizada de acordo com a jornada dos alunos, concentrada num único estabelecimento de ensino e que inclua o tempo necessário para as atividades complementares ao trabalho em sala de aula;**
- **salário condigno, competitivo, no mercado de trabalho com outras ocupações que requerem nível equivalente de ocupação;**
- **compromisso social e político do magistério** (BRASIL, 2001, p. 149, grifos nossos).

Considerando estes cinco pontos básicos e essenciais à valorização do magistério, o documento do PNE imputa a quem cabe a responsabilidade pela viabilidade concreta dos mesmos, a saber:

**Os quatro primeiros precisam ser supridos pelos sistemas de ensino. O quinto depende dos próprios professores:** o compromisso com a aprendizagem dos alunos, o respeito a que têm direito como cidadãos em formação, interesse pelo trabalho e participação no trabalho de equipe, na escola. Assim, a valorização do magistério depende, **pelo lado do Poder Público, da garantia de condições adequadas de formação, de trabalho e de remuneração** e, pelo lado **dos profissionais do magistério, do bom desempenho na atividade**. Dessa forma, **há que se prever na carreira sistemas de ingresso, promoção e afastamentos periódicos para estudos que levem em conta as condições de trabalho e de formação continuada e a avaliação do desempenho dos professores** (BRASIL, 2001, p. 149,150, grifos nossos)

Não imune aos embates que envolveram a tramitação e a aprovação da Lei n. 10.172/2001 no Congresso Nacional Brasileiro, essas intenções no PNE ficaram na arena de disputa, de um lado, os defensores do projeto democrático e popular, expresso na proposta da sociedade que reivindicava o fortalecimento da escola pública estatal e a plena democratização da gestão educacional, como eixo do esforço para se universalizar a educação básica. De outro, um plano que expressava a política do capital financeiro internacional e a ideologia das classes dominantes, devidamente refletido nas diretrizes e metas do governo. Neste contexto, o PNE 2001, segundo Valente e Romano (2002), expressou as intencionalidades destes últimos, configurando-se num plano assentado na lógica economicista, tal que:

O fundamento da Lei nº 10.172/2001 encontra-se na política educacional imposta pelo Banco Mundial ao MEC. O texto assume, como fio condutor, o conhecido e esperto

modo de legislar das elites: no que interessa aos “de cima” (no caso, a política do governo) temos uma lei com comandos precisos, num estilo criterioso, detalhista e, regra geral, auto-aplicável. No que interessa aos “de baixo” e que eventualmente não tenha sido possível ou conveniente suprimir, recorre-se à redação “genérica”, no mais das vezes, sujeita a uma regulamentação sempre postergada (VALENTE; ROMANO, 2002, p. 99).

Segundo Silva et al. (2013), o primeiro PNE não passou de uma extensa carta de intenções, suas mais de 300 metas não balizaram as políticas públicas ao longo do decênio, não tiveram monitoramento efetivo e tampouco resultaram em transformações concretas no sistema educacional. Além disso, dispositivos considerados cruciais para o êxito do plano, como o da destinação de 7% do PIB para a educação, foram vetados pelo Presidente da República.

Outro instrumento legal contemplando parâmetros importantes da carreira do magistério surgiu em 2006, com a aprovação da EC n. 53, de 19 de dezembro de 2006, que instituiu o Fundeb, esta EC dá nova redação aos arts. 7º, 23, 30, 206, 208, 211 e 212 da CF 1988 e ao art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias (ADCT). Demarcando, assim, parâmetros à carreira e à remuneração do magistério, dando nova redação aos incisos V e VIII do art. 206 da CF 1988 e art. 60 do ADCT, caracterizando-os com os seguintes substitutivos:

Art. 206

[...]

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

VIII – **piso salarial profissional nacional para os profissionais da educação escolar pública**, nos termos de lei federal.

Art. 2º O art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias passa a vigorar com a seguinte redação:

“Art. 60. Até o 14º (décimo quarto) ano a partir da promulgação desta Emenda Constitucional, **os Estados, o Distrito Federal e os Municípios destinarão parte dos recursos a que se refere o caput do art. 212 da Constituição Federal** à manutenção e desenvolvimento da educação básica e à **remuneração condigna dos trabalhadores da educação**, respeitadas as seguintes disposições:

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

[...]

XII proporção **não inferior a 60%** (sessenta por cento) de cada Fundo referido no inciso I do caput deste artigo **será destinada ao pagamento dos profissionais do magistério da educação básica em efetivo exercício**.

[...]” (BRASIL, 2006, grifo nosso).

A criação do Fundeb, regulamentado pela Lei n. 11.494/2007, no plano legal, contemplou toda a Educação Básica (Educação Infantil, Ensino Fundamental, Ensino Médio e EJA), embora, esse atendimento não seja a realidade em muitas redes de ensino pelo País, de

cujos recursos financeiros para a educação infantil e ensino médio ainda são ínfimos e insuficientes.

Além dessa cobertura, estendeu os princípios basilares da valorização aos “profissionais da educação”, cuja expressão inclui os docentes, técnicos administrativos e profissionais que oferecem suporte pedagógico direto ao exercício da docência: direção ou administração escolar, planejamento, inspeção, supervisão, orientação educacional e coordenação pedagógica (Lei n. 11.494/2007, art. 22, § único, inciso II).

O Fundeb, além de aumentar os percentuais de vinculação de 15% para 20% dos mesmos impostos estabelecidos no Fundef, e estabelecer outros impostos, como ITCMD, IPVA e ITR, manteve a determinação de que a valorização do magistério ocorresse por meio da aplicação do percentual de 60% (sessenta por cento) dos recursos anuais totais dos Fundos e fossem destinados à remuneração dos profissionais do magistério da educação básica em efetivo exercício na rede pública (art. 22).

A Lei n. 11.494/2007 responsabiliza os entes federados a elaborarem os novos planos de carreira e remuneração dos profissionais da educação básica, e estabelece prazo para a fixação de lei específica instituindo o piso salarial profissional, conforme estabelecido no artigo 40 e 41:

Art. 40. Os Estados, o Distrito Federal e os Municípios deverão implantar **Planos de Carreira e remuneração dos profissionais da educação básica**, de modo a assegurar:

I - **a remuneração condigna** dos profissionais na educação básica da rede pública;

II - **integração entre o trabalho individual e a proposta pedagógica da escola**;

III - **a melhoria da qualidade do ensino e da aprendizagem**.

Parágrafo único. **Os Planos de Carreira deverão contemplar capacitação profissional especialmente voltada à formação continuada com vistas na melhoria da qualidade do ensino.**

Art. 41. O poder público deverá fixar, em lei específica, **até 31 de agosto de 2007, piso salarial profissional nacional** para os profissionais do magistério público da educação básica. (BRASIL, 2007, grifos nossos).

Com um balanço nesses dezessete anos, em que a “efetivação da anunciada ‘década da educação’ deu-se apenas discretamente na retórica formal, as medidas até agora tomadas não conseguiram operar uma mudança qualitativa, realmente significativa” (SEVERINO, 2014, p. 47).

Reconhece, contudo, o autor, que no conteúdo da lei houve alguns avanços, entre outras conceituações destacadas na LDB, “que podem ser consideradas conquistas substantivas, por cuja implementação impõe-se lutar, no sentido de torná-las pela própria prática histórica, mais efetiva e consistentes [...]” (SEVERINO, 2014, p. 47), além de “uma vinculação mais clara dos recursos financeiros aos objetivos visados; **a maior preocupação com a formação do**

**educador e com suas condições de trabalho”** (SEVERINO, 2014, p. 47, grifos nossos). Persistindo a necessidade de lutarmos pela implementação destas e demais conquistas, considerando que:

O grande e crucial problema, no entanto, é que as ações efetivas, que pudessem dar eficácia social aos princípios e às políticas educacionais, não ganharam adequada implementação. Elas não conseguiram expressar, até o momento, resultados objetivos de práticas decorrentes de decisões coerentes com uma vontade política efetivamente compromissada com os interesses dos destinatários da educação nacional. **Os princípios e as políticas para se tornarem eficazes precisam encarnar-se em planos, programas e ações concretas, transformadores da realidade social. Caso isso não ocorra, o que se tem é apenas retórica, camufladora de interesses ideológicos que não se explicitam claramente** (SEVERINO, 2014, p. 32, grifos nossos).

Na tentativa dessa efetivação e em cumprimento aos dispositivos legais constantes na CF 1988, na EC n. 53/06 e na Lei n. 11.494/07, foi instituída, em 16 de julho de 2008, a Lei n. 11.738, que regulamentou a alínea “e” do inciso III do caput do art. 60 do ADCT, para instituir o Piso Salarial Profissional Nacional para os profissionais do magistério público da educação básica (PSPN).

O Projeto de Lei n. 619/2007, que tratava do Piso Salarial, e que foi aprovado em caráter definitivo, resultou de amplo debate envolvendo a sociedade, os gestores das três esferas de governo e o parlamento. Foi fruto, também, de dois Projetos de Lei: um oriundo do Executivo (PL 619/07), em que são coautores o Ministério da Educação (MEC), o Conselho Nacional de Secretários de Educação (CONSED) e a União Nacional de Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME), no texto do Senado Federal (PL 7.431/06) (FERREIRA, s.d.).

A Lei n. 11.738/2008, constituída por oito artigos, define em seu art. 2º, que o valor do PSPN para os “profissionais do magistério público da educação básica” com formação em nível médio, na modalidade normal, seria de R\$ 950,00 (novecentos e cinquenta reais). Neste mesmo artigo, no parágrafo 1º, fica determinado que o PSPN é o valor abaixo do qual a União, os estados, o Distrito Federal e os municípios não poderão fixar o vencimento das carreiras do magistério público da educação básica, para a jornada de, no máximo, 40 (quarenta) horas semanais.

O parágrafo 2º do art. 2º define quem são os profissionais do magistério da educação básica, estabelecendo que compreende aqueles que desempenham as atividades de docência ou as de suporte pedagógico à docência, isto é, direção ou administração, planejamento, inspeção, supervisão, orientação e coordenação educacionais, exercidas no âmbito das unidades escolares

de educação básica, em suas diversas etapas e modalidades, com a formação mínima determinada pela legislação federal de diretrizes e bases da educação nacional.

Fica determinado no 3º parágrafo que os vencimentos iniciais referentes às demais jornadas de trabalho deverão, no mínimo, ser proporcionais ao valor do piso para 40 horas semanais e no 4º parágrafo, estabelece o limite máximo de 2/3 (dois terços) da carga horária do professor para atividades com os alunos, reservando-se, assim, 1/3 (um terço) dessa carga horária para atividades extraclasse.

Por fim, o cálculo do PSPN deve ser atualizado no mês de janeiro de cada ano, considerando mesmo percentual de crescimento do valor anual mínimo por aluno referente aos anos iniciais do ensino fundamental urbano, definido nacionalmente, nos termos da Lei n. 11.494, de 20 de junho de 2007 (ABREU, 2015).

Após cinco meses da promulgação da Lei do PSPN, governadores de cinco estados (Mato Grosso do Sul, Paraná, Santa Catarina, Rio Grande do Sul e Ceará) apresentaram contestação na forma de Ação Direta de Inconstitucionalidade (ADIn) n. 4167 ao Supremo Tribunal Federal (STF). Assim, a Lei n. 11.738 de 2008, após três anos de questionamento no Supremo Tribunal Federal Brasileiro, foi considerada constitucional na sua integralidade, ou seja, os ministros do Supremo decidiram:

1) Que o PSPN é vencimento inicial, assim não podem ser somados a ele outras gratificações, vantagens, adicionais, bônus, etc.; 2) A hora-atividade com a fixação de 1/3, no mínimo, de atividades extraclasse foi considerada constitucional; 3) O piso deve ser integralmente cumprido como vencimento inicial das carreiras a partir do julgamento de 6 de abril de 2011; 4) o valor do piso é mantido no patamar de R\$ 950,00 e STF considerou que as atualizações para os anos seguintes deveriam ocorrer considerando os critérios definidos na própria Lei 11.738/2008 (BRASIL, 2011) (ABREU, 2015, p. 83).

Para Fernandes (2015), a aprovação dessa lei colocou no centro da agenda política educacional a valorização dos profissionais da educação, sobretudo pela descentralização do sistema educacional. Afinal, estados e municípios é que pagam os salários dos docentes da educação básica, e se a lei centralizou, sob o comando da União um PSPN, descentralizou seus custos para as unidades subnacionais. Obviamente, permaneceu na lei em questão o caráter supletivo e complementar da União para as unidades subnacionais, cuja receita fosse insuficiente para alcançar o Piso. Mas, a questão da ampliação de recursos da União à educação para promover entre outros, o Custo Aluno Qualidade (CAQ), estratégia 20.5 da Meta 20 do PNE (BRASIL, 2014), fez parte das discussões e embates em torno da construção de um importante mecanismo no âmbito da legislação: o segundo Plano Nacional de Educação: “De

fato, o novo PNE poderia se somar às demais políticas educacionais que engendrariam a valorização docente por meio de salários e PCCRs” (FERNANDES, 2015, p. 28).

O segundo PNE, aprovado em 3 de junho de 2014, pela Lei n. 13.005/2014 (BRASIL, 2014) trouxe importantes demarcações à valorização do magistério, com impulso à carreira dos profissionais da educação. Para tanto, estabeleceu nas metas 15, 16, 17 e 18 significativas intenções relacionadas ao tema. Na meta 15 afirma a intenção em garantir em regime de colaboração entre a União, os estados, o Distrito Federal e os municípios, a formação específica de nível superior a todos os professores da educação básica, que deverá ser obtida em curso de Licenciatura na área de conhecimento em que atuam.

As deliberações da Conferência Nacional de Educação (CONAE 2010), em seu texto final, apontou para a necessidade de redução da carga horária, sem perda salarial, para o docente que participar da formação inicial e continuada e, ainda, que se garantisse licença remunerada aos profissionais durante o período do curso, sem prejuízo funcional e com critérios contidos nos planos de carreira.

A CONAE 2010 defendeu a criação de um quadro de docentes, para substituição imediata de professores em licença de qualquer natureza. Em sintonia com tais deliberações, o novo PNE apresenta na meta 16, a necessidade de:

formar, em nível de pós-graduação, cinquenta por cento dos professores da educação básica, até o último ano de vigência deste PNE, e garantir a todos(as) os(as) profissionais da educação básica formação continuada em sua área de atuação, considerando as necessidades, demandas e contextualizações dos sistemas de ensino (BRASIL, 2014, p. 80).

Em relação à remuneração, o PNE põe na meta 17, especial relação de equiparação, ao estabelecer: “valorizar os(as) profissionais do magistério das redes públicas de educação básica de forma a equiparar seu rendimento médio ao dos(as) demais profissionais com escolaridade equivalente, até o final do sexto ano de vigência deste PNE” (BRASIL, 2014, p. 92).

Para Abreu (2015), a intencionalidade deste dispositivo pauta-se na Lei do Piso Salarial Profissional Nacional (PSPN), ao buscar a equiparação salarial em aproximação ao rendimento médio dos demais profissionais com a mesma formação, “uma vez que esta é uma questão central quando pensamos na valorização profissional e também na própria atratividade da carreira docente para novas gerações” (ABREU, 2015, p. 92).

Segundo Dourado (2017), a CONAE 2010 imprimiu elevado esforço e defesa na incorporação da meta 17 do PNE, de indução ao enfrentamento na desvalorização salarial e social do magistério, como uma pauta da luta histórica dos trabalhadores da educação, no

sentido do reconhecimento social e econômico de forma efetiva da profissão do magistério, que de acordo com o autor ainda não se viabilizou no plano concreto.

Valorizar os profissionais do magistério das redes públicas de educação básica, a fim de equipará-los ao rendimento médio dos demais profissionais com escolaridade equivalente, até o final do sexto ano de vigência do PNE, é uma reivindicação histórica, uma necessidade, e a Conferência a demarcou como agenda central. A adoção de medidas estruturais que enfrentem a desvalorização salarial e social da profissão do magistério no Brasil ainda não se viabilizou, a despeito da importância da Lei nº 11.738, de 16 de julho de 2008, que instituiu o piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério público da educação básica (DOURADO 2017, p. 148).

Em relação à elaboração de Plano de Carreira para o Magistério Público, o PNE 2014 dedica uma meta especial para ressaltar esta importante política de valorização do magistério, atrelando os PCCRs ao imperativo do piso salarial profissional nacional (PSPN), como bem determina a Meta 18:

assegurar, **no prazo de 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, p. 82, grifos nossos)

De acordo com informações preliminares referente à Meta 18, em estudos realizados por Dourado (2017, p. 150) “estima-se que [...]16 estados possuem Plano de Carreira e cumprem integralmente a Lei 11.738/08. Em relação aos municípios, os levantamentos indicam que ao menos 1965 possuem Plano de Carreira e cumprem integralmente a Lei nº 11.738/08”. Assim, mesmo com todos os esforços legais e regulamentações pertinentes à carreira e à atratividade da profissão docente, ainda estamos distantes de universalizar planos de carreira com implementação na íntegra do PSPN para o conjunto de todos os sistemas educacionais do país.

Uma alternativa voltada a fortalecer a capacidade estatal de planejar e mobilizar a construção dos planos de carreira, é defendida por meio da Rede de Assistência Técnica (DOURADO, 2017), para apoiar estados, Distrito Federal e municípios na elaboração, adequação e no desenvolvimento de políticas de valorização dos profissionais da educação. As ações dessa assistência técnica e atuação supletiva da União poderiam ocorrer dentro de alguns eixos, a saber:

a. constituição e gestão de uma Rede de Assistência Técnica, composta por cerca de 150 Avaliadores educacionais (AE), que trabalham ao longo de todos os estados brasileiros, provendo informações, fazendo formações e construindo mediações voltadas à estruturação das carreiras;

- b. articulação e pactuação federativa, entre as três esferas, para construção de um trabalho comum relativo à carreira;
- c. oferta de insumos, informações e materiais de apoio, em que se destacam o Sistema de Planos de Carreira (SisPCR) e o portal <planodecarreira.mec.gov.br>;
- d. constituição do Fórum Permanente para o acompanhamento da atualização progressiva do valor do piso salarial nacional para os profissionais do magistério público da educação básica (DOURADO, 2017, p. 151).

Cabe registrar, por último, o parâmetro importante da nova orientação para a carreira profissional do magistério, advinda das diretrizes emanadas pela Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação (CNE/CEB), por meio da Parecer n. 9/2009 (BRASIL, 2009), que revogou a Resolução n. 3/97, pautada na Lei n. 9.424/96 (Fundef) e embasou a Resolução n. 2/2009, que fixa novas diretrizes para os planos de carreira e remuneração dos profissionais do magistério da Educação Básica.

As diretrizes anteriores ao Parecer n. 9/2009 e Resolução n. 02/2009 se tornaram extemporâneas com as mudanças na legislação introduzidas pela EC 53/06, que em consonância com as leis n. 11.494/07 e n. 11.738/08, levou o CNE/CEB a aprovar novas orientações, que segundo Gatti (2012), baseia-se:

[...] na legislação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação – Fundeb – e na lei n. 11.738/08 que fixou o piso salarial nacional para os professores da educação básica, lei esta que estipulava que até 31/12/2009 os entes federados deveriam elaborar ou adequar seus Planos de Carreira e Remuneração do Magistério. **A resolução CEB/CNE n. 2/2009 veio ao encontro dessa determinação, orientando com princípios e aspectos a serem observados nesses planos. Ela caminha para uma articulação entre diferentes políticas de ação do MEC – Lei do Fundeb e Lei do Piso Salarial de professores – e os diferentes entes federados** (GATTI, 2012, p. 97, grifos nossos).

Além de prever os elementos indissociáveis à valorização da profissão, o Parecer 09/2009 ainda apontou o caráter sistêmico da educação, que não permite tratar a carreira como simples política remuneratória, mas como política abrangente, buscando garantir tanto os objetivos da qualificação do trabalho e do reconhecimento social dos educadores quanto à qualidade da educação pública, conforme expresso no referido parecer:

[...] a EC nº 53/2006 constitui elemento paradigmático para a organização das políticas públicas educacionais por parte da União e dos demais entes federados. Ela marca o início da terceira fase de regulamentação das premissas constitucionais para a educação, à luz de uma nova visão política do Estado brasileiro, que tem pautado: i) **a concepção sistêmica da educação, na perspectiva do Sistema Nacional Articulado de Educação**; ii) **a ampliação do financiamento público ao conjunto da educação básica**; e iii) **a necessidade de se reconhecer e valorizar todos os profissionais das redes públicas de ensino, como condição sine qua non para a garantia do direito da população à educação pública de qualidade** (BRASIL, 2009, p. 7, grifos nossos)

Para a Confederação Nacional dos Trabalhadores da Educação (CNTE), o advento destes dois instrumentos como referência à carreira docente foi um avanço, na medida em que:

**absorveu grande parte das reivindicações dos trabalhadores em educação e agregou diversos comandos de leis educacionais, além dos conceitos previstos nas legislações do Piso e do Fundeb, que pautam prioritariamente as diretrizes** (CNTE, 2009, p. 7, grifos nossos).

Embora a Resolução n. 02/09 do CNE não tenha contemplado “uma importante e histórica pauta da entidade representativa dos trabalhadores docentes: a definição de números de alunos por turma/sala” (ABREU, 2015, p. 85), que tem a ver com as discussões em torno das condições do trabalho docente, e tenha hesitado em relação à previsão mínima para orientar a fixação da hora-atividade (dado que o assunto esteve pendente no STF em vista da ADIn 4167), e não tenha previsto nenhum percentual indicativo à amplitude da tabela de salários, contudo, as novas diretrizes para a carreira e remuneração do magistério público foram relevantes, na medida em que foram emanadas por um órgão (CNE) de estado ressignificando a valorização dos profissionais do magistério, com importantes recomendações e orientações a serem incorporadas nos planos de carreira, dentre as quais:

1. estabelece critérios para a remuneração dos profissionais do magistério, considerando os preceitos da Lei n. 11.738/2008 e do art. 2º da Lei n. 11.494/2007, que dispõe sobre a parcela da verba do Fundeb, “destinada ao pagamento dos profissionais do magistério, bem como no artigo 69 da Lei nº 9.394/96, que define os percentuais mínimos de investimento dos entes federados na educação” (BRASIL, 2009, art. 3º);
2. no que se refere, ainda, à remuneração, enfatiza-se o reconhecimento da importância da carreira dos profissionais da educação, bem como a equiparação salarial dos docentes com outras profissões de mesmas exigências formativas;
3. define no art. 4º que as esferas da administração pública que oferecem alguma etapa da educação básica, em quaisquer de suas modalidades, devem instituir planos de carreira para todos os seus profissionais do magistério e, eventualmente, aos demais profissionais da educação.
4. estabelece o critério de ingresso na carreira, reiterando a necessidade de concurso público de provas e títulos, orientado a garantir a qualidade da ação educativa (art. 4º inciso II);

5. atrela a remuneração docente à Lei do Piso Salarial Profissional Nacional (PSPN), para que os vencimentos ou salários iniciais nunca sejam inferiores aos valores do PSPN (art. 4º inciso III);
6. recomenda ainda que as progressões salariais na carreira devem se dar por meio de incentivos que contemplem titulação, experiência, desempenho, atualização e aperfeiçoamento profissional, incluindo ainda a valorização do tempo de serviço prestado pelo servidor como componente evolutivo.
7. o documento destaca que a jornada de trabalho deverá ser preferencialmente em tempo integral de, no máximo, 40 horas semanais, tendo sempre presente a ampliação paulatina da parte da jornada destinada às atividades de preparação de aulas, avaliação da produção dos alunos, reuniões escolares, contato com a comunidade e formação continuada. (Atente-se aqui que não houve referência ao estabelecido na lei do piso, onde já se assegurou 1/3 da hora-atividade)
8. orienta que haja incentivo à dedicação exclusiva em uma única unidade escolar; a necessária participação de todos os profissionais da educação no projeto de trabalho da escola e sua avaliação;
9. defende a intensificação dos apoios técnicos e financeiros para melhoria das condições de trabalho; a integração das redes de ensino quanto às políticas formativas, propondo maior articulação entre as esferas de gestão em vários aspectos administrativos.

Quanto à formação docente, as diretrizes da Resol. n. 02/09 do CNE trazem importantes elementos a se fazerem presentes no aprimoramento profissional dos docentes por oposição à constante precarização da sua formação, procurando garantir qualidade ao ensino público, ao estabelecer no Art. 5º, em seu inciso XI, que os planos de carreira devem:

- XI - prover a formação dos profissionais da educação, de modo a atender às especificidades do exercício de suas atividades, bem como aos objetivos das diferentes etapas e modalidades da Educação Básica, sob os seguintes fundamentos:
- a) sólida formação inicial básica, que propicie o conhecimento dos fundamentos de suas competências de trabalho;
  - b) associação entre teorias e práticas, mediante estágios supervisionados, capacitação em serviço e formação continuada;
  - c) aproveitamento da formação e experiências anteriores, em instituições de ensino e em outras atividades;
  - d) aos educadores já em exercício, período reservado a estudos, planejamento e avaliação, a ser realizado durante a jornada de trabalho do profissional da educação (artigo 67, V, da Lei nº 9.394/96). (BRASIL, 2009).

A referida resolução com as diretrizes para os planos de carreira e remuneração dos profissionais do magistério da Educação Básica atentou também ao aperfeiçoamento continuado dos profissionais da educação, fazendo referência para que os planos de carreira promovam o aperfeiçoamento e a formação continuada, conforme incisos XII e XV do art. 5º:

XII - assegurar, no próprio sistema ou em colaboração com os demais sistemas de ensino, a oferta de programas permanentes e regulares de formação continuada para aperfeiçoamento profissional, inclusive em nível de pós-graduação, formação continuada dos profissionais da educação;

[...]

XV - instituir mecanismos de concessão de licenças para aperfeiçoamento e formação continuada, de modo a promover a qualificação sem ferir os interesses da aprendizagem dos estudantes. Os entes federados poderão assegurar aos profissionais do magistério da Educação Básica períodos de licenças sabáticas, com duração e regras de acesso estabelecidas no respectivo plano de carreira. (BRASIL, 2009).

Lançadas estão as bases para a valorização dos profissionais da Educação Básica de todo o Brasil, embora ainda não efetivada em sua integralidade. Todavia, os princípios e diretrizes das normativas e determinações legais vigentes obrigam que estados, Distrito Federal e municípios criem/reformulem os planos de carreira destes profissionais. No limite, tais normativas assinalam que as políticas públicas de financiamento da educação de qualidade e de valorização docente não podem dissociar formação, salários justos, carreira e desenvolvimento profissional, além das condições dignas de trabalho e saúde dos docentes, visando o resgate da valorização social e econômica da profissão e a qualidade da escola unitária que desejamos alcançar.

No entanto, não bastasse a necessidade ainda de efetivação de alguns aspectos dessa valorização, com a universalização dos PCCRs em adequação às regulamentações vigentes para todo o país, lidamos no presente momento (2017) com um roteiro de medidas políticas e econômicas no cenário nacional que colidem diretamente, tanto no que já se tem instituído, como inviabiliza a implementação dos planos de carreira na efetivação da valorização do magistério da educação.

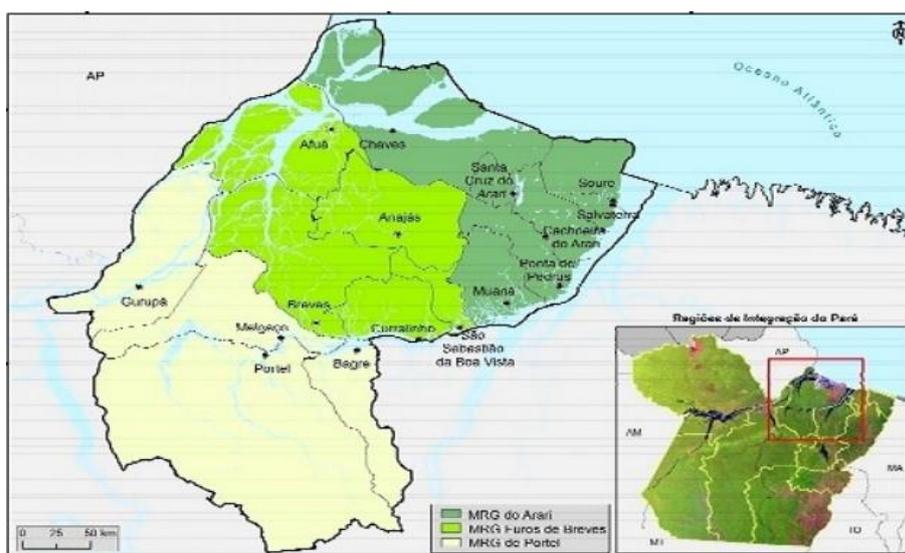
Considerando até aqui os esforços em desenrolar o pano de fundo das influências internacionais apontando os imperativos às condições dos docentes, com rebatimentos nas políticas públicas do âmbito nacional, em fundamentos legais, princípios e regulamentações voltados à valorização dos profissionais da educação, dirigimos nossa atenção para a aproximação dessas políticas na configuração da estrutura organizacional da carreira do magistério público no município de Portel.

## 2 A CONFIGURAÇÃO DA CARREIRA DO MAGISTÉRIO PÚBLICO NA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DO MUNICÍPIO DE PORTEL-PA

### 2.1 CONTEXTO GEOPOLÍTICO, HISTÓRICO, DEMOGRÁFICO E SOCIOECONÔMICO DA PESQUISA

De acordo com a Fundação Amazônia de Amparo a Estudos e Pesquisas do Pará - FAPESPA (PARÁ, 2016), Portel integra o Estado do Pará (unidade federativa do Brasil), posicionando-se a nordeste do estado, a 278 milhas de distância da capital Belém, por via aérea, e a 324 km por via fluvial. No aspecto geopolítico, o município está inserido na Microrregião<sup>29</sup> (MRG) de Portel, situado na Mesorregião<sup>30</sup> geográfica do Marajó<sup>31</sup>.

Figura 1 – Localização do município de Portel na Mesorregião do Marajó



Fonte: sit.mda.gov.br

O município possui parte de seu território constituído de ilhas, mas também de áreas continentais, incluindo sua sede municipal que, contrastando com a maioria das sedes dos municípios marajoaras, não está inserida no Arquipélago do Marajó: “[...] a MRG de Portel abrange municípios com sedes em áreas continentais, na porção sul/sudoeste da mesorregião” (BRASIL, 2007d, p.10).

<sup>29</sup> Para o IBGE, a mesorregião do Marajó é constituída de três microrregiões geográficas: Arari, Furos de Breves e Portel (BRASIL, 2007d).

<sup>30</sup> Segundo o IBGE, ela é constituída por 16 municípios (Afuá, Anajás, Bagre, Breves, Cachoeira do Arari, Chaves, Curralinho, Gurupá, Melgaço, Muaná, Ponta de Pedras, **Portel**, Salvaterra, Santa Cruz do Arari, São Sebastião da Boa Vista e Soure), além do arquipélago inclui alguns municípios do entorno, abrangendo, ao todo, uma área de 104.140 km<sup>2</sup> (BRASIL, 2007c).

<sup>31</sup> “Descoberta pelo espanhol Vicente Pizón e batizada como Ilha Grande de Joanes, a ilha recebeu em 1754 o nome de Marajó, que em tupi significa “barreira do mar”. O Arquipélago, formado por um conjunto de ilhas que constitui a maior ilha fluvial do mundo, com 49.606 km<sup>2</sup>, está integralmente situado no Estado do Pará e constitui-se numa das mais ricas regiões do País em termos de recursos hídricos e biológicos” (BRASIL, 2007c, p. 7).

Portel (PA) possui uma área em unidade territorial de aproximadamente 25.384,960 km<sup>2</sup> (IBGE, 2016), sendo a maior área da MRG de Portel e da Mesorregião do Marajó. Como referido, o município comporta áreas continentais, além de ilhas, paranás, igarapés, baías, rios e seus afluentes às margens dos quais reside parte da população “rural/ribeirinha”, e que até o último censo demográfico do IBGE em 2010, na relação campo/cidade, o maior contingente populacional do município situava-se no campo, na proporção de 62% do total (52.172) da população, o que configurava um município de população em sua maioria campesina.

Portel faz limite ao Norte com o município de Melgaço, a leste com os municípios de Bagre e Baião, ao Sul faz divisa com os municípios de Pacajá e Anapú e a Oeste com Senador José Porfírio e Porto de Moz. Alguns destes municípios limítrofes já foram anexados ao território de Portel, em sua trajetória de organização territorial, conforme destacamos de sua constituição histórica, a seguir.

As origens do município de Portel remontam a um passado nessa região, sob o domínio dos povos primitivos que deixaram suas marcas distintivas, segundo Fonseca (2012, p. 2) “Havia tribos indígenas que habitavam esta região desde os tempos mais antigos, o que prova essa afirmação é a existência de muitos vestígios deixados por eles, como: machados de pedra, fósseis humanos, cerâmicas, marcas em pedras etc.”. Como este passado histórico se torna extenso, sem podermos adentrar a fundo neste trabalho (o que não é o foco), fizemos aqui alguns recortes necessários.

De acordo com a FAPESPA (PARÁ, 2016), no local onde está localizado Portel (PA), existia primitivamente uma aldeia de índios, que em 1653, foi reorganizada pelo Padre Antonio Vieira, ao introduzir os índios Nheengaíbas, trazidos da Ilha de Marajó, ficando sob a direção dos padres da Companhia de Jesus, em local com a denominação de Aricuru (ou Arucará), até a expulsão dos jesuítas, época em que já era freguesia sob a invocação de Nossa Senhora da Luz.

A história da fundação de Portel (PA), tendo a participação do Padre Antonio Vieira, todavia, é motivo de divergências entre os estudiosos do assunto (FONSECA, 2012; ABREU, 2014). E as poucas fontes históricas confiáveis não permitem afirmar se houve a intervenção, de fato, de Vieira, como fundador do município. Uma fonte sublinha que, em 1623, Vieira chegou ao Pará catequizando em todo o Tocantins e ilhas do Marajó, onde também realizou algumas mudanças na região, até entregar a Missão aos membros da Companhia de Jesus em

1627<sup>32</sup>, porém, não fica claro em que parte do Marajó se encontrava no ato desta transição (ABREU, 2014).

Para Fonseca (2012), havia interesse da Coroa Portuguesa pela riqueza mineral nessas terras, suspeitando haver ouro e prata na região habitada pelos Pacajá,<sup>33</sup> o que motivou nos idos de 1650, a Missão do padre jesuíta João de Souto Maior, levando mineradores até a região do que hoje é conhecida por cachoeiras do Rio Pacajá. A intenção desta missão era constatar a presença dos metais preciosos, mas também catequizar o máximo possível de índios e aldeá-los.

A missão que estimou um período de seis meses para a procura dos tesouros, se demorou por um ano e meio. Com o insucesso da procura, em decorrência de doenças e morticínios entre os da Missão, inclusive com o falecimento do próprio Padre João de Souto Maior, que de seus feitos, de acordo com Fonseca (2012, p. 3), “[...] resultaram na catequização dos Pacajás e na criação de várias missões naquele lugar, entre elas a missão de Arucará (Portel) ”.

Em 1758, o governador e capitão-geral Francisco Xavier de Mendonça Furtado elevou Arucará à categoria de Vila, mudou-lhe o nome para Portel, denominação portuguesa que significa “Porto Pequeno”, e instalou pessoalmente o município, em 24 de janeiro do mesmo ano. De 1833 em diante, por meio de diversas medidas legais político-administrativas em âmbito da Província do Grão-Pará, e *a posteriore*, da unidade federativa do Estado do Pará, o município passou por anexações e desmembramentos em sua área territorial, ora perdendo seu título de vila e sendo anexado aos municípios vizinhos, ora estes vindo a compor o seu patrimônio territorial, até que o Decreto n. 72, de 27 de dezembro de 1930, confirmou a sua área patrimonial.

Várias condições foram feitas com Portel, até que o Decreto-Lei n. 4.505, de 30 dezembro de 1943, que estabeleceu a divisão territorial do Estado do Pará para o período de 1944 a 1948, deu ao Município a composição do distrito-sede e do distrito de Melgaço (PARÁ, 2016). Em 10 de maio de 1988, com a Lei n. 5.447, Portel (PA) teve parte de sua área desmembrada, para ser criado o município de Pacajá. Atualmente, o município é composto pelo distrito-sede e pelo restante de sua extensa área geográfica já referida no início desta seção.

---

<sup>32</sup> Segundo a Enciclopédia Didática de Informações e Pesquisa Educacional (1991, p. 3.332).

<sup>33</sup> Esta denominação se deve pela posição onde viviam no passado os índios Anambé ou Tembé, a oeste do Rio Tocantins, nas cabeceiras do Rio Pacajá, que desemboca no Rio Pará (braço do estuário do Amazonas que corre pelo sul de Marajó), perto de Portel. “Os brancos lhes vieram fazer guerra; depois os jesuítas, que com eles mantinham a paz, começaram a separar as mulheres dos maridos e a levar muitos para Portel, os homens para trabalhar nas roças e remar, as mulheres para lavar roupa e cozinhar”. Fonte: Povos Indígenas do Brasil e Instituto Socioambiental (ISA). Disponível em: <<https://pib.socioambiental.org/pt/Povo:Anambé>>. Acesso em set. 2017.

Na hidrografia do município, “aparecem três grandes rios que drenam toda a área: rio Anapu, rio Pacajá e o rio Camarapi e se deslocam no sentido sul-noroeste” (PARÁ, 2016, p. 12). O rio Anapu deságua na Baía de Pracuí e na Baía de Caxiuanã. O rio Pacajá joga suas águas na baía de Portel (PA), que passa em frente à sede do município, logo após encontrar com o Rio Camarapi. Este rio constitui a terceira drenagem do município, porém, de grande destaque, porque deságua na baía de Portel, em frente à sede municipal. O quadro hidrográfico apresenta ainda outros rios menores, como o Acutí-Pereira, e seu afluente, o Igarapé Laranjal. O Rio Jaguarajó faz limite a leste com o município de Bagre.

Portel é um município marajoara que nas últimas décadas passou por transformações em sua dinâmica populacional com efeitos em sua estrutura urbana, havendo uma concentração das famílias mais abastadas concentrada na parte central da cidade e, ao mesmo tempo, houve o deslocamento de uma demanda populacional desprovida socioeconomicamente para a faixa mais periférica do perímetro urbano, incluindo aí o acentuado número de famílias ribeirinhas vindas do campo.

De acordo com dados de 2017 do IBGE, a população municipal foi estimada em 60.322 no total de moradores. De acordo com o último Censo Demográfico (IBGE, 2010), o município apresentou uma população de 52.172 habitantes. Destes, 24.852 habitantes residiam na sede municipal, o que equivalia a 48% do total da população. Considerando o último censo, o município ainda apresentou sua população majoritariamente residindo no campo.

Em 2017, o panorama da população do campo em contraste com o número da população da cidade pode ter mudado, em face do deslocamento das famílias para a sede municipal, em decorrência do declínio da exploração madeireira, da insuficiência de infraestrutura rural, da diminuição do apoio à agricultura familiar e em face do aumento dos conflitos latifundiários, tendo por disputa o pouco volume da madeira existente, envolvendo as famílias simples e as grandes empresas/conglomerados que exploravam a madeira na microrregião (PORTEL, 2015).

O próximo censo demográfico do IBGE poderá ou não constatar, oficialmente, o indicador campo/cidade e confirmar alterações nesse aspecto, como também em relação à densidade demográfica do município, que até 2010 apresentava índice de 2,06 hab./km<sup>2</sup> (IBGE, 2010), o que caracterizava uma população mal distribuída pelo vasto território municipal, e se o indicador campo/cidade for invertido, o que já se pressupõe, com a maior presença da população na sede, teremos um extenso município, com a maior parte de seu território apresentando um vazio populacional e uma grande concentração de pessoas na sede do município, aumentando as demandas sociais, entre outras, por moradia, trabalho e renda, saneamento básico, segurança, saúde e educação.

Segundo o Plano de Desenvolvimento Territorial Sustentável para o Arquipélago do Marajó (BRASIL, 2007c), a economia de Portel é essencialmente primária, baseada no extrativismo vegetal, na pesca, na pecuária extensiva e na agricultura de subsistência. O viés econômico é afetado por algumas limitações decorrentes da especificidade regional, associado inclusive, à extensão hidrográfica bem complexa do território municipal, o que traz dificuldades de acesso e enormes desafios na cobertura eficiente de políticas públicas para a população ribeirinha. Por exemplo, temos rios tão extensos e caudalosos que para chegar aos moradores ribeirinhos, equivale à mesma distância de viagem de navio da sede municipal para a capital do Estado do Pará (Belém), estimado entre 16 e 18 horas de viagem, dependendo da direção das marés.

O fenômeno da expropriação ilegal da terra e o declínio da exploração predatória dos recursos vegetais, principalmente da madeira, praticada na maioria por grandes empresas madeireira no município, no auge da extração madeireira, pode ter contribuído para acentuar mais ainda as mazelas sociais e o baixo desenvolvimento socioeconômico que é característico da região do Marajó, conforme Alves (2016), que sinaliza:

Importa considerar, também, que o auge da extração madeireira, entre as décadas de 1970 e 1980, não representou uma melhor condição de vida para a população marajoara, tampouco uma redistribuição mais equitativa de renda. Ao contrário, a presença das grandes empresas reforçou, contraditoriamente, as relações de trabalho não assalariadas, como o sistema de “aviamento” ou “meia”, a partir de alianças entre as grandes empresas e as oligarquias locais. (ALVES, 2016, p. 123).

Com o declínio da exploração madeireira, o município ainda mantém nessa atividade sua importância econômica, o que pode ser evidenciado no fluxo de balsas repletas de madeira pelos rios, que abrigam algumas serrarias de pequeno porte em sua extensa área. Todavia, Portel (PA) apresenta indicadores socioeconômicos nada animadores diante de sua demanda populacional, cada vez mais inchando a sede municipal.

O perfil dessa população em qualidade de vida pode ser medido pelo Índice de Desenvolvimento Humano Municipal (IDHM), que é de 0,483 (IBGE, 2010). Esse indicador faz com que Portel (PA) se situe na faixa de Desenvolvimento Humano muito baixo (IDHM entre 0 e 0,499). A dimensão que mais contribui para o IDHM do município é no aspecto Longevidade, com índice de 0,767, seguida do indicador de Renda, com índice de 0,513, e do indicante Educação, com índice de 0,286. Com o referido IDHM, o município fica classificado como o 13º mais baixo entre os municípios brasileiros, e dentre os municípios do Marajó, apenas três municípios estão em condições piores que Portel (PA), conforme demonstrado na Tabela 1:

Tabela 1 – *Ranking*/IDHM (2010) dos municípios da mesorregião do Marajó

MUNICÍPIOS DO MARAJÓ	INDICADOR			
	IDHM	IDHM-Renda	IDHM-Longevidade	IDHM-Educação
Soure (PA)	0.615	0.583	0.760	0.525
Salvaterra (PA)	0.608	0.580	0.793	0.488
Ponta de Pedras (PA)	0.562	0.558	0.773	0.412
São Sebastião da Boa Vista (PA)	0.558	0.520	0.760	0.439
Santa Cruz do Arari	0.557	0.483	0.775	0.461
Muaná (PA)	0.547	0.540	0.775	0.391
Cachoeira do Arari (PA)	0.546	0.525	0.778	0.398
Gurupá (PA)	0.509	0.510	0.777	0.333
Breves (PA)	0.503	0.524	0.778	0.312
Curralinho (PA)	0.502	0.508	0.769	0.323
Afuá (PA)	0.489	0.485	0.774	0.311
Anajás (PA)	0.484	0.506	0.774	0.286
Portel (PA)	0.483	0.513	0.767	0.286
Bagre (PA)	0.471	0.481	0.777	0.280
Chaves (PA)	0.453	0.516	0.769	0.234
Melgaço (PA)	0.418	0.454	0.776	0.207

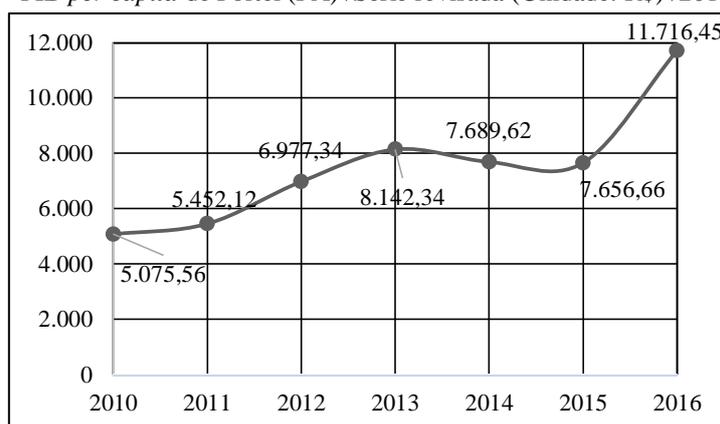
Fonte: Adaptado pelo autor, a partir dos dados do Censo Demográficos do IBGE (2010)

Os três indicadores que compõem o IDHM: Longevidade, Renda e Educação, constituem as três dimensões “[...] mais adequadas para avaliar o desenvolvimento dos municípios brasileiros”, segundo o Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (UNESCO, 2001, p. 8).

No tocante ao município de Portel (PA), embora os dois primeiros indicadores (0.513 e 0.767) apontem medidas razoáveis de desenvolvimento comparado aos indicadores dos demais municípios marajoaras, o pior desempenho é no terceiro indicador (IDHM Educação: 0,286) com rebatimento para baixo no IDHM de Portel, que ocupa a posição 139ª do IDHM mais baixo do Pará e o 4º mais baixo IDHM do Marajó, superando apenas o IDHM de Bagre, Chaves e Melgaço. Estes, junto a Afuá e Anajás, formam os municípios do Marajó com os piores IDHM do Brasil, sendo o IDHM de Melgaço (PA) o pior de todos, segundo dados do IBGE (2010).

Como medida resumida do progresso a longo prazo, nas três dimensões básicas do desenvolvimento humano já referidas, o objetivo da criação do IDHM foi o de oferecer um contraponto a outro indicador muito utilizado, o Produto Interno Bruto (PIB) *per capita*, ou o PIB dividido pela quantidade de habitantes de determinado país, estado, região e município, que considera apenas a dimensão econômica do desenvolvimento (PNUD, 2013).

Em relação ao PIB *per capita*, os dados do IBGE na série histórica de 2010 a 2016, destaca que o município de Portel (PA) veio apresentando gradativo crescimento nesse indicador, conforme Gráfico 1, a seguir.

Gráfico 1 - PIB *per capita* de Portel (PA) /Série revisada (Unidade: R\$) /2010-2016

Fonte: Adaptado pelo autor, com base em dados do IBGE (2010-2016)<sup>34</sup>

De acordo com os dados do IBGE, o PIB *per capita* do município de Portel (PA) não alcançou 6 mil reais de valor por pessoa/ano em 2010, mas, obteve avanços nos anos subsequentes até 2013. Em 2014 e 2015 teve leve queda consecutiva, mas em 2016 deu um salto em relação a todos os anos anteriores da série histórica. Este valor sinalizou reflexo das atividades econômicas, serviços mais diversificados e políticas públicas de inclusão social, a exemplo do Programa Bolsa Família (PBF) do governo federal no município de Portel. Mas, os índices de pobreza também se fazem acompanhar e são expressivos, como reflexo do quadro socioeconômico do contexto da mesorregião do Marajó, no que diz respeito ao baixo nível de renda da população, que tem se constituído em exclusão das camadas em situação de pobreza e extrema pobreza.

Dados do Relatório de Informações Sociais<sup>35</sup> da Secretaria de Avaliação e Gestão da Informação (SAGI), vinculada ao Ministério do Desenvolvimento Social e Agrário (MDSA), indicam que no município de Portel (PA), foram inscritas no Cadastro Único (CadÚnico) para Programas Sociais, em dezembro de 2018, um total de 9.936 famílias, que estavam nas seguintes condições, conforme exposto na Tabela 2.

Tabela 2 – Cadastro Único de famílias baixa renda em Portel/PA (2018)

<b>CADASTRO ÚNICO PARA PROGRAMAS SOCIAIS</b>	<b>Atend.</b>	<b>Mês/Ref.</b>
Famílias cadastradas	9.936	12/2018
Famílias com renda per capita mensal de R\$ 0,00 até R\$ 89,00	7.485	12/2018
Famílias com renda per capita mensal entre R\$ 89,01 e R\$ 178,00	653	12/2018
Famílias com renda per capita familiar entre R\$ 178,01 e meio salário mínimo;	885	12/2018
Famílias cadastradas com renda per capita mensal acima de ½ salário mínimo	913	12/2018

Fonte: SAGI/MDSA, 2018, com base no RI sobre Cadastro Único e Bolsa Família

<sup>34</sup> Disponível em: <<https://cidades.ibge.gov.br/brasil/pa/portel/pesquisa/3846996?ano=2010&tipo=grafico&indicador=47001>>. Acesso em nov. 2018.

<sup>35</sup> Ministério do Desenvolvimento Social e Agrário – MDSA. SAGI-Relatórios de Informações Sociais (RI). Fonte: <<https://aplicacoes.mds.gov.br/sagi/RIv3/geral/relatorio.php#Vis%C3%A3o%20Geral>>. Acesso em dez. 2018.

De acordo com o relatório da SAGI, no mês de dezembro de 2018, havia em Portel (PA) 7.775 famílias beneficiárias do PBF<sup>36</sup>. Esse número de famílias equivalia, aproximadamente, a 54,54% da população total do município (52.172 hab. – IBGE/Censo, 2010), e incluía ainda 3.070 famílias que, sem o programa, estariam em condição de extrema pobreza. No mês de dezembro de 2018 foram transferidos R\$ 1.882.421,00 às famílias do Programa e o benefício médio repassado foi de R\$ 242,11 por família inscrita no PBF em Portel (PA), representando uma cobertura de 116,11% da estimativa de famílias pobres no município segundo levantamento da SAGI.

Diante deste contexto, se impõe uma demanda de desafios para com essa parcela da população (54,54%) em vários setores, entre eles, o setor educacional do município, que deve assumir a responsabilidade no atendimento de crianças e jovens oriundas das famílias cadastradas no CadÚnico, de frequência escolar acompanhada, e com vulnerabilidade social e econômica que demandam um trabalho articulado e intersetorial para se contrapor, entre outros fenômenos, ao fracasso na escola pública e ao baixo IDEB, conforme será discutido no tópico que trata da educação básica em Portel (PA).

Arguido, com alguns recortes o quadro socioeconômico do município de Portel (PA), e retomando especificamente o indicador IDHM Educação, que como vimos, somado aos demais índices de desenvolvimento local, coloca ao Sistema Municipal de Educação de Portel (SMEP) enormes desafios, exigidas as responsabilidades do estado e dos governos, na melhoria e aumento dos referidos indicadores, na medida em que a educação seja o elemento crucial e estratégico do desenvolvimento social e econômico de que a nossa municipalidade tanto necessita. Diante disso, importa atentarmos um pouco ao panorama da educação básica que vem se desenvolvendo no município de Portel (PA).

## 2.2 A EDUCAÇÃO BÁSICA NO MUNICÍPIO DE PORTEL (PA)

O Sistema Municipal de Educação de Portel/PA (SMEP) foi criado em 14 de outubro de 2009, por meio da Lei Municipal n. 768/2009 (PORTEL, 2009). Ao ser implementado, impulsionou a organização/padronização dos estabelecimentos de ensino e órgãos desse sistema, a exemplo da Secretaria Municipal de Educação (SEMED) que gesta administrativa, financeira e pedagógica a educação básica municipal, nas etapas da educação infantil e ensino

---

<sup>36</sup> O Programa Bolsa Família (PBF) é um Programa que contribui para o combate à pobreza e à desigualdade no Brasil. O PBF está previsto em lei — Lei Federal nº 10.836, de 9 de janeiro de 2004 — e é regulamentado pelo Decreto nº 5.209, de 17 de setembro de 2004, e outras normas. Ele foi criado em outubro de 2003 e possui três eixos principais: complemento da renda, acesso a direitos e articulação com outras ações. Fonte: <http://mds.gov.br/assuntos/bolsa-familia/o-que-e>.

fundamental, com desdobramento das modalidades de ensino: regular, educação de jovens e adultos (EJA), educação especial e educação do campo. Sendo esta última modalidade a que comporta uma especificidade e uma singularidade local, levando-se em conta os 11.552 alunos do campo, distribuídos em 151 unidades/espços escolares pelos dados do Censo Escolar/INEP 2017, considerando ainda a geografia/hidrografia do campo, na extensão territorial do município de Portel em seus 25.384 km<sup>2</sup>.

De acordo com a Portaria n. 46/2017 (PORTEL, 2017) o Sistema de Gestão da Educação Ribeirinha Portelense (SIGERP)<sup>37</sup> contou em 2016 com a infraestrutura de 154 unidades/espços escolares no campo, anexas a quinze (15) “Escolas Referências”, que ofertam educação infantil e o ensino fundamental. No artigo 4º, parágrafo único desta portaria, fica previsto que “Cada Escola Referência terá no mínimo 06 e no máximo 15 escolas anexas”. Por escola anexa, entende-se as unidades escolares que possuem o seu respectivo código do INEP<sup>38</sup>, localizadas no meio “rural-ribeirinho” (campo) e que funcionam sob a coordenação administrativa e pedagógica da Escola Referência.

Os dados iniciais do contexto educacional no município de Portel (PA) refletem um pouco a especificidade da educação básica na extensa hidrografia portelense, em locais de difícil acesso e sem transporte adequado e suficiente para os alunos; escolas com infraestrutura precarizada ou com necessidade de padronização em dependências, equipamentos e serviços suficientes e de qualidade, de acordo com o diagnóstico do PME (PORTEL, 2015), o que impõe a alternativa de organização da educação ribeirinha via SIGERP.

Dadas as especificidades referidas, o SIGERP constitui uma alternativa de se reduzir os custos de MDE, ou os custos com profissionais qualificados, *in loco* em cada escola do campo. Além disso, buscar-se reduzir os impactos no orçamento educacional do município, como pretende o executivo municipal. Todavia, somado às demais fontes de financiamento educacional, o recurso do Fundeb, embora, tenha vindo abarcar todas as etapas e modalidades da educação básica, ainda não satisfaz as reais necessidades da educação municipal na realidade do campo, de cuja expressão desponta as escolas “ribeirinhas” em sua maioria, em referência às escolas à beira dos rios, igarapés, furos, paranás e baías de Portel (PA).

---

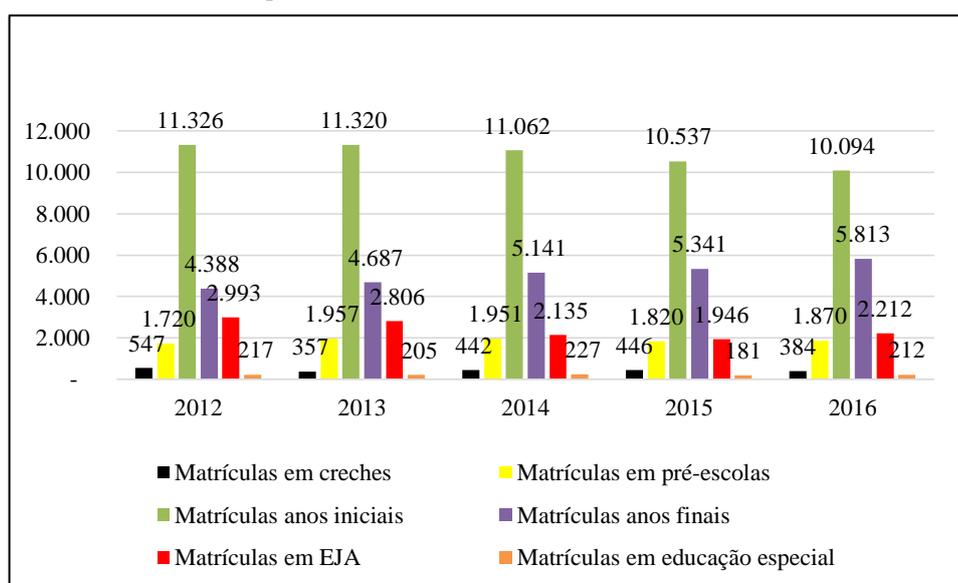
<sup>37</sup> Segundo a Portaria n. 46/2017 (PORTEL, 2017), o SIGERP é constituído por um conjunto de escolas localizadas no meio “rural-ribeirinho” (campo), que funciona sob a gestão do SMEP, coordenado por uma Equipe Técnica que compõe a escola denominada “Escola Referência”, de onde emanam as diretrizes curriculares e as normativas gerais para as escolas anexas que compõem o referido sistema.

<sup>38</sup> Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Autarquia do governo federal vinculada ao Ministério da Educação).

Na sede municipal, o SMEP contou em 2017 com 19 (dezenove) estabelecimentos escolares que em complemento às 151 (cento e cinquenta e uma) escolas do campo, somaram ao todo 170 (cento e setenta), segundo informado no Censo Escolar/INEP, 2017. Estes estabelecimentos atendem as etapas da educação infantil e o ensino fundamental na organização de ensino em regime ciclado. E aqui cabe uma distinção: em relação à escola do campo, as escolas urbanas são escolas mais ajustadas às exigências de padronização e melhoria em insumos que as escolas do campo, uma vez que as ações de controle e de acompanhamento social têm sido impulsionadas, buscando-se atingir as metas do PME (PORTEL, 2015), no sentido das normas e diretrizes emanadas do Conselho Municipal de Educação de Portel (CMEP) / Conselho Municipal de Alimentação Escolar (CAE) e Conselho Municipal de Acompanhamento Social do Fundeb (CACS-Fundeb).

No que refere às matrículas dos alunos na primeira etapa da educação básica no SMEP, pelos dados do censo escolar do INEP, os últimos cinco anos (2012-2016), revelaram regressão no atendimento de crianças em creches no município de Portel (PA). E no atendimento dos alunos da pré-escola, ocorreu avanços e recuos de crescimento no número de matrículas, recuperando-se levemente em 2016, conforme demonstrado no Gráfico 2.

Gráfico 2 – Comparativo de Matrículas no SMEP/INEP, Censo Escolar (2012-2016)



Fonte: Elaborado pelo autor, com base nos dados do INEP, Censo da Educação Básica – Sinopse Estatística (2012-2016)

Pela série histórica acima, levando-se em conta as matrículas de crianças de 0 a 3 anos que estavam na educação infantil no município de Portel (PA), ainda há muito a ser feito para se atingir a meta prevista de 35% no número de matrículas de crianças nessa faixa etária até

2025, que é o fim da vigência do PME (PORTEL, 2015), considerando que 16,2% era o indicador de cobertura dessa faixa etária em 2012.

Nesse sentido, tem havido pouco esforço do município de Portel (PA) rumo à universalização do atendimento na educação infantil, conforme diagnosticado no PME (PORTEL, 2015), tendo em vista que, o número do atendimento nessa faixa etária vinha sendo extremamente baixo, pois, a demanda da população até 3 anos era de 4.445 crianças (Censo Demográfico/IBGE 2010) e destas apenas 623, representando uma cobertura de 14,2% na taxa de atendidos em creche, e na faixa etária de 4 a 7 anos de idade, a demanda era de 4.632 crianças e adolescentes, destes apenas 2.026 foram matriculados, representando uma taxa de 43,74% de cobertura, de acordo com o Sistema de Informações de Indicadores Sociais do Estado do Pará (SIIS)<sup>39</sup>.

O PNE (2014-2024) estabeleceu como meta a taxa de 50% no atendimento da faixa etária de 0 a 3 anos até o final de sua vigência. Nesse sentido, em relação à meta nacional, os dados mostravam ainda o grande desafio desse atendimento no município de Portel (PA), conforme já referido, até 2012 a taxa de cobertura era de 16,2%, distanciando-se 33,8% no número de crianças que ainda deverão estar na creche até o final de 2025 (fim da vigência do PME), o que torna necessária a ampliação da oferta para essa faixa etária, em conformidade com o artigo 11 da LDB/96, que responsabiliza o município a: “V – oferecer a educação infantil em creches e pré-escolas [...]” (BRASIL, 1996).

A implantação do Plano de Ações Articuladas (2010), em Portel (PA), direcionou recursos federais para a melhoria da educação básica, de acordo com Cardoso (2015), tendo o município celebrado parceria para a construção de creches e escolas de educação infantil em locais diversos do município. Contudo, iniciadas essas construções, a maioria delas ainda estão inacabada, com placas confirmando que o prazo de conclusão já se esgotou. E com os cortes de recursos orçamentários pela medida que institui o novo regime fiscal (EC 95/16), em relação ao regime de colaboração entre os entes federados, pouco há o que esperar para solucionar os impasses na ampliação do atendimento dessa primeira etapa da educação básica no município.

No ensino fundamental regular, com base na série histórica do Gráfico 2, a tendência foi de queda no número de matrículas nos anos iniciais, ocorrendo o inverso nos anos finais. Quanto às matrículas de alunos na modalidade EJA do ensino fundamental regular, foi de decréscimo contínuo, recuperando-se levemente no último ano da série. Na educação especial,

---

<sup>39</sup> SIIS - Sistema de Informações de Indicadores Sociais do Estado do Pará/Abrangência: Portel. Disponível em: [https://www2.mppa.mp.br/sistemas/gcsubsites/upload/53/portel\(2\).pdf](https://www2.mppa.mp.br/sistemas/gcsubsites/upload/53/portel(2).pdf). Acesso em dez. 2018.

o número de matrículas avançou e retrocedeu, não ultrapassando 230 matrículas em classes comuns no SMEP durante o período da série no Gráfico 2.

Em 2017, o censo da educação básica do INEP<sup>40</sup> revelou um total de 20.880 matrículas em toda a educação básica do município de Portel (PA). Deste total, excluídos ensino médio (1.971) e EJA ensino médio (537) que estão na incumbência prioritária da rede estadual de ensino, 18.388 representavam as matrículas no ensino fundamental e 2.265 era o total de matrícula na educação infantil, correspondendo às duas etapas que estão sob a incumbência do SMEP. Nestas etapas as matrículas foram em atendimento às seguintes modalidades, conforme demonstrado na Tabela 3.

Tabela 3 – Número de Matrículas por etapa da Educação Básica no SMEP (2017)

Etapas da EB no SMEP	Fases e Modalidades <sup>41</sup> do Ens. Fund. Regular e Educ. Infantil				Nº de Matrículas
	Anos Iniciais	10.118	Anos Finais	6.077	
Ens. Fund. Regular	EJA	1.971	-	-	1.971
	Educação Especial	Classes Comuns		222	222
	Creche	453	Pré-Escola	1.812	2.265
<b>TOTAL</b>					<b>20.653</b>

Fonte: Elaborado pelo autor, com base nos dados do Censo da Educação Básica (INEP, 2017)

Os dados da Tabela 3 significaram uma pequena ampliação no número de matrículas no SMEP em 2017, levando-se em conta a série histórica no Gráfico 2, que mostrou regressão no total de matrículas nas etapas da educação infantil e ensino fundamental. Uma explicação para esse decréscimo, possivelmente se deva ao processo de migração das famílias do campo para a sede municipal no período demarcado da série histórica, uma vez que no campo, os educandos eram atendidos em espaços escolares precarizados e improvisados, computando-se matrículas no censo escolar. Com a vinda das famílias para a sede municipal, mesmo havendo procura, foi baixo o atendimento em face da insuficiência de unidades escolares, como também, conforme estima-se, pela lenta adaptação destas famílias ao ambiente urbanizado.

Em relação aos professores que atuavam na educação infantil por formação acadêmica, o relatório do PME (PORTEL, 2015), no período de 2007 a 2014 revelou progressão considerável no número de docentes com formação em nível superior. Isto talvez se deveu em

<sup>40</sup> INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. Sinopse estatística da Educação Básica 2017. Brasília: Inep, 2018. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/sinopse-estatistica-da-educacao-basica>. Acesso em set. 2018.

<sup>41</sup> Consoante nota de rodapé 25, informado pelo autor na página 76, sobre os níveis, etapas, fases e modalidades da educação nacional, em específico, da educação básica brasileira, de acordo com o artigo 21 da LDB/96 (BRASIL, 1996).

parte pela política do Fundeb que contemplou não apenas os professores do ensino fundamental, mas abarcou os docentes que atuam na educação infantil, igualmente.

O quadro de professores com formação acadêmica na educação infantil apresentou ampliação no número de graduados em nível superior, já superando a metade do conjunto desses profissionais no SMEP. A proporção de 54% deles com o título de graduação, segundo o PME (PORTEL, 2015), representou um avanço na habilitação profissional no conjunto dos docentes. A preocupação que fica é com a outra metade desse conjunto (46%), já que até 2014, o SMEP ainda mantinha 1% do número deles formado apenas em nível fundamental, 5% formados em nível médio (propedêutico) e 40% em nível médio (Normal/Magistério), conforme demonstrado na Tabela 6 a seguir.

Tabela 4 – Proporção de docentes na Educação Infantil por nível de formação acadêmica no SMEP

Ano	Nível Fundamental		Nível Médio (Normal/magistério)		Nível Médio (Propedêutico)		Nível Superior	
	2007	5	5,6%	70	77,8%	5	5,6%	10
2008	6	5,9%	73	71,6%	10	9,8%	13	12,7%
2009	6	5,4%	84	75%	14	12,5%	8	7,1%
2010	4	4%	73	72,3	21	20,8%	3	3%
2011	5	4,2%	69	58%	35	29,4%	10	8,4%
2012	4	3,6%	56	50,5%	33	29,7%	18	16,2%
2013	1	0,9%	56	48,3%	29	25%	30	25,9%
2014	1	1%	49	40%	6	5%	65	54%

Fonte: PME/2015-2025 (PORTEL, 2015)

Observa-se que houve um decréscimo no percentual de professores com formação em nível médio (normal/magistério) nos últimos três anos da série histórica, o mesmo ocorrendo no número de professores sem magistério nos últimos quatro anos da série. Em relação ao número de graduados em nível superior no período, refletiu-se avanços e recuos até 2010, logo em seguida, houve gradual recuperação no número de professores interessados na sua graduação, com maior ampliação no número de professores detendo a habilitação em nível superior no SMEP.

A nosso ver, essa mudança foi em resultado do incentivo previsto no PCCR, da vantagem pecuniária de 80% sobre o salário básico (que toma como referência o PSPN), para os docentes com a habilitação em nível superior. Foi um impulso também decorrente da oferta de cursos de graduação pela política do Plano Nacional de Formação dos Professores da Educação Básica (PARFOR), o que sinalizou uma mudança no quadro e no perfil desses

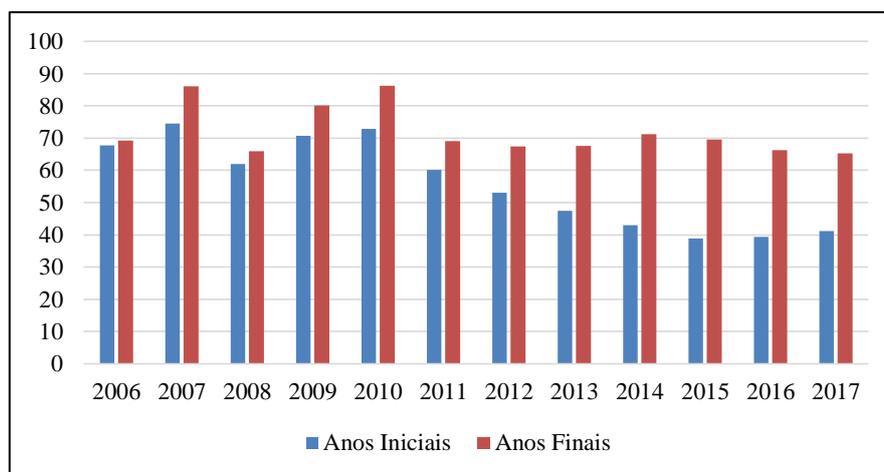
profissionais<sup>42</sup>, mas que já traz enorme preocupação ao executivo municipal em relação ao impacto salarial na folha dos 60% dos recursos do Fundeb.

Em relação à segunda etapa da educação básica no SMEP, conforme análise situacional, com base nos dados do Censo Educacional (2010) e da PNAD (2013), o PME diagnosticou que o atendimento na oferta do ensino fundamental para a faixa etária própria da população no município ainda não estava plenamente universalizada, pois apenas 89,7% deste público encontrava-se frequentando a escola. Em consequência, havia um percentual de 10,3% desta população fora da escola, o que equivalia a um quantitativo de 1.519 pessoas.

Desta feita, a meta estabelecida no PME deveria levar em conta a taxa de 10,3%, com vista à universalização das matrículas no ensino fundamental de nove anos até o final da vigência do referido Plano, que ao fechar compromisso neste intento, estabeleceu na Meta 2: “Universalizar o ensino fundamental de 9 (nove) anos para toda a população de 6 (seis) a 14 (quatorze) anos[...]” (PORTEL, 2015, p. 43).

Já em relação à segunda parte da referida Meta 2: “[...] e garantir que pelo menos 80% (oitenta por cento) dos alunos conclua essa etapa na idade recomendada, até o último ano de vigência deste PME” (PORTEL, 2015, p. 43), não se tem tantas garantias para o alcance deste intento, haja vista que as taxas de distorção idade-série nessa etapa estão elevadas, conforme comparativo no Gráfico 3, considerando a série histórica de 2006 a 2017.

Gráfico 3 – Comparativo de Taxas de Distorção Idade-Série/Ensino Fundamental de 8 e 9 anos no SMEP (2006-2017)



Fonte: INEP, 2017

<sup>42</sup> Recente pesquisa de Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) de Medeiros (2018): *As especificidades do processo de formação docente da Turma 2 do Curso de Pedagogia da Universidade Federal do Pará no Município de Portel-PA, em âmbito do Plano Nacional de Formação dos Professores da Educação Básica (PARFOR)*, constatou que o programa é anunciado como política de formação de professores em Portel, todavia, não atingiu a totalidade de professores sem formação no município, e que a permanência dos alunos (que são docentes do SMEP) no PARFOR se efetivou muito mais por esforço pessoal do que pelas garantias estabelecidas no Programa, das quais se dariam por regime de colaboração entre os entes federados, conforme disposto na LDB 1996.

Ao se observar, ao longo de doze anos as taxas de distorção idade-série (TDI) se mantiveram com uma média de 55,9% para os anos iniciais. Entre 74,6% e 41,1% de TDI, caindo regressivamente para 39,3% em 2016. Para os anos finais, a média da TDI foi de 72%. De 86,1% a 65,3% de TDI, sendo esta última a menor taxa da série histórica para o conjunto de alunos dos anos finais matriculados no SMEP. Segundo o PME (PORTEL, 2015), entre as alternativas de intervenção para a correção do fluxo escolar, buscou-se as ações dos programas “Se Liga” e “Acelera”, que até 2012 esteve ativo no município de Portel (PA), em parceria com o Instituto Educacional Ayrton Senna. Todavia, conforme observado, não houve melhoria na qualidade do atendimento escolar e nem evolução significativa na demanda por correção do fluxo escolar no período. Em 2017 ainda foi preocupante as TDI na primeira fase do ensino fundamental no município de Portel (PA), conforme se observa na Tabela 5.

Tabela 5 – Taxas de Distorção Idade-Série/anos iniciais do Ensino Fundamental no SMEP (2017)

1º ano	<b>13,3% de cada 100 alunos, aproximadamente 14 estavam com atraso escolar de 2 anos ou mais</b>
2º ano	<b>16,4% de cada 100 alunos, aproximadamente 17 estavam com atraso escolar de 2 anos ou mais</b>
3º ano	<b>45,8% de cada 100 alunos, aproximadamente 46 estavam com atraso escolar de 2 anos ou mais</b>
4º ano	<b>44% de cada 100 alunos, aproximadamente 44 estavam com atraso escolar de 2 anos ou mais</b>
5º ano	<b>65,9% de cada 100 alunos, aproximadamente 66 estavam com atraso escolar de 2 anos ou mais</b>

Fonte: INEP, 2017

Nos anos finais, os dados de 2017 demonstravam o tamanho do desafio em relação ao cumprimento da Meta 2 do PME, em relação às elevadas taxas de distorção idade-série, conforme disposto na Tabela 6:

Tabela 6 – Taxa de Distorção Idade-Série/anos finais do Ensino Fundamental no SMEP (2017)

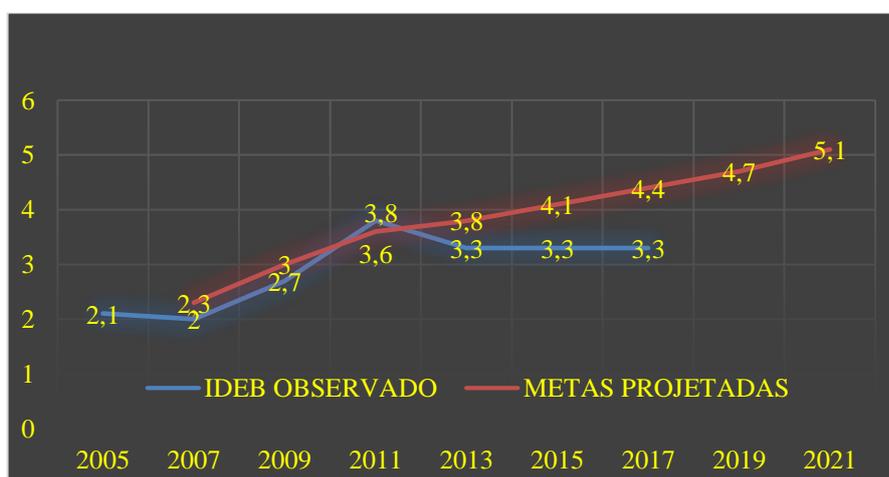
6º ano	<b>61,6% de cada 100 alunos, aproximadamente 62 estavam com atraso escolar de 2 anos ou mais</b>
7º ano	<b>66,8% de cada 100 alunos, aproximadamente 67 estavam com atraso escolar de 2 anos ou mais</b>
8º ano	<b>63,5% de cada 100 alunos, aproximadamente 64 estavam com atraso escolar de 2 anos ou mais</b>
9º ano	<b>71,5% de cada 100 alunos, aproximadamente 72 estavam com atraso escolar de 2 anos ou mais</b>

Fonte: INEP, 2017

Com base no indicador de 2017 pelo censo do INEP, a distorção idade-série nos anos finais alcançou uma média de 65,9% em relação aos índices de distorção idade-série em cada ano escolar, não impedindo de se levantarem dúvidas quanto às condições e à qualidade do ensino oferecido no SMEP, onde alguns dos componentes deste ensino são medidos pelos exames de ranqueamento e de padronização do INEP, cujo resultado fica expresso no indicador Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB).

O IDEB caracteriza-se pelo exame de ranqueamento sobre dois componentes do currículo (português e matemática) ao final dos anos iniciais (5º ano), dos anos finais (9º ano) e do fluxo (aprovação), tomando como balizas as matrizes de referência dos exames da Prova Brasil. No âmbito municipal de Portel (PA), os resultados apresentados nos índices de 2005 a 2017 vêm se distanciando para menos das metas projetadas para os anos iniciais, conforme demonstrado no Gráfico 4:

Gráfico 4 – IDEB/anos iniciais do Ensino Fundamental no município de Portel (PA)

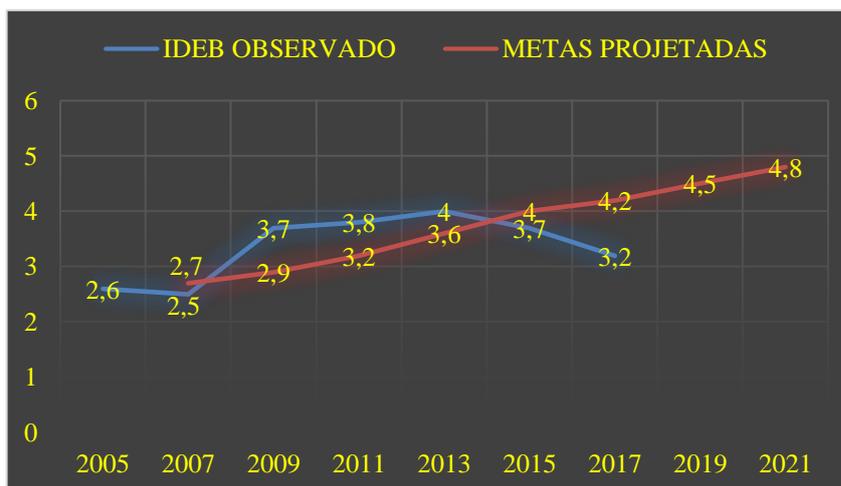


Fonte: Elaborado pelo autor, com base em dados do IDEB/INEP (2017)

Como na maioria das medições anteriores a 2017, o IDEB observado indicou medidas desfavoráveis da aprendizagem com qualidade nos anos iniciais. No *ranking* de 2005 a 2017, só houve indicador positivo em 2011 (3.8), superior à meta de três pontos e seis décimos (3.6). A meta projetada para a primeira fase do ensino fundamental em 2017 foi de 4.4, porém, o IDEB observado foi de 3.3, índice repetido por três medições consecutivas do IDEB nessa fase do ensino fundamental no município de Portel (PA), que correspondeu a menos um ponto e um décimo (-1.1) da meta municipal prevista, ficando muito abaixo do IDEB observado do Estado do Pará (4.5) e do País (5.5) no mesmo ano.

Já as medições do IDEB dos anos finais do ensino fundamental pós-2007, apresentaram um salto em relação às metas projetadas em 2009, 2011 e 2013, melhor visualizado no comparativo de IDEB observado e metas projetadas no Gráfico 5, a seguir:

Gráfico 5 – IDEB/anos finais do Ensino Fundamental no município de Portel (PA)



Fonte: Elaborado pelo autor, com base em dados do IDEB/INEP (2017)

Conforme observado, em relação à tendência de crescimento iniciada em 2009, em 2015 houve recuo no indicador, resultando um índice de três pontos e sete décimos (3.7), quando a meta projetada era de quatro pontos (4.0), ficando um décimo acima do *ranking* do Estado do Pará (3.6) e abaixo um ponto e quatro décimos do *ranking* do País (4.4), no mesmo ano.

As medidas do IDEB observadas no período 2005-2017, permitem inferir que a qualidade do ensino fundamental no município de Portel (PA) ainda se mantém num patamar sofrível nos anos iniciais, mudando com leve melhora e avanço nos indicadores dos anos finais, mas igualmente preocupante pelo recuo do indicador na última medição do IDEB (2017).

Apesar dos esforços demandados no SMEP, com as políticas adotadas (Fundef/Fundeb, Parfor, Se Liga e Acelera), como alternativa para a melhoria da qualidade do ensino, inclusive por meio da adesão ao Programa Federal Novo Mais Educação, que vem funcionando em sete escolas na sede municipal e em dez escolas ribeirinhas, com uma proposta de educação integral visando contribuir de forma significativa para a melhoria dos índices educacionais no ensino fundamental, ainda assim, conservamos indicadores muito abaixo da média seis pontos (6.0), índice aceitável no *ranking* internacional da aprendizagem com qualidade.

Esboçado rapidamente o contexto da educação básica do município de Portel (PA), tomando alguns dados do diagnóstico extraído do Plano Municipal de Educação de Portel (PORTEL, 2015), importa atentarmos a partir de então, sobre a regulamentação que institui e implementa a política de valorização dos integrantes do magistério público da educação municipal, e os rebatimentos para a carreira dos docentes deste município da MRG de Portel na Mesorregião do Marajó, no Pará.

### 2.3 A LEI MUNICIPAL N. 634, DE 23 DE JULHO DE 2001: O PLANO DE CARGOS, CARREIRA E REMUNERAÇÃO (PCCR) DOS PROFISSIONAIS DO MAGISTÉRIO DO MUNICÍPIO DE PORTEL/PA

A educação pública de qualidade ainda demanda políticas públicas consistentes e de impacto em todo o âmbito da União, tornando efetivo o regime de colaboração entre os entes federados, na construção de estratégias e mecanismos de combate às desigualdades sociais e econômicas, com redobrada atenção às especificidades regionais e intrarregional, a exemplo das constatadas na Mesorregião do Marajó<sup>43</sup>, com rebatimentos na municipalidade de Portel, conforme já referido resumidamente, e que pelo objeto de estudo neste trabalho, a partir desta seção, nos atemos mais detidamente à carreira dos profissionais do magistério público da educação básica, expressa na Lei n. 634, de 23 de junho de 2001, o chamado PCCR de Portel (PORTEL, 2001).

Para os desdobramentos nesta seção, separamos alguns subtópicos das discussões em torno da elaboração/implementação do PCCR e aspectos da valorização do magistério. De início, apresentamos uma pequena exposição do contexto local do magistério e dos antecedentes legais/conceituais que embasaram a elaboração da Lei Municipal n. 634/2001. No subtópico seguinte, trazemos em apreciação a Lei Municipal n. 634/2001, enfocando os princípios basilares e a estrutura organizacional do PCCR, caracterizando-o. E a partir do depoimento dos respondentes da entrevista semiestruturada, fizemos o cotejamento de suas percepções em relação aos aspectos da valorização docente estabelecido no referido Plano.

Na terceira subseqüência, abordamos o aspecto da formação docente e o estímulo ao aprimoramento profissional, conforme regulamentado no acenado Plano. Na quarta subdivisão, discorreremos rapidamente sobre a composição e a duração da jornada de trabalho instituída na Lei Municipal n. 634/2001 e efetivada pelos professores no SMEP.

Como componente do quinto subtópico, tratamos a respeito da promoção e da progressão funcional na carreira docente conformada no PCCR. Na sexta subdivisão, elencamos o aspecto da remuneração e sua composição como política salarial dos professores no Plano. E na sétima e última subdivisão, fechamos com uma pequena discussão acerca da atratividade da carreira do magistério público da rede municipal de Portel na Lei Municipal n. 634, de 23 de julho de 2001 (PORTEL, 2001).

---

<sup>43</sup> Estudos desenvolvido por Gonçalves et al. (2016), com o título: *A Função Socioambiental do Patrimônio da União na Amazônia*. Fonte: <[http://www.ipea.gov.br/portal/index.php?option=com\\_content&view=article&id=27998](http://www.ipea.gov.br/portal/index.php?option=com_content&view=article&id=27998)>. Acesso em junho de 2018

### 2.3.1 Contexto local e antecedentes legais/conceituais que orientaram a elaboração do PCCR de Portel (PA)

O inciso V do artigo 206 da CF/88 sofreu modificação dada pela EC n. 19/1988, no que refere ao Regime Jurídico Único para as instituições de responsabilidade da União, mantendo, entretanto, a necessidade de estados, Distrito Federal e municípios elaborarem planos de carreira para os profissionais do ensino (CAMARGO; JACOMINI, 2011).

Em 2006, a EC n. 53/2006 deu nova redação ao referido inciso, mudando a denominação de *profissionais do ensino* para *profissionais da educação*, preservando, contudo, o princípio vigente da “valorização dos profissionais da educação escolar, garantidos, na forma da lei, planos de carreira, com ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos, aos das redes públicas” (BRASIL, 1988, art. 206, V).

Logo, desde 1998, estados, Distrito Federal e municípios já eram obrigados a elaborarem seus planos de carreira para os “profissionais do ensino” e a posteriori, para os “profissionais da educação”. A Constituição do Estado do Pará, em seu art. 273, inciso III, com base nos princípios estabelecidos na CF de 1988 reafirma igualmente a necessidade dessa importante valorização profissional.

Como política pública centrada nos aspectos da formação (inicial e continuada), carreira, remuneração e condições de trabalho, a valorização docente precisa tornar-se efetiva, no suporte aos profissionais em sua atuação no magistério, para a garantia do ensino público de qualidade, como expressão do direito à cidadania plena. Para isso, a legislação infraconstitucional brasileira veio reforçando entendimentos à obrigatoriedade da elaboração e implementação dos planos de carreira (BRASIL, 1996a, 1996b, 2007a, 2007b, 2008), com uma concepção de carreira profissional pautada na valorização do magistério público da educação (BRASIL, 2009a, 2009b).

O Plano de Metas Compromisso Todos Pela Educação (Decreto Federal n. 6.094, de 24 de abril de 2007a), em seu art. 2º, pautou o compromisso da União junto aos entes federados, por meio do incentivo e apoio técnico aos sistemas subnacionais de ensino, na implementação de 28 diretrizes, das quais, a XIII diretriz previa: “implantar plano de carreira, cargos e salários para os profissionais da educação, privilegiando o mérito, a formação e a avaliação do desempenho” (BRASIL, 2007a, p. 2).

Em face dessa política pública indutora, ao final da I Conferência Municipal de Educação de Portel (PA), em 2007, sob o governo do Partido do Movimento Democrático Brasileiro (PMDB) o município assumiu-se signatário do Termo de Adesão ao referido Plano

de Metas, embora, sob o governo do Partido da Social Democracia Brasileira (PSDB), já tivesse elaborado a lei que instituiu o PCCR em 2001, e previsto nele que a promoção do “estável” da carreira deve ocorrer por “**avaliação** que considerará o **desempenho**, a **qualificação** em instituições credenciadas e os **conhecimentos**” (PORTEL, 2001, art. 19, § 1º, grifos nossos).

Como critérios da promoção<sup>44</sup> na carreira do magistério, a avaliação de desempenho, a qualificação e os conhecimentos, todavia, não obtiveram a efetivação devida para a movimentação de classe na carreira, conforme se demonstrará mais à frente na discussão sobre a progressão funcional, onde expomos os impasses e omissões, que são características das políticas públicas. O PCCR, entretanto, atendeu ao aspecto da formação inicial, por determinação prevista no art. 9º, §1º-§3º da Lei n. 9.424/96 – Fundef (BRASIL, 1996a), no que referia à aquisição da habilitação necessária aos professores leigos, como critério para o ingresso na carreira e ascensão ou mudança de nível.

O PCCR, ao ser implementado em 23 de julho de 2001, já se deparava com um complicado dilema, pois, determinava a realização de concurso público para o ingresso dos docentes na carreira, a ser realizado “[...] improrrogavelmente até o dia 20 de dezembro do ano de 2001, e o provimento dos cargos até o dia 20 de janeiro de 2002” (PORTEL, 2001, art. 48, § 3º), no entanto, segundo o documento “Diagnóstico Participativo Local e Plano de Desenvolvimento Local Integrado e Sustentável do Município de Portel” (PORTEL, 2002), construído pelo Fórum de Desenvolvimento Local Integrado e Sustentável (FDLIS)<sup>45</sup>, a maioria dos professores em exercício na rede municipal de ensino<sup>46</sup> não possuía os requisitos mínimos exigidos na legislação federal para o exercício do magistério e nem para o ingresso na carreira pela Lei Municipal n. 634/2001, cujos requisitos mínimos estabelecidos no PCCR, exigem a formação/habilitação:

I - em **nível médio**, na modalidade magistério, para o cargo de **Professor I**;  
II - em **nível médio, na modalidade magistério, com estudos adicionais específicos da área**, nos termos legais, para o cargo de **Professor II**, com exercício de docência até a 3ª série do ensino fundamental;

---

<sup>44</sup>O PCCR de Portel (PA) em seu artigo 19 adota esta expressão para designar a progressão funcional decorrente da movimentação horizontal do efetivo de uma classe para outra imediatamente superior na carreira do magistério público municipal.

<sup>45</sup>Fórum legitimamente constituído de representantes do executivo municipal e segmentos da sociedade civil, voltado para o protagonismo sustentável no município de Portel (PA), tendo produzido um documento chamado *Diagnóstico Participativo Local e Plano de Desenvolvimento Local Integrado e Sustentável do Município de Portel/PA* (PORTEL, 2002), com estratégias e parcerias focadas no desenvolvimento local, por meio das ações do Programa Comunidade Ativa/ Projeto Alvorada do Governo Federal.

<sup>46</sup>Até 2008, o município de Portel (PA) não tinha seu sistema próprio de ensino, estando submetido à organização do Sistema Estadual de Ensino do Pará. A aprovação da lei que criou o SMEP ocorreu apenas em 2009. Por isso, a organização do ensino municipal no período até 2008 era denominada de “rede municipal de ensino”.

III - em nível superior, com **Licenciatura curta, na área específica** para o cargo de **professor II**, com exercício de docência até a 7ª série do ensino fundamental;

IV - em **nível superior**, em curso de Licenciatura Plena em Pedagogia ou outra Licenciatura em Pedagogia e habilitação específica, para o cargo de **Pedagogo**. (PORTEL, 2001, art. 15, grifos nossos).

De acordo com o documento do FDLIS, o perfil dos docentes na rede municipal de ensino de Portel em 2000 estava configurado do seguinte modo: na educação infantil, de cinquenta e um (51) professores, vinte (20) sequer possuíam o nível fundamental, vinte e seis (26) possuíam apenas o nível fundamental e apenas cinco (5) professores eram formados em nível médio (normal/magistério). Excluídos estes cinco professores, o restante representava uma taxa de 90,1% de professores leigos na educação infantil.

Do total de 317 professores no ensino fundamental, 190 não tinham o nível fundamental completo (59.9%), mais 37 professores que possuíam apenas o nível médio (propedêutico), agregava-se o número leigos para 227, correspondendo a 71,6% de professores leigos atuando na rede municipal de ensino. Os dados ora apresentados acerca da precariedade na formação e habilitação dos docentes atuando na rede municipal de ensino, expressam resultados de política pública deficiente para o magistério no município de Portel (PA), num contexto político de gestores sob mandatos do Partido da Social Democracia (PDS), do Partido da Frente Liberal (PFL), de 16 anos do Partido da Social Democracia Brasileira (PSDB) e do Partido do Movimento Democrático Brasileiro, levando o pesquisador acerca do magistério e da educação de Portel (PA) a emitir a seguinte observação no documento do FDLIS:

É preocupante o fato de o município de Portel, no final do século XX, já adentrando o novo milênio, ainda apresentasse um sistema (sic) educacional composto por um quadro de professores, na sua grande maioria sem a qualificação necessária, segundo as normas vigentes de nosso país, para exercer a função de docência, especialmente no Ensino Fundamental (PORTEL, 2002, p. 38).

De certo, essas preocupações foram corroboradas pelo depoimento do informante propositor do PCCR, na entrevista semiestruturada, que ao relatar sua passagem pelo executivo do município de Portel (PA), lembra que:

Logo após a minha conclusão da graduação em filosofia, eu retornei para o município de Portel (PA) e aí, acabei me envolvendo na atividade política municipal, e de 1997 a 2000 eu participei como..., atuei como secretário municipal de finanças no município de Portel. Depois disso, tive uma atuação como parlamentar do Município de 2004..., de 2001 a 2004, e depois dessa fase eu retornei à administração pública como..., para atuar na secretaria de gestão, estratégica e planejamento do município e, na sequência, tive uma participação na secretaria municipal de educação (Informante A).

E no contexto de sua atuação de gestor público municipal e parlamentar, deixa suas impressões sobre a penúria das condições dos docentes do magistério público municipal, referindo-se, inclusive, ao estudo que resultou no Diagnóstico do FDLIS:

Então, a situação em Portel (PA) naquela altura [1997-2000], era uma situação, assim, muito triste a nível de formação dos profissionais [da educação]. A grande maioria dos profissionais, uma boa parte, não tinha sequer o [nível] ensino fundamental, especificamente aqueles que atuavam na zona rural do município, no campo. E uma outra parte, tinha o [nível] fundamental, mas não tinha o determinado [nível] Médio. Outros que eram parte já, a minoria, tinham magistério [nível médio/normal] e apenas um, eu recorro da pesquisa que nós fizemos, por conta do “Diagnóstico do Fórum de DLIS”, que tinha apenas um profissional que tinha licenciatura plena. Outros profissionais, em torno de 13, tinham apenas o nível superior e casavam com magistério no ensino médio e então, eles ministravam aula no município (Informante A).

O cenário docente demandando por formação e habilitação adequada por ocasião da implementação do PCCR, refletia não apenas a penúria da profissão do magistério público municipal, mas rebatia nas condições da oferta e qualidade do ensino, em meio à necessidade da devida habilitação e de valorização profissional. Enfim, a necessidade de se fazer chegar ao chão das escolas do município, com efetividade, as políticas públicas de valorização docente, asseguradas na CF/1988, na EC n. 14/96, na LDB/1996, nas metas/estratégias do PNE/2001 e na Resolução CNE n. 3/1997, que eram os marcos da legislação educacional para a valorização docente em âmbito nacional, contemporâneos do panorama docente no município de Portel em 2001.

Nas circunstâncias acima, o executivo municipal esboçou ações para a formação inicial visando a habilitação da demanda de docentes leigos, por força das determinações da Lei do Fundef (BRASIL, 1996a). É a partir daí que surgem no município de Portel (PA) o “Projeto Gavião I e II”<sup>47</sup>, em parceria com o Estado do Pará, visando a oferta de cursos em nível fundamental e médio para os professores leigos que atuavam na rede municipal de ensino.

Em relação à oferta de cursos de nível superior, foram celebrados convênios com algumas instituições de ensino (UFPA, UVA, IFPA) e adesão à política de formação de professores (PARFOR) buscando o atendimento da formação e habilitação exigida na legislação federal para a docência nos anos finais do ensino fundamental na rede municipal de ensino, bem como atender à exigência para o ingresso na carreira do magistério no PCCR.

---

<sup>47</sup> Vinculado à UFPA, Pró-Reitoria de Extensão. Projeto Gavião (I) e (II) com amparo na Resolução do Conselho Estadual de Educação (CEE) n. 139/02, pactuado com a Prefeitura Municipal de Portel (PA).

A despeito destas ações na qualificação do magistério e sua relação com a criação do PCCR, é significativa a avaliação governamental desse contexto pelo ex-secretário municipal de educação de Portel (PA), ao frisar que:

[...] enquanto estava na fase inicial ainda [formação], com o Projeto Gavião, e já tinha iniciado as duas turmas da UFPA, foi nesse ínterim aí, que o Plano de Carreira começou a ser organizado para entrar em vigência. Então, a obrigatoriedade legal, claro, a orientação legal, apesar de não ter um prazo determinado para que os municípios implantassem os planos de carreira, mas o município de Portel, ele viu essa necessidade e buscou trabalhar essa proposta [PCCR] para que o plano pudesse ser implantado e organizado dessa forma, de desenvolver a carreira do profissional do magistério e a sua valorização como servidor, enquanto profissional qualificado que estava sendo. E criou-se um plano que naquela altura, eu acredito, que foi importante e benéfico para a categoria dos profissionais da educação como um todo (Informante A).

Destaca-se que as iniciativas voltadas à formação inicial para a habilitação dos professores leigos da rede municipal de ensino era determinação da Lei do Fundef (BRASIL, 1996a, art. 9º, § 2º e 3º). Não fora ainda em obediência ao imperativo da “profissionalização” e da “qualificação profissional”, princípios estes amarrados no PCCR (PORTEL, 2001, art. 4º), e que sinalizavam à valorização profissional a fim de ser implementado na carreira do magistério de Portel (PA).

Em contraposição à menção de ausência de prazos pelo informante, ante as intenções políticas do executivo municipal para a implementação do PCCR e a carreira do magistério, a Lei n. 9.424/96 estabeleceu que no prazo de seis meses de vigência da referida política de fundos, os entes federados deveriam dispor de “novos planos de carreira e remuneração do magistério” (BRASIL, 1996a, art. 9º). Todavia, para o magistério público municipal de Portel (PA), o PCCR só veio a ser instituído e implementado depois de cinco anos da vigência do Fundef no Estado do Pará<sup>48</sup> e após quatro anos da vigência do Fundef no restante da Federação.

A abertura de concurso público no município pós-implementação do PCCR, só ocorreu a partir de 2005, com dois certames neste ano, um certame em 2006, outro em 2007 e o último em 2012, num total de cinco ofertas de concursos públicos diretamente voltados para o recrutamento dos quadros da educação.

Com base no diagnóstico do PME (PORTEL, 2015), o município apresentou em março de 2015 um total de 1.105 professores ativos na rede municipal de ensino. Deste conjunto, 38% eram de professores temporários e 62% eram efetivos na carreira do magistério, representando

---

<sup>48</sup> “O Fundef, instituído pela EC n. 14/1996 e regulamentado pela Lei Federal n. 9.424/1996, foi implantado no estado do Pará em 1º de julho de 1997 e nos demais estados da Federação, mais o Distrito Federal, em 1º de janeiro de 1998. Seu prazo legal de existência de dez anos terminou no final de dezembro de 2006” (CARVALHO, 2012, p. 28).

este último índice um total de 685 professores. Todavia, esse número estava distante da meta estabelecida na estratégia 18.3 do PME, que buscava atingir 85% do número de professores em cargos de provimento efetivo, por meio de concurso público com ingresso na carreira do magistério até o terceiro ano da vigência do PME. Meta que não foi alcançada, pois, em 2017, no conjunto de 1.229 professores na rede, 525 eram temporários e 704 eram de efetivos, o que correspondeu apenas a 57,3% de efetivos na carreira, de acordo com o Portal de Transparência da Prefeitura Municipal de Portel (PA)<sup>49</sup>.

Tomado os desafios da valorização profissional dos docentes do SMEP, ficou estabelecido nas Metas 17 e 18 do PME prazos e compromissos neste sentido, que levasse em conta a reformulação do PCCR, em conformidade com as mudanças ocorridas na legislação educacional em âmbito local e nacional, em referência ao PSPN, ao Parecer n. 9/2009 e Resolução n. 2/2009 do CNE. A Estratégia 17.1 cravou prazo até 30 de junho de 2016 para a implementação do “Novo Plano de Carreira e Remuneração dos Profissionais da Educação Básica” (PORTEL, 2001, p. 317), prazo que não foi cumprido. Em consequência, ainda é vigente a Lei Municipal n. 634/2001 e seu arranjo para a carreira do magistério público municipal. Mas, qual o sentido de carreira do magistério? E o que é Plano de carreira?

A essas indagações respondemos nas discussões que se seguem, com o apoio de alguns estudiosos do campo da valorização profissional do magistério da educação.

Existe uma sutil distinção entre plano de carreira e a carreira propriamente dita. A primeira expressão “consiste no conjunto de normas que definem e regulam as condições e o processo de movimentação dos integrantes em uma determinada carreira, e estabelece a progressão funcional e a correspondente evolução da remuneração” (DUTRA JÚNIOR et al. 2000, p. 36). Já a segunda expressão, por sua vez, “constitui-se na organização dos cargos de determinada atividade profissional em posições escalonadas em linha ascendente” (loc. cit).

De forma didática e objetiva, o termo carreira compreende a seguinte conceituação: “É o agrupamento de classes da mesma profissão ou atividade, escalonadas segundo a hierarquia do serviço, para acesso privativo dos titulares que a integram (DUTRA JÚNIOR et al., p. 204).

Para Tartuce, Nunes e Almeida (2009, p. 9), o sentido da expressão “carreira” advém do latim medieval, derivado da palavra “*carraria*”, que significava “estrada rústica para carros”. Concebida a partir desta gênese, como “estrada”, a contar do século XIX, simbolicamente passou a ter a seguinte conotação: “como trajetória da vida profissional, um ofício, uma

---

<sup>49</sup> Fonte: <https://portel.pa.gov.br/portal/portal-da-transparencia/#>. Acesso em nov. 2018.

profissão que apresenta etapas, uma progressão”. Para as autoras, trata-se de um conceito em evolução em face das mudanças sociais das últimas décadas.

Segundo Dutra Júnior et al. (2000, p. 107), nem sempre um plano de carreira que anuncia intentos à carreira profissional configura uma carreira de fato e de direito efetivamente. Em outras palavras, “não existe carreira se as variações de remuneração forem decorrentes unicamente do tempo de serviço”, assim, tem-se um plano de cargos e salários, mas não um plano de carreira.

Utilizaremos as acepções de plano de carreira e de carreira trazidos por este autor, pois, na elaboração do PCCR foram tais entendimentos que embasaram a estruturação do mesmo, retirados de um manual de orientações, cuja versão norteou a elaboração da Lei Municipal n. 634/2001, conforme se infere do depoimento:

Os parâmetros que estavam disponíveis para nós naquele momento, eram apenas aqueles que foram elaborados pelo MEC, que ele [MEC] disponibilizou o manual orientativo, onde estabelecia **os conceitos, as orientações, como deveria ser formado o plano** e, também, um outro material que já era praticamente uma **minuta, um modelo** que eles forneciam, e chegaram a enviar e até a participar de alguns seminários, demonstrando **como deveria ser a estrutura do plano de carreira** (Informante A, grifos nossos).

Segundo informações complementares por este respondente, o aludido documento referência à elaboração do PCCR de Portel (PA), tratava-se da obra *Plano de Carreira e Remuneração do Magistério Público: LDB, FUNDEF, diretrizes nacionais e a nova concepção da carreira*, publicado pelo Projeto Nordeste (FUNDESCOLA/MEC), sem indicativo de ano, como subsídio do programa de apoio aos secretários municipais de educação e aos sistemas de ensino, conforme se pode depreender das imagens do documento na Figura 2.

Figura 2 – Capa, título e sumário do documento referência para a elaboração da Lei Municipal n. 634/2001



Fonte: Disponibilizado do acervo em fotos do propositor inicial do PCCR (Informante A)

Pelos indicativos disponibilizados nas imagens da capa, título e sumário da obra tida como referência pelo executivo municipal, por ocasião da elaboração do PCCR, referia-se a uma versão anterior da obra de Dutra Júnior et al. (2000), pois, conforme se observa nas notas no canto inferior direito da folha de rosto, constam como consultores Adhemar F. Dutra Júnior, Matiza Abreu, Ricardo Martins e Sonia Balzano, os mesmos autores citados na obra da referida versão de 2000.

Assim, tendo o executivo municipal utilizado essa fonte, tomando-o como parâmetro para elaborar a carreira do magistério público municipal de Portel (PA), nos permitiu fazer algumas aproximações da configuração da carreira no PCCR e a concepção atribuída aos elementos estruturais da carreira na obra de Dutra Júnior et al. (2000), conforme já sinalizados e a citados neste texto, a qual passamos a sua descrição e análise dos aspectos estruturais da carreira docente, cotejando com os dados das entrevistas semiestruturadas, tomando as categorias de análise (formação/qualificação, progressão funcional e remuneração) e as diretrizes nacionais vigentes para a carreira dos profissionais do magistério da educação básica brasileira.

### **2.3.2 Princípios e Estrutura Organizacional do PCCR**

A carreira do magistério público da rede municipal de ensino de Portel é instituída e regulamentada pela Lei Municipal n. 634, de 23 de julho de 2001 (PORTEL, 2001), que dispõe sobre o Plano de Carreira e Remuneração do Magistério Público do Município de Portel e dá outras providências. Documento legal, composto de três capítulos, doze seções e suas subseções, agregadas mais duas seções da parte das disposições gerais e transitórias, e sessenta e cinco (65) artigos, ao todo. Para uma visão da disposição geral da estrutura da Lei n. 634/2001, que institui o PCCR, apresentamos no Quadro 3 o exposto de suas partes constitutivas em capítulos, temas, artigos, seções e descritores.

Quadro 3 – Partes constitutivas da Lei Municipal n. 634/2001 – PCCR

LEI	CAPÍTULO/TEMA	ARTIGOS	SEÇÕES/DESCRITORES	
Lei Municipal nº 634 de 23 de julho de 2001 (PORTEL, 2001)	Capítulo I <b>Disposições preliminares</b>	1º ao 3º	Dispõe sobre o Plano de Cargos, Carreira e Remuneração do Magistério Público do Município de Portel (PA). Finalidades, concepções e abrangência do PCCR.	
	Capítulo II <b>Da carreira do magistério público municipal</b>	4º e 5º	Seção I – Princípios basilares que regem o PCCR.	
		6º ao 13	Seção II – Atividades do magistério	
		<b>Seção III – Estrutura da carreira do magistério</b>		
		14 e 15	Subseção I – Disposições gerais	
		16 a 18	Subseção II – Das classes e dos níveis	
		19	Seção IV – Da promoção	
		20 a 22	Seção V – Do provimento	
		23	Seção VI – Da constituição dos quadros do magistério	
		24 a 26	Seção VII – Da qualificação profissional	
		27 a 31	Seção VIII – Da jornada de trabalho	
		32 ao 41	<b>Seção IX – Da Remuneração</b>	
			Subseção I - Dos vencimentos	
			Subseção II - Das vantagens pecuniárias	
		42	Subseção III - Da remuneração pela convocação em regime suplementar	
			Seção X – Das férias	
	43 a 44	Seção XI – Da cedência ou cessão		
	45	Seção XII – Da comissão de gestão do plano de carreira		
Capítulo III <b>Disposições gerais transitórias</b>	46 ao 48	Seção I – Da implantação do plano de carreira		
	49 ao 65	Seção II – Das disposições finais		

Fonte: Elaborado pelo autor com base na Lei Municipal n. 634, de 23 de julho de 2001 (PORTEL, 2001)

O capítulo primeiro anuncia as disposições preliminares e os intentos à adequação da carreira docente, a saber: “definir e regulamentar as condições do magistério, o processo de movimentação na carreira com o estabelecimento da progressão funcional e a correspondente evolução da remuneração” (PORTEL, 2001, art. 2º). O pressuposto colocado neste anúncio é que o PCCR, como política pública municipal direcionada à carreira profissional do magistério, terá sua efetividade naquilo que é o esperado, de fato e de direito, em um plano de carreira: a movimentação com a evolução remuneratória decorrente da progressão funcional do professor ingressante nesta carreira. Veremos se isto se confirma ao final deste estudo.

O capítulo II trata em específico da carreira do magistério público municipal, elencando os elementos de sua estrutura, de acordo com a concepção da carreira profissional do momento da sua elaboração, cuja orientação está embasada pelos seguintes princípios basilares, a saber:

- I - a **profissionalização**, que pressupõe vocação e dedicação ao magistério e **qualificação profissional**, com **remuneração condigna** e **condições adequadas de trabalho**;
- II - a **valorização do desempenho**, da **qualificação** e do **conhecimento**;

- III - **progressão funcional** através de **mudança de nível de habilitação, na avaliação do desempenho** e de **promoções periódicas**;  
 IV - período reservado a planejamento e avaliação **incluídos na jornada de trabalho**;  
 V - a organização da gestão democrática do Ensino Público Municipal, através do Conselho Municipal de Educação, do Conselho Escolar e **eleição direta** para direção das escolas com mais de 600 alunos;  
 VI - o incentivo à livre organização em associação para escolar e **em entidade de classe** fundamentada nas peculiaridades da comunidade;  
 VII - **o ingresso exclusivamente por Concurso Público de provas e títulos**;  
 VIII - **a melhoria do ensino** com maior produtividade no aprendizado;  
 IX - **outros direitos e vantagens compatíveis com as funções do magistério** (PORTEL, 2001, art. 4º, grifos nossos).

Como observamos, tais princípios se aproximam da versão constitucional e infraconstitucional vigentes, no que se refere aos critérios de recrutamento e ingresso na carreira, e ao elenco de elementos da valorização dos profissionais da educação, recomendados, inclusive, aos novos planos de carreira pelo Parecer n. 9/2009 e Resolução n. 2/2009 do CNE. Chama atenção o princípio referido no inciso III, que anuncia o que é essencial num plano de carreira, ou seja: a “progressão funcional” pela movimentação entre níveis e entre classes (pela habilitação e “avaliação do desempenho e de promoções periódicas”).

As intenções para a carreira e a remuneração na Lei Municipal n. 634/2001 foram traçadas para o período de vigência da Lei n. 9.424/96, como o próprio proponente do Plano assim entendeu: “[...] Como o Fundef tinha a previsão de 10 anos [de vigência], o plano também trabalhou com essa margem. Então, ele [PCCR] precisava ter passado por uma reforma nesse período pra poder se adequar [...]” (Informante A). Contudo, ao fim do período da vigência do Fundef (1996-2006), o PCCR não passou por reformulação em linhas mais gerais, salvo pequenas mudanças advindas por meio das Leis Municipais n. 794/2011 e 830/2014 (PORTEL, 2011; 2014).

A alteração decorrente da Lei Municipal n. 830, de 20 de maio de 2014, sobre o art. 23, § 3º do PCCR, alterou a data de 20 de dezembro de 2007 para 20 de dezembro de 2011, a fim de que os professores leigos obtivessem tempo para a aquisição da habilitação exigida na Legislação Federal.

Outra alteração decorreu nos incisos I, II, IV do art. 47, por meio da Lei Municipal n. 794, de 28 de dezembro de 2011, que tratou apenas da ampliação dos cargos de Professor I e II e do cargo de Orientador Educacional, ficando com a seguinte mudança redacional:

Art. 2º. Os incisos I, II e IV do artigo 47 da Lei Municipal nº 634 de 23 de julho de 2001, passam a vigorar com a seguinte redação:

- I - MP-PEB I.....900  
 II - MP-PEB II.....80  
 III - CP-OE.....40  
 (PORTEL, 2011, p. 4).

A partir dessa mudança, sintetizamos abaixo uma tabela comparativa dos cargos criados inicialmente no PCCR e os cargos ampliados pela alteração advinda da Lei Municipal n. 794/2011.

Tabela 7 – Comparativo de cargos criados no PCCR e ampliados pela Lei Municipal n. 794, de 28 de dezembro de 2011

<b>Cargos</b>	<b>N. de Cargos Criados</b>	<b>N. de Cargos Ampliados</b>	<b>Aumento (%)</b>
I - MP-PEB I	420	900	214,28%
II - MP-PEB II	50	80	16%
III – CP-SE	05	-	-
VI - CP-OE	05	40	800%
<b>Total de Cargos</b>	<b>480</b>	<b>1020</b>	<b>212,5%</b>

Fonte: Elaborado pelo autor, com base nas Leis Municipais n. 634/2001 e 794/2011 (PORTEL, 2001, 2011)

O número de cargos inicialmente criados no PCCR foram 420 para Professor de Educação Básica I (MP-PEB I), ou seja, “professor regente das classes de educação infantil e séries de 1ª a 4ª do ensino fundamental” (PORTEL, 2001, art. 3º, III, ) e 50 cargos para Professor de Educação Básica II (MP-PEB II), ou seja, “professor regente das classes de 5ª a 8ª séries do ensino fundamental” (ibid., 2001); cinco cargos para Pedagogo I (CP-SE), “com função de Supervisor Educacional” (op. cit., art. 17, III) e cinco (5) cargos para Pedagogo II (CP-OE), “com função de Orientador Educacional” (ibid., art. 17, VI).

Em dez anos de vigência do PCCR (2001-2011), houve um aumento significativo em 212,5% no total de cargos de carreira, já indicando maior admissão e acesso à carreira, que como previsto na referida lei, depende de aprovação em concurso público de provas e títulos.

Não obstante, esteja previsto também no PCCR a abertura para a contratação de docentes por tempo determinado, ao atendimento “das necessidades de substituição temporária do professor na função docente” (PORTEL, 2001, art. 50). O executivo municipal se vale deste dispositivo para proceder, quase sempre em excesso, a contratação de docentes por relação precarizada de tempo determinado de serviço, o que acaba inviabilizando a realização de concurso público e não garantindo a proteção à valorização legal de que os professores têm direitos.

Dados do Portal de Transparência da Prefeitura Municipal de Portel<sup>50</sup> em 2017, indicaram que no conjunto de 1.229 professores havia 525 professores lotados em contrato precarizado por tempo determinado de serviço, correspondendo a 42,7% de professores temporários no SMEP.

<sup>50</sup>Fonte: <https://portel.pa.gov.br/portal/portal-da-transparencia/#>. Acesso em nov. 2018.

No município de Portel (PA) essa relação de trabalho temporário se dá pela celebração de contrato entre a Prefeitura Municipal de Portel e o professor temporário, para preenchimento de vagas e carga horária disponível após a lotação dos professores municipalizados, efetivos de carreira e concursados. Este contrato é celebrado por meio da assinatura de um documento - CONTRATO ADMINISTRATIVO POR PRAZO DETERMINADO - (Anexo B), com vigência em fevereiro até 30 de junho e de agosto até 31 de dezembro de cada ano.

Conforme pode se observar no documento do Anexo B, entre as cláusulas que regem o contrato, a Cláusula IV estabelece que o professor receberá vencimento fixo mensal de R\$ 1.595,98 (referente à 2018) para uma jornada de trabalho de 130h, podendo esta carga horária sofrer redução dependendo do irrestrito interesse da administração pública. E as vantagens pecuniárias devidas, também podem sofrer alteração tempestivamente (daí a expressão “relação precarizada de contrato”), como vem ocorrendo para os professores temporários em 2018, com a retirada da gratificação de difícil acesso (que varia entre 20% a 50% sobre o salário básico) e da gratificação de nível que corresponde à 80% sobre o salário básico.

O quadro do magistério público municipal é dividido em quadro permanente e quadro suplementar em extinção. O primeiro, é constituído pelos cargos em provimento dos efetivos da carreira. E o segundo foi estabelecido pelos cargos e funções do magistério, cujos ocupantes eram considerados leigos “por não possuírem a habilitação prevista na Legislação Federal e exigida na presente Lei[...]” (PORTEL, 2001, art. 23, § 2º). Para estes, foi estabelecido inicialmente o prazo até 20 de dezembro de 2007 para serem preenchidos os requisitos legais mínimos da habilitação. Conforme já referido, esta data foi alterada para 20 de dezembro de 2011. O não cumprimento desta exigência, permitiu a realocação do servidor à área de apoio da SEMED.

O magistério público municipal (art. 3º) é constituído pelos profissionais que desempenham especificamente funções de docência (professor de educação básica I e II) e os que oferecem suporte direto à docência, definido nas categorias funcionais de orientador educacional e supervisor educacional.

As atividades do magistério são exercidas por funções classificadas de “docente e coordenador pedagógico” (PORTEL, 2001, art. 6º), limitando-se a estas duas funções apenas. A diretriz no PCCR estabelece que a função docente se ocupa da ministração do ensino, enquanto a função de coordenador pedagógico tem, entre suas atribuições, o exercício da administração, orientação, supervisão, assessoramento, planejamento, pesquisa, controle e avaliação do ensino, o que inclui ainda a função de Diretor Escolar (PORTEL, 2001, art.10).

Embora, o legislador tenha adotado inicialmente o termo “professor de educação básica I e II” (PORTEL, 2001, art. 3º) para definir as funções docentes, no inciso III deste mesmo artigo, muda-se esta expressão para Professor Titular e explica que esta designação se refere aos cargos de professor I e II, sendo Professor Titular I, o “regente das classes de educação infantil e séries de 1ª a 4ª do ensino fundamental e Professor Titular II”, faz menção ao “regente das classes de 5ª a 8ª séries do ensino fundamental”.

A função de coordenador pedagógico regulamentado no Plano se relaciona ao cargo de pedagogo, denominado Pedagogo Titular, para definir o efetivo da carreira “com funções de suporte pedagógico direto à docência, como as de administração escolar, planejamento, supervisão e orientação educacional” (PORTEL, 2001, art. 8º).

Ao tratar da estrutura da carreira, na seção III, subseção I (Das Disposições Gerais), fica assinalado que a carreira do magistério público municipal, designada pelo código MP (magistério público), está distribuída em classes e níveis, e será integrada pelos “cargos de provimento efetivo de Professor I, Professor II, Pedagogo I e Pedagogo II” (art. 14). Essa estruturação da carreira nos parece se ajustar ao que Dutra Júnior et al. (2000) sistematizou por “Modelo 2” de plano de carreira, a saber:

O Modelo 2 de Plano de Carreira corresponde a cargos de professor I, professor II e pedagogo:

- > cargos distintos para diferentes funções de magistério;
- > cargos por área de atuação, cada um com diferentes níveis de titulação – remuneração conforme área de atuação ou titulação, dependendo da relação entre os vencimentos dos níveis em cada cargo, especialmente do nível superior dos cargos de professor I, professor II e pedagogo.

[...]Essa é a estrutura presente na ampla maioria dos planos de carreira elaborados com base na Lei nº 5.692/71 (17 em 21 analisados), e mantida nas propostas de novos planos de carreira[...] (DUTRA JÚNIOR et al., 2000, p. 81, grifos nossos).

Na seção III do PCCR ainda é consignado que a carreira abrange os profissionais que atuam nas etapas da Educação Infantil e do Ensino Fundamental. Esta característica merece importante destaque, haja vista que, quando no contexto nacional havia indefinição no entendimento e resistência acerca da inclusão nos planos de carreira dos profissionais do magistério que atuavam na educação infantil, por força da focalização da lei do Fundef na etapa do ensino fundamental (BRASIL, 2009a), o PCCR, no período ainda de vigência do Fundef, deu um passo importante, já abarcando os profissionais do magistério da primeira etapa da educação básica. Ainda hoje, contudo, verifica-se por partes dos entes federados certa resistência nessa inclusão, carecendo do CNE firmar entendimento orientador convergente nessa matéria, conforme foi anunciado no Parecer n. 9/2009:

Sendo a Educação Infantil a etapa inicial da Educação Básica, os entes federados, dentro de suas competências constitucionais, têm o dever de prestar esse atendimento educacional àqueles que necessitam. Por outro lado, os responsáveis pela concretização desta obrigação são servidores públicos, cujas relações de trabalho devem ser tratadas em lei específica, com a criação de cargos ou empregos públicos, porque só se há lei neste sentido é que o ente federado pode ter educadores para a lida com os afazeres da Educação Infantil. [...] **O fato é que não há qualquer razão, seja ela de cunho ideológico ou legal, para que os professores da Educação Infantil não estejam contemplados nos planos de carreira do pessoal docente**, inclusive porque, depois do advento do FUNDEB, os gastos com educação compreendem esse nível de ensino (BRASIL, 2009a, p. 12).

Dentro ainda das definições e conceituações dos elementos da carreira, o PCCR explicita o que considera como cargo, ao estabelecer que é “[...]o lugar na organização de serviço público correspondente a um conjunto de atribuições com estipêndio específico, denominação própria, número certo e remuneração pelo Poder Público, nos termos da Lei” (PORTEL, 2001, art. 14, § 1º).

Esta designação de cargo é a mais recorrente nos planos de carreira, de acordo com os estudos organizados por Camargo e Jacomini (2016), é também elemento conceitual orientado aos planos de carreira na obra de Dutra Júnior et al. (2000), constando, inclusive, no art. 4º, § 1º do Modelo II de anteprojeto de lei, oferecido nos anexos da referida obra.

Quanto ao sentido de classe, fica estabelecido que é “o agrupamento de cargos genericamente semelhantes em que se estrutura a Carreira” (PORTEL, 2001, art. 14, § 2º). Tanto a definição de cargo quanto de classe no PCCR se aproxima da concepção apresentada por Dutra Júnior et al. (2000), em sistematização conceitual destas expressões. Com base nessa seção, sintetizamos no Quadro 4, a organização da carreira do profissional do magistério público na Lei Municipal n. 634/2001.

Quadro 4 – Estruturação da carreira dos profissionais do magistério na Lei Municipal n. 634/2001 (PCCR)

Cargo	Código	N. de Cargos	Níveis	Classes
Professor I	MP-PEB I	420/900	Nível 1- Normal/Magistério Nível 2- Licenciatura Curta (específica) Nível 3- Licenciatura Plena (específica ou em Pedagogia)	A B C D
Professor II	MP-PEB II	50/80	Nível 1- Normal/Magistério c/estudos adic. específicos na área do conhecimento; Nível 2- Licenciatura Curta (específica); Nível 3- Licenciatura Plena (específica ou em Pedagogia)	A B C D
Pedagogo I	CP-SE	5	Nível 1- Licenciatura Plena em Pedagogia Nível 2- Licenciatura Plena em Pedagogia c/especialização em Supervisão Educacional.	A B C D
Pedagogo II	CP-OE	5/40	Nível 1- Licenciatura Plena em Pedagogia Nível 2- Licenciatura Plena em Pedagogia c/especialização em Orientação Educacional.	A B C D

<b>SUPLEMENTAR EM EXTINÇÃO</b>			I - Nível 1 - Professores em atividade docente que possuem habilitação no máximo em 1º grau	<b>A</b> <b>B</b> <b>C</b> <b>D</b>
			II - Nível 2 - Professores em atividade docente, que estão em processo de formação de nível médio em curso de Magistério.	<b>A</b> <b>B</b> <b>C</b> <b>D</b>

Fonte: Elaborado pelo autor, com base na Lei Municipal n. 634, de 23 de julho de 2001

Os respectivos níveis referentes à titulação ou habilitação do efetivo da carreira nos cargos da carreira, são em referência às duas categorias funcionais de professor e às duas categorias funcionais de pedagogo<sup>51</sup>. Em tese, cada nível de habilitação inicia na classe A com a aplicação de 1,00 de coeficiente e pode migrar para a classe B, alterando-se o coeficiente para 1,10 automaticamente pelo tempo de serviço (PORTEL, 2001, art. 52). E a transição para as demais classes (C e D) fica condicionado ao “regulamento de promoções” (art. 19, § 4º).

A subseção II do PCCR, que trata das classes e dos níveis, estabelece que as classes, designadas pelas letras maiúsculas A, B, C, D, “constituem a linha de promoção da carreira” (PORTEL, 2001, art. 16), e que os cargos serão distribuídos em proporção crescente, da inicial a final dessas letras (art. 16, § 1º). O pressuposto colocado aqui é dos referidos cargos serem distribuídos numa tabela salarial correspondente às letras da respectiva posição na classe, que definem a progressão na carreira com a correspondente evolução salarial.

Os níveis referentes à habilitação do efetivo da carreira serão distribuídos pelas classes (A à D), regulada pelo mecanismo de “promoção” que leva em consideração a avaliação de desempenho, a qualificação e os conhecimentos, cujos critérios deveriam advir no “regulamento de promoções”. Todavia, tal regulamento, bem como a tabela de progressão, nunca chegou a ser criado pelo Executivo municipal, configurando como um dos pontos omissos da carreira no PCCR, de acordo com a avaliação do Informante A:

O outro ponto, que eu considero negativo, foi o fato de conhecimento naquela altura não nos ter permitido criar junto do plano, o quadro de referência [tabela salarial, de acordo com as classes e níveis da progressão funcional], onde pudesse ficar, de forma clara, cada classe e essa mudança, com a sua referência financeira em cada uma, pra que o profissional pudesse saber o que espera ele no futuro, durante esse período de desenvolvimento na carreira. Então, o plano ficou carente nesse sentido, aí a gente reconhece que era preciso ter, no decorrer dos anos, ter sido feitas essas alterações pra poder não haver nenhum prejuízo com relação à progressão (INFORMANTE A).

<sup>51</sup> A despeito da inserção dessas duas últimas funções de magistério no texto da lei do PCCR, importa esclarecer que elas já haviam sido extintas da formação do pedagogo na legislação educacional desde 1999. A partir de então, a função de supervisor e orientador deixou de ser exigida como habilitação da formação do pedagogo. Todavia, o legislador do PCCR preferiu mantê-las entre os grupos funcionais do magistério na Lei Municipal n. 634/2001.

O Informante A reconhece que, pelo entendimento à época da elaboração da Lei Municipal 634/2001, o PCCR ficou “carente” em sua natureza de oferecer carreira com evolução da remuneração aos profissionais do magistério, dada à ausência do mecanismo gerador da pontuação e a tabela salarial para a movimentação entre as classes. Mas, reconhece igualmente, que nada foi feito após sua gestão, nem pelo executivo municipal, nem pelos professores organizados para mudar a omissão neste aspecto.

Por parte dos professores este impasse talvez confirme o que a pesquisa nacional sobre a carreira do magistério constatou, de que os elementos da estrutura da carreira nos planos de carreira não são compreensíveis de toda a categoria docente, devido o discurso oficial se dar numa linguagem jurídica complexa acessível a poucos (CAMARGO; JACOMINE, 2016).

Como parcela representante dos professores que buscam compreender o referido discurso, é significativo a percepção do Informante B, como professor efetivo do SMEP, que tendo ingressado na carreira em 2005, avalia a sua trajetória profissional diante da não efetividade de alguns elementos constitutivos da progressão funcional no PCCR.

Agora, nos aspectos que não foram implementados e os entraves, eu vejo assim, dentro da própria progressão, definir a questão da horizontalidade dentro da carreira, faltou essa definição, até por conta da..., que o PCCR ele diz que vai fazer uma avaliação de desempenho por meio da qualificação, mas isso acabou não sendo efetivado na prática. A gente olha o plano, ele tá lá escrito, mas a sua efetivação não foi. (INFORMANTE B).

Embora o discurso oficial tenha anunciado as linhas de elevação na carreira e a seção IV (art. 19) trate dos critérios e pontuações condicionadas ao regulamento das promoções, como já referido, a Lei Municipal 634/2001 não ofereceu (inclusive nos anexos), a tabela de referência salarial referente às classes, com os respectivos valores de vencimento básico, num número determinado e sucessivo de referências, ou valores de vencimento, organizados em um conjunto agrupado de classes e níveis, segundo a titulação ou habilitação (BASSI; DEBOVI, 2016).

O quantitativo de níveis disposto para cada cargo da carreira é estabelecido de acordo com as titulações e habilitações (ensino médio, licenciatura curta e licenciatura plena), inexistindo níveis que contemplem titulação de mestrado e doutorado.

A configuração de níveis sem contemplar titulações de mestrado e doutorado precisa ser entendida à luz da concepção que foi adotada no PCCR, tomados os embasamentos e referenciais do momento da sua criação, conforme já relatamos. A este respeito, Dutra Júnior et al. (2000, p. 61) orientava que para os novos planos de carreira, poderia se prever outros níveis de formação referente à pós-graduação, porém, “Esses níveis podem corresponder apenas

à pós-graduação lato sensu, equivalente a cursos de especialização de, no mínimo, 360 horas”. Não recomendava, todavia, a inserção nos planos de carreira da previsão de níveis referentes à pós-graduação *stricto sensu*, em razão de que:

[...] na medida em que programas de mestrado e doutorado são definidos pela LDB (art. 66) como preparação para o magistério da educação superior, com objetivos voltados para o ensino superior e a pesquisa que ultrapassam as demandas do exercício do magistério na educação básica. Portanto, **não seria recomendável a previsão de níveis na carreira do magistério da educação básica correspondentes à pós-graduação stricto sensu**, pois sua inclusão na matriz da carreira poderia gerar falsa dispersão salarial, **o que não impede que essas titulações possam ser valorizadas por incentivos por qualificação em instituições credenciadas** (DUTRA JÚNIOR et al., 2000, p. 61, 62).

A mudança de nível é automática para quem apresentar o probatório da nova habilitação nos prazos estabelecidos (art. 17, § 1º). Este arranjo, a nosso ver, foi um avanço no PCCR, quando busca se aproximar do sentido da carreira, ao oportunizar aos docentes, que ainda não tinham a titulação de nível superior, um atrativo para a ampliação da sua remuneração, decorrente do investimento no aprimoramento profissional, como condição de movimentação vertical na carreira.

Hoje há certa resistência pelo executivo municipal em manter esse mesmo mecanismo de elevação na carreira, sob a justificativa de que o nível superior já é uma exigência mínima para o exercício da docência, ou que o efetivo se submeta a outro concurso público para a mudança de nível e faça jus a gratificação de nível (80%). A mudança automática de nível é vista com boas expectativas pelo professor respondente, em vista da movimentação vertical na carreira:

Mas, como subsídio de uma progressão na carreira, eu vejo que um aspecto que é interessante ser colocado, foi a progressão funcional dentro da carreira e essa progressão, e até mesmo para mudança de nível da habilitação que ela foi automática, isso eu vejo como algo importante dentro da carreira, pelo fato de ser automático. Você termina uma graduação, você emite um certificado e já muda de nível automaticamente, então eu vejo isso como avanço dentro de uma possibilidade numa carreira docente (INFORMANTE B).

Em relação ao quadro suplementar em extinção, constituído dos cargos e funções de magistério, ocupados por professores leigos (PORTEL, 2001, art. 23, § 2º), dois pontos nos chamam a atenção: primeiro, quanto ao confronto na mesma lei que institui o referido quadro com o disposto no artigo 48, ao sinalizar que o primeiro provimento dos cargos da carreira do magistério público municipal dar-se-ia com os efetivos do magistério, atendida à exigência mínima de habilitação específica para cada cargo. Nesse caso, tal exigência mínima já estava determinada na lei do Fundef e no art. 87 da LDB/1996, sendo prevista no PCCR como critério

de recrutamento à carreira, como exigência mínima de habilitação para a docência na educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental.

O segundo ponto, talvez mais elucidativo para entendermos a constituição deste quadro suplementar em extinção do magistério no PCCR, é a atenção especial dedicada a alguns servidores efetivos de carreira (professores leigos) presentes na rede municipal de ensino, bem antes da vigência da Lei n. 634/2001. Estes professores tiveram sua estabilidade outorgada constitucionalmente pelo artigo 19 do ADCT da CF/88, como também, pelo concurso público realizado em 1994 no município de Portel<sup>52</sup>. Assim, legalmente faziam jus ao ingresso na carreira do magistério público municipal de Portel por meio do PCCR.

Segundo Dutra Júnior et al. (2000, p. 48), a Lei n. 5.692/71 (art. 71 a 80) “previa a possibilidade do exercício do magistério, em caráter suplementar e precário, com menos exigência de formação, na falta de professores legalmente habilitados”. Ao que se indica pelo autor, alguns sistemas, fazendo uma interpretação equivocada dessa flexibilidade legal, acabaram legalizando a presença de leigos nas redes de ensino. “[...] o mesmo equívoco na interpretação da flexibilidade da lei abriu espaço para a realização irregular de ‘concursos para professores leigos’, sem qualquer habilitação para o exercício do magistério” (DUTRA JÚNIOR et al., 2000, p. 50). Neste sentido, pode ter ocorrido essa compreensão enviesada, levando-se à oferta de concurso público para professores leigos no município de Portel (PA).

Mesmo elaborado na vigência da LDB de 1996, da EC n. 14/96, da Lei do Fundef, e do PNE de 2001, ainda assim, é possível perceber em sua concepção da carreira uma aproximação com os elementos dos planos de carreira anteriores a 1996, analisados nos estudos de Dutra Júnior et al. (2000), cuja organização da carreira para o autor se pautava na Lei n. 5.692/71. Sendo assim, constata-se que: “Nem todos os planos elaborados já na vigência das Leis n° 9.394/96 e n° 9.424/96 expressam essa nova concepção de carreira – embora ‘novos’ no tempo, são ‘velhos’ em conteúdo” (DUTRA JÚNIOR et al., 2000, p. 26).

### **2.3.3 Do estímulo à formação**

Como alternativa em presença das elevadas taxas de professores não habilitados na rede municipal de ensino de Portel (PA) por ocasião da elaboração e implementação do PCCR (90.1% na educação infantil e 71,6% no ensino fundamental), e ainda, buscando atender os requisitos mínimos de formação para o ingresso e movimentação na carreira do magistério, o

---

<sup>52</sup> Segundo informações orais do Informante A, que foi formulador/propositor inicial da Lei Municipal n. 634/2001 (PCCR) e fez parte do Executivo Municipal (1997 a 2000), sendo parlamentar na Câmara de Vereadores de Portel (2001 a 2004), e Secretário Municipal de Educação de Portel (2005 a 2006).

PCCR trata em sua seção VII (art. 24) acerca “da qualificação profissional”, definindo natureza, finalidades, abrangência e prioridade desta, ao estabelecer que:

A qualificação profissional, objetivando o **aprimoramento permanente do ensino** e a **progressão na Carreira**, será assegurada através de  **cursos de formação, aperfeiçoamento ou especialização**, em instituições credenciadas, de **programas de aperfeiçoamento em serviço** e de outras atividades de **atualização profissional, observados os programas prioritários, em especial o de capacitação de professores leigos**, segundo normas definidas pelo Poder Executivo, ouvindo o Conselho Municipal de Educação<sup>53</sup> e o órgão técnico da Secretaria Municipal de Educação (PORTEL, 2001, art. 24, grifos nossos).

Conforme exposto, fica definido que o aprimoramento profissional é em atendimento às necessidades do ensino (qualidade) e também da movimentação do efetivo na carreira, pressuposto à mudança de nível (progressão) decorrente da aquisição de nova titulação, por se tratar apenas da capacitação de professores leigos, alvo prioritário desta qualificação no PCCR, acompanhando a determinação do art. 9º, § 1º da Lei n. 9.424/1996, pela exigência do Fundef nos cinco primeiros anos da sua vigência, após seis meses da sua implementação.

Assim, do intento da *qualificação profissional* enquanto princípio basilar (art. 4º, I), voltado ao aprimoramento permanente do ensino, pelo disposto no artigo 24 do PCCR, fica manifesta clara contradição interna, pois, contrastando o sentido de “progressão” (movimentação vertical) adotado no PCCR, evoca-se os elementos da “promoção” (aperfeiçoamento ou especialização, aperfeiçoamento em serviço e atualização profissional) que conflitam com a finalidade da “qualificação” anunciada no referido artigo, cujo limite é a aquisição da habilitação em nível superior, conforme estabelece o § 3º: “Os objetivos de qualificação profissional de que trata este artigo estendem-se aos professores pedagógicos na busca de qualificação de nível superior” (PORTEL, 2001, art. 24).

Portanto, pelo preceito do artigo 24, tal “qualificação” não proveria a passagem do efetivo pela “promoção” (movimentação horizontal) na carreira, pois limita-se à aquisição apenas da titulação de nível superior, que faz jus à movimentação vertical apenas (progressão).

A exclusão das titulações de mestrado e doutorado para efeito da mudança de nível no PCCR nos dão indicativos de que o Plano não se preocupou com o aprimoramento profissional no âmbito da pós-graduação lato e stricto sensu. Os profissionais que foram recrutados pelos concursos públicos já referidos em Portel, e que ingressaram na carreira com a titulação de nível

---

<sup>53</sup> Cumpre lembrar que até 2008, não havia sistema próprio de educação em Portel, a rede municipal de educação estava submetida ao sistema estadual de ensino. Desta feita, desde a implementação do PCCR até 2008 não havia sido constituído o Conselho Municipal de Educação mencionado no artigo 24 da Lei n. 634/2001. Somente após a criação do Sistema Municipal de Educação (SMEP) em 2009 é que este importante órgão começou a atuar.

superior, ficaram estagnados no Nível III da carreira, pois, é o máximo estabelecido para cada cargo da carreira do magistério público municipal e não puderam avançar na movimentação horizontal, conforme discutiremos mais a frente.

Esta particularidade do PCCR tem rebatimento nos elementos da “profissionalização”, da “valorização da qualificação” e da “progressão funcional”, que são princípios basilares da própria Lei n. 634/2001 (PORTEL, 2001, art. 4º e incisos I, II e III). Todavia, se por um lado, o Plano não oportunizou a mudança de nível pela aquisição da pós-graduação, por outro, previu vantagem pecuniária por gratificação devida a essas titulações (art. 40), como demonstraremos no subtópico que trata da remuneração.

Desta feita, segundo a percepção do efetivo da carreira docente, o professor respondente avalia negativamente a relação formação continuada e a valorização econômica do professor no PCCR, segundo interpreto pelos motivos elencados:

Até por conta mesmo do incentivo que não há dentro da carreira, que não há esse incentivo dentro da carreira, mas o que não se tem efetivado em termos de carreira o PCCR tem garantido, que são as gratificações. No entanto, o que se estabelece lá é algo mínimo ainda quando se vai para uma especialização, se vai para um mestrado. Então tá se garantindo lá 10%, mas a gente precisa fazer a discussão mais subjetiva com relação à questão da formação, da valorização para que esse PCCR ele possa ganhar o status de valorização realmente, porque hoje ele não tem. Mas ele garante o que tá preconizando lá em termos de gratificações do professor. **Não tá se garantindo em termos de formação; não tá sendo atrativo para o professor se qualificar; não tá sendo atrativo para o professor ir em busca de um mestrado, de um doutorado e voltar para o município para trabalhar, em decorrência dessa defasagem que é gritante dentro do município, entre a disparidade das gratificações entre uma categoria e outra.** Uma certa formação do nível superior para o doutorado é uma disparidade muito grande com relação a esse atrativo. Então isso torna o PCCR pouco atraente para quem termina o mestrado, para quem vai cursar um doutorado, por não remunerar bem e por não preconizar a formação para que essas pessoas possam buscar essa formação em termos de nível superior, de stricto sensu, mestrado e doutorado. Não se torna atrativo, é uma busca quase que pessoal. É a pessoa que quer se qualificar, quer buscar conhecimento a mais. Se ela disser assim: "não, PCCR tá me atraindo para 'mim' buscar isso e contribuir para o município". E isso acaba ficando subjetivo a pessoa fazer isso (INFORMANTE B).

O depoimento do professor toca em elementos específicos e detalha, a sua maneira, o mecanismo de distribuição da gratificação no PCCR sobre as titulações de pós-graduação. Considera que essas gratificações se dissipam em comparação com a gratificação de nível (80%) que o PCCR garante a quem detém a habilitação em nível superior. E a razão é simples: o incentivo que o professor tem para buscar aprimoramento na pós-graduação é irrisório por equiparação à gratificação de nível, equivalem a 20% (especialização), mais 10% (mestrado), mais 10% (doutorado).

Nesse sentido, é compreensivo o desânimo do professor diante de um PCCR pouco atrativo e, ainda, que não dá a devida segurança jurídica à licença remunerada para o aprimoramento profissional no âmbito da pós-graduação. Ressalte-se que a licença remunerada foi prevista, mas limitou-se ao atendimento dos “programas prioritários em especial o de capacitação de professores leigos” (PORTEL, 2001, art. 24).

A busca pessoal de que menciona o professor é mais no sentido de que o interesse e a vontade em relação ao aprimoramento profissional tem que partir do próprio professor, como também as condições em logística e subsídios financeiros ficam à cargo dos professores, isto é, os professores precisam tirar do próprio provento para as despesas decorrentes do aprimoramento, e necessitam de uma boa relação e vontade política do executivo municipal para obter informalmente licença para qualificação profissional, com afastamento remunerado do cargo ou função.

O conteúdo do Parágrafo terceiro do artigo 24 pode levar ao entendimento de que a qualificação profissional, com a liberação remunerada do efetivo para cursar sua graduação é assegurada a todo e qualquer professor estável da carreira. Contudo, o caput desse artigo é categórico ao condicionar essa qualificação à observância dos “programas prioritários” de capacitação dos “professores leigos”, cuja demanda necessitava de formação em nível fundamental, nível médio (normal/magistério) e da habilitação de nível superior.

Em consequência, o vigente PCCR não dá o devido respaldo legal, ao aprimoramento profissional continuado, com licença remunerada ao pós-graduando do quadro permanente do magistério em cursos *lato sensu* e *stricto sensu*. Os efetivos da carreira que buscam este aprimoramento profissional, ou fazem estes cursos em serviço ou exigem sua liberação remunerada, valendo-se das garantias previstas nas estratégias do PME (PORTEL, 2015) e regulamentação do âmbito federal, sobretudo, do art. 70, I da LDB 1996 em consonância com o art. 21 da Lei do Fundeb, que relaciona a lista de despesas de MDE, cujo primeiro item prioriza a remuneração e o aperfeiçoamento do pessoal docente e demais profissionais da educação, como despesas dos recursos do Fundeb.

As condições estabelecidas à qualificação profissional no PCCR nos permite inferir que, na elaboração da regulamentação voltada ao aprimoramento profissional do quadro do magistério de Portel, o legislador/formulador da Lei do PCCR se concentrou apenas ao que já estava instituído naquele momento na lei do Fundef, ou seja, a Lei n. 9.424/96 ao tratar da matéria previa: “Os novos planos de carreira e remuneração do magistério deverão contemplar investimentos na capacitação dos professores leigos, os quais passarão a integrar quadro em extinção, de duração de cinco anos” (BRASIL, 1996b, art. 9º, § 1º).

Todavia, o Plano Nacional de Educação (PNE 2001), ao diagnosticar a realidade do magistério da educação em âmbito nacional, destacava que a melhoria do ensino era um dos objetivos centrais do Plano Decenal, e somente seria alcançada pela valorização do magistério, suposto ao tripé: **formação profissional inicial, condições de trabalho e carreira e formação continuada** (BRASIL, 2001, p. 143, grifos nossos). Entre suas diretrizes, o PNE defendia “a implementação de políticas públicas de **formação inicial e continuada** dos profissionais da educação é uma condição e um meio para o avanço científico e tecnológico em nossa sociedade” (BRASIL, 2001, p. 148, grifos nossos).

Os pressupostos acima extrapolavam as intenções do Fundef em relação à qualificação profissional, à medida que ao focar “Formar mais e melhor os profissionais do magistério é apenas uma parte da tarefa[...]. É preciso que os professores possam vislumbrar perspectivas de **crescimento profissional e de continuidade de seu processo de formação** (BRASIL, 2001, p. 144, grifos nossos), estabeleceu como objetivos e metas para o decênio (2001- 2011):

[...]

18. Garantir, por meio de um programa conjunto da União, dos Estados e do Municípios, que, no prazo de 10 anos, **70%** dos professores da educação infantil e de ensino fundamental (em todas as modalidades) **possuam formação específica de nível superior, de licenciatura plena** em instituições qualificadas.

19. Garantir, que, **no prazo de 10 anos**, todos os professores do ensino médio possuam **formação específica de nível superior, obtida em curso de licenciatura plena nas áreas de conhecimento em que atuam**.

[...]

23. ampliar a oferta de cursos de mestrado e doutorado na área educacional e desenvolver a pesquisa neste campo.

24. Desenvolver programas de **pós-graduação e pesquisa em educação** como centro irradiador da **formação profissional em educação para todos os níveis e modalidades de ensino**.

[...]

27. Promover em ação conjunta da União, dos Estados e dos Municípios a avaliação periódica da qualidade de atuação dos professores, com base nas diretrizes de que trata a meta nº 8, **como subsídio à definição de necessidades e características dos cursos de formação continuada** (BRASIL, 2001, p. 155-157).

Desta feita, no contexto de elaboração do PCCR, havia outros parâmetros legais, além do Fundef, com indicações à valorização do magistério e de indução à formação continuada dos profissionais do magistério público da educação básica.

Os parágrafos do artigo 24 do PCCR deixam entendimentos que as atividades de aperfeiçoamento e formação ficam sob o controle irrestrito do SMEP, sem nenhuma abertura de interlocução com “a entidade representativa do pessoal do magistério”, (SINTEPP) reconhecida no próprio texto do PCCR (PORTEL, 2001, art. 64). Portanto, tais atividades serão planejadas e executadas pela Secretaria Municipal de Educação (SEMED) via parcerias

público/privada na área de educação, mediante formação em serviço e também através de contratos ou convênios de qualificação em cursos de nível superior.

A Lei Municipal n. 847, de 23 de junho de 2015 (PORTEL, 2015) fez constar em suas metas e estratégias, fomentos e subsídios importantes à formação inicial e continuada em nível da graduação e da pós-graduação (*lato e stricto sensu*). Entre tais, estão:

META 14 - Elevar gradualmente o número de matrículas na pós-graduação Stricto Sensu, de modo a atingir a titulação anual de 6 (seis) mestres e 2 (dois) doutores.

[...]

14.15 - Fomentar cursos de pós-graduação (Mestrado e Doutorado) com bolsas de estudos para os ingressantes, mediante regulamentação do ente municipal;

14.16 - Garantir, por meio da regulamentação legal, bolsas para professores da rede pública, em nível de mestrado e doutorado, garantindo a licença remunerada durante o período em que estiverem cursando, sem prejuízo funcional e com o estabelecimento de critérios contidos no Plano de Cargos, Carreiras e Salários;

[...]

15.6 – Criar e efetivar, no prazo de 01 (um) ano de vigência deste PME, programa de concessão de bolsas de estudos para os profissionais do magistério da educação básica pública em efetivo exercício na RME, objetivando a obtenção do curso superior na área em que atua;

[...]

META 16 - Formar, em nível de pós-graduação, 50% dos professores da Educação Básica, até o 8º ano de vigência deste PME, e garantir a todos os (as) profissionais da Educação Básica formação continuada em sua área de atuação, considerando as necessidades, demandas e contextualizações dos sistemas de ensino.

[...]

16.6 - Ampliar e articular a oferta de bolsas de estudo para Pós-Graduação (especialização, mestrado e doutorado) para os docentes e demais profissionais da educação básica;

16.7 - Garantir, em regime de colaboração entre União, Estado e Município, a expansão e interiorização das instituições públicas de ensino Superior assegurando a oferta de cursos de pós-graduação afins com a realidade da educação, do desenvolvimento e dos sujeitos.

[...]

16.10 - Garantir no PCCR a liberação remunerada para estudantes de pós-graduação Lato Sensu recomendadas pela CAPES/MEC com parceria entre União, Estado e Município.

[...]

18.4 - Prever, no plano de Carreira dos profissionais da educação, licenças remuneradas e incentivos para qualificação profissional (docentes e não docentes), em nível de pós-graduação stricto sensu (mestrado e doutorado) credenciados pela CAPES (PORTEL, 2015, p. 313-329).

No conjunto dos sete grandes eixos em que se discute e se faz um diagnóstico da educação portelense no PME, o tema da formação inicial e continuada permeou boa parte das estratégias. Porém, a maioria delas ainda estão pendentes de regulamentação.

Como a Lei Municipal n. 634/2001, atualmente (2017-2018), passa por estudos de reestruturação pela Comissão de Reformulação do PCCR<sup>54</sup>, pode ser esta a oportunidade que a

---

<sup>54</sup>O Decreto Municipal n. 187 de 06 de junho de 2017 atualizou a Comissão de Reestruturação do PCCR, que é composta de 3 representantes do executivo municipal, 3 representantes da subsede do SINTEPP, 2 representantes

categoria organizada de professores tem de tencionar politicamente e fazer regulamentar as estratégias do PME, juntamente com as diretrizes nacionais da carreira no novo PCCR.

Para o professor leigo existe a previsão de liberação no PCCR para a qualificação profissional mediante licença, que assegura o afastamento remunerado, sob critérios definidos pela SEMED e pelo Conselho Municipal de Educação (art. 25), computando-se o tempo de afastamento para fins de direitos, cabendo ao executivo municipal autorizar o licenciamento:

I - Para frequência a  **cursos de formação, aperfeiçoamento ou especialização**, em instituições credenciadas, **observado os preceitos legais pertinentes a matéria**;

II - Para participação em congressos, simpósios ou similares, referentes à educação e ao magistério.

Parágrafo único - **A licença para qualificação profissional somente será concedida quando não houver possibilidade de realização do evento sem prejuízo da jornada de trabalho do titular de cargo de Carreira** (PORTEL, 2001, p. 12, grifos nossos).

Conforme previsto nos incisos e parágrafos acima, fica manifesto que o aprimoramento profissional concedido no PCCR foi estabelecido para os efetivos do quadro em extinção da carreira do magistério, sob todo um rigoroso controle do executivo municipal para o atendimento dos professores leigos à aquisição dos cursos de formação e no limite, o consentimento para a participação em cursos *lato sensu*. Quanto a autorização para as demais participações de formação constantes do inciso II, ficou condicionado à vontade política do executivo municipal na gestão da SEMED.

Pela ausência na Lei n. 634/2001 da tabela referência de progressão salarial, como também, pela inexistência do “regulamento das promoções”, já referidos, os cursos *lato sensu* nunca tiveram rebatimentos em pontuações e resultados para a progressão funcional, no sentido da movimentação horizontal do efetivo da carreira, conforme discutiremos na subseção que trata da remuneração.

---

do Conselho Municipal de Educação (CMEP), 2 representantes do Conselho Municipal do Fundeb (CACS-Fundeb) e 2 representantes do Fórum Municipal de Educação (FME). Esta comissão deu prosseguimento aos estudos acerca dos dados e diagnóstico dos trabalhadores da educação no SMEP e, diante dos elementos técnicos (com muita relutância e morosidade entregue à comissão), com muito esforço dos representantes da sociedade civil, foi possível avançar numa proposta de reestruturação de PCCR, o mais compatível possível com a viabilidade orçamentária da educação municipal, onde os representantes do SINTEPP, CASC-Fundeb e CMEP defenderam a manutenção das conquistas de remuneração e de progressão funcional (movimentação automática de nível) constante no PCCR vigente, primando pela efetividade da carreira profissional em um novo PCCR-Unificado para todos os trabalhadores da educação e não apenas para os do magistério. Os trabalhos desta reestruturação não foram concluídos em 2018, mas obtiveram um avanço considerável, restando pouco para o seu encaminhamento ao parlamento municipal de Portel (PA), com um desenho diferenciado da carreira em relação ao que ainda é vigente no município, ou seja, buscou-se estruturar um PCCR alinhado às diretrizes nacionais vigentes da carreira do magistério, em relação à formação (inicial e continuada), à efetividade da Lei do PSPN na íntegra, à progressão funcional com a correspondente evolução da remuneração e a assunção das condições dignas de trabalho e de ensino no SMEP.

As Diretrizes Nacionais para os Planos de Carreira e Remuneração dos Profissionais do Magistério da Educação Básica Pública, fixada pela Resolução 2/2009 do CNE (BRASIL, 2009b), ao trazer orientações para a adequação dos novos planos de carreira, no aspecto da formação e aprimoramento dos profissionais do magistério da educação, estabelece:

Art. 5º Na adequação de seus planos de carreira aos dispositivos da Lei nº 11.738/2008 e da Lei nº 11.494/2007, a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios devem observar as seguintes diretrizes:

[...]

XI - prover a formação dos profissionais da educação, de modo a atender às especificidades do exercício de suas atividades, bem como aos objetivos das diferentes etapas e modalidades da Educação Básica, sob os seguintes fundamentos:

- a) sólida formação inicial básica, que propicie o conhecimento dos fundamentos de suas competências de trabalho;
- b) associação entre teorias e práticas, mediante estágios supervisionados, capacitação em serviço e **formação continuada**;
- c) aproveitamento da formação e experiências anteriores, em instituições de ensino e em outras atividades;
- d) aos educadores já em exercício, período reservado a estudos, planejamento e avaliação, a ser realizado durante a jornada de trabalho do profissional da educação (artigo 67, V, da Lei nº 9.394/96).

XII - assegurar, no próprio sistema ou em colaboração com os demais sistemas de ensino, a oferta de programas permanentes e regulares de formação continuada para aperfeiçoamento profissional, **inclusive em nível de pós-graduação**;

XIV - promover, preferencialmente em colaboração com outros sistemas de ensino, a universalização das exigências mínimas de formação para o exercício da profissão de todos os profissionais da educação escolar básica;

XV - instituir mecanismos de **concessão de licenças para aperfeiçoamento e formação continuada**, de modo a **promover a qualificação** sem ferir os interesses da aprendizagem dos estudantes. Os entes federados poderão assegurar aos profissionais do magistério da Educação Básica períodos de licenças sabáticas, com duração e regras de acesso estabelecidas no respectivo plano de carreira;

XVI - constituir incentivos de progressão por qualificação do trabalho profissional, a partir dos seguintes referenciais, podendo ser agregados outros:

[...]

- b) elevação da titulação e da habilitação profissional;

[...]

(BRASIL, 2009b, art. 5º).

Portanto, é ponto pacífico pelo CNE que os planos de carreira em adequação à legislação educacional vigente e em observância destas diretrizes, devem prever condições objetivas para que os profissionais da educação possam ter acesso à formação e aperfeiçoamento profissional, considerando os fundamentos elencados, que obrigue os sistemas a proverem a capacitação em serviço e, em parceria, a oferta de programas permanente e regulares de formação continuada em níveis de graduação e pós-graduação, garantindo a concessão de licenças remuneradas para tal. Esta é a leitura e o entendimento do CNE, ao se referir à formação continuada no Parecer 9/2009:

Não se pode, portanto, pensar em carreira do magistério público, na perspectiva de uma educação de qualidade, que não contemple de forma contundente a formação continuada dos profissionais da educação, como prevê o inciso XI do artigo 5º da Resolução que ora apresentamos. Consoante estes fundamentos, os incisos seguintes (XIV, XV, XVI) tratam de agregar diretrizes para que os sistemas de ensino assegurem a seus profissionais do magistério condições objetivas para que possam ter acesso a programas permanentes e regulares de formação e aperfeiçoamento profissional, inclusive em nível de pós-graduação, com licenciamento remunerado para esse fim; à universalização das exigências mínimas de formação para o exercício da profissão de todos os profissionais da Educação Básica (BRASIL, 2009, p. 22).

### **2.3.4 Da jornada de trabalho, sua duração e composição no PCCR**

Um elemento importante dentro das condições de trabalho e de valorização profissional dos docentes diz respeito à jornada de trabalho e sua composição. O PCCR, em sua seção VIII, ao regulamentar esta composição, estabelece que o profissional do magistério efetivo de cargo de carreira no SMEP terá jornada de trabalho fixada em regimes de 20 horas até o máximo de 40 horas semanais, equivalentes a 100 horas mínimas, até o máximo de 200 horas mensais, respectivamente.

A definição básica para o entendimento de jornada de trabalho para Dutra Junior et al. (2000, p. 214) “É o tempo, em horas semanais ou mensais, em que o profissional da educação fica à disposição do trabalho. Na atividade docente, além do tempo em sala de aula, inclui o período dedicado ao planejamento e à realização de atividades extraclasse”. Este período extraclasse está em consonância com o artigo 67, V da LDB/1996, dispondo aos novos planos de carreira que deveriam assegurar “período reservado a estudos, planejamento e avaliação, incluído na jornada de trabalho”.

Como diretriz nacional da carreira, a Resolução n. 2/2009 do CNE recomenda que a jornada de trabalho dos professores seja preferencialmente em tempo integral de, no máximo 40h semanais, com ampliação gradativa de parte dessa jornada destinada às atividades de preparação de aulas, avaliação da produção dos alunos, reuniões escolares, contatos com a comunidade e formação continuada, assegurando os percentuais que já vêm sendo destinados para este fim (BRASIL, 2009a).

Em relação à “ampliação paulatina” de parte da jornada, a Resolução n. 2/2009 se mostrou tímida e indefinida em explicitar a composição da jornada de trabalho já assegurada na Lei n. 11.738/2008 (Lei do PSPN), que determina para uma jornada de 40h semanais, seja disponibilizado 2/3 para as atividades em sala de aula e 1/3 seja reservado para as atividades extraclasse (BRASIL, 2008).

No PCCR, a composição da carga horária que o professor deve dedicar ao exercício de suas atribuições, inclui uma parte de horas aula (80%) e uma parte de horas atividades (20%). Estas atividades correspondem à preparação e avaliação do trabalho didático, à colaboração com a administração da escola, as reuniões pedagógicas, à articulação com a comunidade e ao aperfeiçoamento profissional, de acordo com a proposta pedagógica da escola (PORTEL, 2001, art. 27, § 2º e § 3º). Fica definido ainda que 50% do percentual de horas atividades seja desenvolvida na escola e 50% restante seja desenvolvido em outro lugar qualquer, de livre escolha do professor.

Para o melhor entendimento da duração e da composição da jornada de trabalho, detalhamos na Tabela 8 a seguir os elementos dessa jornada no PCCR:

Tabela 8 – Duração e Composição da Jornada de Trabalho do Professor na Lei Municipal n. 634/2001

Extensão Mensal (h) da Jornada de Trabalho	Duração Semanal (h) da Jornada de Trabalho (h)	Composição da Jornada de Trabalho (h)	
		Horas/Aula (80%)	Horas/Atividades (20%)
100h	20h	16h	4h
200h	40h	32h	8h

Fonte: Elaborado pelo autor com base na Lei Municipal n. 634/2001 (PORTEL, 2001)

Embora seja destinado 20% da jornada de trabalho no PCCR para as chamadas horas atividades, o município prefere que o professor cumpra este percentual da composição da jornada em atividades de sala de aula com os educandos, e por sua vez, o SMEP retribui na forma de gratificação pecuniária, pagando um percentual de 20% de “hora atividade” sobre o salário básico do professor (cuja referência é o PSPN). Portanto, a destinação de parte da composição da jornada de trabalho que deveria servir às atividades de planejamento, participação em cursos e em contato com os familiares dos alunos, acaba sendo integrada à composição maior de 80%, cumprindo-se a jornada de trabalho na íntegra (100%) em atividades de sala de aula com os alunos.

A Lei Federal n. 11.738/2008, ao ser implementada no país, sofreu contestação no STF tanto em relação ao estabelecimento do PSPN quanto em relação à definição de 1/3 de hora atividade na composição da jornada de trabalho no magistério da educação básica. Contudo, em 27 de abril de 2011, o STF julgou constitucional a lei do piso na íntegra, validando o PSPN como o vencimento inicial da carreira e a composição da jornada de trabalho para todos os entes federados, que a partir de 1º de janeiro de 2009 deveriam dar início ao cumprimento pleno da referida lei.

Todavia, estados e municípios ainda resistem em cumprir a determinação da lei federal ou cumprem-na parcialmente, como é o caso do município de Portel (PA), que cumpre o valor do PSPN, mas deixa de cumprir 1/3 de hora-atividade, decisão da mesma lei, que vincula o valor do piso a uma jornada de, no máximo, 40 horas semanais e obrigou os entes federados a elaborarem ou reformularem seus planos de carreira até 31 de dezembro de 2009.

Levando em conta as determinações da Lei do PSPN como parâmetro que comporta um padrão nacional de vencimento que é base para a evolução da remuneração pela progressão funcional, tal progressão constitui o espírito da carreira e um importante aspecto da valorização dos profissionais da educação, que recebe a nossa atenção no PCCR e em que nos debruçamos a seguir.

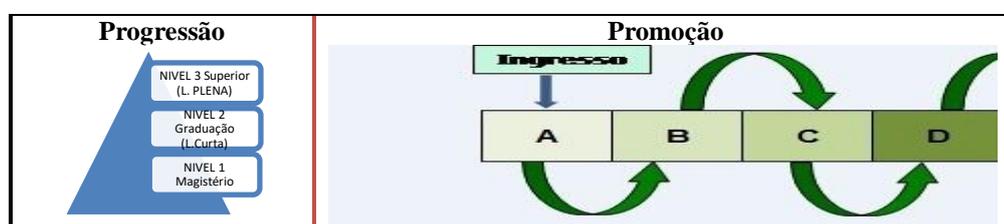
### 2.3.5 A progressão funcional na carreira na Lei Municipal n. 634, de 23 de julho de 2001

Para Bassi e Debovi (2016), a progressão funcional do professor constitui o conjunto de medidas que possibilita uma série sucessiva de ascensões e promoções que pode ocorrer em sentido vertical – pela comprovação de formação continuada e/ou obtenção de nova titulação – e horizontal, com base no tempo de serviço e/ou avaliação de desempenho, ao longo da tabela de vencimentos.

Em tese, este é o entendimento majoritário sobre este importante aspecto que constitui a valorização dos profissionais do magistério da educação, inclusive, no PCCR de Portel (PA). Ainda que, promoção e progressão no referido Plano tenham sentidos distintos da ideia de Bassi e Debovi (2016), mas o espírito da progressão funcional está em aproximação.

No que tange à progressão funcional na carreira, lembremos, a Lei Municipal n. 634/2001 adotou a nomenclatura “progressão” para a ascensão no sentido vertical, pressuposto à passagem de níveis com a respectiva evolução da remuneração decorrente da nova titulação. Logo, em outra direção, “promoção” no PCCR pressupõe a movimentação na carreira no sentido horizontal da tabela evolutiva da remuneração, conforme ilustramos no Quadro 5 o desenho de como a progressão funcional está estabelecida no PCCR.

Quadro 5 – Configuração da Progressão Funcional da Carreira na Lei Municipal n. 634/2001



Fonte: Adaptado pelo autor com base Lei Municipal n. 634/2001 (PORTEL, 2001)

O Plano de Cargos, Carreira e Remuneração do Magistério Público do Município de Portel (PORTEL, 2001) estabelece que a evolução na carreira, com a correspondente remuneração dos efetivos de cargos ocorra pela “mudança de nível” mediante a aquisição de nova titulação/habilitação (art. 17, § 1º) e pela “promoção” que considera a avaliação do desempenho, a qualificação e os conhecimentos (art. 19, § 1º).

Desta feita, a passagem na carreira pela “promoção” no PCCR vincula os elementos característicos da movimentação horizontal – progressão pela conceituação referida dessa movimentação no entendimento de Bassi e Debovi (2016).

Do disposto no PCCR, promoção “é a passagem do titular de cargo de carreira de uma classe para a outra imediatamente superior” (PORTEL, 2001, art. 19). Logo, promoção no PCCR está configurado como a movimentação do efetivo da carreira no sentido horizontal. Segundo Dutra Júnior et al. (2000), a promoção pode ocorrer tanto pela mudança do valor do vencimento, dentro da mesma classe, quanto por promoção, que consiste na mudança para classe superior do mesmo cargo, conforme esclarece:

Progressão é o termo genérico que indica a evolução na carreira. Pode ocorrer de duas formas. No primeiro caso, verifica-se a mudança de padrão (valor) de vencimento, dentro da mesma classe (obviamente apenas quando adotado mais de um padrão de vencimento para a mesma classe), e, no segundo, ocorre a promoção, caracterizada como a mudança para classe superior do mesmo cargo. As duas formas de progressão recebem, em geral, a denominação de progressão horizontal e vertical, respectivamente. Ocorre também o uso inverso dessas denominações (DUTRA JÚNIOR et al., 2000, p. 212).

Como reconhece o autor, alguns planos de carreira fazem uso inverso do sentido e da forma (horizontal e vertical) de ascensão na carreira. Segundo os estudiosos da carreira (CAMARGO; JACOMINI, 2016) é possível também encontrar nos diferentes planos de carreira, o uso inverso desses termos, por exemplo, na breve distinção entre promoção e progressão, Abreu (2016) destaca que:

Estas não podem ser tomadas como sinônimas, pois ‘promoção’ é a **elevação vertical na carreira**, procedimento no qual geralmente **são considerados os níveis de escolarização formal do trabalhador docente e são garantidos percentuais mais elevados de ganhos remuneratórios**; Já a ‘progressão’ caracteriza-se pela **elevação horizontal na carreira**, são considerados aspectos relativos **à formação continuada e em serviço dos docentes – cursos de curta duração, aperfeiçoamentos, publicações científicas e didáticas entre outras** – nesta, todavia os percentuais de elevação remuneratória são menores (ABREU, 2016, p. 155, grifos nossos).

Ao clarear o sentido da promoção e da progressão, a autora faz uma distinção ainda acerca da forma de elevação e da proporção dos percentuais pecuniários de cada movimentação, possibilitando uma melhor compressão do mecanismo da progressão funcional na carreira. Para

ajudar um pouco mais na compreensão dos sentidos das expressões, de como estão configuradas no PCCR em relação aos demais entendimentos, construímos o Quadro 6 com as distinções comparativas dessas expressões.

Quadro 6 – Progressão Funcional na Lei n. 634/2001 e entendimentos pelos estudiosos da carreira

Progressão Funcional	Entendimentos na Lei Municipal nº 634/2001 (PORTEL, 2001)		Entendimentos por Abreu (2016); Bassi e Debovi (2016)	
	Forma/Sentido	Crítérios de acesso	Forma/Sentido	Crítérios de acesso
Promoção	Passagem do titular de cargo de carreira de uma classe para a outra imediatamente superior pela <b>movimentação horizontal</b> na carreira.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Avaliação de desempenho;</li> <li>• Qualificações;</li> <li>• Conhecimentos</li> <li>• Tempo de serviço;</li> <li>• “Regulamento de promoções”.</li> </ul>	<b>Elevação vertical</b> na carreira, considerados os níveis de escolarização formal do trabalhador docente e são garantidos percentuais mais elevados de ganhos remuneratórios.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Nova Titulação ou habilitação.</li> </ul>
Progressão	“Mudança de nível” mediante a aquisição de nova titulação ou habilitação pela <b>movimentação vertical</b> na carreira.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Nova Titulação ou habilitação.</li> </ul>	<b>Elevação horizontal</b> na carreira, considerados aspectos relativos à formação continuada e em serviço dos docentes. Os percentuais de elevação remuneratória são menores.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Cursos de curta duração;</li> <li>• Avaliação de desempenho</li> <li>• Aperfeiçoamentos; publicações científicas, entre outras;</li> <li>• Tempo de serviço.</li> </ul>

Fonte: Elaborado pelo autor com base na Lei n. 634/2001 e Abreu (2016); Bassi e Debovi (2016)

Do exposto no Quadro 6, é perceptível que os sentidos das expressões “promoção” e “progressão” no PCCR se diferenciam tanto na definição quanto na forma de movimentação na carreira pelos entendimentos dos referidos estudiosos, como também pelo sentido encontrado no artigo 2º e 5º da Resolução n. 2/2009 do CNE. Desta feita, ressaltamos que faremos uso dos sentidos dessas expressões conforme estabelecido no PCCR, como alternativa para a melhor interpretação da progressão funcional, enquanto aspecto da valorização docente na Lei Municipal n. 634/2001.

Para o desdobramento da progressão funcional, o PCCR reserva em sua seção IV o título “Da Promoção”, conceituando de início que, “Promoção é a passagem do titular de cargo de carreira de uma classe para outra imediatamente superior” (PORTEL, 2001, art. 19). Neste sentido, este entendimento destoa do conceito de “promoção” trazidos por Abreu (2016) e Bassi e Debovi (2016). Desta feita, ao regulamentar os critérios para a promoção na carreira, os sete parágrafos do artigo 19 (§ 1º ao § 7º) estabelecem os elementos que permitem a movimentação horizontal com ganhos de remuneração no PCCR, a saber:

§ 1º - A **promoção** decorrerá de **avaliação** que considerará o **desempenho, a qualificação** em instituições credenciadas e **os conhecimentos**.

§ 2º - A promoção observando o **número de vagas da classe seguinte** obedecerá à **ordem de classificação dos integrantes da classe que tenham cumprido**.

§ 3º - A avaliação do desempenho será realizada **anualmente**, enquanto a pontuação de qualificação e a avaliação do conhecimento ocorrerão a **cada três anos**.

§ 4º - A **avaliação de desempenho, a aferição da qualificação e a avaliação de conhecimento** serão realizadas de acordo com os critérios definidos no **regulamento de promoção**.

§ 5º - A avaliação de conhecimento do titular de cargo de Professor I e Professor II abrangerá, além de conhecimentos pedagógicos, a área curricular em que exerça a docência.

§ 6º - A **pontuação para promoção** será determinada pela média ponderada dos quatro fatores a que se refere o § 2º, tomando-se:

I - A média aritmética das avaliações anuais do desempenho, com peso 2;

II - A pontuação da qualificação, com peso 3;

III - A avaliação de conhecimentos, com peso 3;

IV - **O tempo de exercício em docência, no caso do titular de cargo de Professor I e Professor II, com peso 2;**

§ 7º - As promoções serão realizadas anualmente, na forma do regulamento, e publicadas no Dia do Professor.

(PORTEL, 2001, art. 19, grifos nossos).

Conforme disposto no excerto acima, na evolução por meio da promoção, o profissional do magistério movimenta de posição na classe pela avaliação que considera quatro “fatores”, a saber: desempenho, qualificação, conhecimentos e tempo de exercício no magistério. Com a aquisição das pontuações nos quatro fatores, fica assegurada sua passagem à classe seguinte, condicionada ainda à existência de vaga disponível e ordem de classificação, com critérios normatizados por atos do executivo municipal no “regulamento das promoções”.

A avaliação de desempenho, recomendada pelas novas diretrizes como critério de progressão para a carreira e a remuneração do magistério público constitui-se em aspecto não isento de contestação, seja devido sua não efetividade pelos sistemas, impactando a remuneração docente, seja em virtude da avaliação de desempenho se articular a incentivos por produtividade, que é característico da estrutura da carreira de “pagamento por competências” (MORDUCHOWICZ, 2003).

A avaliação de desempenho sem o estabelecimento de critérios objetivos, nem acordados necessariamente entre os atores envolvidos, pode ensejar comprometimentos que recaem apenas nos docentes, responsabilizando-os exclusivamente pelos resultados educacionais, quando deveria comprometer também todo o sistema de ensino, conforme estabelece o art. 5º, III, c da Resolução n. 2 do CNE/CEB, a saber:

c) avaliação de desempenho, **do profissional do magistério e do sistema de ensino**, que leve em conta, entre outros fatores, a objetividade, que é a escolha de requisitos que possibilitem a **análise de indicadores qualitativos e quantitativos**; e a **transparência, que assegura que o resultado da avaliação possa ser analisado**

**pelo avaliado e pelos avaliadores, com vistas à superação das dificuldades detectadas para o desempenho profissional ou do sistema**, a ser realizada com base nos seguintes princípios:

**1. para o profissional do magistério:**

1.1 Participação Democrática - o processo de avaliação teórica e prática deve ser elaborado coletivamente pelo órgão executivo e os profissionais do magistério de cada sistema de ensino.

2. para os sistemas de ensino:

2.1 Amplitude - a avaliação deve incidir sobre todas as áreas de atuação do sistema de ensino, que compreendem:

2.1.1 a formulação das políticas educacionais;

2.1.2 a aplicação delas pelas redes de ensino;

2.1.3 o desempenho dos profissionais do magistério;

2.1.4 a estrutura escolar;

2.1.5 as condições socioeducativas dos educandos;

2.1.6 outros critérios que os sistemas considerarem pertinentes;

2.1.7 os resultados educacionais da escola (grifos nossos). (BRASIL, 2009, p. 4).

Esses indicativos de avaliação acima estão de todo modo articulados com uma visão holística de educação de qualidade, que perpassa não apenas as preocupações e necessidades da valorização do magistério, mas avança ainda para os sistemas de ensino, sua gestão com eficácia, os insumos e a estrutura escolar indispensáveis, bem como a efetividade da política educacional, tais indicativos são defendidos como diretrizes nacionais para reformulação dos planos de carreira dos profissionais da educação.

Distante ainda disso, voltamos ao PCCR, onde a avaliação do desempenho ocorrerá a cada ano enquanto a pontuação de qualificação e a avaliação do conhecimento se darão no interstício de três anos (PORTEL, 2001, art. 19 § 3º).

Em relação ao arranjo do “regulamento das promoções”, o artigo 58 do PCCR, corroborando com o parágrafo 4º determinou: “O Poder Executivo aprovará o Regulamento de Promoções do Magistério Público Municipal no prazo de 06 (seis) meses a contar da Publicação desta lei” (PORTEL, 2001, art. 58), contudo, não se encontrou nos anexos, nem em outras normatizações, ou mesmo nas informações dos respondentes das entrevistas semiestruturadas, qualquer constatação material da criação deste regulamento no prazo regulamentar ou de ulterior efetividade.

Em consequência dessa omissão, prevalece no PCCR como critério da progressão funcional, no sentido horizontal da carreira (promoção), apenas o tempo de serviço dos profissionais do magistério, em aproximação aos planos de carreira anteriores a 1996, analisados nos estudos de Dutra Júnior et al. (2000, p. 26) “[...] embora prevista no plano, a avaliação de desempenho nem sempre é, na prática, implementada, tornando-se, assim, o tempo de serviço fator exclusivo para a progressão na carreira do magistério”. Nem sempre o legalmente instituído é o praticado (CAMARGO; JACOMINI, 2016).

Esta foi também a constatação empreendida por Morduchowicz (2003, p. 18) em seus estudos dos planos de carreira, tipificados pela forma piramidal no contexto dos sistemas escolares da América Latina:

Em geral, a carreira divide-se em níveis (entre quatro e sete) nos quais **se avança de forma automática, ou pelo simples transcurso do tempo**, ou por alguma combinação de fatores (antiguidade, capacitação, méritos, etc.) que gerem uma pontuação que habilite à promoção. Neste último caso, **a avaliação do desempenho é nula – ou tem peso ínfimo – e a promoção constitui um trâmite burocrático de acumulação de certificados e documentos** (MORDUCHOWICZ, 2003, p. 18, grifos nossos).

Na percepção governamental do atual Secretário Municipal de Educação de Portel (PA) se reconhece que o único elemento que vem sendo acatado para a promoção no PCCR é o tempo de serviço, avaliando como um avanço salarial para os professores.

Tipificado na Lei Municipal n. 634/2001 como adicional por cada 5 anos (quinquênio) de efetivo exercício na carreira do magistério (PORTEL, 2001, art. 38), entretanto, o SMEP adotou em 2011 esse adicional pelo interstício de 3 anos (triênio) do Regime Jurídico Único do Município (PORTEL, 2011a), e vem pagando 5% sobre o salário básico ao efetivo da carreira a cada triênio, conforme sinalizado pelo depoimento do Informante C, ao enfatizar que:

E garantiu também a progressão horizontal, onde a cada três anos a pessoa recebe esse triênio aí que é 5% a cada ano, então na questão salarial acho que teve esse avanço, só que essa progressão vertical de 80% hoje com a quantidade de profissionais... No momento, não se tinha profissional concursado de carreira, hoje em dia quanto maior esse número... e a gente fica até numa situação meio contraditória. Que bom que hoje a gente tem um número grande de professores com graduação, com formação inicial concluída, mas isso ao mesmo tempo se tornou um peso porque esses 80% que cada profissional passa a receber levou a folha da educação pra um patamar praticamente insustentável, então, hoje talvez esse seja o principal problema que a gente vive hoje e não tá dando conta de pagar essa folha (INFORMANTE C).

Contudo, a preocupação do executivo municipal se redireciona ao ganho de gratificação de 80% pela habilitação de nível superior, que é peculiar da progressão pela nova titulação/habilitação. A situação “contraditória” referida pelo representante governamental enseja em sua percepção um dilema, de um lado, a necessidade da formação enquanto aspecto fundamental para a qualidade da educação e, por outro lado, o imperativo da valorização docente num cenário que se modificou de dezesseis anos atrás e o PCCR não foi devidamente reformulado para atender a demanda maior de profissionais do magistério, na maioria já habilitados e seguindo para a novas titulações, inclusive em nível de pós-graduação *stricto sensu*.

Do ponto de vista administrativo, existe um quadro de desequilíbrio em relação aos recursos do financiamento da educação municipal e a demanda de despesas de MDE que precisa ser corrigido para a sustentabilidade do PCCR. Contudo, a representação sindical e o Ministério Público percebem e denunciam a má-gestão dos recursos públicos da educação<sup>55</sup>, indicam pagamentos ilícitos a profissionais cedidos para atividades fora do SMEP nas folhas de pagamentos disponível no Portal da Transparência da Prefeitura Municipal de Portel (PA)<sup>56</sup>; apontam que há superlotação de temporários ganhando vantagens pecuniárias que são apenas dos efetivos da carreira, que há excesso de cargos comissionados, tudo isso para atendimento dos acordos políticos partidários na coalizão de partidos que exercem o atual governo municipal. Em consequência, ocorre oneração da folha de pagamento e impactos orçamentários que extrapolam a previsão de recursos em cada ano.

Existe pouca transparência com relação aos recursos da educação e a necessidade de maior interlocução do executivo municipal com a entidade representativa da categoria tem sido um entrave e motivado os gargalos no financiamento da educação e na reestruturação do PCCR, conforme avalia a informante representante sindical:

A falta de transparência tem sido um gargalo já há anos, não só para a questão do Plano, mas temos avançado nesse sentido, assim, pouco. Não existe transparência, existe pouco comprometimento, inclusive, por dentro dos conselhos, a pouca participação até popular tem comprometido isso e não existe a mínima transparência. É difícil, impossível discutir, reestruturar um Plano com essa concepção de gestão que se tem hoje. É por isso que a gente sinaliza para importância da organização do movimento, porque é a partir da organização de uma base forte no movimento que a gente consegue pressionar para que essas coisas de fato elas se tornem realidade, caso contrário é difícil (Informante D).

Isto reflete uma forte tendência tanto no município de Portel (PA) como nos municípios do entorno, no âmbito da mesorregião do Marajó, de se reformularem os planos de carreira do magistério com a ameaça da retirada de direitos, pela entrada dos Planos de Carreira e Remuneração<sup>57</sup> (PCR's) por oposição aos PCCR's, como já vem ocorrendo em Breves (PA).

---

<sup>55</sup> Cf. RECOMENDAÇÃO 02/2018 MP-PA PJ PORTEL ao Executivo Municipal de Portel. Disponível em: <<http://www.mppa.mp.br/noticias/promotoria-recomenda-que-prefeitura-faca-concurso-no-prazo-de-ate-seis-meses.htm>>. Acesso em dez. 2018.

<sup>56</sup>Fonte: Portal da Transparência de Portel: <<https://portel.pa.gov.br/portal/portal-da-transparencia/>>. Acesso em dez. 2018.

<sup>57</sup> Plano de carreira encomendado pelos governos aos técnicos ou especialistas no âmbito do direito administrativo, geralmente em torno de uma associação que vincula o conjunto de municípios de uma determinada região (no caso do Marajó, a Associação dos Municípios do Arquipélago do Marajó – AMAM) e que construído dessa forma, não oferece nenhuma abertura de diálogo com a categoria dos profissionais da educação, forçando uma implementação impositiva com retirada de direitos, a exemplo do que o executivo municipal de Breves (PA) tentou aprovar no parlamento municipal, mas sofreu a resistência dos professores/trabalhadores da educação e sua representação

No caso específico do município de Portel (PA), os governos municipais que transitam de mandato têm postergado essa discussão com a categoria dos profissionais da educação, porém, segundo percebe a representante sindical, persiste a falta de transparência dos recursos públicos e dos dados oficiais referentes ao SMEP que subsidiem o estudo de viabilidade orçamentária e de reestruturação do Plano. Na apreciação da depoente, representante dos professores organizados, essa situação é vista da seguinte forma:

O PCCR de Portel já deveria ter sido reformulado já há algum tempo, inclusive respeitando os prazos legais. Não respeitou, não tem respeitado esses prazos. E o que acontece para que não seja respeitado? Existe hoje uma comissão de reestruturação onde o sindicato ele faz parte, temos três representantes hoje compondo esta comissão, assim como em outras comissões também, mas a gente inicia essa reestruturação muito no sentido do que o movimento ele defende, que é uma luta, uma bandeira de luta do Sindicato, que é transformar num PCCR unificado, mas quando se aproxima do momento em discutir realmente os recursos que requer a transparência e aí todas as vezes que chega nesse momento não avança, não tem avançado, porque os diferentes governos que vem passando desde... Quando chega neste momento não tem transparência, não tem garantido a transparência para realmente avançar na reestruturação, no debate do Plano (Informante D).

A progressão dos docentes baseada na titulação na rede municipal de ensino de Portel estrutura-se em três níveis (art. 17), a saber: para o cargo de professor I – nível I (nível médio modalidade normal), nível II (licenciatura curta) e nível III (licenciatura curta com estudos adicionais). Para o cargo de professor II – nível I (nível médio modalidade normal com estudos adicionais), nível II (licenciatura curta específica) e nível III (licenciatura plena específica ou em Pedagogia).

Ainda que se aponte no artigo 17 a indicação de três níveis para cada cargo, o quadro ilustrativo ao final do documento do PCCR indica que, para o cargo de professor de educação básica I (MP-PEB I), exista a previsão de mais um nível (nível 4), onde, nesta parte anexa ao documento, relaciona este nível aos valores de vencimento, gratificação de magistério, hora atividade, gratificação de formação, abono Fundef e descontos da previdência, mas omitiu o referido nível no corpo da Lei Municipal n. 634/2001.

Para a mudança de nível é prevista a alteração automática (art. 17, §§ 1º-3º) e passa a vigor a partir de janeiro para o efetivo que tenha comprovado habilitação até 31 de dezembro do ano anterior ou tenha apresentado comprovação até 30 de junho do mesmo ano, vigorando o novo nível com a respectiva remuneração, a partir do mês de agosto.

A despeito do critério no PCCR, da entrada em dois períodos do ano para a apresentação da comprovação de nova habilitação, é avaliado administrativamente como elemento complicador pelo atual secretário de educação, à medida que traz implicação aos recursos da educação municipal, segundo avalia:

Nos dois períodos, os profissionais podem dar entrada nesse pedido de gratificação de graduação que eles passam a receber logo no mês subsequente, então isso no momento foi uma valorização na questão salarial, realmente, muito boa. [...] A cada semestre é um aumento impactante na folha com os profissionais que tão concluindo, a gente não sabe se comemora a formação a cada momento; agora, pra isso foram sessenta e poucos professores que concluíram a sua graduação e mais vinte e poucos que concluíram sua pós-graduação e não sabe se comemora. Que bom que os profissionais estão buscando e tão conseguindo essa formação e, ao mesmo tempo, a gente se preocupa de não dar conta de pagar, chegar um ponto assim em não dar conta de pagar, mas tem uma série de outras questões (Informante C).

O dilema apresentado pelo secretário de educação ante a qualificação profissional dos docentes e o aporte de recursos financeiros a dar conta dos arranjos em vantagens pecuniárias que incidem no salário básico da carreira no PCCR, cuja baliza é hoje o PSPN, seja uma das maiores preocupações tanto por parte da administração quanto por parte da própria categoria dos profissionais do magistério, em face do aumento significativo de professores efetivos da carreira com a devida habilitação e novas titulações, para um plano de carreira que foi pensado num contexto distinto de 2017 e planejado apenas para o fim da vigência do Fundef (2006).

Acresce ainda o fato de que reiterados governos no município de Portel, por questões político-partidárias, acabam inchando a folha de pagamento da educação com excessivo número de contratados por tempo determinado e relação precarizada de trabalho<sup>58</sup>, e estes temporários, por vícios históricos da administração, acabaram tendo as mesmas vantagens pecuniárias que são jus apenas aos efetivos da carreira, “além dos servidores temporários terem mais privilégios em detrimento dos servidores concursados com opinião política contrária a atual gestão”, conforme constatado pelo representante do Ministério Público Estadual<sup>59</sup>.

Para termos uma compreensão maior deste quadro de efetivos e temporários da educação é significativo o depoimento do professor de carreira, ao estabelecer um comparativo de sua trajetória de remuneração na carreira com a política de valorização do Executivo Municipal atribuída aos docentes temporários e efetivos que iniciam a docência:

---

<sup>58</sup>RECOMENDAÇÃO 02/2018 MP-PA PJ PORTEL ao Executivo Municipal de Portel. Disponível em: <http://www.mppa.mp.br/noticias/promotoria-recomenda-que-prefeitura-faca-concurso-no-prazo-de-ate-seis-meses.htm>. Acesso em nov. 2018

<sup>59</sup> Id.

Você chega para especialização com 20%, o mestrado 10% e doutorado 10% (PORTEL, 2001, art. 40, I, II e III). E isso não é atrativo para quem quer fazer uma carreira dentro de uma questão docente, por quê? Porque se usou uma desigualdade na própria carreira. É atrativo no início, mas a partir... No entanto, que hoje, eu com 18 anos de trabalho, uma pessoa que vai ingressar hoje, praticamente ela ganha o mesmo que eu. Então eu, com 18 anos, hoje eu não me percebo numa carreira de valorização; com três especializações, indo pra terceira especialização com uma graduação que é da minha área, mas mesmo assim uma pessoa que entra hoje no quadro ele vai ter a mesma remuneração praticamente que eu. A diferença pouca ali de alguns valores, mas que não é atrativa essa carreira a longo prazo (Informante B).

No momento em que escrevo este relatório, como no final do governo municipal anterior em 2016<sup>60</sup>, está instalado um caos relacionado à falha no planejamento do Executivo Municipal em relação à previsão de recursos para a educação, da ordem de um pouco mais de 67 milhões de reais do Fundeb para 2018<sup>61</sup> e a oneração da folha de pagamento da educação, impactada em mais de 6 milhões de reais/mês<sup>62</sup>, restando da previsão de recursos para o segundo semestre apenas 18 milhões, para dar conta de cinco folhas de pagamento (setembro, outubro, novembro, dezembro e o décimo terceiro salário)<sup>63</sup>.

A conta não fecha e as consequências deste estado de coisas são os atrasos de salários, descontentamento geral da categoria organizada dos trabalhadores da educação, principalmente dos temporários, que já vem amargando a retirada da gratificação de difícil acesso, a retirada da gratificação de nível superior pela habilitação (80% sobre o salário básico). O movimento sindical já se mobiliza com atos públicos, reivindicações e denúncias à Câmara Municipal de Vereadores de Portel e ao representante do Ministério Público (MP). Já se fala em greve generalizada e os prejuízos aos alunos e ao ensino no SMEP<sup>64</sup>.

Mas, para compreendermos um pouco mais o cenário de rendimentos, vencimentos e vantagens pecuniárias é necessário atentarmos para o aspecto da remuneração no PCCR, sua configuração para a carreira docente projetada em 2001 e as perspectivas dessa remuneração em tempos de Fundeb e de PSPN.

<sup>60</sup>Fonte: <http://www.mppa.mp.br/noticias/mppa-ajuiza-acao-contra-ex-prefeito-por-improbidade-administrativa.htm>. Acesso em nov. 2018

<sup>61</sup> Estimativa Fundeb 2018, com base na Portaria FNDE n. 10, de 28 de dezembro de 2017, dados da Confederação Nacional de Municípios. Fonte: [https://www.cnm.org.br/cms/biblioteca/documentos/Estimativa\\_Complementa%3a7%3a3o\\_Uni%3a3o\\_Fundeb\\_2018\\_PA.pdf](https://www.cnm.org.br/cms/biblioteca/documentos/Estimativa_Complementa%3a7%3a3o_Uni%3a3o_Fundeb_2018_PA.pdf). Acesso em dez. 2018

<sup>62</sup>Fonte: Portal da Transparência da Prefeitura Municipal de Portel: <https://portel.pa.gov.br/portal/wp-content/uploads/2018/12/10-OUTUBRO-SEMED-2018.pdf>. Acesso em set. 2018

<sup>63</sup>Fonte: Portal da Transparência de Portel: <https://portel.pa.gov.br/portal/portal-da-transparencia/>. Acesso em nov. 2018

<sup>64</sup> Fonte: <<http://sintep.org.br/2018/09/em-portel-categoria-mantem-estado-de-greve/>>. Acesso em dez. 2018.

### 2.3.6 A remuneração no PCCR dos profissionais do magistério do Município de Portel/PA

A partir dos entendimentos de Noronha (2009) e Camargo (2010) sobre a distinção de remuneração e salário, Carvalho (2012, p. 195) afirma que “o termo mais apropriado para tratar do pagamento do servidor público ou aquele assemelhado que mantém com a administração pública relação estatutária de trabalho [...] é ‘Remuneração’”, pois, este termo é compreendido como o “vencimento” agregado das vantagens pessoais, gratificações, adicionais e bonificações, envolvendo o conjunto dos rendimentos que o servidor público faz jus. Já o segundo termo (salário) é aplicado ao empregado que mantém com a administração pública relações regidas pela Consolidação das Leis do Trabalho (NORONHA, 2009).

Eis uma interessante e esclarecedora anotação, com base na legislação sobre o sentido de salário, vencimento e remuneração, a saber:

**O ‘salário’ é definido juridicamente como montante ou retribuição paga diretamente pelo empregador ao empregado pelo tempo de trabalho realizado – em geral, em relação ao número de horas-aula – nos termos da CLT. Já o termo ‘vencimento’ é definido legalmente (Lei nº 8.112/1990) como ‘retribuição pecuniária pelo exercício de cargo público, com valor fixado em lei’. Os vencimentos dos cargos efetivos são irredutíveis e, para cargos de mesma atribuição ou atribuição semelhante na mesma esfera administrativa, é garantida sua isonomia. A ‘remuneração’ é a soma dos benefícios financeiros, dentre eles o salário ou vencimento, acordada por um contrato assinado entre o empregado e empregador, tendo como base uma jornada de trabalho definida em hora-aula. O salário ou vencimento são, assim, uma parte da remuneração. No caso do magistério público, a ‘remuneração’ é composta pelos vencimentos do cargo, acrescida de vantagens pecuniárias permanentes estabelecidas em lei, em outras palavras, o vencimento básico mais as vantagens temporais, as gratificações, o auxílio transporte, etc. (CAMARGO, 2010 apud CARVALHO, 2012, p. 107, grifos nossos).**

A remuneração do magistério público do Município de Portel no PCCR é entendida como a composição do vencimento com as vantagens, gratificações, adicionais e abonos. A definição deste aspecto está situada na seção IX (Da Remuneração) e Subseção I (Dos Vencimentos) do PCCR, demarcando logo no artigo 32 que: “A remuneração do titular de cargo de Carreira corresponde ao vencimento relativo à classe e ao nível de habilitação em que se encontra, acrescido das vantagens pecuniárias a que fizer jus” (PORTEL, 2001, p. 14).

Neste sentido, o entendimento sobre rendimentos pecuniários concedidos aos profissionais do magistério no PCCR se aproxima da concepção legal e usualmente aceita pelos estudiosos da carreira docente, na compreensão da remuneração, importante aspecto da valorização dos docentes.

O Plano considera vencimento a “retribuição pecuniária paga aos docentes, cujo valor corresponde a **cada nível de habilitação**” (art. 32, § 1º, grifo nosso). Chama atenção o destaque ante o pressuposto de que cada nível de habilitação teria um valor distinto de vencimento no PCCR, contudo, em toda a seção e subseção que trata do vencimento não há detalhes de que forma isso se daria. Este intento da política salarial ficou confuso no PCCR, em vista do que é preconizado no artigo 51, já na seção II (Das Disposições Finais), ao mencionar a aplicação de coeficientes ou referências sobre o valor do vencimento básico, mas, não em relação aos níveis e sim em relação aos cargos da carreira, conforme fica estabelecido:

O valor do vencimento básico **dos cargos de carreira** será obtido pela aplicação dos **coeficientes ou referências** seguintes sobre o valor do vencimento básico da carreira:

I – MP-PEB I.....	1,00
II – MP-PEB II.....	1,10
III – CP-SE.....	1,10
IV – CP-OE.....	1,10

(PORTEL, 2001, art. 51, grifos nossos).

Logo, o excerto acima deixa a entender que a definição do valor do vencimento básico leva em cálculo os referidos “coeficientes” correspondendo aos respectivos cargos da carreira. Mas, no arranjo aritmético destes coeficientes, não vislumbramos alguma referência aos níveis mencionados no § 1º do art. 32 do PCCR.

Para confundir um pouco mais o entendimento acerca da definição do valor de vencimento na Lei Municipal 634/2001, o caput do artigo 52 apresenta o seguinte texto redacional: “o valor dos vencimentos referentes às classes da Carreira do Magistério Público Municipal será obtido pela aplicação dos coeficientes seguintes sobre o valor do vencimento básico da Carreira: I - Classe A .....1,00; II - Classe B....1,10” (PORTEL, 2001, art. 52).

Assim, o pressuposto colocado remete à uma possível distinção de vencimentos como resultado do cômputo de coeficientes dos cargos e das classes, ficando pendente este cômputo em relação aos níveis de habilitação, pois, ficaram estabelecidos coeficientes distintos para cada nível, na forma de gratificação pecuniária que incide sobre o vencimento básico da carreira (PORTEL, 2001, art. 53, I, II e III).

O PCCR prevê que o valor do “vencimento básico da carreira”, (entenda-se, vencimento inicial) será o fixado para o cargo de professor I, na classe inicial (A) e no nível mínimo de habilitação (nível médio), cujo valor corresponde à jornada de trabalho de 100 horas (art. 32, § 2º e § 3º). Por estes parágrafos percebemos que, na definição do vencimento básico da carreira, a exemplo da lei do PSPN, o PCCR nivelou por baixo o padrão de rendimento inicial devido aos docentes da carreira do magistério municipal, trazendo implicação à remuneração destes,

pois, ficou estabelecido um único padrão para todos os níveis de habilitação e, é com base neste padrão de vencimento que, na prática, é calculado os percentuais de vantagens pecuniárias asseguradas no PCCR.

A norma do artigo 54 do PCCR definiu que o valor pecuniário fixado para o vencimento básico da carreira do magistério público do município de Portel (PA), ficasse estabelecido em R\$ 228,06, a partir do ano de sua implantação (2001). Como já referido, esta lei não foi reformulada na íntegra, portanto, prevaleceu vigente este padrão de vencimento até o advento e vigência da Lei Federal n. 11.738/2008 (PSPN).

Assim, por força da legislação federal (LDB, Fundeb, PSPN), o município adota o piso salarial profissional estabelecido na Lei do PSPN, como vencimento básico da carreira, que pelo reajuste do MEC em 2017, correspondeu ao valor de R\$ 2.298,80 para o nível médio com jornada de trabalho de 40h semanais, sendo proporcional às demais jornadas de trabalho.

O valor de R\$ 228,06 como vencimento básico no PCCR em 2001, em valores atualizados, feita a correção pelo deflator Índice Nacional de Preços ao Consumidor – INPC (IBGE)<sup>65</sup>, corresponderia em 2017 ao patamar de R\$ 657,50, valor muito abaixo do fixado no PSPN, em valores de 2017 proporcional à jornada de 100h, e equivalente ao patamar de R\$ 1.149,40.

Destaca-se ainda que o estipulado para o vencimento básico da carreira no PCCR, por ocasião da vigência do Fundeb, estava aquém do pretendido pelo MEC, ao estabelecer um constructo gerencial por meio da Lei n. 9.424/1996, àquela época, anunciando um “salário médio” de R\$ 300,00 (trezentos reais), considerado razoável para os docentes, pela avaliação deste órgão (FERNANDES, 2009).

No texto legal do PCCR, o desenho da remuneração do magistério no SMEP é constituído pela composição de uma parte fixa (vencimento) – correspondente à posição dos docentes na classe e no nível de habilitação (PORTEL, 2001, art. 32) – com outra parte variável (vantagens pecuniárias), denominadas de gratificações e adicionais, que são devidas aos professores por suas respectivas habilitações/titulações e condições de trabalho.

Como já referido, não houve criação do “regulamento das promoções”, nem da tabela referência com a distribuições das classes (A a D) e o correspondente valor pecuniário atribuído a cada posição das classes. Portanto, a correspondente vinculação de coeficientes às classes e

---

<sup>65</sup> Este índice estabelecido pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) é amplamente utilizado para mostrar a variação dos preços de mercado. A opção por utilizar este índice remete-se ao fato de se utilizarem dele a maioria das pesquisas nacionais que tratam da carreira e remuneração de profissionais do magistério da educação básica. O período de referência inicial utilizado na deflação foi o mês de julho de 2001 (ano de implantação do PCCR) tendo como data final o mês de julho de 2017.

aos níveis de habilitação para efeito de vencimentos, em sua eficácia, acabou inexistindo, ou seja, a efetividade que levasse em conta ganhos de rendimentos relativos à movimentação na classe, acabou não ocorrendo, conforme depoimento do professor, que externaliza sua percepção ao entrave da carreira no PCCR:

Não, de promoção não tem nada efetivo, não tem nada efetivo. Até porque tu não definiu nada, não define nem qual é o fator gerador da promoção. Qual é o fator gerador da promoção? Só fala que ela é uma avaliação. Avaliação de quê? De quanto em quanto tempo tu vai avaliar? Todo mês? (Informante B).

O professor ressentia-se de um vazio das intenções relacionadas à promoção na carreira do PCCR, embora, ainda seja confuso o entendimento dos aspectos da progressão funcional no próprio texto da Lei Municipal n. 634/2001. E apesar da política salarial no Plano anunciar a formulação de critérios para a promoção, o Informante B não consegue visualizá-los, indagando diante da omissão e indefinição da política da promoção em sua carreira profissional de docente.

Os ganhos de rendimentos por progressão, as vantagens pecuniárias (gratificações e adicionais), são destacadas como importantes para o estímulo dos profissionais da educação. O PCCR estabelece que, para além do vencimento, o titular de cargo de carreira do magistério fará jus às vantagens pecuniárias, que se desdobram em gratificações e adicionais (art. 33, I, II). São considerados para efeito de gratificações e adicionais, os exercícios funcionais e as condições específicas de trabalho, respectivamente:

**I - gratificações:**

- a) pelo exercício do Magistério;
- b) pelo exercício do Magistério com alunos portadores de necessidades especiais;
- c) pelo exercício do Magistério em escola de difícil acesso ou provimento;
- d) pelo exercício de função de direção e Vice- Direção de Unidades Escolares;
- e) pela habilitação (gratificação de níveis).
- f) pela titularização.

**II- adicionais:**

- a) por tempos de serviço;
  - b) pelo trabalho em regime de dedicação exclusiva.
  - c) pelo trabalho noturno, conforme o estabelecido no inciso I do Artigo 83 do Estatuto dos Funcionários Públicos do Município.
- (PORTEL, 2001, art. 33, grifos nossos)

Os percentuais atribuídos às gratificações da função docente não são cumulativos entre si, isto é, uma alíquota menor é incorporada à maior, à exceção dos percentuais das alíneas “e” e “f” que se acumulam para efeito da remuneração dos docentes. Os percentuais previstos de cada gratificação e adicionais estão detalhados na Tabela 9 a seguir.

Tabela 9 – Vantagens Pecuniárias – gratificações previstas na Lei n. 634/2001 (PCCR)

<b>Gratificação</b>	<b>(%) Sobre o vencimento básico da carreira</b>
pelo exercício do Magistério	10%
pelo exercício do Magistério com alunos portadores de necessidades especiais	30%
pelo exercício do Magistério em escola de difícil acesso ou provimento	20% a 50%
pelo exercício de função de Direção e Vice-Direção de Unidades Escolares	30% a 50%
pela habilitação (gratificação de níveis).	80%
pela titulação	20%, 30% e 40%

Fonte: Elaborado pelo autor com base na Lei n. 634, de 23 de julho de 2001 (PORTEL, 2001)

Da tabela de gratificações acima, merecem destaque a previsão de alguns desses percentuais e esclarecimentos adicionais sobre cada exercício. A começar pela gratificação de exercício do magistério, devida ao professor em efetivo exercício em sala de aula, fazendo jus ao percentual de 10% sobre o vencimento básico da carreira.

Essa gratificação pensada dentro de uma estrutura salarial escalonada, se preocupa em manter na carreira bons profissionais no exercício da docência sem se sentirem atraídos a buscarem outras funções, contudo, como boa parte dos planos na América Latina leva em conta a estrutura salarial piramidal magisterial, essa permanência é ofuscada por outros cargos mais atrativos, segundo explica Morduchowicz (2003):

Com efeito, a estrutura da carreira magisterial desincentiva os professores a permanecerem dentro dos cursos, levando-os a tentar desempenhar tarefas de administração escolar (secretário, diretor) mesmo quando isto não é, nem conveniente para o sistema, nem atraente para o docente (além da simples questão monetária). Até agora, as principais funções implicitamente reconhecidas nas estruturas salariais piramidais têm sido a magisterial e a de direção/administração. Por outro lado, passaram a buscar especialistas em áreas específicas para determinadas tarefas, o que tendeu a consolidar o sistema de remunerações por cargo. [...] Não há, pois, estímulos, prevalecendo uma tendência ao igualitarismo, desanimando a iniciativa no âmbito do trabalho. (MORDUCHOWICZ, 2003, p. 39).

De certa forma, a política salarial pensada no PCCR carrega em muito da estrutura piramidal, tomando os percentuais de incentivos aos distintos exercícios na Tabela 9 acima, podemos perceber que as funções de administração recebem maior valorização em comparação com os exercícios e tarefas na docência.

A gratificação pelo exercício de magistério em escolas de difícil acesso ou provimento é assegurada aos docentes lotados fora do perímetro urbano do município, no campo, em virtude da necessidade de deslocamento e das dificuldades de acesso às escolas, classificadas em maior ou menor grau de dificuldade por ato anual do executivo municipal na SEMED. Dependendo do grau de dificuldade, garante-se, no mínimo, 20% (vinte por cento) e, no máximo, 50% (cinquenta por cento) de gratificação sobre o salário básico.

A gratificação pelo exercício de magistério em escolas de difícil acesso ou provimento é assegurada aos docentes lotados fora do perímetro urbano do município, no campo, em virtude da necessidade de deslocamento e das dificuldades de acesso às escolas, classificadas em maior ou menor grau de dificuldade por ato anual do executivo municipal na SEMED. Dependendo do grau de dificuldade, garante-se, no mínimo, 20% (vinte por cento) e, no máximo, 50% (cinquenta por cento) de gratificação.

Em relação à função de direção e vice-direção, a escala de gratificação é definida pelo critério de classificação, considerando o porte (grande e médio) da unidade escolar, ficando estabelecida a alíquota de 30% sobre o vencimento básico devida ao diretor da escola de médio porte (acima de 200 alunos) e a alíquota de 50% sobre o vencimento básico devida ao diretor da escola de grande porte (acima de 600 alunos). O vice-diretor detém direito a 50% (cinquenta por cento) da gratificação devida ao diretor pelo exercício na unidade correspondente, ou seja, recebe a metade da gratificação do diretor (art. 37).

No tocante à gratificação de nível (art. 33, I, e) não há referência explícita em toda a seção IX (remuneração) e subseção II (vantagens) acerca do percentual de 80% (oitenta por cento) sobre o vencimento básico da carreira devida ao profissional do magistério com a habilitação de nível superior. Contudo, existe referência a essa gratificação no artigo 53, na parte que trata das disposições finais, que integra o Capítulo III (Disposições finais e transitórias) do PCCR, com a seguinte previsão:

Art. 53 - O Valor das **gratificações** correspondentes aos **níveis** da Carreira do Magistério Público Municipal será obtido pela **aplicação dos coeficientes seguintes ao vencimento básico da Carreira**, da seguinte forma:

**I - Para o Cargo de Professor Educação Básica I:**

- a) Nível 1 ..... 1,00
- b) Nível 2 ..... 1,50
- c) Nível 3 ..... 1,80**

**II - Para o cargo de Professor II:**

- a) Nível 1 ..... 1,00
- b) Nível 2 ..... 1,50
- c) Nível 3 ..... 1,80**

**III - Para os cargos de Pedagogo I e Pedagogo II.**

- a) Nível 1 ..... 1,70
- b) Nível 2 ..... 1,80**

(PORTEL, 2001, p. 19, grifos nossos).

Não se sabe qual a intencionalidade de se alocar o disposto no art. 53 no último capítulo do PCCR, quando por uma questão de coerência temática, deveria este dispositivo estar amarrado na seção IX (remuneração) e subseção que trata acerca das vantagens pecuniárias.

Do exposto no artigo 53 se depreende que, por um arranjo aritmético combinado, se aplica um fator de coeficiente distinto para os respectivos níveis da habilitação dos cargos dos docentes efetivos da carreira, que deve incidir sobre o vencimento básico. É justamente por essa operação aritmética que o professor que ingressa na carreira com nível superior ou já estando na carreira e adquiriu a habilitação nesse nível, tem direito assegurado à gratificação pecuniária de 80% de habilitação sobre o vencimento básico. Para ilustrar demonstramos na Tabela 10 o computo da “gratificação de níveis”:

Tabela 10 – Demonstrativo do arranjo aritmético para o cômputo da gratificação pela habilitação de nível superior no PCCR

Níveis	Vencimento Básico PSPN (2017) /100h	Fator (coeficientes)	Grat. N. Superior (80%)	Vencimento c/ Gratif. de Nível
I	R\$ 1.149,40	1,00		
II	R\$ 1.149,40	1,50		
III	R\$ 1.149,40	1,80	R\$ 919,52	R\$ 2.068,92

Fonte: Elaborado pelo autor com base no art. 33, I, e, art. 53 da Lei n. 634/2001 (PORTEL, 2001)

Ao final do documento PCCR consta um anexo chamado “Quadro Ilustrativo” com os cálculos de rendimentos da remuneração atribuído aos diferentes cargos do magistério.

Todavia, os referidos cálculos mostram lacunas e inexatidão nos cálculos em relação ao padrão de vencimento básico da carreira e às variáveis (quadro efetivo/quadro em extinção/vantagens pecuniárias, coeficientes) na própria Lei n. 634/2001 (PORTEL, 2001). Isto já demonstra que o PCCR de Portel estabeleceu uma política pública salarial para confundir e para não valorizar os profissionais do magistério naquilo que é essencial de um plano de carreira, o oferecimento de uma carreira profissional, conforme é percebido pela Informante D, ao ser questionada se o PCCR cumpre sua finalidade como política pública na valorização docente:

Ele [PCCR] não cumpre. Ele não cumpre, porque nem tudo que está no nosso Plano ele é efetivado e nós ainda estamos, estamos ainda... Precisamos dar muitos passos para isso. Definitivamente ele, na prática, no dia a dia desse trabalhador ele não se efetiva de modo a valorizá-lo (Informante D).

Na Tabela 11, trazemos uma sistematização do atual (2017) mecanismo e cômputo de rendimentos para a remuneração dos docentes, considerando como padrão de vencimento o PSPN e as variáveis já referidas neste estudo.

Tabela 11 – Cálculo da Remuneração dos Professores da Educação Básica II (MP-PEB II) no PCCR

<b>Composição da Remuneração/100h</b>	<b>Perc. de Vant. Pecuniárias</b>	<b>Nível I 100h</b>	<b>Nível II 100h</b>	<b>Nível III 100h</b>
Vencimento B. da Carreira	Piso (PSPN)	1.149,40*	1.149,40*	1.149,40*
Grat. Magistério	10%			
Hora atividade	20%	229,88	229,88	229,88
Difícil acesso	20% a 50% **		Variável****	
Alunos especiais	30% *	344,82	344,82	344,82
Dedicação exclusiva	30%	-	-	344,82
Tempo de serviço	5% ***		Variável***	
Nível Superior	80%	-	-	2.068,92
Grat. Pós-Graduação	20%	-	-	229,88
<b>Remuneração</b>		<b>2.356,27</b>	<b>2.356,27</b>	<b>4.655,07</b>

Fonte: Elaborado pelo autor com base no art. 32; 33, I, e; e 53 da Lei nº 634/2001 (PORTEL, 2001)

\* Valor proporcional a 100h em referência ao PSPN de 2017 (R\$ 2.298,80 para uma jornada de 40h semanal/200h mensais).

\*\* Já incluído a gratificação de 10% de Magistério;

\*\*\* Percentual que incide sobre cada triênio (3 anos), até ao máximo de 12 triênios, após trinta e seis anos (36) de efetivo exercício na carreira, correspondendo à 60% de gratificação sobre o vencimento básico pela norma adotada no Regime Jurídico Único do município de Portel (PORTEL, 2011a).

\*\*\*\* Condicionado à portaria do executivo municipal que determina o percentual no limite mínimo e máximo compatível ao local de “difícil acesso”.

Do exposto na Tabela 11, lembrarmos que as gratificações de difícil acesso e alunos especiais não são para todos os professores incondicionalmente, mas, especificamente aos que atuam no campo e exerçam atividades com alunos especiais, respectivamente. Destaca-se que o professor melhor remunerado é aquele que, ingressou na carreira (efetivo) e mesmo com carga horária correspondente a 100h, obteve a habilitação em nível superior (faz jus à 80% de gratificação pela habilitação sobre o salário básico) e avançou no aprimoramento profissional por meio da pós-graduação.

A vantagem pela habilitação de nível, do ponto de vista corporativo da categoria docente é razoável, diante das perdas salariais decorrente da omissão da política salarial do PCCR em elementos de que anuncia no texto da lei (artigo 32) e que se relacionam à progressão funcional com a correspondente remuneração. Já para o executivo municipal o referido percentual de gratificação pela habilitação é uma preocupação de impacto orçamentário na folha dos 60% dos recursos do Fundeb, recomendando-se a revogação desta gratificação.

No que refere ainda ao percentual de gratificação pela habilitação, na parte anexa do PCCR, chamada de “Quadro Ilustrativo”, quando detalha os valores na composição da remuneração do Professor Educação Básica I (MP-PEB), além dos três níveis já referidos, é apresentado ainda mais um nível (nível 4) constando o aludido percentual de 80%, conforme demonstrado abaixo (*ipsis litteris*) do quadro ilustrativo.

**PROFESSOR EDUCAÇÃO BÁSICA I – MP-PEB**

Nível 4 .....	100 h	
Vencimento .....	217,20	
Grat. Magistério .....	21,72	
Hora atividade .....	43,44	
<b>Grat. Nível superior Lic. Plena .....</b>	<b>173,76</b>	
Abono Fundef .....	?	-----> 86,88
Previdência .....	27,36	-----> 32,52
-----		
Total bruto .....	456,12	-----> 543,00
Total líquido .....	428,76	-----> 510,48

(PORTEL, 2001, p. 23, grifos nossos).

Da mesma forma, o referido percentual aparece na composição da remuneração dos demais cargos e níveis que envolvem a habilitação em nível superior. Destaca-se que o município vem pagando desde então essa gratificação, tendo como vencimento básico da carreira o valor reajustado anualmente do PSPN, embora ainda não pratique o requisito de 1/3 (um terço) da hora atividade na composição da jornada de trabalhos dos docentes, também previsto na Lei n. 11.738, de 16 de junho de 2008.

Uma possível explicação para o fenômeno da gratificação pela habilitação no PCCR, conforme consulta ao proponente da lei e a alguns professores, tenha decorrido em face do momento inicial da implementação do PCCR, que ainda eram raros os professores que detinham o nível superior na rede municipal de ensino.

E para não haver sobras mensais de recursos oriundos do Fundef, se achou esse mecanismo de compensação pecuniária, hoje devida tanto para os efetivos da carreira quanto para os temporários, contudo, já está previsto pelo executivo municipal a retirada dessa gratificação da composição da remuneração na reformulação do PCCR. No entendimento de que a motivação de sua criação como incentivo para os professores leigos adquirirem o nível superior, hoje se tornou exigência mínima para o ingresso na carreira.

Outra alegação por parte do executivo é de que como essa gratificação vem sendo paga tanto ao efetivo da carreira como ao professor temporário, vem onerando os recursos dos 60% do Fundeb e impactando a folha de pagamento. A este respeito, é patente a preocupação do gestor anterior (proponente do PCCR) e do gestor atual, representantes governamentais.

E... só que, por exemplo, hoje eu vejo o seguinte, que essa gratificação de nível superior colocada num patamar alto, naquela altura, quando a gente [o Executivo Municipal] tinha em torno de 14 profissionais apenas com nível superior, então, não exercia impacto nenhum na folha esses 80% de gratificação. Mas, à medida em que houve essa corrida de qualificação, busca de graduações, de especializações, e hoje até de mestrado, a gente tá vendo, inclusive seu trabalho de mestrado, na formação do mestrado. Então, esses avanços fizeram com que o plano se tornasse inviável, do ponto de vista financeiro e orçamentário (Informante A).

No momento [implementação do PCCR] não se tinha profissional concursado de carreira, hoje em dia quanto maior esse número... e a gente fica até numa situação meio contraditória, que bom que hoje a gente tem um número grande de professores com graduação, com formação inicial concluída mas isso ao mesmo tempo se tornou um peso porque esses 80% que cada profissional passa a receber levou a folha da educação pra um patamar praticamente insustentável. Então hoje talvez esse seja o principal problema que a gente vive hoje, e não tá dando conta de pagar essa folha. A cada semestre é um aumento impactante na folha com os profissionais que tão concluindo, a gente não sabe se comemora a formação a cada momento agora pra isso foram sessenta e poucos professores que concluíram a sua graduação e mais vinte e poucos que concluíram sua pós-graduação e não sabe se comemora que bom que os profissionais estão buscando e tão conseguindo essa formação e ao mesmo tempo a gente se preocupa de não dar conta de pagar, chegar um ponto assim em não dar conta de pagar, mas tem uma série de outras questões. Hoje a gente precisa tanto de uma lei que regulamente [...] (INFORMANTE C).

Por último no quesito das gratificações, resta esclarecermos a respeito da gratificação pela titulação, uma vez que ela é devida ao efetivo da carreira com pós-graduação (*lato sensu* e *stricto sensu*), iniciando em 20% (vinte por cento) para quem detém o título de pós-graduação em curso na área educação, com duração mínima de 360 horas. Para o efetivo que apresentar titulação de pós-graduação em curso de Mestrado na área de Educação é devida a gratificação de 30%, não sendo cumulativa com a gratificação da pós-graduação *lato sensu*. E para os profissionais da educação com titulação de pós-graduação em curso de doutorado na área da educação, é devida a gratificação de 40% sobre o vencimento básico da carreira, não cumulativa com a gratificação de mestrado.

Passemos às vantagens pecuniárias decorrentes dos adicionais, cujos percentuais sobre o vencimento básico da carreira estão detalhados na tabela a seguir.

Tabela 12 – Vantagens Pecuniárias/Adicionais previstos na Lei Municipal n. 634/2001 (PCCR)

<b>Adicional</b>	<b>(%) Sobre o vencimento básico da carreira</b>
por tempo de serviço (previsto no RJU)	5%
pelo trabalho em regime de dedicação exclusiva	30%
pelo trabalho noturno	20%

Fonte: Elaborado pelo autor com base na Lei n. 634, de 23 de julho de 2001

O valor percentual de adicional por tempo de serviço do efetivo da carreira, conforme previsto inicialmente no PCCR, equivaleu a cinco por cento (5%) sobre o vencimento básico por interstício de cinco (5) anos (quinquênio) de efetivo exercício até o limite máximo de seis (6) quinquênios, que equivaleriam a trinta por cento (30%).

Como inexistia realização de avaliação de desempenho e nem “Regulamento das Promoções” definindo os critérios e tabela referência com valores da progressão na carreira, mesmo sendo previsto no PCCR (art.19), o adicional de tempo de serviço constitui o único elemento considerado efetivamente na evolução horizontal na carreira do magistério público

municipal, que para alcance do topo (30%) da escala de 6 interstícios de cinco anos cada (quinquênio) para a promoção, o efetivo terá que cumprir trinta (30) anos de efetivo exercício no magistério.

Este tempo de exercício ficou ainda mais extenso, a partir da alteração do artigo 127 do Regime Jurídico Único (PORTEL, 2011), que modicou o interstício e o alcance deste adicional, decrescendo de cinco (quinquênio) para três (triênio) de efetivo exercício e o limite máximo de doze (12) triênios, equivalendo o último triênio a sessenta por cento (60%) que o servidor poderá ter direito de adicional sobre o vencimento básico, após cumprir trinta e seis (36) anos de exercício na carreira.

No tocante a esse período de tempo, cumpre lembrar que o Instituto Nacional do Seguro Social (INSS)<sup>66</sup> assegura ao professor regime especial de aposentadoria, com redução de 5 anos de contribuição e 5 anos de idade para receber o benefício. Assim, a aposentadoria voluntária pode ser solicitada pelos professores, após 30 anos de serviço e 55 anos de idade, e pelas professoras após 25 anos de serviço e 50 anos de idade, sendo que a aposentadoria compulsória dar-se-á aos 70 anos de idade.

O adicional de 30% sobre o vencimento básico pelo trabalho em regime de dedicação exclusiva é devido aos profissionais do magistério para a realização de projeto específico de interesse do ensino, por tempo determinado (arts. 30 e 39). A natureza da dedicação exclusiva constitui-se de, “além da obrigatoriedade de prestar 40 horas semanais de trabalho em dois turnos completos, o impedimento do exercício de outra atividade remunerada, pública ou privada” (PORTEL, 2001, p. 13, 16). Contudo, este adicional vem sendo utilizado no PCCR como elemento permanente de equalização na composição da remuneração dos técnicos (pedagogos) em relação à remuneração dos docentes.

Conforme previsto como gratificação pecuniária, o adicional de 20% pelo trabalho noturno é devido aos profissionais que desempenham atividades após as 22h. Contudo, não há evidência deste adicional incorporado na remuneração do quadro do magistério de Portel.

A lei do PCCR ainda faz referência a dois adicionais a comporem a remuneração dos profissionais do magistério, quais sejam: o “salário família” (art. 63) e o “abono mensal do Fundef” (art. 60). É estipulado o adicional de 5% sobre o vencimento básico a título de “salário família” para cada dependente (filhos). Já o abono mensal do Fundef prevaleceu até a vigência deste fundo, de cujo critério para a distribuição do referido abono deveria ser definido em acordo com a categoria (art. 60, § 1º), tendo a seguinte previsão:

---

<sup>66</sup>Ver INSTRUÇÃO NORMATIVA INSS/PRES n. 45, de 06 de agosto de 2010. Fonte: [http://www3.dataprev.gov.br/sislex/paginas/38/inss-pres/2010/45\\_1.htm](http://www3.dataprev.gov.br/sislex/paginas/38/inss-pres/2010/45_1.htm). Acesso em out. 2018.

Art. 60 – Ao Magistério Público, **com função de docência no Ensino fundamental**, além das vantagens contidas nesta Lei, **ainda farão jus, ao abono mensal do Fundef** sempre que a totalização das despesas com vencimentos e vantagens fixas dos profissionais do magistério, mais os encargos sociais e capacitação for inferior às disponibilidades de recursos, **que por Lei deverão ser aplicados com os referidos profissionais** (PORTEL, 2001, p. 20, grifos nossos).

Este dispositivo estava em acordo com as determinações da Lei do Fundef, ao estabelecer que, se houvesse resíduo dos recursos mensais provenientes dos 60% do referido fundo, deveria ser distribuído na forma de abono salarial com os docentes em efetivo exercício no ensino fundamental da rede municipal de ensino. Ocorre que o executivo municipal destinou também aos demais professores que atuavam no ensino médio, o que motivou irregularidades e ilícitos, devidamente apurados pela Controladoria Geral da União<sup>67</sup>. Além disso, em 2002, foi constatado pela CGU, desvio de finalidade no montante de R\$ 119.919,80 destinado para o pagamento de salário-família aos professores do ensino fundamental do município, fraude que resultou na responsabilização e condenação do agente público envolvido<sup>68</sup>.

#### 2.4 A ATRATIVIDADE DA CARREIRA DO MAGISTÉRIO PÚBLICO DA REDE MUNICIPAL DE PORTEL A PARTIR DA LEI MUNICIPAL N. 634, DE 23 DE JULHO DE 2001

Até aqui, demonstramos os principais aspectos que consistem na caracterização da estrutura do PCCR de Portel. Assim, para um esforço de síntese no Quadro 6, expomos tais aspectos em aproximação às diretrizes nacionais vigentes para a carreira dos profissionais da educação, expressos no Parecer n. 9/2009 e Resolução n. 2/2009 do Conselho Nacional de Educação (BRASIL, 2009a, 2009b), com subsídios da legislação infraconstitucional (LDB, Fundeb, PSPN) e orientações da Secretaria de Articulação com os Sistemas de Ensino, do Ministério da Educação (SASE/MEC).

Desta feita, buscamos definir cada aspecto ao que veio se constituir na Lei Municipal n. 634/2001, e o que deveria ser, com base nos referidos parâmetros, bem como demarcamos que aspecto é efetivado, omissos ou parcialmente cumpridos da política pública municipal para a carreira do magistério público municipal, e a partir disso, fazemos breves considerações acerca da implicação para a atratividade da carreira docente.

<sup>67</sup>Relatório de Fiscalização Sorteio de Municípios - Portel/PA/CGU. Fonte: <https://auditoria.cgu.gov.br/?draw=2&coluna=Ordenacao&dataPublicacao=&direcao=DESC&tamanhoPagina=15&offset=0&titulo=Portel&linhaAtuacao=&de=&ate=&ministerios=&orgaos=&estados=&municipios=&fefs=&palavraChave=#lista>. Acesso em jun de 2018

<sup>68</sup>Fonte: <http://www.prpa.mpf.mp.br/news/2012/doi-ex-prefeitos-sao-condenados-no-para-por-desvio-de-verbas-da-educacao/?searchterm=elquias%20nunes>. Acesso em jun de 2018

Quadro 7 – Aspectos da Lei n. 634/2001 em aproximação com os parâmetros legais vigentes para o Magistério Público da Educação.

Aspectos	O que é no PCCR?	O que deveria ser? (Parâmetros legais vigentes)	Efetivação		
			S	Ñ	Parcial
Plano de Cargos, Carreira e Remuneração (PCCR)	Lei que dispõe sobre a instituição, implantação e gestão do Plano de Carreira do Magistério Público do Município de Portel.	A materialização das relações de trabalho entre a categoria dos docentes e a Administração Pública**, <b>através de planos de carreira</b> , de ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos, aos das redes públicas*.			X
Carreira	Mecanismo que estabelece a progressão funcional e a correspondente evolução da remuneração dos profissionais do magistério.	Para além das questões salariais, jornada de trabalho, formação inicial e continuada, evolução funcional, condições de trabalho, a correta organização do plano de carreira deveria prover uma <b>carreira mais aberta</b> , com preocupações voltadas à qualidade do ensino, à gestão democrática das escolas e dos sistemas**.		X	
Magistério Público Municipal (abrangência)	O conjunto de profissionais da educação, dentre os que desempenham funções de docência nas etapas da educação infantil e ensino fundamental, e os que oferecem suporte pedagógico direto à docência.	Todos os Profissionais do Magistério Público da Educação Básica (arts. 6º da Lei nº 11.738/2008 e art. 2º da Resolução CNE nº 2/2009).	X		
Cargo	O lugar na organização de serviço público correspondente a um conjunto de atribuições com estipêndio específico, denominação própria, número certo e remuneração pelo poder público, nos termos da lei.	Define-se por um conjunto de atribuições, responsabilidades e remuneração específicas para seus titulares, a exemplo do cargo de professor***. Constar nos planos de carreira a natureza dos respectivos cargos e funções dos profissionais da educação à luz do artigo 2º da Resolução CNE nº 2/2009.	X		
Classe	O agrupamento de cargos genericamente semelhantes em que se estrutura a Carreira. Constitui a linha de promoção da Carreira e são designadas pelas letras A, B, C e D.	Lugar da carreira onde se agrupam profissionais com mesmo cargo, com responsabilidades semelhantes e com igual vencimento, cuja movimentação se dará mediante avaliação de desempenho, tempo de serviço.***		X	
Nível	Posição referente à habilitação do titular para exercer o cargo de carreira.	Define a habilitação necessária para ingresso e exercício de uma determinada atividade. ***	X		
Formação (inicial e continuada)	A qualificação profissional, objetivando o aprimoramento permanente do ensino e a progressão na Carreira, [...] <b>observados os programas prioritários, em especial o de capacitação de professores leigos.</b>	À <b>carreira do magistério público</b> , na perspectiva de uma educação de qualidade, é imprescindível a formação continuada dos profissionais da educação, <b>inclusive em nível de pós-graduação</b> , com licenciamento remunerado para esse fim; à universalização das exigências mínimas de formação para o exercício da profissão de todos os profissionais da Educação Básica. **		X	
	“[...] através de mudança de nível de habilitação, na	art. 2º, V da Resol. CNE nº 2/2009:			

Progressão Funcional	avaliação do desempenho e de promoções periódicas” (art. 4º, III da Lei nº 634/2001).	Progressão salarial na carreira, por incentivos que contemplem titulação, experiência, desempenho, atualização e aperfeiçoamento profissional.		X	
Progressão	Passagem do titular de cargo de carreira de um NÍVEL para outro imediatamente superior, mediante aquisição de nova titulação/habilitação.	art. 5º, XVI, a, b, c da Resol. CNE nº 2/2009: - por qualificação do trabalho profissional; - dedicação exclusiva ao cargo; - elevação da titulação e da habilitação profissional; - avaliação de desempenho	X		
Promoção	É a passagem do titular de cargo de carreira de uma CLASSE para outra imediatamente superior.	Constitui-se na passagem do profissional de uma (classe, referência, nível, grau) para outro (a) imediatamente superior na estrutura da carreira.***		X	
Avaliação de desempenho	Considera o <u>desempenho</u> , a <u>aferição da qualificação</u> , <u>avaliação de conhecimentos</u> e o <u>tempo de exercício na docência</u> , sob critérios definidos no “regulamento de promoção”.	Avaliação de desempenho, do profissional do magistério e do sistema de ensino, que leve em conta, entre outros fatores, a objetividade, que é a escolha de requisitos que possibilitem a análise de indicadores qualitativos e quantitativos; e a transparência, que assegura que o resultado da avaliação possa ser analisado pelo avaliado e pelos avaliadores, com vistas à superação das dificuldades detectadas para o melhor desempenho profissional e do sistema.**		X	
Jornada de Trabalho	Carga horária que o servidor deve dedicar ao exercício de suas atribuições. Inclui uma parte de horas de aula (80%) e uma parte de horas de atividades (20%), inclusas na jornada de trabalho.	Lei nº 11.738/2008, art. 2º, § 4º: “Na composição da jornada de trabalho, observar-se-á o limite máximo de 2/3 (dois terços) da carga horária para o desempenho das atividades de interação com os educandos”, [...] e no mínimo 1/3 (um terço) para atividades extraclasse, mostrando-se consonante com o inciso V do art. 67 da Lei nº 9.394/96.**		X	
Vencimento	É a atribuição pecuniária paga ao servidor, cujo valor corresponde a cada nível de habilitação.	<b>Vencimento</b> é o termo que corresponde à remuneração básica do servidor público ocupante de cargo público ou aquele assemelhado que mantém com a administração pública relação estatutária de trabalho. <b>Vencimentos</b> é a remuneração do servidor público acrescida das vantagens pessoais, gratificações, adicionais, bonificações; enfim, é a totalidade de rendimento auferida pelo servidor.**	X		
Remuneração	Corresponde ao vencimento básico relativo à classe e ao nível de habilitação em que se encontre, acrescido das vantagens pecuniárias, garantidas por esta lei.	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. (Art. 22. I da Lei nº 11.494/2007)		X	
Gratificações Pecuniárias	Vantagens e Adicionais	Vantagens pecuniárias (gratificações e adicionais) - são gratificações e adicionais concedidos como forma de compensação pelo exercício de funções ou atividades por tempo determinado, além de vantagens pessoais adquiridas no decorrer do exercício profissional.***	X		

Fonte: Elaborado pelo autor com base na Lei Municipal n. 634/2001

\*Lei n. 9.394/1996; Lei n. 11.494/2007 e Lei nº 11.738/2008

\*\*Parecer n. 9/2009 e Resolução n. 2/2009 do Conselho Nacional de Educação (CNE)

\*\*\*Oficina de Trabalho da Rede de Planos de Carreira e Remuneração SASE/MEC, Cadernos de Orientações e Atividades

Da observação devida aos aspectos da Lei Municipal n. 634/2001, no Quadro 7, dos elementos concernentes que os envolvem, e que foram discutidos nos subtópico desta seção, percebemos que, em relação ao conteúdo, existem elementos que se aproximam em significado das recomendações nas diretrizes nacionais vigentes da carreira. Todavia, essa aproximação com o espírito da carreira não foi equivalente à efetividade da maioria dos aspectos elencados na representação.

Em relação à carreira no PCCR, a omissão do instrumento e mecanismo operacional da progressão funcional, contemplando a avaliação (de desempenho, qualificação, conhecimento e tempo de exercício na docência), inviabilizou sua efetivação, fazendo com que os professores que adentraram na carreira há mais tempo, acumulassem perdas salariais até o presente momento (2017), uma vez que o disposto no art. 32: “A remuneração do titular de cargo de Carreira corresponde ao **vencimento relativo à classe e ao nível de habilitação** em que se **encontre, acrescido das vantagens pecuniárias** a que fizer jus” (PORTEL, 2001, grifos nossos), não obtivesse a sua eficácia plena. Inclusive, as vantagens pecuniárias deveriam incidir sobre o salário-base que considerasse o vencimento inicial (PSPN) mais a posição na classe do efetivo da carreira com o correspondente valor real ou em percentual, e não no valor simples do piso estabelecido pelo PSPN apenas, como ocorre até o momento (2017), comprometendo a atratividade na carreira profissional dos docentes de Portel (PA).

No tocante ao aspecto da formação, os dispositivos regulamentadores no PCCR ficaram limitados ao atendimento dos professores leigos, por ocasião da implementação do plano, sob a vigência e orientação da lei do Fundef, ou seja, o PCCR não prevê condições ao licenciamento remunerado dos docentes (experientes) que pretendam investir na graduação ou pós-graduação. Bem distante das diretrizes atuais para a política de formação permanente, com incentivos ao ganho de remuneração e concessão de licença remunerada.

Embora anunciada na seção dos princípios fundamentais, como “período reservado a planejamento e avaliação, incluídos na jornada de trabalho” (PORTEL, 2001, art. 4º, IV), este aspecto ficou a desejar em sua composição, caracterizando um intento omissivo relativo à parte da hora-atividade, uma vez que esta não é efetivada na composição da jornada, é apenas gratificada. Na dianteira, e em coerência com a qualidade do ensino, a lei do PSPN veio estabelecer a composição de 2/3 para a interação com os alunos e 1/3 de hora-atividade, inclusos

na jornada de trabalho dos docentes, a garantir a valorização e a dedicação do tempo extraclasse utilizada pelos professores.

Mesmo não havendo pressões dos professores organizados por ocasião da elaboração e implementação do plano, como reconhece o Informante A: “Naquela altura não havia, pelo menos não era perceptível movimentações da categoria reivindicando, cobrando, fazendo pressões na administração pública”. Mas, por determinações da lei do Fundef, o Executivo Municipal foi obrigado a esboçar uma estrutura para a carreira dos docentes da rede municipal de ensino.

No entanto, não bastava apenas a elaboração e a implementação do PCCR, era imprescindível a efetivação de sua política preconizada no texto da referida lei. Era necessário a pressão dos professores e de sua organização de classe, com um olhar mais atento e vigilante para exigir o estrito cumprimento legal dos dispositivos ali regulamentados, como forma de dá-lhe uma configuração atrativa de carreira.

Entretanto, como a própria pesquisa nacional sobre carreira constata (CAMARGO; JACOMINI, 2016), são poucos da categoria docente que possuem uma compreensão abrangente acerca dos elementos ou aspectos que envolvem a carreira e a operacionalização da evolução salarial decorrente, porque a materialização das relações de trabalho dos docentes se esboçam de forma complexa, no âmbito do discurso jurídico. Talvez isso explique o distanciamento ou o desconhecimento por parte da categoria docente da normativa legal sobre a carreira, para o prejuízo da pressão política e exigência de valorização efetiva dos profissionais do magistério.

Do ponto de vista da atratividade da carreira, o PCCR de Portel guarda ainda muitas características de um passado histórico na profissão, de penúria do magistério, que se mantém ainda hoje, motivando o desalento e o descontentamento com a profissão docente. Dentre essas características, podemos destacar na própria especificidade do contexto local de Portel (PA), referente aos primeiros docentes a serem efetivados na carreira: em sua maioria, eram professores leigos. Está aí o indício histórico de que todos e qualquer sujeito poderia atuar no exercício do magistério, situação que só veio ser atenuada no município pela entrada da política de fundo (Fundef).

Todavia, o executivo municipal, por diferentes governos e partidos políticos, insiste em tornar a Secretaria Municipal de Educação de Portel (SEMED) um cabide de emprego, de contratos precarizados por tempo determinado de trabalho e, cuja maioria de docentes exercem o magistério sem a devida habilitação. Mais, uma característica ainda está no estabelecimento das relações do trabalho docente por meio do PCCR, não pela exigência dos docentes, já

referido, mas pela indução da política de fundos, o que deveria servir como elemento importante ao alcance da atratividade da profissão, contudo, essa política municipal não veio se efetivar plenamente, com eficácia para a carreira profissional.

A política de valorização docente apregoada e não desenvolvida atualmente (2017) no PCCR de Portel (PA) tem cada vez mais acentuado um quadro não atrativo para a carreira docente, com baixos salários, não incentivo ao aprimoramento profissional, precárias condições de trabalho, e com políticas de intenções ao desmonte do que se conquistou até o presente, gerando descontentamento e desalento em relação ao futuro do magistério.

Essa mesma perspectiva é sentida também no entorno das demais cidades da região do Marajó no Estado do Pará, onde temos presenciado a resistência da categoria docente diante dos ataques e encolhimento das conquistas de direitos à valorização do magistério. Buscando resgatar o prestígio social e econômico da profissão docente, como esforço de atratividade na carreira, é imprescindível a efetivação das políticas públicas asseguradas na legislação educacional, mas, acima de tudo, é fundamental o engajamento cidadão e a pressão política dos professores e de toda sociedade, como alternativa de fazer a valorização docente vir a se efetivar plenamente.

Dito isto, é necessário fechar as cortinas de momento neste estudo, restando fazer algumas considerações de praxe, pertinentes aos objetivos e aos resultados da pesquisa.

### 3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O principal objetivo deste estudo foi analisar a carreira dos profissionais do magistério do município de Portel/PA, à luz da legislação educacional vigente e regulamentação da política de fundos e PSPN, quanto à valorização dos docentes da educação básica, na perspectiva de compreender a configuração da estrutura, efetivação e atratividade da carreira na Lei Municipal n. 634/2001.

Ao resgatarmos o referido intento, tecemos algumas considerações acerca dos achados e expectativas, pautadas nas questões norteadoras do processo investigativo, a saber: O que dizem as orientações e regulamentação de âmbito internacional e nacional voltadas à valorização dos profissionais do magistério por meio de uma Carreira Profissional gratificante? Como está estruturada a carreira dos profissionais do magistério no município de Portel, a partir da Lei Municipal n. 634, de 23 de julho de 2001 – o Plano de Cargos Carreira e Remuneração (PCCR)? E, por último, qual a percepção do Secretário Municipal de Educação de Portel (Executivo Municipal); dos professores e sua representação sindical, em relação à efetivação da carreira na Lei Municipal n. 634/201, para a valorização do magistério público do município de Portel/PA?

No que refere à primeira questão norteadora, as análises dos estudiosos da carreira dão conta que, antes mesmo das recomendações da OIT ao magistério da educação, já haviam preocupações com o quadro da penúria salarial dos professores em âmbito internacional, e ainda em meados do século passado (1966), a OIT sinalizava importantes orientações a serem adotadas pelos países, em políticas públicas de regulamentação à carreira, no sentido da valorização social e econômica da profissão do magistério.

A recomendação da OIT rumo a uma carreira social e economicamente gratificante, consistia no estabelecimento de políticas claras de recrutamento, definidas conjuntamente com a representação dos professores; estágio probatório; ascensão e promoção por qualificações, com critérios negociados com os professores; estabilidade e segurança no emprego; participação da categoria profissional nas comissões de medidas disciplinares; jornada de trabalho, considerando a peculiaridade e o volume de trabalho no magistério; reconhecimento da jornada de trabalho parcial, com parte destinada ao aperfeiçoamento profissional; liberdade acadêmica; negociação entre entidades patronais e organização dos professores acerca da remuneração e condições de trabalho; número adequado de alunos por turma; licença com remuneração para realização de estudos, com período contado para fins de antiguidade e aposentadoria; direito à licença por doença e maternidade.

No sentido da valorização econômica dos professores, a recomendação da OIT defendia remuneração similar à de outras profissões que exigem a mesma qualificação ou análogas; remuneração dos professores em estágio probatório similar a dos professores efetivos; remuneração que correspondesse a um bom nível de vida e possibilitasse a continuidade da formação e aperfeiçoamento profissional; critérios objetivos para diferenciação da remuneração; intervalo recomendado preferencialmente de um ano para aumento da remuneração; progressão da remuneração estabelecida na escala entre 10 a 15 anos; titulares, contratados e em períodos experimentais devem fazer jus a aumentos da remuneração de forma periódica; sem prévia consulta e aceitação dos professores, não deveria ser instituído e implementado sistema algum de remuneração com base no mérito.

A Conferência Mundial de Jomtien (1990), marco internacional importante para a educação, trouxe em suas discussões aceno às recomendações da OIT/UNESCO reafirmando suas relevantes orientações e chamou a atenção dos países à situação social e à necessidade das condições melhoradas de trabalho dos profissionais do magistério.

A Declaração Mundial sobre Educação para Todos ressaltou a relevância do papel do professor no provimento da educação básica de qualidade. E para tal, apontou à necessidade do reconhecimento de sua contribuição com a adoção de medidas, visando garantir respeito aos direitos sindicais e liberdades profissionais, expressas na melhoria das condições e status de trabalho que levasse em conta: recrutamento e contratação, formação inicial, formação em serviço, remuneração e possibilidades de desenvolvimentos na carreira docente.

A partir do Fórum Mundial de Educação de Dakar, no conjunto dos eventos e reuniões de cúpula sobre educação, incluindo ainda a Conferência Mundial de Kingston (Jamaica), houve um arrefecimento das sinalizações voltadas à carreira docente, com indicações genéricas acerca da valorização docente, ou desta relacionada às questões de desempenho, já despontando mudanças de rumo no cenário internacional no que tange às políticas dedicadas à valorização do magistério da educação.

A Declaração de Nova Délhi sobre Educação para Todos foi uma fonte de inspiração ao Brasil, que direcionou os rumos da política educacional, com indução à questão do magistério, cujo foco foi o ensino fundamental. Como aspecto importante à carreira do magistério por esta declaração, foi dado destaque a articulação entre a melhoria da qualidade do ensino e status aperfeiçoado, o treinamento e as condições de trabalho dos professores.

Em consequência, no Governo Itamar Franco (1993-1994) houve um primeiro esboço em aproximação às recomendações da Declaração de Nova Délhi, expresso no *Pacto pela valorização do Magistério e Qualidade da Educação* em 1994, cuja extensão às preocupações

do magistério iriam se traduzir na EC n. 14/96. Essas, entre outras iniciativas, a exemplo dos *Referenciais para a Formação de Professores*, representaram um conjunto de medidas direcionadas à condição dos docentes, de responsabilização dos entes federados pela criação e implementação dos estatutos e planos de carreira, ao estabelecer no plano jurídico as relações de trabalho concernentes à valorização do magistério da educação.

O processo de reformas na América Latina repercutiu no amadurecimento dessas medidas no interior do reordenamento da estrutura administrativa do Estado brasileiro, dentre suas finalidades, visavam modernizar a estrutura administrativa, através de uma política de profissionalização do serviço público, de uma política de carreiras, de concursos públicos anuais, de uma efetiva administração salarial e, ao mesmo tempo, buscando introduzir no sistema burocrático uma cultura gerencial baseada na avaliação do desempenho. Para isso, regulamentações foram estabelecidas e no âmbito educacional as mudanças na legislação foram frutos dos embates teóricos e políticos entre os atores participantes da construção da realidade educacional.

Por conseguinte, as sinalizações mais objetivas à carreira docente advieram pela introdução da legislação já referida da EC n. 14/96, que deu origem ao Fundef, acrescentada pela entrada da LDB 1996, pela aprovação do PNE 01, pela EC n. 53/06, que instituiu o Fundeb. Estas normas legais se apresentaram como promessa de desenvolvimento da educação e da valorização dos profissionais do magistério no âmbito de cada ente federado, ao focar que a carreira profissional deveria ser estabelecida na forma de lei, por meio de planos de carreira, com ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos, com direito ao piso salarial profissional nacional.

Todavia, variáveis relativas à capacidade orçamentárias, decorrentes do pacto no regime de colaboração entre os entes federados, trouxeram impedimentos à implementação plena das políticas de valorização do magistério da educação, que ficou submetida à vontade política do Executivo de cada ente federado, com atrasos na elaboração dos planos de carreira ou omissão da implementação dos aspectos da formação continuada, da progressão funcional da carreira e por conseguinte, da remuneração dos professores.

No tocante ao PCCR de Portel, sua elaboração adveio após cinco anos da vigência do Fundef, e após sua implementação, a carreira docente ficou prejudicada em face da não efetivação plena de aspectos importantes da estrutura da carreira na Lei n. 634/2001, discussão que constituiu a segunda questão norteadora deste estudo, a saber: como está estruturada esta carreira na referida Lei Municipal?

A configuração da carreira do magistério público municipal de Portel está estruturada para os cargos de Professor I, Professor II e Pedagogo Titular, com possibilidade de ascensão aos três únicos níveis do cargo, referentes à titulação/habilitação (magistério, superior - licenciatura curta, e superior – licenciatura plena), divididos em quatro classes (A, B, C, D), constituindo a ascensão vertical e a movimentação horizontal, respectivamente na carreira.

O direito à progressão funcional (segundo aspecto analisado no PCCR) no sentido da ascensão vertical no PCCR, ocorre de forma automática no mesmo cargo, em cada semestre do ano, a partir da comprovação da nova titulação/habilitação, permitindo o acesso ao novo nível com incremento de coeficiente (1,10) sobre o salário básico da carreira (vencimento), acrescido das vantagens pecuniárias, inclusive, pela habilitação (80%).

Quanto à movimentação horizontal (promoção), foi prevista no PCCR por meio de quatro classes, definidas pelas letras do alfabeto (A, B, C, D), constituindo as posições que permitem ao professor deslocar-se no sentido horizontal na carreira. Para isso, depende de avaliação que considera quatro “fatores” (desempenho, qualificação, conhecimentos e tempo de exercício na docência), com aferição da pontuação a ser definida no *Regulamento de Promoções do Magistério Público Municipal*.

Ficou estabelecido no PCCR a realização da avaliação de desempenho a cada ano, enquanto a avaliação de qualificação e conhecimentos ficou assegurada a cada três anos. Com o cômputo de pontos resultante da referida avaliação, o professor fica dependendo ainda do número de vagas disponível na nova classe, e da ordem de classificação para deslocar-se para a classe seguinte. Todavia, este estudo relevou que nunca foi operacionalizado este mecanismo de promoção na carreira no PCCR de Portel.

Os achados referentes à terceira questão norteadora tiveram a contribuição complementar dos sujeitos respondentes da entrevista semiestruturada, que em sua maioria vivenciam internamente a política pública municipal para a carreira docente, cotejando suas percepções acerca da valorização do magistério público de Portel, ao constatar a efetividade/omissão, a atratividade ou não da carreira na Lei Municipal n. 634/2001.

Quanto à formação (qualificação profissional), primeiro dos três aspectos elencados neste estudo (formação/qualificação, progressão funcional e remuneração), na perspectiva da valorização da carreira docente, pelas discussões levantadas na terceira seção desta Dissertação, revelaram que a formação, na condição da qualificação profissional, foi priorizada apenas aos professores leigos, com exercício da docência nos anos iniciais do ensino fundamental, objetivando a aquisição da titulação/habilitação em nível superior.

Em relação à formação inicial, foram dados incentivos aos professores leigos, tais como: licença remunerada, gratificação de oitenta por cento (80%) sobre o salário básico, pela habilitação em nível superior, e ainda progressão funcional pela ascensão vertical automática (progressão) e pela movimentação horizontal (promoção) na carreira do magistério. Porém, a progressão funcional via promoção não foi efetivada, devido o executivo municipal ter se omitido em cumprir na íntegra o disposto na seção IV do PCCR (art. 19, § 1º ao § 7º), que trata dos elementos, mecanismo e sentido da movimentação horizontal. Além disso, o executivo Municipal não proveu o *Regulamento de Promoções do Magistério Público Municipal* e nem a tabela salarial com as respectivas classes e os padrões de vencimentos correspondentes a cada referência da classe (A, B, C, D).

Os professores que ingressaram na carreira com a titulação/habilitação de nível superior, contudo, além de estacionarem de imediato no Nível III da progressão (limite máximo pela movimentação vertical da carreira), sem poder avançar pela progressão e nem pela promoção, não dispõem dos mesmos amparos na Lei Municipal n. 634/2001 (PCCR) para buscar o aprimoramento profissional em âmbito da pós-graduação lato e strito sensu. Este aspecto guarda similaridade com a carreira magisterial, em que o sistema não estimula o desenvolvimento dos professores mais bem capacitados, na busca de superação dos seus limites e aperfeiçoamentos contínuos, que é da natureza do magistério da educação.

Os professores respondentes da entrevista semiestruturada constataram que os incentivos ao aprimoramento profissional na pós-graduação são mínimos no PCCR, haja vista que estão previstos na condição de vantagens pecuniárias sobre o salário básico, com a gratificação de titularidade correspondente a 20% para o especialista, com acréscimo de 10% para o mestre e mais 10% para o doutor.

Para o Secretário Municipal de Educação, não obstante, ver com bons olhos a formação em nível superior dos efetivos da carreira, manifesta clara preocupação com o impacto orçamentário devido à gratificação de titulação de nível superior (80% sobre o salário básico), pelo número de professores graduados no exercício da docência no SMEP e os que ainda possuem possibilidade de entrar na carreira.

Desta feita, já se deslumbra intento do executivo municipal pela retirada ou redução desta gratificação no PCCR, alegando-se inviabilidade orçamentária e insustentabilidade do PCCR. Já em relação ao aprimoramento por meio da pós-graduação, o secretário municipal de educação percebe essa necessidade, mas reconhece que o PCCR precisa ser ajustado para dar suporte ao aprimoramento profissional em nível da pós-graduação, confirmando com isto os

achados desta pesquisa, corroborados pela percepção do professor e da representante dos professores organizados respondentes da entrevista semiestruturada.

Para a representante sindical dos professores organizados, não existe nenhum incentivo à formação continuada com efetividade no PCCR, muito pelo contrário, na verdade, existe empecilhos por parte do executivo municipal para que o aprimoramento profissional dos professores ocorra.

Pelo exposto deste aspecto, a carreira no PCCR de Portel é pouco atrativa. E até pelo prazo modificado na própria Lei Municipal n. 634/2001 (20 de dezembro de 2011), no SMEP não existe mais professor leigo. O que existe são professores, na maioria com a titulação/habilitação de nível superior, sem possibilidade de progressão e promoção funcional na carreira ao longo de sua trajetória na docência. Restando, portanto, urgência numa adequação do PCCR que o aproxime das diretrizes nacionais vigentes da carreira, no tocante à promoção da formação continuada, inclusive em nível de pós-graduação *strito sensu*, com incentivos de progressão por qualificação do trabalho profissional.

Por último, tecermos algumas considerações em relação à remuneração e sua composição na Lei Municipal n. 634/2001.

Como terceiro aspecto elencado neste estudo, constatamos que a composição da remuneração no PCCR é constituída pelo vencimento (salário básico da carreira), que é a parte fixa, e pelas vantagens pecuniárias (gratificações e adicionais), que variam de acordo com os encargos pessoais, as situações individuais ou específicas de cada professor. Neste sentido, a remuneração decorrente do desenho da carreira no PCCR, fica correspondendo ao vencimento relativo ao nível de habilitação e à posição na classe em que se encontre o professor, acrescido das vantagens pecuniárias a que fizer jus. Porém, conforme já referido, não houve progressão funcional decorrente da movimentação horizontal na carreira (promoção), constituindo letra morta esse intento no PCCR, como ponto nada atrativo da Lei Municipal n. 634/2001.

Verificou-se que as gratificações possuem maior peso na composição da remuneração dos docentes do magistério público municipal de Portel (PA) em função do percentual de oitenta por cento (80%) sobre o vencimento básico, apresentando-se, de imediato, como estímulo para melhoria da remuneração. Entretanto, a quantidade de vantagens que compõem a remuneração dos professores também traz insegurança para uma perspectiva futura, visto que o executivo municipal, sob o discurso da “sustentabilidade do PCCR” e impactos orçamentários para os recursos da educação municipal ante a LRF, pode determinar a redução ou mesmo a supressão de algumas dessas vantagens pecuniárias. Considerando ainda, que para efeito de cálculo de

rendimentos para determinar o salário de aposentadoria do professor, muitas dessas vantagens não entram no computo de seus ganhos.

Neste aspecto, tendo o professor respondente adentrado em 2005 na carreira do magistério público municipal de Portel (PA), em sua percepção indica que, pela configuração da remuneração estabelecida no PCCR, não há diferenciação de ganhos de remuneração do professor que está há mais tempo na carreira, do professor que acaba de ingressá-la. O único elemento que diferencia a remuneração destes é o adicional por tempo de serviço apenas (triênio), o que nos permite fazer um resgate do que apontamos anteriormente na segunda sessão deste estudo, recorrendo a Dutra Júnior et al. (2000, p. 107): “não existe carreira se as variações de remuneração forem decorrentes unicamente do tempo de serviço”. Configurado deste modo, temos um PCCR como plano de cargos e salários, mas não um plano que efetive a carreira profissional de fato e de direito.

Assim, concluímos que a Lei Municipal n. 634/2001, que instituiu o PCCR, ao longo dos seus dezesseis anos de implementação (2017), não efetivou a carreira profissional, na perspectiva proclamada dos seus princípios basilares da “promoção”, “qualificação profissional”, “remuneração condigna”, aspectos estabelecidos na própria lei, e que deveriam expressar, de fato, a valorização dos profissionais da educação, como imperativo no provimento da educação pública de qualidade, assumidos na LDB 1996, nas leis do Fundef, Fundeb e PSPN. Por força da regulamentação e determinação dessas leis as condições dos professores não se tornaram piores no magistério público do município de Portel (PA).

Em que pese a elaboração e a implementação da Lei Municipal n. 634/2001, como passo importante para o PCCR, com princípios basilares empenhados com a carreira atrativa do magistério, prevendo aspectos essenciais da valorização docente, todavia, este estudo revelou que há aspectos da carreira que precisam ser efetivados plenamente (progressão funcional e formação continuada) e outros a serem revistos (remuneração, jornada de trabalho), para que possam despertar o interesse daqueles que estão diante da difícil tarefa da escolha profissional do magistério da educação, usufruindo direitos a uma carreira profissional com efetiva valorização social e econômica.

## REFERÊNCIAS

ABICALIL, C. A. Piso Salarial Constitucional, legítimo, fundamental. **Retratos da Escola**, Brasília, v. 2, n. 2-3, p. 67-80, 2008. Disponível em: <http://www.esforce.org.br>. Acesso em: nov. 2017.

ABREU, D. C. Ingresso e evolução na carreira docente nas redes estadual do Paraná e municipal de Curitiba. In: CAMARGO, R.B.; JACOMINI, M.A. (Org.). **Valorização docente na educação básica: análises dos planos de carreira**. São Paulo: Xamã, 2016. p. 151-162.

\_\_\_\_\_. Regulação das políticas de valorização do magistério no Brasil: da Lei do Piso (Lei 11.738/2008) ao novo Plano Nacional de Educação (Lei 13.005/2014). In: GOUVEIA, A. B. **Valorização dos profissionais da educação: formação, remuneração, carreira e condições de trabalho: livro 6: CONAE Paraná: reflexões e provocações**. Curitiba: Appris, 2015.

ALVES, F. (Org.). **A função socioambiental do patrimônio da União na Amazônia**. Brasília: Ipea, 2016.

ANDERSON, P. Balanço do neoliberalismo. In: SADER, E.; GENTILI, P. (Org.). **Pós-Neoliberalismo: as políticas sociais e o Estado democrático**. 4. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1995. p. 9-28.

ANDRÉ, M. E. D. A. **Estudo de caso em pesquisa e avaliação educacional**. 3. ed. Brasília: Liber Livro Editora, 2008.

ARELARO, L. R. G.; CAMARGO, R. B. Editorial, Dossiê sobre carreiras de Docentes da Educação Básica do Brasil: aportes de pesquisa. **Educação em Foco**, Belo Horizonte, v. 15, p. 9-18, 2012.

AZEVEDO, S. Políticas públicas: discutindo modelos e alguns problemas de implementação. In: SANTOS JÚNIOR, O. A. et al. **Políticas públicas e gestão local: programa interdisciplinar de capacitação de conselheiros municipais**. Rio de Janeiro: FASE, 2003.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

BASSI, M. E.; DEBOVI, A. K. Diferenciação na carreira do magistério público de educação em Santa Catarina. In: CAMARGO, R.B.; JACOMINI, M. A. (Org.). **Valorização Docente na educação básica: análises dos planos de carreira**. São Paulo: Xamã, 2016.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988. Disponível em: <http://www.presidencia.gov.br/legislação>. Acesso em: 10 jun. 2017.

\_\_\_\_\_. Lei Complementar n. 143, de 17 de julho de 2013. Altera a Lei Complementar n. 62, de 28 de dezembro de 1989, a Lei no 5.172, de 25 de outubro de 1966 (Código Tributário Nacional), e a Lei no 8.443, de 16 de julho de 1992 (Lei Orgânica do Tribunal de Contas da União), para dispor sobre os critérios de rateio do Fundo de Participação dos Estados e do Distrito Federal (FPE); e revoga dispositivos da Lei no 5.172, de 25 de outubro.

\_\_\_\_\_. Lei Complementar n. 91, de 22 de dezembro de 1997. Dispõe sobre a fixação dos coeficientes do Fundo de Participação dos Municípios. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/LCP/Lcp91.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/LCP/Lcp91.htm). Acesso em: jun. 2017.

\_\_\_\_\_. Lei Complementar nº 87, de 13 de setembro de 1996c. Dispõe sobre o imposto dos Estados e do Distrito Federal sobre operações relativas à circulação de mercadorias e sobre prestações de serviços de transporte interestadual e intermunicipal e de comunicação, e dá outras providências. (LEI KANDIR). Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/LCP/Lcp87.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/LCP/Lcp87.htm). Acesso em: jun. 2017.

\_\_\_\_\_. Lei do Fundeb – 11.494/2007b que regulamentou o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação - FUNDEB. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2007/Lei/L11494.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/Lei/L11494.htm). Acesso em: 21 jun. 2017.

\_\_\_\_\_. Lei n. 11.738, de 16 de julho de 2008. Regulamenta a alínea “e” do inciso III do caput do art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, para instituir o piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério público da educação básica. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 17 jul. 2008.

\_\_\_\_\_. Lei n. 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. Disponível em: <http://www.jusbrasil.com.br/topicos27489479/lei-n-13005-de-25-junho-de-2014>. Acesso em: 20 jun. 2014.

\_\_\_\_\_. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996b. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil/leis/L9394htm>. Acesso em: 20 jun. 2017.

\_\_\_\_\_. Lei n. 9.424, de 24 de dezembro de 1996a. Dispõe sobre o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério – FUNDEF. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 26 dez. 1996.

\_\_\_\_\_. Lei n. 9.424, de 24 de dezembro de 1996b. Dispõe sobre o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério – FUNDEF. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 26 dez. 1996. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L9424.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9424.htm). Acesso em 20/05/2017.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação Básica. Câmara de Educação Básica. Parecer CNE/CEB n. 9, de 2 de abril de 2009. Revisão da Resolução CNE/CEB n. 3/97, que fixa Diretrizes para os novos Planos de Carreira e de Remuneração para o Magistério dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios. Brasília, DF, 2009a. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/pceb009\\_09.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/pceb009_09.pdf). Acesso em: 7 jun. 2017.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação Básica. Câmara de Educação Básica. Resolução CNE/CEB n. 2, de 28 de maio de 2009. Fixa as Diretrizes Nacionais para os Planos de Carreira e de Remuneração dos Profissionais do Magistério da Educação Básica Pública. Brasília, DF, 2009b. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/resolucao\\_cne\\_ceb002\\_2009.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/resolucao_cne_ceb002_2009.pdf). Acesso em: 7 jun. 2017.

\_\_\_\_\_. 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. 88 p.

\_\_\_\_\_. **Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado**. Brasília: Presidência da República, Câmara da Reforma do Estado, Ministério da Administração Federal e Reforma do Estado, 1995. (Documento da Presidência da República).

\_\_\_\_\_. Presidência da República. Casa Civil. **Plano de Desenvolvimento Territorial Sustentável para o Arquipélago do Marajó (versão final)**. Brasília: Editora do Ministério da Saúde, 2007d. Disponível em: [http://www.mi.gov.br/c/document\\_library/get\\_file?uuid=9408a880-6ec0-4be0-9cb7-feb01c4a6256&groupId=24915](http://www.mi.gov.br/c/document_library/get_file?uuid=9408a880-6ec0-4be0-9cb7-feb01c4a6256&groupId=24915). Acesso em: ago. 2017.

\_\_\_\_\_. Decreto n. 7.212, de 15 de junho de 2010. Regulamenta a cobrança, fiscalização, arrecadação e administração do Imposto sobre Produtos Industrializados - IPI. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2010/decreto/d7212.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7212.htm). Acesso em: jun. 2017.

\_\_\_\_\_. Emenda Constitucional n. 14, de 12 de setembro de 1996. Modifica os art. 34, 208, 211 e 212 da Constituição Federal e dá nova redação ao art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 13 set. 1996.

\_\_\_\_\_. Emenda Constitucional n. 53, de 19 de dezembro de 2006. Dá nova redação aos art. 7º, 23, 30, 206, 208, 211 e 212 da Constituição Federal e ao art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 20 dez. 2006.

\_\_\_\_\_. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação - FNDE. **Decreto n. 6.094 de 24 de abril de 2007a**. Disponível em: <https://www.fnde.gov.br/fndelegis>. Acesso em: 15 mai. 2018.

\_\_\_\_\_. Governo Federal. Grupo Executivo Interministerial. **Plano de Desenvolvimento Territorial Sustentável para o Arquipélago do Marajó: resumo executivo da versão preliminar para discussão nas consultas públicas**. Brasília: Editora do Ministério da Saúde, 2007c. Disponível em: [https://www.seplan.pa.gov.br/sites/default/files/PDF/ppa/ppa2016-2019/pdrs\\_marajo.pdf](https://www.seplan.pa.gov.br/sites/default/files/PDF/ppa/ppa2016-2019/pdrs_marajo.pdf). Acesso em: ago. 2017.

\_\_\_\_\_. **Plano Nacional de Educação (2001-2011)**. Brasília: Senado Federal, UNESCO, 2001.

BRESSER-PEREIRA, L. C. A. **Reforma do Estado nos anos 90: Lógica e Mecanismos de Controle**. Disponível em: [http://www.planejamento.gov.br/secretarias/upload/Arquivos/publicacao/seges/PUB\\_Seges\\_Mare\\_cademo01.PDF](http://www.planejamento.gov.br/secretarias/upload/Arquivos/publicacao/seges/PUB_Seges_Mare_cademo01.PDF). Acesso em: dez. 2017.

CAMARGO, R. B.; JACOMINI, M. A. (Org.). **Valorização Docente na educação básica: análises dos planos de carreira**. São Paulo: Xamã, 2016.

\_\_\_\_\_. Carreira e salário do pessoal docente da educação básica: algumas demarcações legais. **Educação em Foco**, Belo Horizonte, n. 17, p. 129-167, jul. 2011.

CANÁRIO, R. A prática profissional na formação de professores. In: CAMPOS, B. P. (Org.). **Formação profissional de professores no ensino superior**. Porto: Porto, 2011. p. 31-45.

CARDOSO, J. C. M. O plano de ação articulada e o município de Portel no arquipélago de Marajó. **Exitus**. Santarém, v. 5, n. 2, p. 114-124, 2015. Disponível em: [www.ufopa.edu.br/portaldeperiodicos](http://www.ufopa.edu.br/portaldeperiodicos). Acesso em: jun. 2018.

CARREIRA, D; PINTO, J. M. R. (Org.) **Custo aluno-qualidade inicial, rumo à educação pública de qualidade no Brasil**. São Paulo: Global: Campanha Nacional pelo Direito à Educação, 2007.

CARVALHO, F. A. F. **Financiamento da educação: do FUNDEF ao FUNDEB – repercussões da política de fundos na valorização docente da Rede Estadual de Ensino do Pará – de 1996 a 2009**. São Paulo, 2012. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012.

CASTRO, J. J. M. **A configuração da carreira do magistério da rede pública da educação básica do município de Cametá/PA, nos PCCRs municipais (2006-2013)**. 2016. Dissertação (Mestrado em Educação) – Instituto de Ciências da Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Pará, Belém, 2016. Disponível em: [http://www.repositorio.ufpa.br:8080/jspui/bitstream/2011/8600/1/Dissertacao\\_ConfiguracaoCarreiraMagisterio.pdf](http://www.repositorio.ufpa.br:8080/jspui/bitstream/2011/8600/1/Dissertacao_ConfiguracaoCarreiraMagisterio.pdf). Acesso em: 27 mai.2017.

CHAVES, V. L. **Poder do Estado e Poder dos Docentes**. Belém: SPEP/GRAPHITTE, 1997.

CHIZZOTI, A. **Pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais**. 4. ed. Petrópolis: Vozes, 2011.

CNTE. Diretrizes para a carreira e remuneração. Brasília: Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação, 2009. **Cadernos de Educação**, Brasília, n. 21, p. 6-8, 2009. Disponível em: <http://www.cnte.org.br>. Acesso em: mai. 2017.

CNTE. **Piso e Carreira andam juntos para valorizar os profissionais da Educação Básica Pública**. Disponível em: [http://www.cnte.org/imagens/stories/2015/cartilha\\_piso\\_e\\_carreira\\_final\\_web.pdf](http://www.cnte.org/imagens/stories/2015/cartilha_piso_e_carreira_final_web.pdf). Acesso em: jun. 2017.

CORAGGIO, J. L. Proposta do Banco Mundial para a educação: sentido oculto ou problema de concepção? In: TOMASI, L.; WARDE, M. J.; HADDAD, S. (orgs). **O Banco Mundial e as políticas educacionais**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2000. p.75-124.

DOURADO, L. F. A reforma do Estado e as políticas de formação de professores nos anos 1990. In: DOURADO, L. F.; PARO, V. H. (organizadores). **Políticas Públicas e Educação Básica**. São Paulo: Xamã, 2001.

\_\_\_\_\_. **Plano Nacional de Educação: o epicentro das políticas de estado para a educação brasileira**. Goiânia: Editora da Imprensa Universitária/ANPAE, 2017.

DUTRA JR. A. F. et al. **Plano de Carreira e Remuneração do Magistério Público: LDB, FUNDEF, Diretrizes nacionais e nova concepção de carreira**. Brasília: Fundescola/MEC, 2000.

FARIAS, A. J. D. **A carreira docente na rede municipal de ensino de Belém-Pará sob a ótica dos professores**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Instituto de Ciências da Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Pará, Belém, 2014. Disponível em: [http://repositorio.ufpa.br/jspui/bitstream/2011/6178/1/Dissertacao\\_CarreiraDocenteRede.pdf](http://repositorio.ufpa.br/jspui/bitstream/2011/6178/1/Dissertacao_CarreiraDocenteRede.pdf). Acesso em: 16 mai. 2017.

FERNANDES, M. D. E. Em tempos de valorização dos profissionais da educação. **Jornal de Políticas Educacionais**, n. 16 p. 47-58, 2014. Disponível em: <http://revistas.ufpr.br/jpe/article/view/40311/24619>. Acesso em: dez. 2017.

\_\_\_\_\_; SANTOS, M.F.M. A Meta 20 do PNE 2014-2024: compromissos e desafios para o contexto do financiamento educacional. **Revista de Financiamento da Educação**, Porto Alegre, v. 7, 2017. Disponível em: <http://seer.ufrgs.br/fineduca>. Acesso em: 5 set. 2017.

FERREIRA, A.B.H. **Miniaurélio Século XXI Escolar**: o minidicionário da língua portuguesa. 4. ed. ver. ampliada. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001.

FONSECA, A.M.L. **As aventuras de Joãozinho e seu Tônico na Pérola do Pacajá**. Belém: Marques Editora, 2012. p. 9-11.

FRANÇA, M. Regime de colaboração e o PNE: a valorização dos professores da educação básica – plano de cargos, carreira e remuneração e o piso salarial profissional nacional. In: GOUVEIA, A. B. **Valorização dos profissionais da educação**: formação, remuneração, carreira e condições de trabalho: livro 6: CONAE Paraná: reflexões e provocações. 1. ed. Curitiba: Appris, 2015.

FRIGOTTO, G. **Educação e a crise do capitalismo real**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

GATTI, B. A. Reconhecimento social e as políticas de carreira docente na educação básica. **Cadernos de Pesquisa**, v. 42 n. 145 p.88-111, 2012. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/cp/v42n145/07.pdf>. Acesso em: 5 set. 2017.

GEMAQUE, R.M.O. et al. **Financiamento da educação**: atendimento às matrículas da educação básica e capacidade de financiamento de municípios do estado do Pará. Relatório de Pesquisa apresentado ao Grupo de Estudos em Gestão e Financiamento da Educação, 2007.

\_\_\_\_\_; CARVALHO, F. A.; MENDES, D. C. B. A configuração da carreira do magistério público do Estado do Pará a partir do Estatuto do Magistério. **Revista Educação em Foco**, ano 15, n. 19, p. 229-256, 2012. Disponível em: <http://www.uemg.br/openjournal/index.php/educacaoemfoco/article/viewFile/255/213>. Acesso em: 16 abr. 2017.

\_\_\_\_\_. A proposta de criação do FUNDEB e sua relação com os estudos sobre os impactos do FUNDEF na educação do estado do Pará. **Jornal de Políticas Educacionais**, v. 1, n. 1 p. 21-39, 2007.

GONÇALVES, A. C. O. et al. Marajó. In: ALVES, F. (org.). **A Função Socioambiental do Patrimônio da União na Amazônia**. Brasília: Ipea, 2016. Disponível em: [http://www.ipea.gov.br/portal/index.php?option=com\\_content&view=article&id=27998](http://www.ipea.gov.br/portal/index.php?option=com_content&view=article&id=27998). Acesso em: abr. 2018.

GOUVEIA, A. B. **Valorização dos profissionais da educação**: formação, remuneração, carreira e condições de trabalho: livro 6: CONAE Paraná: reflexões e provocações. 1. ed. Curitiba: Appris, 2015.

GUIMARÃES, M. R. **Carreira e remuneração dos profissionais do magistério público do município de Breves-PA**. 2015. 147 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Instituto de Ciências da Educação, Universidade Federal do Pará, Programa de Pós-Graduação em

Educação Belém, 2015. Disponível em: <http://repositorio.ufpa.br/jspui/handle/2011/8513>. Acesso em: jun. 2017.

HADDAD, S. et al. (org.). **Banco Mundial, OMC e FMI: o impacto nas políticas educacionais**. São Paulo: Cortez, 2008.

LAKATOS, E. M. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

LIMA, M. J. R. Origem dos Fundos para a Educação: breve histórico. In: LIMA, M. J. R.; ALMEIDA, M.R.; DIDONET, V. (Orgs). **FUNDEB: dilemas e perspectivas**. Brasília: edição independente, 2005. p. 17-23.

LUDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

LUZ, S. L. D'O. **A valorização do profissional da educação e a carreira docente: a experiência do governo de frente popular em Belém do Pará**. 2008. Dissertação (Mestrado em Educação) – Instituto de Ciências da Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Pará. Disponível em: <http://www.repositorio.ufpa.br/jspui/handle/2011/1778>. Acesso em: jun. 2017.

MEDEIROS, L. S. **As especificidades do processo de formação docente da turma 2 do curso de Pedagogia da Universidade Federal do Pará no município de Portel-PA**. 2018. TCC (Graduação em Pedagogia) – Faculdade de Educação e Ciências Humanas, Universidade Federal do Pará, Breves, 2018.

MINAYO, M. C. S. (org.). **Pesquisa Social: Teoria, método e criatividade**. 28. ed. Petrópolis: Vozes, 2009. Disponível em: <http://www.mobilizadores.org.br/wp-content/uploads/2015/03/MINAYO-M.-Cec%C3%ADlia-org.-Pesquisa-social-teoria-m%C3%A9todo-e-criatividade.pdf>>. Acesso em 12 mai. 2017.

MONLEVADE, J. **Educação Pública no Brasil: contos e descontos**. Brasília: Editora Idea, 1997. p. 51-68.

\_\_\_\_\_. **Para entender o FUNDEB**. Ceilândia: Idéa, 2007.

MORDUCHOWICZ, A. Carreiras, incentivos e estruturas salariais docentes. **Documentos PREAL**, Washington, n. 23, p. 1-60, 2003. Disponível em: [http://www.oei.es/docentes/articulos/carreras\\_incentivos\\_salariales\\_docentes\\_morduchowicz\\_portugues.pdf](http://www.oei.es/docentes/articulos/carreras_incentivos_salariales_docentes_morduchowicz_portugues.pdf). Acesso em: ago. 2017.

NORONHA, M. I. A. Diretrizes nacionais de carreira e PSPN: Novos marcos aos profissionais da educação. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 10, n. 18, p. 57-73, 2016. Disponível em: <http://www.esforce.org.br>. Acesso em: 26 mai. 2017.

OLIVEIRA, J. P. G. et al. (orgs.). **Educação, Ciência e Desenvolvimento da Amazônia Tocantina**. Cametá: UFPA, 2012. Disponível em: <http://www.campuscameta.ufpa.br/images/textos/dialogos2.pdf>. Acesso em: 6 nov. 2017.

\_\_\_\_\_. O Financiamento da Educação. In: OLIVEIRA, R. P.; ADRIÃO, T. **Gestão, Financiamento e direito à Educação**: análise da LDB e da Constituição Federal. São Paulo: Xamã, 2001. p. 89-125.

\_\_\_\_\_ et al. **Gestão, Financiamento e direito à educação**: análise da Constituição Federal e da LDB. 3. ed. São Paulo: Xama, 2007.

OIT; UNESCO. **A recomendação da OIT/Unesco de 1966 relativa ao Estatuto dos professores e a recomendação de 1997 da Unesco relativa ao Estatuto do pessoal do Ensino Superior**. Viana do Castelo, 2008. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0016/001604/160495por.pdf>. Acesso em: mai. 2017.

PARÁ. Fundação Amazônia de Amparo a Estudos e Pesquisas (FAPESPA). **Estatísticas Municipais Paraenses**: Portel. Belém, 2016. Disponível em: [www.fapespa.pa.gov.br](http://www.fapespa.pa.gov.br). Acesso em: mar. 2017.

PARO, V. H. **Diretor escolar: educador ou gerente?** São Paulo: Cortez, 2015.

PEREIRA, E. W.; TEIXEIRA, Z. A. Reexaminando a Educação Básica na LDB: o que permanece e o que muda. In: BRZEZINSKI, I. (org.). **LDB dez anos depois**: reinterpretação sob diversos olhares. São Paulo: Cortez, 2010.

PIMENTEL, A. M. **A carreira do magistério público da rede municipal de ensino do município de Oriximiná-PA**: um estudo a partir do plano de cargos, carreira e remuneração – Lei n. 7.315/10. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Pará, Instituto de Ciências da Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Belém, 2015. Disponível em: [http://repositorio.ufpa.br/jspui/bitstream/2011/8509/1/Dissertacao\\_CarreiraMagisterioPublico.pdf](http://repositorio.ufpa.br/jspui/bitstream/2011/8509/1/Dissertacao_CarreiraMagisterioPublico.pdf). Acesso em: 19 jun. 2017.

PINTO, J. M. R. A política recente de fundos para o financiamento da educação e seus efeitos no pacto federativo. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 28, n. 100, p. 877-897, 2007. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: jun. 2017.

\_\_\_\_\_. **Os recursos para a Educação no Brasil no contexto das finanças públicas**. Brasília: Ed. Plano, 2000. p. 41-57.

\_\_\_\_\_. O ensino médio. In: OLIVEIRA, R.P.; ADRIÃO, T. (org.). **Organização do ensino no Brasil**: níveis e modalidades na Constituição Federal e na LDB. 2. ed. São Paulo: Xamã, 2007.

PORTEL. **Diagnóstico Participativo Local e Plano de Desenvolvimento Local Integrado e Sustentável do Município de Portel**. Portel: Fórum de Desenvolvimento Local Integrado e Sustentável (FDLIS), 2002.

\_\_\_\_\_. Lei Municipal n. 830, de 20 de maio de 2014. Dispõe sobre a alteração do Art. 3º da Lei Municipal nº 634 de 23 de junho de 2001, que trata da alteração do prazo de habilitação do professor leigo. Gabinete do Prefeito de Portel, 20 de maio de 2014.

\_\_\_\_\_. Lei n. 634, de 23 de julho de 2001. Dispõe sobre o Plano de Cargos, Carreira e Remuneração do Magistério Público do Município de Portel (PA). Câmara Municipal de Portel (CMP), 2001.

\_\_\_\_\_. Lei n. 768, de 14 de outubro de 2009. Cria o Sistema Municipal de Educação de Portel-Pa e dá outras providências. Câmara Municipal de Portel (CMP), 2009.

\_\_\_\_\_. Lei n. 786, de 23 de maio de 2011. Institui o Estatuto dos Servidores Públicos Civis da Administração Direta, das Autarquias e das Fundações Públicas do Município de Portel. Câmara Municipal de Vereadores de Portel, 2011a.

\_\_\_\_\_. Lei n. 794, de 28 de dezembro de 2011. Altera as Leis 702 de 7 de fevereiro de 2005 e 634, de 23 de julho de 2001. Gabinete do Prefeito Municipal de Portel, 2011b.

\_\_\_\_\_. Lei n. 847, de 23 de junho de 2015. Dispõe sobre a criação do Plano Municipal de Educação do Município de Portel – PME, e do Fórum Municipal de Educação – FME, no Estado do Pará na República Federativa do Brasil e dá outras providências, Câmara Municipal de Portel, 2015.

\_\_\_\_\_. Portaria n. 46, de 31 de março de 2017. Dispõe sobre a Organização do Sistema de Gestão da Educação Ribeirinha Portelense (SIGERP), a definição de suas Escolas Referências e da anexação das escolas do Campo. SEMED/Portel (PA), 2017.

\_\_\_\_\_. Relatório de Auditoria “in loco” da Unidade de Controle Interno da Prefeitura Municipal de Portel na EMEF Alcides Monteiro/Coordenação de Prestação de Contas do PDDE/SEMED/PORTEL (PA), 2010.

SADER, E. (Org.). **O Brasil que queremos**. Rio de Janeiro: UERJ; LPP, 2016.

SANTOS, T. F. A. M. A crise atual do capital na conformação do estado contemporâneo e gestão da educação. **Revista de Políticas Públicas**, v. 18, 2014. Disponível em: <http://www.periodicoeletronicos.ufma.br/index.php/rppublica/article/view/2740>. Acesso em: nov. 2017.

SAVIANI, D. O Plano de Desenvolvimento da Educação: Análise do projeto do MEC. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 28, n. 100, 2007.

\_\_\_\_\_. **PDE – Plano de Desenvolvimento da Educação**: Análise crítica da política do MEC. Campinas: Autores Associados, 2009.

SEVERINO, A. J. Os embates da cidadania: ensaio de uma abordagem filosófica da LDB/1996. In: BRZEZINSKI, I. (org.). **LDB/1996 contemporânea**: contradições, tensões, compromissos. São Paulo: Cortez, 2014.

SILVA, C. C.; AZZI, D.; BOCK, R. Banco Mundial em Foco: sua atuação na educação brasileira e na dos países que integram a Iniciativa Via Rápida na América Latina. In: HADDAD, S. (org.). **Banco Mundial, OMC e FMI**: o impacto nas políticas educacionais. São Paulo: Cortez, 2008.

SILVA, E. C. **A Política Salarial para os Professores da Educação Básica da rede municipal no contexto do FUNDEB nos municípios de Óbidos e Oriximiná-Pará.** Dissertação (Mestrado em Educação) – Instituto de Ciências da Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Pará, Belém, 2010. Disponível em: <http://www.ppped.com.br/bv/arquivos/File/dissertacoes2010/eldra.pdf>. Acesso em: 11 jun. 2017.

SILVA, F. M. et al. **O Plano Nacional de Educação no Senado: Estágio Atual.** Brasília: Núcleo de Estudos e Pesquisas/CONLEG/Senado, 2013 (Texto para Discussão n. 143). Disponível em: <http://www.senado.leg.br/estudos>. Acesso em: dez. 2017.

SILVA, J. R. S.; ALMEIDA, C. D.; GUINDANI, J. F. Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas. **Revista Brasileira de História e Ciências Sociais**, ano 1, n. 1, 2009.

SILVA, M. R.; ABREU, C. B. M. **Reformas pra quê?** As políticas educacionais nos anos de 1990, o “novo projeto de formação” e os resultados das avaliações nacionais. *Perspectivas: Florianópolis*, v. 26, n. 2, p. 523-550, 2008.

SINTEPP. **Estatuto.** Belém: SINTEPP, 2012. Disponível em [http://www.sintepp.org.br/arquivo/estatuto\\_reformulado\\_20\\_congresso\\_estadual.pdf](http://www.sintepp.org.br/arquivo/estatuto_reformulado_20_congresso_estadual.pdf). Acesso em: 11 jun. 2017.

SOARES, L. J. G. **Educação de Jovens e Adultos.** Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional.** Petrópolis: Vozes, 2002a. p. 9-325.

TARTUCE, G. L. B. P.; NUNES, M. M. R.; ALMEIDA, P. C. A. **Atratividade da carreira docente no Brasil: Relatório Final.** São Paulo: Fundação Carlos Chagas/Fundação Victor Civita, 2009.

TOMASI, L.; WARDE, M. J.; HADDAD, S. (orgs). **O Banco Mundial e as políticas educacionais.** 3. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

TOZONI-REIS, M. F. C. **A pesquisa e a produção de conhecimentos.** Disponível em: <https://acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/195/3/01d10a03.pdf>. Acesso em: 13 abr. 2017.

TRIVINÕS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação.** São Paulo: Atlas, 1987.

UNESCO. **Declaração Mundial de Educação Para Todos - satisfação das necessidades básicas de aprendizagem.** Jomtien, 1990. Disponível em: [http://www.abres.org.br/v01/legislacao\\_deficientes/declaracao\\_mundial\\_sobre\\_educacao\\_para\\_todos\\_de\\_marco\\_de\\_1990.pdf](http://www.abres.org.br/v01/legislacao_deficientes/declaracao_mundial_sobre_educacao_para_todos_de_marco_de_1990.pdf). Acesso em: nov. 2017.

\_\_\_\_\_. **A Declaração de Nova Delhi sobre Educação Para Todos.** Nova Delhi, 1993. Disponível em: [www.unesco.org.br/publica/Doc\\_Internacionais/declaraNdelhi](http://www.unesco.org.br/publica/Doc_Internacionais/declaraNdelhi). Acesso em: 10 nov. 2017.

\_\_\_\_\_. **O Marco de Ação de Dakar – Educação Para Todos: atingindo nossos Compromissos Coletivos.** Cúpula Mundial de Educação. Dakar, 2000. Disponível em: [http://www.oei.es/quipu/marco\\_dakar\\_portugues.pdf](http://www.oei.es/quipu/marco_dakar_portugues.pdf). Acesso em 20 dez. 2017.

VALENTE, I.; ROMANO, R. PNE: Plano Nacional de Educação ou carta de intenção? **Educ. Soc.**, Campinas, v. 23, n. 80, p. 96-107, 2002. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 5 dez. 2017.

VIEIRA, S.L. Políticas Internacionais e educação – cooperação ou intervenção? In: DOURADO, L. F.; PARO, V. H. (Orgs.). **Políticas Públicas & Educação Básica**. São Paulo: Xamã, 2001.

\_\_\_\_\_; VIDAL, E.M. Política de financiamento da Educação no Brasil: uma (re) construção histórica. **Em Aberto**, Brasília, v.28, n. 93, p.17-42, 2015.

YANAGUITA, A.I. **A descentralização da gestão financeira para a escola**. Disponível em: <http://www.anpae.org.br/iberolusobrasileiro2010/cdrom/3.pdf>. Acesso em: 03 out. 2017.

ZEICHNER, K. Repensando as conexões entre a formação na universidade e as experiências de campo na formação de professores em faculdades e universidades. **Educação**, Santa Maria, v. 35, n. 3, p. 479-504, 2017.

## **APÊNDICES**

Apêndice A – Roteiro de entrevista semiestruturada para o propositor/elaborador do PCCR

**ROTEIRO DE ENTREVISTA A PARTIR DOS OBJETIVOS DA PESQUISA E  
FINALIDADES DA ENTREVISTA  
EX-SECRETÁRIO DE EDUCAÇÃO (SEMED/PORTEL)**

**MUNICÍPIO:**

**I- IDENTIFICAÇÃO**

Entrevistado:

Formação:

Profissão:

Trajatória de atuação como Administrador/Gestor na PMP:

Filiação/Participação em entidade sindical/profissional/científica/política...

Contexto em que se deu ou contribuiu para a iniciativa quanto à formulação do PCCR/Portel.

Contexto em que se deu ou foi feito o convite para assumir a Secretaria de Educação de Portel (SEMED). Motivo que levou a aceitar o convite.

**II- VALORIZAÇÃO DOCENTE NA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE PORTEL (PA)**

2.1- Como você concebe a valorização dos profissionais do magistério da Educação Básica no Brasil?

2.2- Como você avalia a contribuição da política de Fundos (FUNDEF/FUNDEB) e da política do Piso Salarial Profissional Nacional (PSPN) para a valorização dos professores?

2.3- Como essas políticas públicas para a educação se expressaram no magistério público da rede municipal de ensino de Portel?

2.4- No seu entendimento, como se deu a incorporação da formação (inicial e continuada), da progressão e remuneração no PCCR/Portel?

2.5- Que outros aspectos foram contemplados no documento e quais destes aspectos foram implementados enquanto política de valorização no PCCR/Portel?

**III- CARREIRA PROFISSIONAL E O ESTÍMULO À FORMAÇÃO/QUALIFICAÇÃO E REMUNERAÇÃO.**

3.1- Como se deu o processo de formulação do PCCR em Portel?

3.1.2 - Como foi composta a comissão e quem foram os formuladores do PCCR em Portel, qual a sua contribuição na elaboração do referido documento?

3.2- Quais as motivações/preocupações, e que parâmetros e balizas (conceitual/legal) foram utilizados para a formulação da carreira na lei que instituiu o PCCR do magistério público do município de Portel?

3.2.3 – O PCCR foi formulado com que objetivo? Pra atender que (quais) objetivo(s)?

3.2.4 – Foi elaborado para atender uma exigência legal? Foi aprovado para racionalizar as despesas com fins administrativos?

3.3 – Em termos de formação/qualificação/progressão e remuneração o PCCR do Magistério do Município de Portel, em sua avaliação, valoriza efetivamente a profissão docente?

3.4 – Em relação à PROMOÇÃO NA CARREIRA (art. 19) por “avaliação do desempenho e avaliação de conhecimento”, dada a não implementação efetiva desses aspectos, em sua avaliação que implicação traz a carreira (progressão)?

3.4- Quais os aspectos positivos e os aspectos negativos do PCCR/Portel formulado em 2001?

3.5- Qual a sua concepção de uma CARREIRA PROFISSIONAL atraente para o magistério da educação básica no município de Portel?

3.6 - O PCCR/Portel cumpriu sua finalidade como política de valorização docente, instituindo efetivamente a carreira do Magistério Público do Município de Portel? Como você avalia o PCCR enquanto política municipal e seus efeitos?

Apêndice B – Roteiro de entrevista semiestruturada para o Secretário em exercício (2017-2018) na SEMED/Portel.

**ROTEIRO DE ENTREVISTA A PARTIR DOS OBJETIVOS DA PESQUISA E  
FINALIDADES DA ENTREVISTA  
ATUAL SECRETÁRIO DE EDUCAÇÃO (SEMED/PORTEL)**

**MUNICÍPIO:**

**I- IDENTIFICAÇÃO**

Entrevistado: ATUAL SECRETÁRIO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE PORTEL

Formação:

Profissão:

Período de Atuação na Secretaria de Educação:

Trajetória de atuação como gestor público:

Filiação/Participação em entidade sindical/profissional/científica/política, etc.

Contexto em que se deu ou foi feito o convite para assumir a Secretaria de Educação

Motivo que levou a aceitar o convite

**II- VALORIZAÇÃO DOCENTE NA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE PORTEL (PA)**

2.1- Como você concebe a valorização dos profissionais do magistério da educação básica no Brasil?

2.2- Como você avalia a contribuição da política de Fundos (FUNDEF/FUNDEB) para a valorização dos professores? Como isso se expressou/expressa na rede municipal de ensino de Portel?

2.3- Quais as perspectivas da SEMED/Portel na melhoria do ensino e da valorização dos professores com o FUNDEB, o PSPN, o PNE (2014-2020) e o PME (2015-2025)?

2.4- Que políticas públicas educacionais, no âmbito do sistema municipal de ensino de Portel estão sendo implementadas no sentido de garantir a efetivação da valorização docente com base nos parâmetros do FUNDEB, o PSPN, o PNE (2014-2020) e o PME (2015-2025)?

**III- CARREIRA PROFISSIONAL E O ESTÍMULO À FORMAÇÃO/QUALIFICAÇÃO, PROGRESSÃO E REMUNERAÇÃO.**

3.1 – Como você avalia o PCCR do magistério do município de Portel, criado em 2001?

3.2- Como efetivo da carreira do magistério, quais os aspectos positivos e os aspectos negativos do PCCR/Portel?

3.3- Qual a sua concepção de uma CARREIRA PROFISSIONAL ATRAENTE para o magistério da educação básica do município de Portel?

3.6- Como a Secretaria Municipal de Educação avalia a efetividade da carreira profissional do magistério do município de Portel em relação ao estímulo a formação/qualificação, progressão funcional e à remuneração salarial?

3.7- Como você avalia a relação da política salarial no PSPN e a estrutura da carreira profissional do magistério em Portel na lei do PCCR?

3.8- Em termos de estímulo à FORMAÇÃO/APRIMORAMENTO PROFISSIONAL, que medidas têm sido adotadas e efetivadas atualmente pela SEMED/Portel?

3.9 Em termos de estímulo à REMUNERAÇÃO e à PROGRESSÃO PROFISSIONAL, quais os entraves e as perspectivas de Valorização do Magistério no município de Portel?

3.10- Quais medidas têm sido adotadas pela SEMED para a implantação da lei do PSPN em sua integralidade no PCCR? Obstáculos/Perspectivas? Quais?

3.11 – O PCCR/Portel cumpre sua finalidade como política de valorização docente, instituindo efetivamente a carreira do Magistério Público do Município de Portel? Como você avalia o PCCR enquanto política municipal e seus efeitos?

Apêndice C – Roteiro de entrevista semiestruturada para a coordenadora do sindicato dos professores organizados.

**ROTEIRO DE ENTREVISTA A PARTIR DOS OBJETIVOS DA PESQUISA E  
FINALIDADES DA ENTREVISTA  
COORDENADORA SINDICAL (SUBSEDE SINTEPP/PORTEL-PA)**

**MUNICÍPIO:**

**I- IDENTIFICAÇÃO**

Entrevistado:

Formação:

Profissão:

Período de Atuação na Subsede do SINTEPP/Portel:

Trajetória de atuação como Coordenador (a):

Filiação/Participação em entidade sindical/profissional/científica/política...

Contexto em que se deu ou foi feito o convite para assumir a Subsede do SINTEPP/Portel

Motivo que levou a aceitar o convite.

**II- VALORIZAÇÃO DOCENTE NA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE PORTEL (PA)**

2.1- Como você concebe a valorização dos profissionais do magistério da educação básica no Brasil?

2.2- Como você avalia a contribuição da política de Fundos (FUNDEF/FUNDEB) e da política do PSPN para a valorização dos professores? Como isso se expressa no município de Portel?

2.3- Quais as perspectivas do sindicato na melhoria do ensino e na valorização dos professores com a implementação do FUNDEB, do PSPN e do PNE/2014 e do PME/2015?

2.4- Que políticas públicas educacionais, no âmbito municipal de Portel, estão sendo implementadas no sentido de garantir a efetivação da valorização docente?

**III- CARREIRA PROFISSIONAL E O ESTÍMULO À FORMAÇÃO/QUALIFICAÇÃO E REMUNERAÇÃO.**

3.1 – Como você avalia o PCCR do magistério do município de Portel, criado em 2001?

3.2- Quais os aspectos positivos e os aspectos negativos do PCCR/Portel?

3.2- O PCCR/Portel passou por reformulação/adequação à legislação educacional vigente e às normativas atuais do CNE para os Planos de Carreira, conforme prazos na legislação para essa adequação? Como se encontra esse processo?

3.3- Qual a sua concepção de uma carreira profissional verdadeiramente atraente e satisfatória para o magistério da educação básica do município de Portel?

3.4- Como o sindicato avalia a efetividade concreta da carreira profissional do magistério do município de Portel em relação ao estímulo a formação/qualificação, carreira e à remuneração?

3.5- Como o sindicato se posiciona em relação à composição salarial dos professores? Concorda com a política de gratificações?

3.6- Como o sindicato se posiciona em relação à estrutura da carreira do magistério em vigência no atual PCCR/Portel? Ela satisfaz os anseios da categoria no sentido da progressão da valorização?

3.7- Como você avalia a relação da política salarial no PSPN e a estrutura da carreira profissional do magistério em Portel?

3.8- Que incentivos são oferecidos e se concretizam para a progressão na carreira profissional implementada com o PCCR/Portel?

3.9- Que políticas tem sido implementada no sentido de oferecer incentivos à qualificação profissional e melhor remuneração para os professores? De que maneira a SEMED/Portel tem viabilizado concretamente o fomento a estes aspectos da valorização?

3.10- Quais medidas têm sido adotadas pela SEMED para a implantação da lei do PSPN em sua integralidade? Obstáculos? Quais?

3.12- Quais medidas têm sido adotadas pelo SINDICATO em contribuição à implantação da lei do PSPN em sua integralidade pela SEMED? Obstáculos? Quais?

3.11 – Em termos de estímulo à FORMAÇÃO/APRIMORAMENTO PROFISSIONAL, REMUNERAÇÃO e PROGRESSÃO PROFISSIONAL, o PCCR de Portel valoriza a Profissão docente?

3.12 – O PCCR/Portel cumpre sua finalidade como política de valorização docente, instituindo efetivamente a carreira do Magistério Público do Município de Portel? Como você avalia o PCCR enquanto política municipal e seus efeitos?

3.13 – O que o sindicato (SINTEPP) tem feito para monitorar o que está assegurado no PCCR/Portel?

Apêndice D – Roteiro de entrevista semiestruturada para o professor que adentrou na carreira do magistério público municipal por concurso público de 2005.

**ROTEIRO DE ENTREVISTA A PARTIR DOS OBJETIVOS DA PESQUISA E  
FINALIDADES DA ENTREVISTA  
PROFESSOR EFETIVO DA CARREIRA (PCCR/PORTEL)**

**MUNICÍPIO:  
I IDENTIFICAÇÃO**

Entrevistado:

Formação:

Profissão:

Período de atuação na Rede Municipal de Ensino de Portel:

Trajatória de atuação como efetivo da carreira docente:

Filiação/Participação em entidade sindical/profissional/científica/política...

Como você entendeu o contexto em que se deu sua vocação para o magistério e o recrutamento na carreira docente?

Motivo que levou a abraçar o exercício da docência?

**II VALORIZAÇÃO DOCENTE NA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE PORTEL  
(PA)**

2.1- Como você concebe a valorização dos profissionais do magistério da Educação Básica no Brasil?

2.2- Como você avalia a contribuição da política de Fundos (FUNDEF/FUNDEB) e da política do Piso Salarial Profissional Nacional (PSPN) para a valorização dos professores?

2.3- Como essas políticas públicas para a educação se expressaram no magistério público da rede municipal de ensino de Portel?

2.4- Em que aspectos, considerando a sua realidade e entendimento, a valorização docente com base na política de fundos e PSPN foram contempladas no PCCR/Portel?

2.4.1- Quais aspectos foram implementados a partir do PCCR/Portel?

2.4.2- Quais aspectos não foram implementados? Quais os entraves?

**III CARREIRA PROFISSIONAL E O ESTÍMULO À  
FORMAÇÃO/QUALIFICAÇÃO/PROGRESSÃO E REMUNERAÇÃO.**

3.1 – Qual seu entendimento a respeito do PCCR/Portel? E qual sua compreensão sobre a função do documento?

3.1.1 – Quais os aspectos positivos e os aspectos negativos do PCCR/Portel?

3.2. – Considerando sua atuação na docência, ao longo de sua trajetória de efetivo(a) da carreira, o que tem se confirmado do previsto no PCCR/Portel?

3.2.1 – Considerando sua atuação na docência e sua trajetória de efetivo(a) da carreira, o que não tem se concretizado do previsto no PCCR/Portel? O que motiva a não efetivação?

3.3 – Em termos de Formação inicial e continuada, em que o PCCR contribuiu para o seu aprimoramento profissional?

3.3.1. – Em termos de Progressão na carreira, em sua avaliação, o PCCR é atrativo e possibilitou a sua progressão na carreira à medida que você avançou na formação/qualificação?

3.3.2. – Em termos de Remuneração, na sua avaliação, em que o PCCR é atrativo e trouxe benefícios em termos salariais para a sua valorização na profissão docente?

3.4- Qual a sua concepção de uma CARREIRA PROFISSIONAL atraente para o magistério da educação básica no município de Portel?

3.6 - O PCCR/Portel cumpriu sua finalidade como política de valorização docente? Como você avalia o PCCR enquanto política pública municipal para os professores?

3.7- Como efetivo de carreira, qual a sua perspectiva para O PCCR na configuração da CARREIRA PROFISSIONAL do magistério público da educação municipal de Portel?

**ANEXOS**

Anexo A – Relatório da Coordenação de Prestação de Conta do PDDE/SEMED Portel, 2010

Anexo B – Contrato administrativo de prestação de serviço por tempo determinado com o município de Portel (PA)

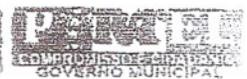
Anexo C – Íntegra da Lei Municipal n. 634 de 21 de julho de 2001 (PCCR - PORTEL, 2001)

Anexo D – Íntegra da Lei Municipal n. 794 de 28 de dezembro de 2011 (PORTEL, 2011)

Anexo E – Íntegra da Lei Municipal n. 830 de 20 de maio de 2014 (PORTEL, 2014)



MUNICIPAL  
 DE DEPORTES E  
 DE EDUCAÇÃO  
 COORDENAÇÃO  
 DE PRESTAÇÃO DE



CONTAS

- Comprovante de pagamentos dos recolhimentos dos impostos das notas retiradas na Secretaria da Fazenda (SEFA)
- Justificativa por não ter feito as três pesquisas de preços;

EMEF ABEL NUNES DE FIGUEIREDO

- Pesquisas de Preços sem assinaturas e carimbo das lojas;
- Ata das reuniões onde o Conselho Escolar e Direção deliberam a utilização do Recurso;
- Cópia dos documentos dos prestadores de serviços;
- *Extratos bancários*
- Demonstrativos da Receita e da Despesa;
- Atestado de Recebimento no verso das notas
- Comprovante de pagamentos dos recolhimentos dos impostos das notas retiradas na Secretaria da Fazenda (SEFA)
- Justificativa por não ter feito as três pesquisas de preços;

EMEF ALCIDES MONTEIRO

- Pesquisas de Preços sem assinaturas e carimbo das lojas;
- *Cheque não nominal;*
- Ata das reuniões onde o Conselho Escolar e Direção deliberam a utilização do Recurso;
- Cópia dos documentos dos prestadores de serviços;
- Extratos bancários
- Demonstrativos da Receita e da Despesa;
- Atestado de Recebimento no verso das notas
- Comprovante de pagamentos dos recolhimentos dos impostos das notas retiradas na Secretaria da Fazenda (SEFA)
- Justificativa por não ter feito as três pesquisas de preços;

As Prestações de Contas de todas as Escolas foram devolvidas para correção, a maioria conseguiu resolver os problemas, somente a Escola Alcides Monteiro não conseguiu resolver em tempo hábil. Com isso, não houve alternativa a não ser encaminhar a Escola para Inadimplência até que o problema fosse resolvido. Também, outro motivo que levou a Secretaria analisar a Prestação de Contas com mais cautela foi que em dezembro de 2009, compareceu nesta secretaria o sr. Antônio Piedade que fez uma denúncia do diretor da escola Alcides Monteiro, dizendo que o mesmo o chamou para que prestasse serviço na escola na confecção de uma estante móvel, mas que primeiro precisava que assinasse os documentos de prestação de contas, o mesmo o fez. O denunciante afirma não ter feito o serviço e tão pouco ter recebido. Diante desta denúncia a Secretaria começou a tomar.

Na Prestação de Contas apresentada pela escola aparece a Nota Fiscal da estante móvel, Recibo do Prestador de serviço, cópias das pesquisas de preços e cópia do cheque nº 850014 (NÃO NOMINAL). Diante disso tudo, o diretor foi chamado para prestar esclarecimentos sobre o ocorrido, o mesmo afirmou ter pago o rapaz e que a Estante Móvel está na Escola. A secretaria devolveu mais uma vez a prestação de contas para que

ALDEPORTEL »AL DE EDUCAÇÃO  
COORDENAÇÃO DE PRESTAÇÃO DE CONTAS

resolvesse os problemas. Q cheque que não estava nominal derepente apareceu "Nominal" ao Sr. Antônio Piedade.

Diante do acontecido, a Secretaria pediu a microfilmagem do cheque n.º 850014, foi então confirmado que o cheque não fora pago a quem diziam ter pago, ou seja, o cheque aparece Nominal a outra pessoa. Ressalto que a microfilmagem foi pedida mediante a denúncia recebida. O gestor da Escola foi comunicado que deveria devolver o dinheiro para conta da escola, assim foi feito.

A Secretaria já está providenciando os documentos para retirar da inadimplência a Escola Alcides Monteiro.

\* Acredito que falta mais autonomia aos Conselhos, os gestores das Escolas se acham no direito de tomar decisões sozinhos, na maioria das vezes só chamam os Conselheiros (Coordenador/Presidente e Tesoureiro) para assinarem os cheques e no final do ano acontece esses tipos de problemas.

Gostaria muito que as Escolas no sentido amplo ( professores, pais, alunos, comunidade e demais funcionários da escola) pudessem acompanhar mais de perto a aplicação desses recursos.

No final do ano a Prefeitura recebe de todas as escolas os termos de doação dos materiais permanentes comprados com os recursos PDE e PDDE, seria muito importante se esta se preocupasse em ir a escola para conferir Nota Fiscal e objeto comprado, já que esses objetos são tombados ao patrimônio público do município, deveria na verdade ter um selo, ou uma chapa no objeto, identificando que faz parte do patrimônio do município, acredito que só assim não sairia da escola para outros fins.

Ana Valéria Ferreira Oliveira  
Coordenadora de Prestação de Contas

Portel-PA  
Fevereiro de 2010



CONTRATO Nº: 001/03-0777/2018

**CONTRATO ADMINISTRATIVO DE PRESTAÇÃO DE SERVIÇO POR TEMPO DETERMINADO, QUE ENTRE SI FAZEM DE UM LADO EZIVALDO LOPES CALDAS E DE OUTRO LADO, MUNICÍPIO DE PORTEL, COMO ABAIXO MELHOR SE DECLARA.**

**MUNICÍPIO DE PORTEL-PA - PREFEITURA MUNICIPAL**, pessoa jurídica de direito público interno, inscrita no CNPJ sob o nº. 04.876.447/0001-80, sediada na AV. DUQUE DE CAXIAS, nº. 803, bairro: CENTRO, nesta cidade de PORTEL-PA, neste ato representada por seu gestor MANOEL OLIVEIRA DOS SANTOS, brasileiro, casado, agente político, Prefeito Municipal de Portel, portador do RG nº. 173257320011 - SSP/MA e inscrito no CPF/MF sob o nº. 101.062.433-49, domiciliado e residente neste Município de Portel à Av. Floriano Peixoto, 181 - Centro, através da Secretaria Municipal de Educação por seu Secretário, decreto nº. 008/GP/2017, Sr. ROSIVALDO PARANHOS DE ALMEIDA, brasileiro, casado, servidor público, portadora do RG nº. 2290535 / P.CIVIL-PA, e do CPF nº. 378.465.232-87, residente e domiciliado nesta cidade de PORTEL-PA à rua Padre Emílio Martins, 553 - Centro, com fundamento nos dispositivos legais constantes no Código Civil Brasileiro e Lei Orgânica, doravante denominado(a) **CONTRATANTE**, e de outro lado o(a) Sr(ª). EZIVALDO LOPES CALDAS, brasileiro(a), portador da cédula de identidade nº. 1801670/SSP-PA e do CPF nº. 305.544.032-34, residente e domiciliado(a) nesta cidade de PORTEL-PA, CEP: 68480000 à AV. PRESIDENTE GEISEL, 328 - MURUCI, para este ato como **CONTRATADO(A)**, têm justos e acordados o presente **CONTRATO ADMINISTRATIVO POR PRAZO DETERMINADO** nos termos do inciso IX, artigo 37 da Constituição Federal e da Lei Municipal nº 700/2005, mediante às cláusulas e condições abaixo aduzidas, que se obrigam a cumprir e observar fielmente.

**CLÁUSULA I - FUNDAMENTO LEGAL:** Observados os princípios constitucionais da isonomia, legalidade, impessoalidade, moralidade e publicidade, a presente contratação fundamenta-se no disposto nos termos do inciso IX, artigo 37 da Constituição Federal e da Lei Municipal nº. 700/2005, de 07 de fevereiro de 2005.

**CLÁUSULA II - DO CARGO:** O(a) Contratado(a) ocupará o Cargo de PROFESSOR EDUCACAO BASICA - I, lotado(a) no(a) SEMED/FUNDEB.

**CLÁUSULA III - PRAZO:** O prazo de validade deste contrato tem início em 19 de Fevereiro de 2018 e término em 30 de Junho de 2018.

**CLÁUSULA IV - VENCIMENTO:** Durante o prazo mencionado na Cláusula III, o(a) Contratado(a) receberá, inicialmente, como Vencimento Mensal a importância de R\$ 1.595,98 (Um Mil Quinhentos e Noventa e Cinco Reais e Noventa e Oito Centavos) pela jornada de 130 HORAS/AULAS MENSAS, podendo esta, sofrer reajuste de acordo com a necessidade da Administração Pública Municipal, e as vantagens devidas ao cargo assemelhado, conforme o constante no plano de cargos e salários aplicados aos servidores públicos Municipais, sempre em observância ao princípio da isonomia previsto no § 1º do artigo 39 da Constituição Federal.

**CLÁUSULA V - REGIME JURÍDICO E PREVIDENCIÁRIO:** O regime jurídico do servidor TEMPORÁRIO é de natureza administrativa, regendo-se por princípios de direito público, aplicando-se, naquilo que for compatível com a transitoriedade da contratação, os direitos e deveres previstos do Regime Jurídico Único do Município. O (a) contratado (a) vincula-se ao Regime Geral de Previdência Social.

**CLÁUSULA VI - RESCISÃO, DISTRATO E ANULAÇÃO:** A rescisão e/ou o distrato ocorrerá nas hipóteses previstas no artigo 10º da Lei Municipal nº. 700/2005. A anulação ocorrerá quando a contratação for realizada em desacordo com a mencionada Lei de Contratação Temporária.

**CLÁUSULA VII - REGISTROS E PUBLICAÇÕES:** Este contrato será publicado na Prefeitura Municipal no prazo de 10 (dez) dias contados a partir da assinatura do presente instrumento contratual e em 30 (trinta) dias, será encaminhado ao Tribunal de Contas dos Municípios, para registro.

**CLÁUSULA VIII - RECURSOS ORÇAMENTÁRIOS E FINANCEIROS:** Para atender às despesas decorrentes desta contratação, a contratante valer-se-á de recursos orçamentários oriundos do FUNDEB 60%, respeitados os respectivos Elementos de Despesas e Programa de Trabalho.

**CLÁUSULA IX - FORO:** Para a solução de quaisquer dúvidas, litígios ou questões decorrentes deste contrato Administrativo fica DECLARADO competente o foro da comarca de PORTEL - PA, com renúncia expressa a qualquer outro, por mais privilegiado que seja.

PORTEL - PA, em 19 de Fevereiro de 2018.

**MUNICÍPIO DE PORTEL**  
Contratante

**EZIVALDO LOPES CALDAS**  
Contratado(a) CPF nº 305.544.032-34

Testemunhas:

CPF nº \_\_\_\_\_

e \_\_\_\_\_  
CPF nº \_\_\_\_\_



## PREFEITURA MUNICIPAL DE PORTEL

### LEI MUNICIPAL Nº 634/01, DE 23 DE JULHO DE 2001.

*Dispõe sobre o Plano de Carreira e Remuneração do Magistério Público do Município de Portel e dá outras providências.*

A Câmara Municipal de Portel no uso de suas atribuições legais APROVOU e eu SANCIONO a seguinte Lei:

#### CAPÍTULO I DISPOSIÇÕES PRELIMINARES

**Art. 1º** - Esta Lei dispõe sobre a instituição, implantação e gestão do Plano de Carreira do Magistério Público do Município de Portel.

**Art. 2º** - O Plano de Carreira e Remuneração do Magistério tem por finalidade definir e regulamentar as condições e o processo de movimentação dos profissionais do Magistério, na respectiva carreira, estabelecendo a progressão funcional e a correspondente evolução da remuneração.

**Art. 3º** - Para efeito desta Lei entende-se por:

I - Rede Municipal de Ensino o conjunto de instituições e órgãos que realizam atividades de educação sob a coordenação da Secretaria Municipal de Educação;

II - Magistério Público Municipal o conjunto de profissionais da educação, especificamente os que desempenham funções de docência (Professor Educação Básica I e Professor Educação Básica II) e os que oferecem suporte pedagógico direto à docência (direção ou administração, planejamento, supervisão, orientação, assessoramento e avaliação) do Ensino Público Municipal;

III - Professor Titular os cargos de Professor I e Professor II, da Carreira do Magistério Público Municipal, com funções de docência;

- a) - Professor Titular I - Professores regentes das classes de educação infantil e séries de 1ª a 4ª do ensino fundamental;
- b) - Professor Titular II - Professores regentes das classes de 5ª a 8ª séries do ensino fundamental.

IV - Pedagogia Titular o cargo de Pedagogia, da Carreira do Magistério Público Municipal, com funções de suporte pedagógico direto à docência como as de administração escolar, planejamento, supervisão e orientação educacional.



## PREFEITURA MUNICIPAL DE PORTEL

### LEI MUNICIPAL Nº 634/01, DE 23 DE JULHO DE 2001.

#### CAPÍTULO II DA CARREIRA DO MAGISTÉRIO PÚBLICO MUNICIPAL

##### SEÇÃO I DOS PRINCÍPIOS FUNDAMENTAIS

**Art. 4º** - A Carreira do Magistério Público Municipal tem como princípios básicos:

- I - a profissionalização que pressupõe vocação e dedicação ao magistério e qualificação profissional, com remuneração condigna e condições adequadas de trabalho;
- II - a valorização do desempenho, da qualificação e do conhecimento;
- III - progressão funcional através de mudança de nível de habilitação, na avaliação do desempenho e de promoções periódicas;
- IV - período reservado a planejamento e avaliação incluídos na jornada de trabalho;
- V - a organização da gestão democrática do Ensino Público Municipal, através do Conselho Municipal de Educação, do Conselho Escolar e eleição direta para direção das escolas com mais de 600 alunos;
- VI - o incentivo à livre organização em associação para escolar e em entidade de classe fundamentada nas peculiaridades da comunidade;
- VII - o ingresso exclusivamente por Concurso Público de provas e títulos;
- VIII - a melhoria do ensino com maior produtividade no aprendizado;
- IX - outros direitos e vantagens compatíveis com as funções do magistério.

**Art. 5º** - São princípios básicos da rede municipal de ensino:

- I - educar, objetivando proporcionar ao aluno a informação e a formação necessárias ao desenvolvimento de suas potencialidades, como elemento de auto-realização e preparação para o completo exercício da cidadania;
- II - manter cooperação mútua entre as instituições de ensino e a comunidade, garantindo a integração da família à escola e desta àquela;
- III - combater e reprimir da escola qualquer função mantenedora de desigualdades econômicas, sociais e culturais e que incentivem quaisquer atos discriminatórios por estas ou outras razões, como raça, cor ou opção sexual;
- IV - exercer o magistério, cujo conteúdo seja formado não apenas conhecimentos específicos e competência especial, adquiridos e mantido através de estudos contínuos, mas também por experiências colhidas com responsabilidade do meio da comunidade, visando a educação e o bem estar dos alunos da comunidade.

##### SEÇÃO II DAS ATIVIDADES DO MAGISTÉRIO



## **PREFEITURA MUNICIPAL DE PORTEL**

### **LEI MUNICIPAL Nº 634/01, DE 23 DE JULHO DE 2001.**

**Art. 6º** - As atividades do magistério serão exercidas pelo pessoal admitido na forma da presente Lei, classificando-as como:

- I** - Docente;
- II** - Coordenador Pedagógico.

**Art. 7º** - A função docente consiste em ministrar o ensino de acordo com os preceitos legais em vigor e com as normas e diretrizes estabelecidas pelos órgãos de ensino, além de:

- I** - colaborar com a direção da escola na organização e execução de atividades de caráter cívico, cultural e recreativo;
- II** - participar da elaboração do Projeto Político Pedagógico da escola (PPP);
- III** - participar da elaboração do currículo escolar de acordo com o PPP da escola;
- IV** - planejar, acompanhar e avaliar as atividades desenvolvidas pelo aluno;
- V** - incentivar e proporcionar meios para a integração escola-família-comunidade;
- VI** - registrar as atividades de classe;
- VII** - manter-se atualizado quanto a legislação de ensino;
- VIII** - manter-se atualizado com relação as teorias pedagógicas e aos conteúdos respectivos de sua disciplina;
- IX** - atender aos alunos, individualmente, na execução de suas tarefas;
- X** - sugerir alterações nos currículos, com a finalidade de ajustá-lo melhor à realidade local, regional e nacional;
- XI** - contribuir para a elaboração de diagnósticos educacionais e;
- XII** - executar atribuições correlatas.

**Art. 8º** - A função de Coordenador Pedagógico será exercida nas escolas com mais de 600 alunos e na equipe técnica de apoio da Secretaria Municipal de Educação e está relacionada diretamente com a administração, orientação, supervisão, assessoramento, planejamento, pesquisa, controle e avaliação do ensino, disciplinadas pela legislação pertinente.

**Art. 9º** - São competências e atribuições da Coordenação Pedagógica:

- I** - articular e integrar as ações pedagógicas e didáticas desenvolvidas na escola e organizadas no Projeto Político Pedagógico na Unidade Escolar;



## **PREFEITURA MUNICIPAL DE PORTEL**

---

### **LEI MUNICIPAL N° 634/01, DE 23 DE JULHO DE 2001.**

**II** - participar e assessorar o processo de elaboração do Projeto Político pedagógico do Município;

**III** - contribuir no trabalho cotidiano referente a atividades a serem desenvolvidas com a comunidade escolar buscando a construção e reconstrução do PPP, auxiliando na coordenação, articulação e sistematização do mesmo;

**IV** - estimular, articular e participar da avaliação de projetos da Escola;

**V** - organizar juntamente com o Diretor e os docentes, as reuniões pedagógicas das escolas;

**VI** - participar juntamente com os docentes e o Conselho Escolar da proposição, definição e elaboração do processo de formação continuada dos educadores, assumindo os encaminhamentos de sua competência;

**VII** - garantir o acompanhamento e o registro do processo político-administrativo-pedagógico das escolas;

**VIII** - assessorar individual e coletivamente os docentes no trabalho pedagógico;

**IX** - acompanhar a aprendizagem dos alunos junto ao docente registrando o Processo Pedagógico e contribuindo para o avanço do processo ensino-aprendizagem;

**X** - elaborar juntamente ao Conselho Escolar o Calendário Letivo da escola;

**XI** - participar da elaboração do cronograma de trabalho, de acordo com as atividades a serem desenvolvidas pela escola;

**XII** - elaborar relatórios, solicitar abertura de processos, instruir processos e prestar informações relativas à sua área de competência;

**XIII** - coordenar e participar de Conselhos de Classe, tendo em vista a análise do aproveitamento do conjunto dos alunos, dos professores, levantando alternativas de trabalho e acompanhando na execução;

**XIV** - identificar, junto com os docentes, casos de educando que tenham necessidade de atendimento especial, orientando decisões que proporcionem encaminhamentos adequados.

**Art. 10** - A função de Diretor Escolar será exercida por funcionário do Grupo do Magistério.

Art. 11 - São competências e atribuições do Diretor Escolar:



## **PREFEITURA MUNICIPAL DE PORTEL**

---

### **LEI MUNICIPAL N° 634/01, DE 23 DE JULHO DE 2001.**

- I** - responsabilizar-se pela organização, funcionamento e representação da escola junto aos órgãos do poder público e diante da comunidade;
- II** - garantir espaços para planejamento, discussão, reflexão e estudos que oportunizem a formação permanente dos trabalhadores da educação e dos demais seguimentos da comunidade escola, enriquecendo o trabalho pedagógico da escola;
- III** -cumprir e fazer cumprir as disposições legais e as determinações dos órgãos superiores, juntamente com o Conselho Escolar;
- IV** -dinamizar o fluxo de informações entre a escola e a direção da mesma;
- V** - assinar expedientes e documentos da escola e, juntamente com o Conselho Escolar, assinar toda a documentação relativa à vida escolar dos alunos;
- VI** -receber os servidores quando do início do seu exercício na escola, atendendo as determinações legais referentes a esse ato;
- VII** -informar aos servidores ingressantes quanto as atribuições de seus respectivos cargos, bem como quantos as normas de procedimento em seu trabalho;
- VIII** -promover a participação da comunidade no desenvolvimento das atividades escolares, com a finalidade de promover a integração da escola em seu ambiente;
- IX** -supervisionar as atividades dos serviços e assegurar o funcionamento dos programas da escola, bem como a sua atuação junto à comunidade;
- X** - propiciar, juntamente com o Conselho Escolar, a realização de avaliações periódicas com todos os seguimentos da comunidade escolar, sobre o desenvolvimento do resultado dos processos de ensino-aprendizagem, promovendo a melhoria da qualidade da educação na Unidade escolar;
- XI** -promover a articulação entre os setores e os recursos humanos, voltados para a finalidade e os objetivos da escola;
- XII** -responsabilizar-se pelos atos administrativos, bem como pela veracidade das informações prestadas pela escola;



## PREFEITURA MUNICIPAL DE PORTEL

### LEI MUNICIPAL Nº 634/01, DE 23 DE JULHO DE 2001.

**XIII** - coordenar juntamente com o responsável pelo setor de material, a utilização dos recursos materiais, bem como supervisionar e orientar o recebimento, a estocagem, a utilização e os registros dos citados materiais;

**XIV** - responsabilizar-se pelo cumprimento das demais atribuições aisciplinadas no Projeto Pedagógico da escola.

**Art. 12** - O diretor da escola, no exercício de suas funções, deliberará em conjunto com o Conselho Escolar nas matérias definidas em Lei, que estabelecerá a sua composição, competência e seu funcionamento.

**Art. 13** - A função gratificada de Secretário de Unidade Escolar poderá ser exercida por funcionário portador de diploma de ensino médio e que possua certificado de conclusão de curso de Secretariado de Estabelecimento de Ensino, expedido por órgão reconhecido legalmente.

**Parágrafo Único** - Na hipótese de ausência comprovada de profissional qualificado com Curso de secretariado, exigido por este Artigo, a Secretaria Municipal de Educação promoverá o referido curso, a fim de suprir essa carência.

### SEÇÃO III

#### DA ESTRUTURA DA CARREIRA

#### SUBSEÇÃO I

#### DISPOSIÇÕES GERAIS

**Art. 14** - A Carreira do Magistério Público Municipal, designado pelo código MP, será distribuída em **Classes** e **níveis** e será **integrada** pelos **cargos de provimento** efetivo de **Professor I, Professor II, Pedagogo I e Pedagogo II.**

§ 1º - **Cargo** e o **lugar na organização de serviço Público** correspondente a um conjunto de atribuições com **estipêndio específico, denominação própria, número certo e remuneração pelo Poder Público, nos termos da Lei.**

§ 2º - **Classe** e o **agrupamento de cargos** genericamente semelhantes em que se **estrutura a Carreira.**

§ 3º - A Carreira do Magistério Público Municipal abrange o ensino fundamental e a educação infantil.

**Art. 15** - Constitui requisito para ingresso na Carreira, a formação mínima:

**I** - em nível médio, na modalidade magistério, para o cargo de Professor I;

## PREFEITURA MUNICIPAL DE PORTEL

### LEI MUNICIPAL Nº 634/01, DE 23 DE JULHO DE 2001.

**II** - em nível médio, na modalidade magistério, com estudos adicionais específicos da área, nos termos legais, para o cargo de Professor II, com exercício de docência até a 3ª série do ensino fundamental.

**III** - em nível superior, com Licenciatura curta, na área específica para o cargo de professor II, com exercício de docência até a 7ª série do ensino fundamental;

**IV** - em nível superior, em curso de Licenciatura Plena em Pedagogia ou outra Licenciatura em Pedagogia e habilitação específica, para o cargo de Pedagogo.

**Parágrafo Único** - O ingresso na Carreira dar-se-á na classe inicial de cada cargo da Carreira, no nível correspondente à habilitação do candidato aprovado.

NIVEL refere a habilitação do ingresso da carreira do magistério

#### SUBSEÇÃO II DAS CLASSES E DOS NÍVEIS

**Art. 16** - As classes constituem a linha de promoção da Carreira do titular de cargo de magistério e são designadas pelas letras de A à D.

§ 1º - Os cargos serão distribuídos pelas classes em proporção crescente, da inicial à final.

§ 2º - O número de cargos de Professor I, Professor II, Pedagogo I e II de cada classe será determinado anualmente por ato do Poder Executivo ouvindo o Conselho Municipal de Educação, sendo que, para o primeiro provimento com realização de concurso de provas e títulos e conseqüente nomeação dos aprovados, é o que estabelece o **Artigo 47** desta Lei.

§ 3º - Os cargos de Pedagogo são classificados da seguinte forma:

**I** - Supervisor Educacional, representado pelo código CP-SE;

**II** - Orientador Educacional, representado pelo código CP-OE.

**Art. 17** - Os níveis referentes à habilitação do titular de cargo de Carreira são:

**I** - Para o cargo de Professor I;

- a) **Nível 1** - Formação em nível médio, na modalidade magistério;
- b) **Nível 2** - Formação em graduação específica em curso superior de Licenciatura Curta;
- c) **Nível 3** - Formação em nível superior, em curso de Licenciatura Plena ou outra graduação correspondente à áreas específicas do currículo, com formação pedagógica nos termos legais;

## PREFEITURA MUNICIPAL DE PORTEL

---

### LEI MUNICIPAL Nº 634/01, DE 23 DE JULHO DE 2001.

**II -** Para o cargo de Professor II:

- a) **Nível 1** - Formação em nível médio, na modalidade magistério, com estudos adicionais específicos da área do conhecimento;
- b) **Nível 2** - Formação em graduação específica em curso superior de Licenciatura Curta;
- c) **Nível 3** - Formação de nível superior, em curso de licenciatura plena, ou outra graduação correspondente a áreas específicas do currículo, com formação pedagógica, nos termos legais;

**III -** Para o cargo de Pedagogo, com função de Supervisor Educacional (CP-SE):

- a) **Nível 1** - Formação em nível superior, em curso de Licenciatura Plena em Pedagogia;
- b) **Nível 2** - Formação em nível superior, em curso de Licenciatura Plena em pedagogia, com especialidade em Supervisão Educacional;

**IV -** Para o cargo de pedagogo, com função de Orientador educacional (CP-OE):

- a) **Nível 1** - Formação em nível superior, em curso de Licenciatura Plena em Pedagogia;
- b) **Nível 2** - Formação em nível superior, em curso de Licenciatura Plena em pedagogia, com habilitação em Orientação Escolar;

§ 1º - A mudança de nível é automática e vigorará a partir do mês de Fevereiro para quem tenha apresentado o comprovante da nova habilitação até 31 de Dezembro do exercício anterior e a partir do mês de Agosto para quem tenha apresentado o referido documento até 30 de Junho do mesmo ano.

§ 2º - Não serão considerados, para fins de mudança de Nível, a qualificação decorrente de cursos necessários para a obtenção da habilitação mínima requerida para o exercício do cargo.

§ 3º - O nível não se altera com a promoção.

**Art. 18 -** O Cargo Suplementar em Extinção do magistério terá a seguinte classificação de níveis:



## PREFEITURA MUNICIPAL DE PORTEL

### LEI MUNICIPAL Nº 634/01, DE 23 DE JULHO DE 2001.

- I - Nível 1 - Professores em atividade docente que possuem habilitação no máximo em 1º grau;
- II - Nível 2 - Professores em atividade docente, que estão em processo de formação de nível médio em curso de Magistério.

#### SEÇÃO IV DA PROMOÇÃO

**Art. 19 - Promoção e a passagem do titular de cargo de Carreira de uma classe para outra imediatamente superior.**

§ 1º - A promoção decorrerá de avaliação que considerará o desempenho, a qualificação em instituições credenciadas e os conhecimentos.

§ 2º - A promoção observando o número de vagas da classe seguinte obedecerá à ordem de classificação dos integrantes da classe que tenham cumprido.

§ 3º - A avaliação do desempenho será realizada anualmente, enquanto a pontuação de qualificação e a avaliação do conhecimento ocorrerão a cada três anos.

§ 4º - A avaliação de desempenho, a aferição da qualificação e a avaliação de conhecimento serão realizadas de acordo com os critérios definidos no regulamento de promoção.

§ 5º - A avaliação de conhecimento do titular de cargo de Professor I e Professor II abrangerá, além de conhecimentos pedagógicos, a área curricular em que exerça a docência.

§ 6º - A pontuação para promoção será determinada pela média ponderada dos quatro fatores a que se refere o § 2º, tomando-se.

I - A média aritmética das avaliações anuais do desempenho, com peso 2;

II - A pontuação da qualificação, com peso 3;

III - A avaliação de conhecimentos, com peso 3;

IV - O tempo de exercício em docência, no caso do titular de cargo de Professor I e Professor II, com peso 2;

§ 7º - As promoções serão realizadas anualmente, na forma do regulamento, e publicadas no Dia do Professor.

CLASSES: A - B - C - D

NÍVEIS

I-

II-

III-

IV-



## PREFEITURA MUNICIPAL DE PORTEL

### LEI MUNICIPAL Nº 634/01, DE 23 DE JULHO DE 2001.

#### SEÇÃO V DO PROVIMENTO

**Art. 20** - Os cargos de magistério serão providos por ato do chefe do Poder Executivo obedecidas as exigências da presente lei e do Regime adotado pelo município.

**Art. 21** - O provimento inicial dos cargos efetivos dependerá de pré-aprovação em Concurso Público de provas e títulos obedecida a ordem de classificação.

§ 1º - fica assegurada a participação e fiscalização da Comissão de Gestão do Plano de Carreira nas diversas fases do Concurso.

§ 2º - O prazo de validade do concurso será de dois anos, podendo ser prorrogado, por conveniência da administração, por igual período.

§ 3º - Fica o Poder Executivo obrigado a realizar concursos de ingresso sempre que o número de cargos vagos atingirem a 30% (trinta por cento) do conjunto de cargos do Magistério Público.

**Art. 22** - As Funções de Direção e Vice - Direção de Unidades de Ensino, deverão ser providas preferencialmente por servidores ocupantes de cargos efetivos da Carreira do Magistério, com habilitação específica em Pedagogia, modalidade Administração Escolar.

§1º - Os ocupantes do cargo de Diretor e Vice-diretor das Unidades escolares com mais de 600 alunos, serão escolhidos através de eleição direta, classificatória, organizada pelos Conselhos Escolares das referidas Unidade de Ensino, na qual serão classificados os três candidatos mais votados, cujos nomes serão encaminhados ao chefe do Poder executivo qual compete à devida nomeação;

§ 2º - A nomeação de trata o parágrafo anterior, deverá efetua-se no máximo até 10 (dez) dias antes do termino do mandato anterior.

§ 3º - Na hipótese de ausência do profissional exigido por este artigo, poderá concorrer ao cargo de Diretor Escolar, Licenciado Pleno em Pedagogia, seguido seqüencialmente, pelos demais Licenciados, e em última hipótese pelos profissionais de curso médio, modalidade magistério.

§ 4º - Os cargos de Diretor de Escolas com número de alunos igual ou inferior a 600 até o mínimo de 200 serão de livre nomeação do Prefeito.

§ 5º - As escolas localizadas na zona urbana com número de alunos inferior a 200, não terão diretores, mas professores responsáveis, com habilitação mínima do curso de Magistério, com carga horária de 200 horas/mês, fazendo jus aos direitos de professor.



## PREFEITURA MUNICIPAL DE PORTEL

### LEI MUNICIPAL Nº 634/01, DE 23 DE JULHO DE 2001.

§ 6º - As Escolas da Zona Rural com número de alunos igual ou inferior a 200 serão divididas por região, funcionarão pelo regime de consórcio e serão administradas por Diretorias, sediadas na cidade de Portel, cujos diretores serão de livre nomeação do Prefeito.

§ 7º - Por regime de consórcio, entende-se a associação de várias Escolas de uma determinada região ou rio, que juntas funcionarão como se fossem uma única escola, possuindo diretoria própria na sede do Município, que por elas assumirão toda responsabilidade.

§ 8º - A Secretaria Municipal de educação baixará ato normativo, estabelecendo as diretrizes de funcionamento dos consórcios de que tratam os Parágrafos 5º e 6º.

§ 9º - entende-se por região, para efeito do § 6º, a subdivisão de rios.

#### SEÇÃO VI DA CONSTITUIÇÃO DOS QUADROS

**Art. 23** - Os quadros de pessoal do magistério Público Municipal serão definidos em quadro permanente e quadro suplementar em extinção.

§ 1º - O quadro permanente de que trata o caput deste artigo, será integrado pelos cargos de carreira do magistério, de provimento efetivo.

§ 2º - O quadro Suplementar em extinção será constituído dos Cargos e funções de Magistério, cujos ocupantes são considerados leigos, por não possuírem a habilitação prevista na Legislação Federal e exigida na presente Lei, e que tenham estabilidade constitucional;

§ 3º - Os Servidores estáveis e não habilitados, terão até o dia 20 de dezembro de 2007 para se adequarem a legislação federal e a esta lei.

§ 4º - Os servidores efetivos que não lograrem habilitação prevista no parágrafo anterior serão realocados no quadro de cargos pertinentes a área de área de apoio Secretaria Municipal de Educação.

#### SEÇÃO VII DA QUALIFICAÇÃO PROFISSIONAL

**Art. 24** - A qualificação profissional, objetivando o aprimoramento permanente do ensino e a progressão na Carreira, será assegurada através de cursos de formação, aperfeiçoamento ou especialização, em instituições credenciadas, de programas de aperfeiçoamento em serviço e de outras atividades de atualização profissional, observados os programas prioritários, em especial o de capacitação de professores leigos, segundo normas definidas pelo Poder Executivo, ouvindo o Conselho Municipal de Educação e o órgão técnico da Secretaria Municipal de Educação.



## PREFEITURA MUNICIPAL DE PORTEL

### LEI MUNICIPAL N° 634/01, DE 23 DE JULHO DE 2001.

§ 1º - As atividades de aperfeiçoamento e formação do servidor do Magistério, como parte integrante do Sistema de Ensino, serão planejadas, organizadas e executadas de forma integrada e sistêmica pela Secretaria Municipal de Educação.

§ 2º - A execução dos programas de formação e aperfeiçoamento, poderá ser atribuída aos órgãos setoriais do Sistema de Ensino ou ainda, delegadas a entidades públicas ou privadas na área de educação, mediante contratos ou convênios, observados os procedimentos legais.

§ 3º - Os objetivos de qualificação profissional de que trata este artigo, estendem-se aos professores pedagógicos na busca de qualificação de nível superior.

**Art. 25** - A licença para qualificação profissional consiste no afastamento remunerado do titular de cargos de Carreira de suas funções, de acordo com os critérios estabelecidos pela Secretaria Municipal de Educação, juntamente com o conselho Municipal de Educação sem prejuízo para o calendário escolar, computando o tempo de afastamento para todos os fins de direito, e será concedida:

I - Para frequência a cursos de formação, aperfeiçoamento ou especialização, em instituições credenciadas, observado os preceitos legais pertinentes a matéria;

II - Para participação em congressos, simpósios ou similares, referentes à educação e o magistério.

**Parágrafo único** - A licença para qualificação profissional somente será concedida quando não houver possibilidade de realização do evento sem prejuízo da jornada de trabalho do titular de cargo de Carreira.

**Art. 26** - Após cada **quinquênio de efetivo exercício**, o titular de cargo Carreira poderá, no interesse do ensino, afastar-se do exercício do efetivo, **com a respectiva remuneração, por até três meses para participar de curso de qualificação profissional**, observando o disposto no **Art. 24**.

**Parágrafo Único** - Os períodos de licença de que trata o caput não são cumulativos.

### SEÇÃO VIII DA JORNADA DE TRABALHO

**Art. 27** - A jornada de trabalho do titular de cargo de Carreira poderá ser de 20 (vinte) até o máximo de 40 (quarenta) horas semanais ou, equivalente a 100 (cem) horas mínimas, até o máximo de 200 (duzentos) horas mensais:



## PREFEITURA MUNICIPAL DE PORTEL

### LEI MUNICIPAL Nº 634/01, DE 23 DE JULHO DE 2001.

§ 1º - O professor, com função docente na educação infantil e nas 04 (quatro) séries iniciais do ensino fundamental, terá a sua jornada semanal fixada prioritariamente em 20 (vinte) horas;

§ 2º - a jornada de trabalho do Professor em função docente inclui uma parte de horas de aula e uma parte de horas de atividades.

§ 3º - As horas de atividades corresponderão a 20 % do total da jornada e serão destinadas, de acordo com a proposta pedagógica da escola, a preparação e avaliação do trabalho didático, a colaboração com a administração da escola, as reuniões pedagógicas, a articulação com a comunidade e ao aperfeiçoamento profissional, de acordo com a proposta pedagógica da escola.

§ 4º - As horas de atividades serão desenvolvidas 50% (cinquenta por cento) na escola e 50% (cinquenta por cento) em outro lugar qualquer, de livre escolha do professor.

§ 5º - “O número de cargos a serem preenchidos para cada uma das jornadas de trabalho, será definido por ato da Secretaria Municipal de Educação, ouvindo seu órgão técnico, a Comissão de Gestão do Plano de Carreira e o Conselho Municipal de Educação”.

**Art. 28** - A jornada de trabalho do Supervisor e Orientador escolar, será fixada em 40 horas semanais ou, equivalente a 200 (duzentos) horas mensais.

**Parágrafo Único** - A jornada de trabalho no exercício de Direção e Vice-Direção Escolar será de 40 (quarenta) horas semanais, correspondente a 200(duzentos) horas mensais.

**Art. 29** - O titular de cargo de Carreira em jornada parcial, que não esteja em acumulação de cargo, emprego ou função públicos, poderá ser convocado para prestar serviço:

**I** - Em regime suplementar, até o máximo de quinze horas semanais, substituição temporária de professores em função docente, nos seus impedimentos legais;

**II** - Em regime suplementar excepcional de no máximo 20 (vinte) horas semanais, por necessidade do ensino, e enquanto persistir esta necessidade.

**Parágrafo Único** - É vedado ao professor com carga horária máxima (200 horas), participar de carga horária no regime suplementar; sendo as mesmas distribuídas entre professores que tenham jornada parcial, obedecendo o limite de 200 horas mensais.

**Art. 30** - Ao titular de cargo da Carreira em regime de quarenta horas semanais pode ser concedido o adicional de dedicação exclusiva, para a realização de Projeto específico de interesse do ensino, por tempo determinado.

**Parágrafo Único** - O regime de dedicação exclusiva implica, além da obrigação de prestar quarenta horas semanais de trabalho em dois turnos completos, o impedimento do exercício de outra atividade remunerada, pública ou privada.



## PREFEITURA MUNICIPAL DE PORTEL

### LEI MUNICIPAL Nº 634/01, DE 23 DE JULHO DE 2001.

**Art. 31** - A convocação para prestação de serviço em regime de quarenta horas semanais e a concessão de incentivo de dedicação exclusiva dependerão de parecer favorável da Comissão de Gestão do Plano de Carreira.

**Parágrafo Único** - A interrupção da convocação e a suspensão do concessão do incentivo de que trata o caput da artigo ocorrerão:

- I - a pedido do interessado;
- II - quando cessada a razão determinante da convocação ou da concessão;
- III - quando expirado o prazo de concessão do incentivo;
- IV - quando descumpridas as condições estabelecidas para a convocação ou a concessão do incentivo.

### SEÇÃO IX DA REMUNERAÇÃO

#### SUBSEÇÃO I - DOS VENCIMENTOS

**Art. 32** - A remuneração do titular de cargo de Carreira corresponde ao vencimento relativo à classe e ao nível de habilitação em que se encontre, acrescido das vantagens pecuniárias a que fizer jus.

§ 1º - Vencimento é atribuição pecuniária paga ao servidor, cujo corresponde a cada nível de habilitação.

§ 2º - considera-se vencimento, básico da Carreira o fixado para o cargo de Professor I, na classe inicial e no nível mínimo de habilitação.

§ 3º - O valor do vencimento básico de cada carreira corresponderá à jornada de trabalho de 100 horas.

#### SUBSEÇÃO II - DAS VANTAGENS

**Art. 33** - além do vencimento, o titular de cargo de Carreira fará jus às seguintes vantagens:

I - gratificações:

- a) pelo exercício do Magistério;
- b) pelo exercício do Magistério com alunos portadores de necessidades especiais;
- c) pelo exercício do Magistério em escola de difícil acesso ou provimento;
- d) pelo exercício de função de direção e Vice- Direção de Unidades Escolares;
- e) pela habilitação (gratificação de níveis).
- f) pela titularização.



## PREFEITURA MUNICIPAL DE PORTEL

### LEI MUNICIPAL N° 634/01, DE 23 DE JULHO DE 2001.

**II-** adicionais:

- a) por tempos de serviço;
- b) pelo trabalho em regime de dedicação exclusiva.
- c) Pelo trabalho noturno, conforme o estabelecido no inciso I do Artigo 83 do Estatuto dos Funcionários Públicos do Município.

§ 1º - As gratificações não são cumulativas, exceto as alíneas **e)** e **f)** que se acumulam com as demais.

§ 2º - Além dos adicionais, incorpora-se a remuneração a gratificação pelo exercício com alunos portadores de necessidades especiais.

**Art. 34** - A gratificação pelo exercício do Magistério corresponderá a 10% do vencimento básico da Carreira.

**Art. 35** - A gratificação pelo exercício do Magistério com alunos portadores de necessidades especiais, será de 30% (trinta por cento), do vencimento básico da Carreira, já incluído os 10% da gratificação pelo exercício do Magistério.

**Art. 36-** a gratificação pelo exercício do Magistério em escola de difícil acesso ou provimento será de no mínimo 20% (vinte por cento), até o máximo 50% (cinquenta por cento) do vencimento básico da Carreira, já incluído os 10% pelo exercício do Magistério.

**Parágrafo Único** - A classificação das unidades escolares de difícil acesso ou provimento, bem como a escala de gratificação, obedecendo limite estabelecido no caput deste artigo, será fixada anualmente, por ato da Secretaria Municipal de Educação.

**Art. 37** - a gratificação pelo exercício de direção de unidades escolares observará a tipologia das escolas e corresponderá a:

- I** - 30% do vencimento Básico da Carreira para escolas de médio porte, e;
- II** - 50% do vencimento Básico da Carreira para escolas de grande porte.

§ 1º - A gratificação pelo exercício de vice-direção de unidades escolares equivale a 50% da gratificação devida à direção correspondente.

§ 2º - Considera-se para efeito desta Lei, a seguinte classificação das Unidades Escolares no Município de Portel:

- I** - Escola de grande porte, aquela que tiver matriculados em seu estabelecimento número de alunos superior a 600;
- II** - Escola de médio porte, aquela que tiver matriculado em seu estabelecimento, número de alunos superior a 200 e inferior ou igual a 600;
- III** - Escola de pequeno porte, aquela que tiver matriculado em seu estabelecimento, número de alunos superior a 29 e inferior ou igual 200.

§ 3º - Serão extintas todas as escolas, cujas matrículas dos alunos em início do ano letivo, for em número inferior a 30(trinta), ou que no decorrer do período letivo, não conseguirem



## PREFEITURA MUNICIPAL DE PORTEL

### LEI MUNICIPAL Nº 634/01, DE 23 DE JULHO DE 2001.

manter o número de 70% (setenta por cento) do mínimo exigido, por esta Lei e, neste caso os alunos serão transferidos para a escola mais próxima.

**Art. 38-** O adicional por tempo de serviço será equivalente a 5% do vencimento básico da Carreira ou do vencimento do profissional do magistério por 5 anos de efetivo exercício, observado o limite de 30%.

**Art. 39-** O adicional pelo trabalho em regime de dedicação exclusiva - corresponderá a 30% (trinta por cento) do vencimento básico da carreira.

**Art. 40-** A gratificação pela titularização obedecerá a seguinte ordem:

**I-** 20% para a formação em nível de pós - graduação em curso na área educação, com duração mínima de 360 horas;

**II-** 30% para a formação em nível de pós - graduação em curso mestrado na área de educação.

**III-** 40% para a formação em nível de pós - graduação em curso de doutorado em educação.

**Parágrafo Único** - As gratificações de que tratam este Artigo não são cumulativas, sendo que a maior exclui a menor.

### SUBSEÇÃO III

#### DA REMUNERAÇÃO PELA CONVOCAÇÃO EM REGIME SUPLEMENTAR

**Art. 41** - A convocação em regime suplementar será remunerada proporcionalmente ao número de horas adicionadas à jornada de trabalho do titular do cargo de Carreira.

### SEÇÃO X DAS FÉRIAS

**Art. 42** - O período de férias anuais do titular de cargo da Carreira será de:

**I** - quarenta e cinco dias, para titular de cargo de Professor em função docente;

**II-** trinta dias, para titular de cargo de Professor no exercício de outras funções e para titular de cargo de Pedagogo.

**Parágrafo Único** - As férias do titular do cargo de Carreira nas funções docentes e administrativas nas unidades escolares, serão concedidas nos períodos de férias e recessos escolares, de acordo com calendários anuais, de forma a atender as necessidades didáticas e administrativas do estabelecimento.

### SEÇÃO XI DA CEDÊNCIA OU CESSÃO



## PREFEITURA MUNICIPAL DE PORTEL

### LEI MUNICIPAL Nº 634/01, DE 23 DE JULHO DE 2001.

**Art. 43** - Cedência ou cessão é o ato através do qual o titular de cargo da Carreira é posto à disposição de entidade ou órgão não integrante da rede municipal de ensino.

§ 1º - A Cedência ou cessão será sem ônus para o ensino municipal e será concedida pelo prazo máximo de um ano, renovável anualmente segundo a necessidade e a possibilidade das partes.

§ 2º - Em casos excepcionais, a cedência ou cessão poderá dar-se com ônus para o ensino municipal:

**I** - quando se tratar de instituições privadas sem fins lucrativos especializadas e com atuação exclusiva em educação especial ou;

**II** - quando a entidade ou órgão solicitante compensar a rede municipal de ensino com um serviço de valor equivalente ao custo anual do cedido.

§ 3º - A cedência ou cessão para o exercício de atividades estranhas ao magistério interrompe o interstício para a promoção.

**Art. 44** - O Município poderá firmar convênios com entidades particulares para manutenção de escolas que atendam a Educação Infantil, o Ensino Fundamental e Educação Especial.

**Parágrafo Único**- As escolas mantidas sob convênio serão consideradas do Ensino Municipal e, assim, sujeitas às normas e diretrizes emanadas da Secretaria Municipal de Educação.

### SEÇÃO XII

#### DA COMISSÃO DE GESTÃO DO PLANO DE CARREIRA

**Art. 45** - É instituída a Comissão de Gestão do Plano de Carreira do Magistério Público Municipal, com a finalidade de orientar sua implementação e operacionalização.

**Parágrafo Único** - A comissão de Gestão será presidida pelo Secretário Municipal de Educação e integrada por representantes das Secretarias Municipais de Administração e de finanças e do órgão técnico da SEMEC, e paritariamente, pelos representantes do Conselho Municipal de Educação, bem como representantes das classes de Professor I, Professor II, indicados pela referida categoria.

### CAPÍTULO III

#### DISPOSIÇÕES GERAIS TRANSITÓRIAS

### SEÇÃO I

#### DA IMPLANTAÇÃO DO PLANO DE CARREIRA

**Art. 46** - Aos cargos da carreira do Magistério, corresponderão os seguintes códigos:

**I** - Professor Educação Básica I.....MP-PEB I  
**II** - Professor Educação Básica II.....MP-PEB II  
**III** - Pedagogo I.....CP-SE



## PREFEITURA MUNICIPAL DE PORTEL

### LEI MUNICIPAL Nº 634/01, DE 23 DE JULHO DE 2001.

IV - Pedagogo II.....CP-OE

**Art. 47** - O número de cargos da Carreira do Magistério Público Municipal é o seguinte:

I- MP-PEB I.....	420
II- MP-PEB II.....	50
III- CP-SE.....	05
IV - CP-OE.....	05

**Art. 48** - O primeiro provimento dos cargos da Carreira do Magistério Público Municipal dar-se-á com os titulares de cargos efetivos de profissionais do magistério, atendida a exigência mínima de habilitação específica para cada cargo.

§ 1º - Os profissionais do magistério serão distribuídos nas classes com observância da posição relativa ocupada no plano de carreira desta Lei.

§ 2º - Se a nova remuneração decorrente do provimento do Plano de Carreira for inferior à remuneração até então percebida pelo profissional da carreira do magistério, ser-lhe-á assegurada a diferença, como vantagem pessoal, sobre a qual incidirão os reajustes futuros.

§ 3º - O concurso Público de que trata o Caput deste artigo será realizada improrrogavelmente até o dia 20 de dezembro do ano de 2001 e o provimento dos cargos até o dia 20 de janeiro de 2002.

## SEÇÃO II

### DAS DISPOSIÇÕES FINAL

**Art.49-** Realizado o primeiro provimento do Plano de Carreira e atendido o disposto no **Art. 21**, so candidatos aprovados em concurso para o Magistério Público Municipal poderão ser nomeados, observando o número de vagas na forma do **Art. 46**.

**Art. 50** - A lei disporá a contratação por tempo determinado para atender às necessidades de substituição temporária do professor na função docente, quando exercida a capacidade de atendimento com a adoção do disposto nos artigos **21** e **49**, ou para atender as necessidades do artigo **41**.

**Art. 51** - O valor do vencimento básico dos cargos de Carreira será obtido pela aplicação dos coeficientes ou referências seguintes sobre o valor vencimento básico da Carreira:

I - MP-PEB I.....	1,00;
II- MP-PEB II.....	1,10;
III- CP-SE.....	1,10
IV - CP-OE.....	1,10

**Art. 52** - O valor dos vencimentos referentes às classes da Carreira do Magistério Público Municipal será obtido pela aplicação dos coeficientes seguintes sobre o valor do vencimento, básico da Carreira:



## PREFEITURA MUNICIPAL DE PORTEL

### LEI MUNICIPAL Nº 634/01, DE 23 DE JULHO DE 2001.

I - Classe A..... 1,00

II- Classe B.....1,10

**Art. 53** - O Valor das gratificações correspondentes aos níveis da Carreira do Magistério Público Municipal será obtido pela aplicação dos coeficientes seguintes ao vencimento básico da Carreira, DA SEGUINTE FORMA:

I - Para o Cargo de Professor Educação Básica I:

a) Nível 1 ..... 1,00

b) Nível 2.....1,50

c) Nível 3 .....1,80

II - Para o cargo de Professor II:

a) Nível 1 ..... 1,00

b) Nível 2..... 1,50

c) Nível 3 ..... 1,80

III - Para os cargos de Pedagogo I e Pedagogo II.

a) Nível 1 .....1,70

b) Nível 2..... 1,80

**Art. 54**- É fixado em R\$ 228,06 (duzentos e vinte e oito reais e seis centavos) o valor do vencimento básico da Carreira.

§ 1º - Nenhum ocupante de cargo de Professor com função docente com carga horário igual ou superior a 100 (cem) horas mensais, com habilitação em magistério, poderá receber remuneração inferior a R\$ 320,00 (trezentos e vinte reais), independente do valor mínimo fixado para a carreira.

§ 2º - Entende-se por remuneração, o vencimento básico acrescido, das vantagens garantidas por Lei e por este Plano de Carreira.

**Art. 55** - O vencimento básico do Cargo Suplementar em Extinção do quadro do Magistério será de 80% ( oitenta por cento ) do fixado no artigo 54.

**Parágrafo Único** - O valor dos vencimentos correspondentes aos níveis do Cargo Suplementar em Extinção, será obtido aplicando-se os seguintes coeficientes sobre o vencimento básico:

a) Nível 1 .....1,00

b) Nível 2.....1,10

**Art. 56** - Os titulares de cargo\_ de Carreira do Magistério Público Municipal poderão receber outras vantagens pecuniárias devidas aos servidores municipais, nessa condição, quando não conflitantes como o disposto nesta Lei.



## PREFEITURA MUNICIPAL DE PORTEL

### LEI MUNICIPAL Nº 634/01, DE 23 DE JULHO DE 2001.

**Art. 57-** As disposições desta lei aplicam-se, no que não for peculiar da Carreira por ela instituída, aos integrantes do magistério público municipal nela não incluídos.

**Art. 58-** O Poder Executivo aprovará o Regulamento de Promoções do Magistério Público Municipal no prazo de 06 (seis) meses a contar da Publicação desta lei.

**Art. 59 -** As despesas decorrentes da aplicação desta lei correrão à conta dos recursos consignados no orçamento.

**Art. 60-** Ao Magistério Público, com função de docência no Ensino fundamental, além das vantagens contidas nesta Lei, ainda farão jus, ao abono mensal do Fundef sempre que a totalização das despesas com vencimentos e vantagens fixas dos profissionais do magistério, mais os encargos sociais e capacitação for inferior às disponibilidades de recursos, que por Lei deverão ser aplicados com os referidos profissionais.

§ 1º- Em caso de sobras residuais dos recursos referidos neste Artigo, a Secretaria Municipal de Finanças discutirá com a Classe, a forma de distribuição dos referidos acúmulos.

§ 2º - O valor do abono destinado aos cargos do quadro em extinção será sempre inferior ao percentual da bonificação paga aos cargos da carreira.

**Art. 61 -** O Poder Executivo baixará os Atos necessários à execução do presente Plano, podendo a Secretaria Municipal de Educação, expedir atos e instruções necessárias à operacionalização e manutenção do Sistema de Ensino.

**Art. 62 -** Aplicam-se subsidiariamente a este Plano de Carreira e Remuneração do Magistério as disposições do Regime Jurídico adotado pelo Município.

**Art. 63 -** O valor do salário família será de 5% (cinco por cento) do valor do vencimento básico, para cada dependente.

**Art. 64 -** É assegurado à entidade representativa do pessoal do magistério, como tal, reconhecida em lei, o direito a consignação em folha de pagamento das contribuições, mediante prévia autorização do associado, observado a legislação pertinente.

**Art. 65 -** Esta lei entra em vigor na data de sua publicação, revogando as disposições em contrário.

GABINETE DO PREFEITO MUNICIPAL DE PORTEL EM 23 DE JULHO DE 2001.

  
**ELQUIAS NUNES DA SILVA MONTEIRO**  
**Prefeito Municipal**

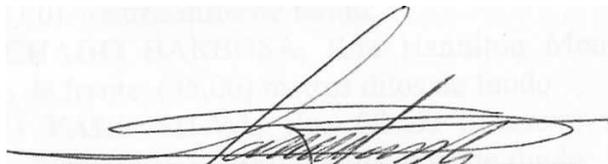


## **PREFEITURA MUNICIPAL DE PORTEL**

---

### **LEI MUNICIPAL N° 634/01, DE 23 DE JULHO DE 2001.**

REGISTRADA E PUBLICADA NESTA SECRETARIA MUNICIPAL DE ADMINISTRAÇÃO, AOS 23 DIAS DO MÊS DE JULHO DE 2001.



**WILSON CUIAMAR DOS SANTOS**  
Secretário Municipal de Administração



## PREFEITURA MUNICIPAL DE PORTEL

### LEI MUNICIPAL Nº 634/01, DE 23 DE JULHO DE 2001.

#### QUADRO ILUSTRATIVO

##### 01. PROFESSOR LEIGO DO QUADRO EM EXTINÇÃO

Nível 1 ..... 100 h

Vencimento .....	180,00	
Grat. Magistério ..	18,00	
Hora atividade .....	36,00	
Abono fundef.....?		-----» 72,00
Salário Família .....	?	
Previdência .....	14,04	-----» 18,36
-----		
Total Bruto .....	234,00	-----» 306,00
Total líquido .....	219,96	-----» 287,64

Nível 2..... 100 h

Vencimento .....	198,00	
Grat. Magistério .....	19,80	
Hora atividade .....	39,60	
Abono fundef.....?		-----» 79,20
Salário Família .....	?	
Previdência .....	15,44	-----» 20,19
-----		
Total bruto .....	257,40	-----» 336,60
Total líquido .....	241,96	-----» 316,41

##### 02. PROFESSOR EDUCAÇÃO BÁSICA I - MP-PEB I

Nível 1.....100 h

Vencimento .....	217,20	
Grat. Magistério .....	21,72	
Hora atividade .....	43,44	
Abono fundef.....?		-----» 86,88
Salário Família .....	?	
Previdência .....	16,94	-----» 22,15
-----		
Total bruto .....	282,36	-----» 369,24
Total líquido .....	265,42	-----» 347,09



## PREFEITURA MUNICIPAL DE PORTEL

### LEI MUNICIPAL Nº 634/01, DE 23 DE JULHO DE 2001.

#### Nível 2.....100 h

Vencimento .....	217,20	
Grat. Magistério .....	21,72	
Hora atividade .....	43,44	
Est. Adicionais .....	21,72	
Abono Fundef..... ?	-----	-> 86,88
Previdência .....	,18,24	-----> 23,45
-----		
Total Bruto .....	304,08	-----> 390,96
Total líquido .....	285,84	-----> 367,51

#### Nível 3.....100 h

Vencimento.....	217,20	
Grat. Magistério .....	21,72	
Hora atividade .....	43,44	
Nível sup. Lic. Curta .....	.65,16	
Abono Fundei..... ?	-----	-> 86,88
Previdência .....	20,85	-----> 26,06
-----		
Total Bruto .....	347,52	-----> 434,40
Total líquido .....	326,67	-----> 408,34

#### Nível 4..... 100 h

Vencimento .....	217,20	
Grat. Magistério .....	21,72	
Hora atividade .....	43,44	
Grat. Nível superior Lic. Plena.....	173,76	
Abono Fundei..... ?	-----	-> 86,88
Previdência .....	27,36	-----> 32,52
-----		
Total bruto .....	456,12	-----> 543,00
Total líquido .....	428,76	-----> 510,48

### 3. PROFESSOR EDUCAÇÃO BÁSICA II - MP-PEB II

#### Nível 1..... 100 h



## PREFEITURA MUNICIPAL DE PORTEL

### LEI MUNICIPAL Nº 634/01, DE 23 DE JULHO DE 2001.

Vencimento .....	238,92	
Grat. Magistério .....	23,89	
Hora atividade .....	47,78	
Abono Fundef.....?		----->95,56
Salário Família.....?		
Previdência .....	18,63	----- ->24,36

---

Total bruto .....	310,59	----- ->406,15
Total líquido .....	291,95	----->381,78

#### **Nível 2.....100 h**

Vencimento .....	238,92	
Grat. Magistério .....	23,89	
Grat. Nível sup. Lic. Curta .....	71,67	
Hora atividade .....	47,78	
Abono. Fundef..... ?		----- ->95,56
Salário Família .....	?	
Previdência .....	22,93	----->28,66

---

Total bruto .....	382,26	----->477,82
Total líquido .....	258,33	----- ->449,15

#### **Nível 3.....100 h**

Vencimento .....	238,92	
Grat. Magistério .....	23,89	
Grat. Nível superior.....	191,13	
Hora atividade .....	47,78	
Abono do Fundef..... ?		----->95,56
Salário Família .....	?	
Previdência .....	30,10	----->35,83

---

Total bruto .....	501,72	----- ->597,28
Total líquido .....	471,61	----->561,44

#### **4. PEDAGOGO I E II (SUPERVISOR E ORIENTADOR)**

##### **Nível 1.....200 h**

Vencimento .....	477,84 (238,92)	
Grat. Nível superior.....	334,48	
Abono Fundef..... ::..... ?		----->191,13
Salário Família .....	::..... ?	

Previdência ..... 48,73 -----> 60,20  
-----



## PREFEITURA MUNICIPAL DE PORTEL

### LEI MUNICIPAL Nº 634/01, DE 23 DE JULHO DE 2001.

Total bruto ..... 812,32 — ----- ->1.003,45

Total líquido ..... 763,58 -----> 943,24

**Nível 2..... 200 h**

Vencimento ..... 477,84 (238,92)

Grat N. Sup. c/especializ ..... 382,27

Abono Fundef.....? ----- ->191,13

Salário Família ..... ?

Previdência ..... 51,60 -----> 63,07

-----  
Total bruto ..... 860,11 ----- -> 1.051,24

Total líquido ..... 808,50 -----> 988,16

#### **5. PROF. RESPONSÁVEL DE ESCOLA CLASSE - A (PEQ. PORTE)**

**Nível 1..... 200 h**

Vencimento ..... 434,40 (217,20)

Abono Fundef.....? -----> 173,76

Salário Família ..... ?

Previdência ..... 26,06 ----- -> 36,48

-----  
Total bruto ..... 434,40-----> 608,16

Total líquido ..... 408,33 -----> 571,67

**Nível 2..... 200 h**

Vencimento ..... 434,40 (217,20)

Grat, nível superior..... 347,52

Abono Fundef.....? -----> 173,76

Salário família ..... ?

Previdência ..... 46,91 -----> 57,34

-----  
Total bruto ..... 781,92 -----> 955,68

Total líquido ..... 735,00 -----> 898,33

#### **6. DIRETOR DE ESCOLA CLASSE B ( PORTE MÉDIO )**

**Nível 1..... 200 h**

Vencimento ..... 434,40 (217,20)



## PREFEITURA MUNICIPAL DE PORTEL

### LEI MUNICIPAL Nº 634/01, DE 23 DE JULHO DE 2001.

Grat. direção ..... 130,32  
Abono Fundei ..... ? ----->173,76  
  
Salário Família ..... ?  
Previdência ..... 33,88----->44,30  
-----  
Total bruto ..... 564,72 ----->738,48  
Total líquido ..... 530,83 -----> 694,17

#### **Nível 2 ..... 200 h**

Vencimento ..... 434,40 (217,20)  
Grat. direção ..... 130,32  
Grat, de nível superior ..... 347,52  
Abono Fundef ..... ? ----->173,76  
Salário Família ..... ?  
Previdência ..... 54,73-----> 65,16  
-----

Total bruto ..... 912,24 ----->1.086,00  
Total líquido ..... 857,50 -----> 1.020,84

#### **07. DIRETOR DE ESCOLA CLASSE - C ( GRANDE PORTE )**

#### **Nível 1 ..... 200 h**

Vencimento ..... 434,40 (217,20)  
Grat. de direção ..... 217,20  
Abono Fundef ..... ? ----->173,76  
Salário Família ..... ?  
Previdência ..... 39,09 ----->49,52  
-----

Total bruto ..... 651,60 -----> 825,36  
Total líquido ..... 612,50 ----->775,83

#### **Nível 2 ..... 200 h**

Vencimento ..... 434,40 (217,20)  
Gral direção ..... 217,20  
Grat, nível superior ..... 347,52  
Abono Fundef ..... ----->173,76  
Salário Família ..... ?  
Previdência ..... 59,94----->70,37



**PREFEITURA MUNICIPAL DE PORTEL**

---

**LEI MUNICIPAL N° 634/01, DE 23 DE JULHO DE 2001.**

-----  
Total bruto..... 999,12----->1.172,88  
Total líquido..... 939,17----->1.102,50



Governo Municipal  
PREFEITURA MUNICIPAL DE PORTEL  
*Compromisso e Cidadania*

**LEI Nº 794, DE 28 DE DEZEMBRO DE 2011**



"Altera as Leis nº 702, de 07 de Fevereiro de 2005 e 634 de 23 de Julho de 2001, e dá outras providências."

O Prefeito Constitucional do Município de Portel, Estado do Pará, no uso de suas atribuições legais, faz saber que a Câmara de vereadores aprovou e ele sanciona a seguinte lei:

Art. 1º. O anexo I da lei nº 702 de 07 de fevereiro de 2005 passa a vigorar com a seguinte redação:

**GRUPO I- Auxiliar de Serviços Gerais**

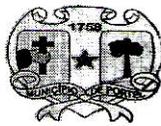
ESCOLARIDADE: Alfabetizado.

CARGOS: Agente de serviços gerais, braçal, coveiro, cozinheira, agente de vigilância, servente, zelador, auxiliar de pedreiro e auxiliar de carpinteiro, auxiliar de eletricista, gari, agente de vigilância, agente de portaria, mensageiro ou contínuo.

PADRÃO: PMP - ASG

SALÁRIO: 510,00

VAGAS: 750



Governo Municipal  
PREFEITURA MUNICIPAL DE PORTEL  
*Compromisso e Cidadania*

---

**LEI Nº 794, DE 28 DE DEZEMBRO DE 2011**

**GRUPO II- Agente Operacional**

ESCOLARIDADE: 4ª Série do ensino Fundamental + Habilitação.

CARGOS: Agente de vigilância sanitária, pedreiro, carpinteiro, fiscal, administrador de mercado, motorista, mecânico, encanador, eletricista, pintor, operador de máquinas pesadas, mestre de obras.

PADRÃO: PMP - AOP

SALÁRIO: 624,89

VAGAS: 100

**GRUPO III- Auxiliar Administrativo**

ESCOLARIDADE: Ensino Fundamental Completo.

CARGOS: Auxiliar de secretaria, auxiliar administrativo, auxiliar de biblioteca

PADRÃO: PMP - AUA

SALÁRIO: 510,00

VAGAS: 180

**GRUPO IV - Auxiliar Técnico**

ESCOLARIDADE: Ensino Fundamental completo + habilitação.

CARGOS: Digitador, telefonista, auxiliar de enfermagem, laboratorista.

PADRÃO: PMP - AUT

SALÁRIO: 562,41

VAGAS: 45



Governo Municipal  
PREFEITURA MUNICIPAL DE PORTEL  
*Compromisso e Cidadania*

---

**LEI Nº 794, DE 28 DE DEZEMBRO DE 2011**

**GRUPO V - Agente administrativo**

ESCOLARIDADE: Ensino Médio Completo.

CARGOS: Agente administrativo

PADRÃO: PMP - AAD

SALÁRIO: 749,87

VAGAS: 80

**GRUPO VI- Técnico de Nível Médio**

ESCOLARIDADE: Ensino Médio Completo + Habilitação Específica.

CARGOS: Técnico em contabilidade, Técnico Agrícola, Técnico em Aquicultura e Pesca, Técnico em edificações, Técnico em agrimensura, Técnico em radiologia, técnico em mecânica, técnico em saneamento, técnico em informática, técnico em enfermagem.

PADRÃO: PMP - TNM

SALÁRIO: 937,34

VAGAS: 50

**GRUPO VII - Técnico de nível Superior**

ESCOLARIDADE: Nível superior completo.

CARGOS: Administrador, arquiteto, assistente social, bioquímico, economista, engenheiro civil, engenheiro agrônomo, engenheiro florestal, fisioterapeuta, nutricionista, psicólogo, analista de sistemas, analista ambiental, geógrafo, geólogo, fonoaudiólogo, bibliotecário, sociólogo.

PADRÃO: PMP - TNS

SALÁRIO: 2.499,56

VAGAS: 40



Governo Municipal  
PREFEITURA MUNICIPAL DE PORTEL  
*Compromisso e Cidadania*

---

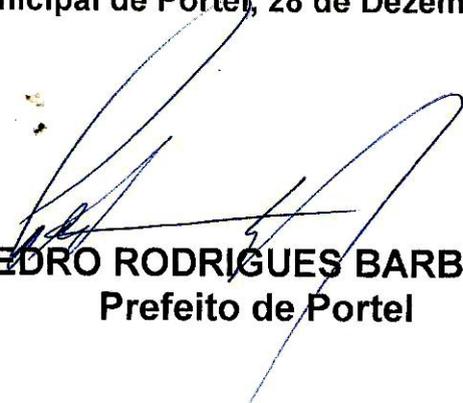
**LEI Nº 794, DE 28 DE DEZEMBRO DE 2011**

**Art. 2º.** Os incisos I, II e IV do artigo 47 da lei nº 634 de 23 de julho de 2001 passam a vigorar com a seguinte redação:

I - MP-PEB I .....	900.
II - MP-PEB II .....	80.
IV - CP-OE .....	40.

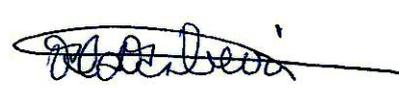
**Art. 3º.** Esta lei entra em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário.

**Gabinete do Prefeito Municipal de Portel, 28 de Dezembro de 2011.**



**PEDRO RODRIGUES BARBOSA**  
Prefeito de Portel

Registrado e publicado pela Secretaria Municipal de Gestão Administrativa e Financeira em 28 de Dezembro de 2011.



**RAIMUNDO LUIS RIBEIRO DA SILVA**  
Secretário de Gestão Administrativa e Financeira



MUNICÍPIO DE PORTEL

**PORTEL**

SUSTENTABILIDADE E DESENVOLVIMENTO HUMANO

## LEI MUNICIPAL Nº. 830, DE 20 DE MAIO DE 2014.

Dispõe sobre a alteração do Art. 3º da Lei 634, de 23 de Julho de 2001, que trata da alteração do prazo de habilitação do Professor Leigo.

O Prefeito do Município de Portel, VICENTE DE PAULO FERREIRA OLIVEIRA, no uso de suas atribuições e em conformidade com o disposto na Lei Orgânica do Município de Portel, e no Regime Interno desta casa legislativa, faz saber que a Câmara Municipal aprovou e ele sanciona a seguinte lei:

Art. 1º- Fica alterado o § 3º, do Art. 23 da Lei nº. 634 de 23 de Julho de 2001, que trata da data de habilitação dos professores, constantes do quadro suplementar em extinção, com estabilidade constitucional.

Art. 2º- Fica prorrogado até 20 de Dezembro de 2011, a data constante no § 3º do Art. 23, da Lei 634/2001, para os servidores estáveis pertencentes ao quadro suplementar do Magistério, cujos os ocupantes são considerados leigos, por não possuírem qualificação adequada para estarem em sala de aula, lograrem habilitação exigida na Legislação Federal, para sua Realocação.

Art. 3º - Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação, revogando-se as Disposições em contrário.



MUNICÍPIO DE PORTEL



**PORTEL**

SUSTENTABILIDADE E DESENVOLVIMENTO HUMANO

Gabinete do Prefeito de Portel, em 20 de maio de 2014

**VICENTE DE PAULO FERREIRA OLIVEIRA**  
Prefeito de Portel

Registrada e Publicada na Secretaria Municipal de Gestão Administrativa e Financeira, em 20 de maio de 2014

**JAYME DOS SANTOS**  
Secretário Municipal de Gestão Administrativa e Financeira

MUNICÍPIO DE PORTEL