



**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DA GRANDE DOURADOS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

MARIA VERÔNICA DE SOUZA

**A CONAE 2010 E OS APONTAMENTOS PARA A POLÍTICA DE
VALORIZAÇÃO DOCENTE**

**DOURADOS - MS
2012**

MARIA VERÔNICA DE SOUZA

**A CONAE 2010 E OS APONTAMENTOS PARA A POLÍTICA DE
VALORIZAÇÃO DOCENTE**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação da Faculdade de Educação, da Universidade Federal da Grande Dourados, para a obtenção do título de Mestre em Educação, na área de História, Políticas e Gestão da Educação”.

Orientação: Profª. Dra. Elisangela Alves da Silva Scaff.

**DOURADOS - MS
2012**

Ficha catalográfica elaborada pela Biblioteca Central - UFGD

379
S729c

Souza, Maria Verônica de.

A CONAE 2010 e os apontamentos para a política de valorização docente / Maria Verônica de Souza. – Dourados, MS : UFGD, 2012.

153 f.

Orientadora: Profa. Dra. Elisangela Alves da Silva Scaff.

Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal da Grande Dourados.

1. Educação e Estado. 2. Profissionais da educação. 3. Professores. 4. Valorização docente.
I. Título.

FOLHA DE APROVAÇÃO

Maria Verônica de Souza

A CONAE 2010 E OS APONTAMENTOS PARA A POLÍTICA DE VALORIZAÇÃO
DOCENTE.

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal da Grande Dourados, para a obtenção do título de Mestre em Educação, na área História, Políticas e Gestão da Educação.

Orientação: Prof^ª. Dra. Elisangela Alves da Silva Scaff.

BANCA EXAMINADORA:

Prof^ª. Dra. Elisangela Alves da Silva Scaff – orientadora
Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD): _____

Prof^ª. Dra. Maria Dilnéia Espíndola Fernandes
Universidade Federal de MS (UFMS): _____

Prof^ª. Dra. Alaide Maria Zabloski Baruffi

Universidade Federal da Grande Dourado (UFGD): _____

Prof^ª. Dra. Dirce Nei Teixeira de Freitas

Universidade Federal da Grande Dourado (UFGD): _____

*Dedico este trabalho aos meus pais: João Farias de Souza
e Maria Domingues de Souza (in memoriam). Por terem
me dado o direito à vida. Saudades eternas.*

AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar agradeço a DEUS por ter me permitido fazer mais essa caminhada com êxito em minha formação profissional;

À professora Dra. Elisangela Scaff, pela orientação e confiança em mim depositada em todo esse processo; mais que orientadora, uma amiga, uma companheira;

À UEMS e à Prefeitura Municipal de Dourados/Secretaria de Educação/Escola Januário Pereira de Araújo, por terem me proporcionado o direito à licença para estudo;

Aos professores do Programa de Pós-Graduação em Educação/UFGD, pelas valiosas contribuições de ensino;

Ao Grupo de Estudo Estado, Políticas e Gestão da Educação/GEPGE, pelos estudos teóricos, pelas discussões e pelas aprendizagens;

Aos professores componentes da Banca de Qualificação: Alaide Maria Zabloski Baruffi, Maria Dilnéia Espíndola Fernandes e Dirce Nei Teixeira de Freitas - pelas contribuições imprescindíveis a meu trabalho;

Aos colegas de curso: Ana Lucia, Ana Paula, André, Eliana, Eliane, Eltongil, Giseli, Janete, Kellcia, Luciana, Márcia, Marianne, Marilda, Natacya, Poliana, Reinaldo e Rozângela;

Aos meus irmãos: Francisco, Antônio, João, Luzia, Francisca, Cidinha, Regina, Ari, Vera e Valteir;

À Leila Roque Ribeiro Marques, por ter assumido meu setor de trabalho na UEMS para que eu pudesse me afastar para estudo;

À Regina Farias de Souza e Márcia Bueno Gomes, pela colaboração;

Ao meu amigo Prof MSc Luiz Antônio Alvares Gonçalves (*in memoriam*): ex-prefeito de Dourados e ex-reitor da UEMS, pela sua trajetória na educação de Mato Grosso do Sul e principalmente pelas oportunidades profissionais a mim concedidas. Saudades e Muito.

Obrigada por tudo!

A todos que torcem por mim!

RESUMO

O estudo teve como objetivo geral a análise das propostas para a política de valorização docente construídas no processo de realização da Conferência Nacional de Educação (CONAE/2010) com vistas a conhecer o conteúdo hegemônico das demandas sociais e como foram contempladas no processo de formulação do PNE 2011-2020. Destacou-se como objetivo específico a identificação dos pressupostos presentes no Documento Final, oriundos da CONAE, referentes à valorização profissional docente, buscando evidenciar os principais debates em torno dos itens formação, piso salarial e carreira docente e também analisar em que medida as contribuições da CONAE/2010 foram incorporadas ao Projeto de Lei 8035/2010, bem como as discussões suscitadas em forma de emendas, a partir da preposição de tal lei. Desenvolvida por meio de pesquisa bibliográfica e documental, a pesquisa permitiu constatar que o novo Plano Nacional de Educação constitui-se em um dos mais importantes instrumentos para viabilizar melhores condições de qualidade à educação brasileira, visto o processo democrático de sua construção, via CONAE. No entanto, a minuta de Plano Nacional de Educação, consubstanciada no Projeto de Lei 8035/2010, não contempla a maior parte das diretrizes aprovadas na conferência, levando à consequente constatação de que a consulta foi uma forma de legitimar propostas possivelmente elaboradas em gabinetes, com vistas a dar continuidade às políticas já delineadas pelo governo brasileiro.

Palavras-chave: Conferência Nacional de Educação, Valorização Docente, Plano Nacional de Educação.

ABSTRACT

This study had as general objective the analysis of the proposes for the teaching valorization policy built in a process realized by CONAE/2010, to know the hegemonic content of the social demands and how were regarded in the process of formulation by PNE 2011- 2020. It was detached as a specific objective the identification of presuppose presented in the Final Document from CONAE referent to the teaching professional valorization, seeking to evidence the principal debates around the items of formation, minimum wage and teaching career and also to analyze in which measure the contributions of CONAE/2010 were incorporated to the Law Project 8035/2010, as well as the discussions suscitated as emendation forms, from the preposition of that law. Developed by the bibliographic and documental search, the study allowed to show that the new National Plan of Education consists of one of the most important instruments to make practical better conditions of quality to the Brazilian education, seen the democratic process of construction of this, by CONAE. Nevertheless, the minute of the National Education Plan, consolidated in the Law Project 8035/2010, do not contemplate the most part of the directrixes approved in the conference, taking to the confirmation of that consult was a form to be legal proposes possibly elaborated in cabinets with a sight to give continuity to the policy already delineated by the Brazilian government.

Key-words: National Conference of Education, Teaching Valorization, National Educational Plan.

LISTA DE QUADROS

Quadro 01 - Reivindicações PNE da Sociedade Brasileira x PNE Aprovado	24
Quadro 02 – Resumo do Estudo Demonstrativo de Previsão de Recursos/CONAE/2010	36
Quadro 03 – Eixos e Parágrafos - Documento-Referência	38
Quadro 04 – Composição da Comissão Organizadora da Conferência Municipal ou Intermunicipal	44
Quadro 05 – Composição da Comissão Organizadora das Conferências Estaduais..	44
Quadro 06 – Forma de Aprovação das Emendas em Plenária	47
Quadro 07 – Categorias de participantes da CONAE	48
Quadro 08 – Delegados e participantes da CONAE	49
Quadro 09 – Perfil do Professor da Educação Básica – Brasil – 2007	63
Quadro 10 – Salários Mensais Médios	71
Quadro 11 – Propostas e demandas estruturais para a formação no Brasil	75
Quadro 12 – Períodos na história da formação de professores no Brasil	78
Quadro 13 – Formação dos professores da Educação Básica	80
Quadro 14 – Formação dos professores da Educação Básica - Pesquisa Talis	81
Quadro 15 – Medidas sobre a carreira	85
Quadro 16 – Aspectos da carreira docente segundo Torrecila	91
Quadro 17 – Número máximo de estudantes por turma e por professor	93
Quadro 18 – Metas 1 a 4 – Projeto PNE 2011-2020	100
Quadro 19 – Metas 5 a 14 – Projeto PNE 2011-2020	101
Quadro 20 – Meta 20 – Projeto PNE 2011-2020	102
Quadro 21 – Metas 15 a 19 - Projeto PNE 2011-2020	104
Quadro 22 - Meta 15/PL 8035/2010, Emendas CEDES e ANPED	106
Quadro 23 - Estratégia 15.1, 15.2 e 15.3/PL 8035/2010, Emendas CEDES e ANPED	108

Quadro 24- Estratégias 15.4, 15.5 e 15.6 – PL 8035/2010, Emendas CEDES e ANPED	111
Quadro 25 - Estratégias 15.7, 15.8 e 15.9 - PL 8035/2010, Emendas CEDES e ANPED	113
Quadro 26 - Percentual de docentes com Ensino Superior completo	118
Quadro 27 - Projeção de formação por área de atuação no Ensino Fundamental - PNE 2011-2020	119
Quadro 28 - Projeção de formação por área de atuação no Ensino Médio – PNE 2011-2020	119
Quadro 29 - Projeção de formação por área de atuação no Ensino Médio – PNE 2011-2020	120
Quadro 30 - Percentual de docentes com pós-graduação	122
Quadro 31 - Estratégias 16.1, 16.2 e 16.3/PL 8035/2010, Emendas CEDES e ANPED	123
Quadro 32 – Estratégias 16.4 e 16.5/PL 8035/2010, Emendas CEDES e ANPED ..	125
Quadro 33 - Meta 17 e Estratégias 17.1, 17.2 e 17.3/PL 8035/2010, Emendas CEDES e ANPED	129
Quadro 34 - Estratégias 18.1, 18.2, 18.3 e 18.4/ Emendas CEDES e ANPED	133
Quadro 35 - Estratégias 18.5, 18.6, 18.7 e 18.8/ Emendas CEDES e ANPED	134
Quadro 36 - Síntese das Principais Propostas: CONAE x PL 8035/2010	136

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 01 – Projeção de professores com Ensino Superior - PNE 2011-2020	118
Gráfico 02 – Plano Nacional de Educação-crescimento necessário para alcançar a meta 16.....	122

LISTA DE TABELA

Tabela 01 – Brasil 2009: Ranking socioeconômico das profissões a partir do nível de rendimento mensal domiciliar per capita dos “profissionais das ciências e das artes”	128
--	-----

LISTA DE SIGLAS

ABE - Associação Brasileira de Educação

ABRUC - Associação Brasileira das Universidades Comunitárias

ABRUC - Associação Brasileira das Universidades Comunitárias

ABRUEM - Associação Brasileira dos Reitores das Universidades Estaduais e Municipais –

ANDES - Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior

ANDIFES - Associação Nacional dos Dirigentes de Instituições Federais de Ensino Superior

ADIN - Ação Direta de Inconstitucionalidade

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação

ANPAE - Associação Nacional de Política e Administração da Educação

ANPED - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

CAMPANHA - Campanha Nacional pelo Direito à Educação

CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CAQ - custo-aluno qualidade

CEDES - Centro de Estudos Educação e Sociedade

CEDS - Comissão Especial de Dinâmica e Sistematização

CEFET - Centros Federais de Educação Tecnológica

CFE - Conselho Federal de Educação

CIEE- Centro de Integração Empresa-Escola

CNE - Conselho Nacional de Educação

CNTE - Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação

CNTE - Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação

COEED - Conferência Estadual de Educação

CONAE - Conferência Nacional de Educação

CONCEFET - Conselho de Dirigentes dos Centros Federais de Educação Tecnológica

CONEB - Conferência Nacional de Educação Básica

CONEEI – Conferência Nacional de Educação Escolar Indígena

CONFENAPA- Confederação Nacional de Pais de Alunos

CONFENEN- Confederação Nacional dos Estabelecimentos de Ensino

CONFETEC - Conferência Nacional de Educação Profissional e Tecnológica

CONIF- Conselho Nacional das Instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica.

CONSED - Conselho Nacional de Secretários de Educação

CONTEE - Confederação Nacional dos Trabalhadores em Estabelecimentos de Ensino
CPPB - Confederação dos Professores Primários do Brasil
CRUB - Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras
CNTE - Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação
EDURURAL - Educação Rural
ENEM - Exame Nacional do Ensino Médio
FASUBRA- Federação de Sindicatos de Trabalhadores de Universidades Brasileiras
FHC - Fernando Henrique Cardoso
FIES - Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior
FITRAE-MS/MT - Federação Interestadual dos Trabalhadores em Estabelecimentos de Ensino nos Estados de MS e MT
FNCEE - Fórum Nacional dos Conselhos Estaduais de Educação
FNDEP - Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública
FNES - Fórum Nacional de Educação Superior
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
IES - Instituto de Ensino Superior
IDEB – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
IFES - Instituições Federais de Ensino Superior
IFET - Institutos Federais de Educação Tecnológica
INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
IPEA - Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada
LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC - Ministério da Educação (MEC)
MOBRAL - Movimento Brasileiro de Alfabetização
MONHANGARA - Programa de Educação Básica para as Regiões Norte e Centro-Oeste
OEA - Organização dos Estados Americanos
PAR - Planos de Ações Articuladas
PARFOR - Plano Nacional de Formação de Professores
PDE - Plano de Desenvolvimento da Educação
PIB - Produto Interno Bruto

PL - Projeto de Lei

PCCR - Plano de Cargos, Carreira e Remuneração

PIBID - Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência

PNE - Plano Nacional de educação

PROIFES - Fórum de Professores das Instituições Federais de Ensino

PRONASEC - Programa Nacional de Ações Sócio-Educativas e Culturais para as Populações Carentes Urbanas

PROUNI - Programa Universidade para Todos

PSPN - Piso Salarial Profissional Nacional

SAEB - Sistema Nacional da Educação Básica

SIMTED - Sindicato Municipal dos Trabalhadores em Educação em Dourados – MS

SINAES - Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior

SINASEFE - Sindicato Nacional dos Servidores Federais da Educação Profissional

SINTRAE - Sindicato das Escolas Particulares na Conferência Intermunicipal

SNE-Sistema Nacional de Educação

TIC - Tecnologias de Informação e Comunicação

UBES - União Brasileira dos Estudantes Secundaristas

UNCME- União Nacional dos Conselhos Municipais de Educação

UNICEF - Fundo das Nações Unidas para a Infância

UNDIME - União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação

UNE - União Nacional dos Estudantes

UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	01
 CAPÍTULO I	
A CONAE E A CONSTRUÇÃO DO NOVO PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO: 2011-2020	14
1. A história dos Planos de Educação no Brasil	15
2. O Plano Nacional da Sociedade versus Plano Nacional do governo FHC	21
3. A Conferência Nacional de Educação – CONAE/2010	33
4. Regimento Interno da CONAE: regulações de realização das etapas	42
 CAPÍTULO II	
A VALORIZAÇÃO DOCENTE NA CONAE/2010: PISO SALARIAL, FORMAÇÃO E CARREIRA	51
1. Eixo I: Papel do Estado na garantia do direito à educação de qualidade: organização e regulação da educação nacional	52
2. Eixo II: Qualidade da educação, gestão democrática e avaliação	54
3. Eixo III: Democratização do acesso, permanência e sucesso escolar	57
4. Eixo V: Financiamento da educação e controle social	57
5. Eixo VI: Justiça social, educação e trabalho: inclusão, diversidade e igualdade	58
6. Eixo IV: Valorização dos profissionais da educação no documento final da CONAE	59
6.1. Os profissionais da educação no Brasil	60
6.2. Quem são os professores do Brasil	62
6.3. Piso Salarial Profissional Nacional (PSPN)	64
6.4. Formação inicial e continuada	72
6.5. PCCR - Plano de Cargos, Carreira e Remuneração	84
6.6. Número máximo de estudantes por turma e por professor	92
6.7. Síndrome de Burnout	94
 CAPÍTULO III	
VALORIZAÇÃO DOCENTE: DA CONAE/2010 AO NOVO PNE PL 8035/2010..	96
1. Da CONAE/2010 ao Projeto de Lei 8035/2010: expectativas e desdobramentos	96

2. Formação: propostas e emendas ao PL 8035/2010	104
3. Piso Salarial Profissional Nacional (PSPN): propostas e emendas ao PL 8035/2010	127
4. PCCR - Plano de Cargos, Carreira e Remuneração: propostas e emendas ao PL 8035/2010	131
CONSIDERAÇÕES FINAIS	138
REFERÊNCIAS	143
ANEXO	154

INTRODUÇÃO

O final da primeira década do século XXI registrou importantes avanços no que se refere à aprovação de dispositivos legais que implicam diretamente à valorização do profissional do magistério, principalmente após a Constituição Federal de 1988 e após a instituição da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (9394/1996). Importantes medidas já foram consolidadas, tais como o ingresso exclusivamente por concurso, a instituição do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF) e, posteriormente o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB), o Piso Salarial Profissional Nacional (PSPN), as Diretrizes Nacionais para os Planos de Carreira do Magistério, o Plano Nacional de Formação de Professores (PARFOR) e, principalmente, a realização da Conferência Nacional de Educação em 2010, que traz em seu Documento Referência um eixo dedicado exclusivamente aos profissionais da Educação, apontando medidas que ainda necessitam de complementaridade e que carecem de maior aplicabilidade por parte dos governos.

Dessa forma, este estudo pretende analisar as diretrizes para a valorização docente, presentes no Documento Final da Conferência Nacional de Educação - CONAE-2010, principalmente em referência ao Piso Salarial Profissional Nacional (PSPN), a formação e a carreira, uma vez que tais aprovações se traduziram em um dos documentos mais importantes no que se refere às políticas públicas da década, uma vez que pretende constituir-se em referência para a construção das diretrizes do novo Plano Nacional de Educação 2011-2020.

Nesta dissertação, entende-se por política pública, a partir da definição de Palumbo (1989), como “um alvo em movimento, não é algo que possa ser observado, tocado, sentido, é uma série histórica de intenções, ações e comportamentos de muitos participantes”

(PALUMBO, 1989, p. 35), sendo construída à medida que os acontecimentos vão sendo desenvolvidos e adaptados. Concebendo a política como o “princípio orientador por trás de regulamentos, leis e programas, sua manifestação visível é a estratégia adotada pelo governo para solucionar os problemas públicos” (PALUMBO, 1989, p. 38), de forma que tem nas instituições do Estado, sobretudo na máquina governamental, o seu principal referente (AZEVEDO, 2004).

As últimas décadas do século passado e início deste século foram marcadas por mudanças estruturais na organização social, política e econômica no Brasil e no mundo. No processo de redemocratização iniciado no Brasil em meados da década de 80, ganham representatividade os movimentos sociais, baseados numa perspectiva de direitos sociais coletivos e da cidadania coletiva. É nesse momento que se fortalece a participação dos profissionais da Educação em busca de novos direitos e melhores garantias para o exercício das suas profissões, a que se deve principalmente às reformas educacionais implementadas a partir da década de 1990, na qual a questão da melhoria da qualidade de ensino foi ligada diretamente ao desempenho dos profissionais da Educação (SANTOS, 2007; CUNHA, GOMES, 2007).

Alguns pontos da legislação que dão suporte à implementação dessas reformas podem demonstrar as garantias estabelecidas para a efetivação de políticas de formação e valorização do magistério público da Educação Básica.

A Constituição Federal de 1988, em seu art. 206, inciso V, determina a valorização dos profissionais de ensino, garantidos, na forma de lei, planos de carreira para o magistério público, com piso salarial profissional e ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos (BRASIL, 1988).

A atual LDB (Lei Nº. 9.394/96), no seu art. 67, reafirma os princípios constitucionais de ensino, preconizando que os sistemas devem promover a valorização dos profissionais da educação, com enfoque nas questões de piso salarial profissional nacional, progressão funcional, condições adequadas de trabalho e aperfeiçoamento profissional continuado, entre outros (BRASIL, 1996).

O FUNDEF e o FUNDEB também contribuem para o processo de valorização docente, pois, entre outras aprovações, estabelecem a necessidade de um plano de carreira, bem como critérios para a remuneração do magistério docente.

Inicialmente o FUNDEF foi aprovado pela Emenda à Constituição (EC) n. 14/96 e

regulamentado através da Lei Nº.9.424, aprovada em 24 de dezembro de 1996, ainda no governo de Fernando Henrique Cardoso, cuja proposta consistiu na criação de um fundo de natureza contábil, no qual 60% dos recursos recebidos do Fundo por governos estaduais e municipais deveriam ser destinados ao pagamento dos professores do Ensino Fundamental em efetivo exercício no magistério, e os outros 40% para manutenção e desenvolvimento do ensino, baseado no número de alunos matriculados segundo o Censo Escolar do ano anterior. De acordo com o artigo 3 da Lei n. 9.424/96, os recursos serão repassados automaticamente para contas únicas e específicas dos governos estaduais, do distrito federal e dos municípios, vinculadas ao Fundo, instituídas para esse fim e mantidas na instituição financeira.

A lei n. 9.424/96, regulamentadora do FUNDEF, também determinou, no art. 9º, o estabelecimento de plano de carreira e remuneração do magistério que assegurasse:

- I – a remuneração condigna dos professores do ensino fundamental público, em efetivo exercício no magistério;
- II – o estímulo ao trabalho em sala de aula;
- III – a melhoria da qualidade do ensino. (CAMARGO et al., 2009, p.343- 344).

A valorização do magistério é tratada no Plano Nacional de Educação/PNE (Lei Nº. 10.172, de 09 de Janeiro de 2001), junto ao capítulo sobre a formação de professores. Esse documento, que é fundamentado pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), de 1996, afirma que o compromisso com a melhoria da qualidade do ensino não poderá ser cumprido sem a valorização do magistério, “uma vez que os docentes exercem um papel decisivo no processo educacional” (BRASIL, 2001, p.77). Propõe que os planos de carreira docente devem prever um “sistema de ingresso, promoção e afastamentos periódicos para estudos que levem em conta as condições de trabalho e de formação continuada e a avaliação de desempenho dos professores” (BRASIL, 2001, p.48).

O financiamento da Educação Básica é uma questão necessária para a valorização docente. O FUNDEB foi instituído através da Lei Nº 11.494, de 20 de Junho de 2007, no governo de Luis Inácio Lula da Silva e substituiu o FUNDEF. O FUNDEB, assim como o FUNDEF, é um fundo nacional de natureza contábil, composto por recursos dos próprios Estados, Distrito Federal e Municípios e uma parcela de complementação da União, quando o valor por aluno/ano do fundo, no âmbito dos estados, não alcançar o valor mínimo nacional, fixado anualmente. O valor do fundo é destinado exclusivamente à manutenção e ao desenvolvimento da Educação Básica pública e à valorização dos trabalhadores em Educação,

afiançando formação em nível médio e superior, efetiva elevação dos salários, e garantia de um piso salarial nacional a ser regulamentado em lei específica. Tal fundo tem a duração de 14 anos (2006-2019), com o intuito de atender aos alunos da Educação Infantil, do Ensino Fundamental e Médio e da Educação de Jovens e Adultos.

Dessa forma, a Lei n. 11.494/07, em seu artigo 40, especifica as responsabilidades de estados e municípios com a política de valorização dos profissionais da Educação, da seguinte forma:

Art. 40. Os Estados, o Distrito Federal e os Municípios deverão implantar Planos de Carreira e remuneração dos profissionais da educação básica, de modo a assegurar:
I – a remuneração condigna dos profissionais na educação básica da rede pública;
II – integração entre o trabalho individual e a proposta pedagógica da escola;
III – a melhoria da qualidade do ensino e da aprendizagem.
Parágrafo único. Os Planos de Carreira deverão contemplar capacitação profissional especialmente voltada à formação continuada com vistas na melhoria da qualidade do ensino. (BRASIL, 2007, p.19).

Ao determinar que “pelo menos 60% (sessenta por cento) dos recursos anuais totais dos Fundos serão destinados ao pagamento da remuneração dos profissionais do magistério da educação básica em efetivo exercício na rede pública”, (BRASIL, 2007, p.09) e também que os Estados, os Municípios e o Distrito Federal devem apresentar planos de carreira e remuneração do magistério, o FUNDEB contribuiu para a valorização docente, para a transparência na utilização dos recursos, conforme apontam Fernandes et al (2011):

Obviamente que tanto o Fundef quanto o Fundeb operaram, no âmbito das finanças públicas, uma maior transparência na aplicabilidade do uso dos recursos para a MDE, melhoraram seus mecanismos de gestão, possibilitaram também a instituição de um valor/aluno/ano mínimo em cada unidade federada, e ainda, instituíram processos de controle social para os recursos voltados à MDE (FERNANDES et al, 2011, p. 668).

Esses fundos têm tornado o financiamento do ensino público no Brasil mais transparente, facilitando o seu controle social do mesmo e permitindo maior autonomia da aplicação de recursos, com a garantia de sua destinação exclusivamente para a Educação Básica. Para Fernandes *et al*, o FUNDEF acentuou os processos de descentralização e de municipalização do Ensino Fundamental, enquanto que o FUNDEB “trouxe de volta o conceito de educação básica no campo do financiamento para a MDE [...]”. (FERNANDES et al, 2011, p.668).

Considerando que a questão salarial também é uma das questões principais que incidem sobre a valorização docente, observamos que o FUNDEB exige a aprovação do Piso Salarial Profissional Nacional em lei específica. Em vista dessa derrogativa, a Lei Nº 11.738/08 estabeleceu o PSPN (Piso Salarial Profissional Nacional) no valor de R\$ 950,00 para os professores da Educação Básica, com formação em nível médio e em regime de, no máximo, 40h semanais de trabalho, passando a vigorar a partir de 2009. Ressaltamos ainda, que o PDE¹ (Plano de Desenvolvimento da Educação) previa a criação do FUNDEB, garantindo a criação de um piso salarial nacional dos professores, a ser regulamentado por lei específica.

Todos esses aspectos têm sido contemplados, em maior ou menor medida, na legislação educacional brasileira recente. No entanto, poucos são os avanços efetivos em termos de valorização profissional do professor. Embora o tema esteja presente nos principais documentos produzidos pelo governo federal, muitas legislações ainda necessitam ser aprovadas na esfera estadual ou municipal, o que retarda a efetivação das políticas, como é o caso do Piso Salarial Profissional Nacional e os Planos de Carreira, que muitos Estados ainda não implantaram, apesar da lei 11.738/2008 estar aprovada há mais de três anos. Outro documento oficial que trata da valorização docente é aquele oriundo da CONAE que foi realizada em março de 2010 pelo Ministério da Educação (MEC) e que se constituiu em objeto de estudo neste trabalho.

A CONAE constitui-se em um espaço social de discussão da educação brasileira, articulando diferentes agentes institucionais da sociedade civil e dos governos em prol da construção de uma educação de qualidade, de um projeto nacional de educação e de uma política de Estado para a próxima década, uma vez que as diretrizes aprovadas na Conferência se tornariam diretrizes para o próximo Plano Nacional de Educação.

Objetivo geral

Analisar as propostas para a política de valorização docente construídas no processo

¹ Visando à qualidade de ensino, principalmente na Educação Básica, e com ênfase na valorização e formação docente, foi apresentado pelo MEC em abril de 2007, através do Decreto Nº. 6.094/2007, o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), um compromisso do Plano de Metas - Compromisso Todos Pela Educação. De maneira geral, foram lançadas 28 metas, entre elas, a criação do FUNDEB e também um programa visando à formação inicial e continuada do corpo docente, que deveria ser executado por universidades públicas. Nesse plano, constam como propostas de urgência a valorização docente, com a ampliação do acesso dos educadores às universidades públicas e a criação de um piso salarial nacional dos professores, a ser regulamentado por lei específica.

de realização da CONAE/2010, com vistas a conhecer o conteúdo hegemônico das demandas sociais e como foram contempladas no processo de formulação do PNE 2011-2020.

Objetivos específicos

- Contextualizar a CONAE no processo de construção do PNE 2011/2020;
- Identificar os pressupostos presentes no Documento Final oriundos da CONAE, referentes à valorização profissional docente, buscando evidenciar os principais debates em torno dos itens formação, piso salarial e carreira docente.
- Analisar em que medida as contribuições da CONAE/2010 foram incorporadas ao Projeto de Lei 8035/2010, e apontar as discussões suscitadas a partir da preposição de tal lei.

Justificativa

O interesse pela temática apresentada surge pelo fato de a pesquisadora atuar como professora da Educação Básica há mais de 17 anos e também como Técnica em Assuntos Educacionais da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul UEMS – desenvolvendo atividades relativas à educação na Universidade, e, além disso, por ter participado como delegada na Conferência Intermunicipal de Educação e da Conferência Estadual de Educação, surgindo assim o interesse de maior aprofundamento sobre o tema CONAE.

O Documento Referência da CONAE tem o eixo IV dedicado à Valorização Docente, sendo que as principais discussões no que tange à valorização profissional docente referem-se ao piso salarial profissional nacional, carga horária semanal de trabalho, formação inicial e continuada, carreira, importância da carga horária destinada à preparação de aulas, vínculo empregatício, condições de trabalho, trabalho em mais de uma escola, discussão acerca do papel do professor, bem com outras questões ligadas à categoria docente.

Partindo do princípio de que as diretrizes aprovadas na CONAE servirão como referência para a elaboração do novo Plano Nacional de Educação (PNE 2011-2021) e considerando que o PNE é o “documento que organiza prioridades e propõe metas a serem alcançadas nos dez anos seguintes da educação brasileira” (MATTOS; LIMA, 2010, p.4), parece de fundamental importância analisar o escopo das propostas aprovadas para a

valorização docente.

Dessa forma, este estudo contempla as propostas aprovadas na CONAE, principalmente nas categorias piso salarial profissional nacional, formação e carreira docente.

Sobre a questão salarial, Gatti (2009) acentua que, em termos de salário, a profissão docente está entre as menos valorizadas, pois a profissão não é atrativa, não dá oportunidade de ascensão social e cultural. O salário não é determinante da valorização do professor, mas ele expressa, simboliza, manifesta como que um grau de valorização, e o “sustenta materialmente” (MONLEVADE, 2000, p.269).

Piso é um valor abaixo do qual não poderão ser estabelecidos vencimentos iniciais de carreira. Portanto, um referencial de reconhecimento profissional. “Em qualquer lugar do Brasil, a proposta é de que haja um patamar de valorização salarial semelhante a tantos já obtidos por diversas categorias, a exemplo dos militares”. “Portanto, a questão de mérito é exatamente esta: o Piso implica reconhecimento da profissão” (VIEIRA, 2007, p.38).

Fernandes (2008) ressalta que o piso salarial do magistério foi fruto de muita luta, traduzida em grandes mobilizações em nível nacional, paralisações, passeatas e congressos, para o que foi necessário, muitas vezes, que as propostas fossem derrotadas no Congresso Nacional, e que “O resgate dessa dívida histórica se dá não apenas porque o Piso vai melhorar o salário de milhões de profissionais, mas pela conquista de um conceito novo, que articula remuneração com qualidade de trabalho” (FERNANDES, 2008, p. 12-13).

Assim, a questão salarial envolve debates intensos e consta como um dos temas da política educacional em destaque. O salário, além de incentivo à profissão, deve constituir-se em oportunidade de crescimento profissional e pessoal.

A formação profissional, seja ela inicial ou continuada, também é um aspecto essencial da valorização docente. Nesse sentido, Ferreira (2010) conclui sobre a formação inicial e continuada e valorização docente:

Assim, as ações na formação inicial e continuada devem ser acompanhadas de um novo horizonte de atuação profissional para aqueles que devem abraçar a profissão: piso salarial digno, capaz de atrair quem de fato fez a opção pela profissão; plano de carreira que de fato ofereça as condições para o exercício da profissão; jornada compatível com a jornada do aluno, prevendo o tempo necessário para horas de trabalho pedagógico; dedicação exclusiva, entre outras questões. Assim, para a formação continuada, a valorização da carreira deve ser proporcionada em bases que ofereçam aos profissionais condições de tempo para a sua necessária requalificação. (FERREIRA, 2010, p.226).

Segundo esse autor, a “superação do problema dos baixos índices de aprendizagem está diretamente vinculada à questão da formação profissional, seja ela inicial ou continuada”. Assim, o documento final da CONAE anuncia que a formação inicial do professor deverá preferencialmente se dar de forma presencial e, somente de forma excepcional poderá ocorrer na modalidade de EAD – ensino a distância, onde não existam cursos presenciais, cuja oferta deve ser desenvolvida sob rígida regulamentação, acompanhamento e avaliação.

Quanto aos planos de carreira, identifica-se o vínculo empregatício como elemento fundamental na produção da valorização docente e de uma educação de qualidade. O vínculo efetivo reduz a rotatividade docente, a multiplicidade de vínculos empregatícios, a excessiva extensão da jornada de trabalho e algumas das doenças típicas da profissão (DOURADO, 2007, p.24). Gouveia *et al* (2006) apontam que “A condição de pertencer ao quadro de efetivos pode garantir uma maior segurança para a realização de seu trabalho, uma vez que não estaria sujeito a demissões ao final de licenças, de contratos ou ao final do ano” (GOUVEIA *et al*, 2006, p.260).

Ronca (2010) aponta que a valorização do docente implica salário, formação e as condições de trabalho e carreira: “A melhoria da qualidade do ensino somente poderá ser alcançada se for promovida, ao mesmo tempo, a valorização do magistério, por meio de uma política global que reveja simultaneamente a formação e condições de trabalho, salário e carreira” (RONCA, 2010, p.224).

Outra questão considerada essencial para a valorização do magistério diz respeito ao fato de o professor trabalhar em mais de uma escola, o que compromete a preparação das aulas, frequência a cursos de qualificação, entre outros. Nesse sentido, Dourado (2007) aponta a necessidade de o professor atuar em somente uma escola, o que, para o autor, permite que os docentes dediquem-se mais plenamente às necessidades da escola, dos alunos e da comunidade escolar.

Também a Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação (ANFOPE) defende o trabalho docente em uma escola, em tempo integral, com vistas a possibilitar:

[...] a concentração do professor em apenas uma escola, com jornada compatível com tempo para o estudo, para a preparação de aulas e para o trabalho coletivo com seus pares, com os próprios alunos e os pais e a comunidade do entorno da escola, garantidas as condições de acesso à cultura, às artes e ao lazer (ANFOPE, 2007).

Segundo Noronha (2010, p. 240-241), não há como discutir a qualidade do processo educativo sem debater o papel social do professor da escola e que a situação de desvalorização do magistério da educação pública só poderá ser revertida se assegurar ao professor: carreira adequada, salários justos, condições de trabalho e formação continuada no próprio local de trabalho, dentro de sua jornada de trabalho.

Outros avanços nesse sentido são contemplados no documento final da CONAE, analisados neste projeto, evidenciando a possibilidade concreta de novas conquistas para essa categoria profissional nos próximos dez anos, as quais dependem, além do comprometimento anteriormente elencado, de normativas jurídico-legais que garantam a tradução das intenções dessa conferência em políticas de Estado.

Metodologia

O estudo em questão adotou como procedimentos metodológicos a pesquisa do tipo qualitativa, por meio de análise documental e revisão bibliográfica, para analisar as propostas para a política de valorização docente, principalmente em referência ao Piso Salarial Profissional Nacional (PSPN), formação e carreira, construídas no processo de realização da CONAE/2010, com vistas a conhecer o conteúdo hegemônico das demandas sociais e como elas foram contempladas no processo de formulação do PNE 2011-2020.

Para o desenvolvimento da pesquisa, optou-se pelo acompanhamento da trajetória das diretrizes aprovadas na CONAE em relação à valorização docente, desde o Documento Referência, enviado para discussão pelos estados e municípios, em abril de 2009, passando pelas propostas constantes no Documento Final da CONAE, aprovado na Conferência Nacional, em março/abril de 2010, e culminando com a comparação dessas propostas aprovadas constantes no novo PNE via PL 8035/2010, uma vez que, conforme orientação do MEC, as diretrizes aprovadas no Documento Final da CONAE fariam parte das diretrizes do novo PNE 2011-2020.

Fará parte ainda do desenvolvimento da pesquisa o estudo em relação às principais emendas apresentadas pela Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

(ANPED)² e pelo Centro de Estudos Educação e Sociedade (CEDES)³ ao PL 8035/2010, em referência à questão salarial, formação e carreira.

A justificativa de escolha dessas duas entidades deve-se ao fato de elas terem promovido debates, eventos direcionados à discussão da CONAE/2010 e do Novo Plano Nacional de Educação. O CEDES promoveu ainda em 2009 o II Seminário de Educação Brasileira/CEDES, cujo tema proposto relacionava-se diretamente à pauta educacional eleita para a Conferência Nacional de Educação, a ser realizada em Brasília em 2010. Já em 2011, o CEDES promoveu o III Seminário de Educação Brasileira, cujo tema foi “Plano Nacional da Educação: Questões Desafiadoras e Embates Emblemáticos”, evento totalmente direcionado ao estudo das temáticas abordadas na CONAE. Em relação à escolha da ANPED, justifica-se pelo fato de ela ser a maior referência nacional em termos de pesquisas de pós-graduação do País, e também pela realização de eventos direcionados às discussões da CONAE/2010 (com vistas às *discussões do novo PNE 2011-2020*), como o Seminário Financiamento da educação pública no Plano Nacional de Educação (2011-2020) realizado em Brasília em dezembro de 2011, promovido pelo IPEA (IPEA - Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada), em parceria com a Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED). Nesse evento o IPEA divulgou o Comunicado nº 124 __ Financiamento da Educação: Necessidades e Possibilidades, no qual são apresentados dados sobre o desempenho da Educação brasileira para montar um diagnóstico sobre as necessidades da área, além de trazer algumas simulações que apontam possíveis fontes de financiamento para as metas propostas pelo Plano Nacional de Educação 2011-2020 (PNE). Em fevereiro de 2012 em uma promoção da ANPED, juntamente com outras entidades educativas, realizou-se o Seminário: As Expectativas de

² A Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED) é uma sociedade civil sem fins lucrativos, que reúne sócios institucionais (os Programas de Pós-Graduação em Educação) e sócios individuais (professores, pesquisadores e estudantes de pós-graduação em Educação). A finalidade da ANPED é o fortalecimento da pós-graduação e da pesquisa na área da Educação no Brasil. Ao longo dos seus mais de 30 anos, a Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação vem ocupando um importante lugar no cenário nacional e internacional, em virtude da relevante produção científica de seus membros e da atuação política em defesa dos objetivos maiores da educação brasileira. A ANPED se estrutura por meio de 23 grupos de trabalho e o Fórum de Coordenadores de Programas de Pós-Graduação em Educação (FORPRED). Tem como presidente atual a Profa. Dra. Dalila Andrade Oliveira.

³ O Centro de Estudos Educação e Sociedade surgiu em março de 1979, em Campinas (SP), como resultado da atuação de alguns educadores preocupados com a reflexão e a ação ligadas às relações da educação com a sociedade. A partir de sua criação, o CEDES passou a editar a Revista Educação & Sociedade, e atualmente edita também os Cadernos CEDES. A ideia primeira de criação do Centro, assim como o primeiro número da Revista, surgiram durante o I Seminário de Educação Brasileira, realizado em 1978, na Unicamp, e a partir do II Seminário de Educação Brasileira, o CEDES passou a organizar, conjuntamente com a ANPED e ANDE, as Conferências Brasileiras de Educação (CBEs). Além destes eventos, o Centro participou de inúmeros movimentos sociais de reorganização do sistema educacional, congressos, encontros, seminários, assim como esteve presente no Fórum Nacional de Educação na Constituinte e do Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública. Tem como presidente atual a Profa. Dra Ivany Rodrigues Pino.

Aprendizagem e o PNE, cuja temática de estudo era o novo PNE.

Registre-se que tanto o CEDES como a ANPED participaram ativamente da CONAE em 2010, contribuindo significativamente para a elaboração das políticas públicas aprovadas em tal evento.

A investigação teve início a partir de pesquisa bibliográfica, por meio de revisão de literatura que, segundo Creswel (2004), tem vários objetivos, tais como:

Compartilha com o leitor os resultados de outros estudos que estão proxicamente relacionados ao estudo que está sendo relatado; relaciona um estudo ao diálogo corrente mais amplo na literatura sobre um tópico, preenchendo lacunas e ampliando estudos anteriores; fornece uma estrutura para estabelecer a importância do estudo e um indicador para comparar os resultados de um estudo com outros resultados (CRESWEL, 2004, p. 46).

Nessa etapa, recorreu-se ao aprofundamento de leituras e entendimento do universo conceitual, buscando, preferencialmente, o diálogo com autores que realizaram pesquisas similares e que se preocupam em entender as políticas educacionais, principalmente sobre a valorização do magistério, e também livros, teses, dissertações e artigos científicos, disponíveis em material impresso e eletronicamente.

A dimensão temporal da escolha das referências bibliográficas está em acordo com a temporalidade da pesquisa, dessa forma, em sua maioria essas fontes situam-se a partir do ano 2000, salvo poucas referências que possuem datas anteriores por tratarem da questão histórica do Plano Nacional de Educação.

É válido destacar aqui alguns autores que embasaram esta pesquisa de acordo com seus temas tratados:

- Autores que discutem o histórico do processo de elaboração do PNE 2001-2010: Aguiar (2001), Valente e Romano (2002), Saviani (2007) e Dourado (2010), entre outros;
- Autores que discutem a proposta do novo PNE – 2011-2020: Bordignon (2010), Callegari (2010), Saviani (2010), Figueiredo (2010), entre outros;
- Autores que discutem o Piso Salarial Profissional Nacional: Para a discussão do *Piso Salarial Profissional Nacional*: Monlevade (2000), Vieira (2007), Pinto (2007), Abicalil (2008), Morduchowicz e Duro (2007), Vicentini e Lugli (2009), Gatti e Barreto (2009), Fernandes e Rodriguez (2010), Mello (2010), entre outros;

- Autores que discutem formação docente/formação inicial e continuada: Dourado (2007), Gatti (2008), Saviani (2009a) e Scheibe (2010), entre outros;
- Autores que discutem aspectos sobre a *Carreira Docente*: Monlevade (2000), Morduchowicz (2003), Gouveia et Al (2006), Torrecilla (2007), Sousa (2008), Vicentini e Lugli (2009), entre outros.

A análise documental foi realizada a partir de documentos de âmbito nacional, como resoluções, leis, decretos, e normas nacionais, sobretudo a Constituição Federal, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e o Plano Nacional de Educação, bem como os documentos elaborados pelo MEC, referentes à CONAE e ao novo PNE 2011-2020, via Projeto de Lei 8035/2010.

O estudo dos referidos documentos está subsidiado pela técnica de análise de conteúdo, caracterizada pela utilização de fontes de pesquisa, por meio de documentos que ainda não receberam tratamento analítico para a publicação. Para Cellard (2008), por meio do documento escrito há a possibilidade de realizar algum tipo de reconstrução, representar quase a totalidade dos vestígios da atividade humana em determinadas épocas e permanecer, frequentemente, como o único testemunho de atividades particulares ocorridas num passado recente. Assim expõe o autor:

[...] o documento escrito constitui uma fonte extremamente preciosa para todo pesquisador nas ciências sociais. Ele é, evidentemente, insubstituível em qualquer reconstituição referente a um passado relativamente distante, pois não é raro que ele represente a quase totalidade dos vestígios da atividade humana em determinadas épocas. Além disso, muito freqüentemente, ele permanece como o único testemunho de atividades particulares ocorridas num passado recente (CELLARD, 2008, p. 295).

Bardin (2009) também define a técnica de análise de conteúdo como sendo:

Um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter por procedimentos sistemáticos e objectivos de descrição do conteúdo das mensagens indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens (BARDIN, 2009, p. 44).

Sobre a temática valorização profissional docente, percebe-se que existem poucas pesquisas no Brasil. Recorreremos ao Banco de teses da Capes e identificamos poucas produções acerca desse assunto e, a partir disso, seleccionamos algumas teses de universidades

brasileiras, como a USP, UFRGS e UNICAMP, para contribuir com os estudos sobre a valorização docente, com destaque para as seguintes teses:

- Maria da Consolação Rocha, defendida na USP em 2009, tem como título “Políticas de valorização do magistério: remuneração, plano de carreira, condições de trabalho – uma análise da experiência de Belo Horizonte”;

- Elena Maria Billig Mello, defendida na UFRGS em março de 2010. Sob o título “A política de valorização e de profissionalização dos professores da educação básica do estado do Rio Grande do Sul (1995-2006): convergências e divergências”;

- João Antonio Cabral de Monlevade, que foi defendida na UNICAMP em setembro de 2000. O título da tese é “Valorização salarial dos professores - o papel do piso salarial profissional nacional como instrumento de valorização dos professores da educação básica pública.

Os sítios do Ministério da Educação – MEC e da Conferência Nacional de Educação – CONAE - também foram fontes primordiais de dados para a coleta documental, pois lá se encontra toda a documentação referente à CONAE, objeto de estudo desta investigação.

Esta dissertação está organizada em Introdução, três capítulos e as Considerações Finais. No primeiro capítulo, é feita uma contextualização do processo de elaboração e de aprovação do Plano Nacional de Educação/Lei 10.172/2001 (2001-2011) e da realização da Conferência Nacional de Educação. Está estruturado em três seções, sendo que na primeira é retratada a história dos planos de educação do Brasil. A segunda trata do embate travado entre o governo federal e a sociedade civil na elaboração do PNE, em 2001 e, na última seção, é apresentada a Conferência Nacional de Educação.

O segundo capítulo tem o objetivo de apresentar os seis eixos que compõem o Documento Final da CONAE, bem como focar as principais propostas aprovadas no Documento Final da CONAE referentes ao Eixo IV/Formação e Valorização dos profissionais da Educação, com destaque para a discussão acerca dos profissionais da Educação no Brasil. São apresentados, ainda, os principais conceitos que a literatura atual relata sobre a valorização docente, principalmente no que se refere a formação, piso salarial profissional nacional (PSPN) e carreira.

Já o terceiro capítulo, tem o objetivo de analisar em que medida as contribuições da CONAE/2010 foram incorporadas ao PL 8035/2010, e se as discussões suscitadas a partir da preposição de tal lei. Em seguida, são feitas as considerações finais.

CAPÍTULO I
A CONAE E A CONSTRUÇÃO DO NOVO PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO:
2011-2020

Para a construção do Novo Plano Nacional de Educação, que entrará em vigor em 2011 e se estenderá até o ano de 2020, o Ministério da Educação (MEC) realizou em abril de 2010, em Brasília, a Conferência Nacional de Educação (CONAE), sendo esta precedida de conferências regionais de âmbito municipais ou intermunicipais, conferências estaduais e distrital.

A primeira etapa das conferências municipais e estaduais teve como base de discussão o Documento-Referência intitulado “Conferência Nacional de Educação – Construindo o Sistema Nacional Articulado de Educação: o Plano Nacional de Educação, Diretrizes e Estratégias de Ação”, documento este que serviu de norteamento para as discussões nos Estados, Distrito Federal e Municípios, cujas mudanças e propostas foram analisadas e votadas durante a Conferência Nacional, com posterior encaminhamento aos órgãos responsáveis, visando à construção do próximo Plano Nacional de Educação (2011-2020).

O documento referência foi elaborado pela Comissão Nacional Organizadora da

CONAE, instituída pela Portaria Ministerial 10/2008⁴ cuja tarefa principal era coordenar, promover e monitorar o desenvolvimento da CONAE em todas as etapas. A Comissão Organizadora Nacional era integrada por representantes das secretarias do Ministério da Educação, da Câmara e do Senado, do Conselho Nacional de Educação, das entidades dos dirigentes estaduais, municipais e federais da Educação e de todas as entidades que atuam direta ou indiretamente na área da Educação.

Assim, neste capítulo realiza-se uma contextualização do processo de elaboração e de aprovação do Plano Nacional de Educação/Lei 10.172/2001 (2001-2011) e da realização da Conferência Nacional de Educação.

O capítulo está estruturado em três seções, sendo que na primeira é retratada a história dos planos de educação do Brasil. A segunda seção trata do embate travado entre o governo federal e a sociedade civil na elaboração do PNE, em 2001 e, na última seção, é apresentada a Conferência Nacional de Educação, bem como o seu regimento interno que define toda a normatização para a realização das etapas da CONAE.

1. A história dos Planos de Educação no BRASIL

A promulgação da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação em 1961 representou um marco na história da Educação brasileira. Paralelamente a isso, começou a implementação dos primeiros planos educacionais, embora o planejamento da educação no Brasil já viesse amadurecendo desde a década de 1930, pela atuação dos educadores

⁴ A Portaria 10/2008 institui a Comissão Nacional organizadora da CONAE e é composta pelas seguintes entidades: Conselho Nacional de Educação, Associação Nacional dos Dirigentes de Instituições Federais de Ensino Superior (ANDIFES), Associação Brasileira dos Reitores das Universidades Estaduais e Municipais (ABRUEM), Confederação Nacional dos Estabelecimentos de Ensino (CONFENEN), Associação Brasileira das Universidades Comunitárias (ABRUC), Conselho de Dirigentes dos Centros Federais de Educação Tecnológica (CONCEFET), Conselho Nacional de Secretários de Educação (CONSED), União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME), Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE), Confederação Nacional dos Trabalhadores em Estabelecimentos de Ensino (CONTEE), Federação de Sindicatos de Trabalhadores de Universidades Brasileiras (FASUBRA), Centrais Sindicais dos Trabalhadores (CUT/UGT), Confederação dos Empresários e do Sistema “S”, Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições do Ensino Superior (ANDES), Fórum de Professores das Instituições Federais de Ensino (PROIFES), Sindicato Nacional dos Servidores Federais da Educação Profissional (SINASEFE), Fórum Nacional dos Conselhos Estaduais de Educação (FNCEE), União Nacional dos Conselhos Municipais de Educação (UNCME), União Brasileira dos Estudantes Secundaristas (UBES), União Nacional dos Estudantes (UNE), Confederação Nacional de Pais de Alunos (CONFENAPA), Representação da Comunidade Científica (SBPC), Representação Social do Campo (MST/ CONTAG), Movimentos de Afirmação da Diversidade (NEAB/UFPA-CEERT), Movimentos em Defesa da Educação – Campanha Nacional pelo Direito à Educação /Compromisso Todos pela Educação, Entidades de Estudos e Pesquisa em Educação (ANPED/ ANFOPE).

conhecidos como Pioneiros ou Renovadores ⁵ (FONSECA, 2009).

De acordo com Fonseca (2009), os Pioneiros, reunidos na Associação Brasileira de Educação (ABE), buscavam por valores democráticos de universalização do acesso à escola e de igualdade de ensino para todos. Nesse sentido, a IV Conferência Nacional de Educação foi promovida pela ABE em 1931 e resultou, em 1932, em um manifesto ao povo e ao governo intitulado Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, cujo objetivo era fundamentar um futuro Plano Nacional de Educação, conforma aponta Saviani (2007):

No contexto da educação brasileira, a entrada em cena da palavra “plano” remonta, ainda, ao Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, de 1932. O “Manifesto” diagnosticou a situação educacional do país como sendo marcada pela falta de “unidade de plano” e ausência de “espírito de continuidade” e propuseram um “Plano de reconstrução educacional” (SAVIANI, 2007, p.1237-1238).

Nessa mesma linha, Bordignon (2009) afirma que as primeiras ideias de um plano que tratasse da Educação para todo o território nacional, de um planejamento da Educação, surgiram durante a instalação da República no Brasil e da Constituição de 1934, fruto do sonho dos Pioneiros da Educação Nova (BORDIGNON, 2009).

Dessa forma, o artigo 150 da Constituição de 1934 diz que compete à União “fixar o Plano Nacional de Educação, compreensivo do ensino de todos os graus e ramos, comuns e especializados; e coordenar e fiscalizar a sua execução, em todo o território do país”. (SAVIANI, 2007, p.1238). Nesse sentido, a Constituição Federal incorporou o sentido democrático ao manifesto, estabelecendo o ensino primário integral, gratuito, de frequência obrigatória e extensiva aos adultos, assim como a vinculação de recursos e a destinação de fundos especiais para a Educação, na esfera da União e dos estados. A Constituição também assegurou ao Conselho Nacional de Educação a competência para elaborar um futuro Plano Nacional de Educação (BORDIGNON, 2009; BRASIL, 2001; SAVIANI, 2010).

Dessa forma, apresentamos a seguir a história dos Planos Educacionais no Brasil baseados nos estudos de Marília Fonseca (2009). Assim, o processo de elaboração do plano educacional arrastou-se até 1937, quando foi apresentado à Presidência da República em forma de projeto de lei, porém, o plano não foi aprovado em virtude do fechamento do

⁵ Os Pioneiros ou Renovadores da Educação Nova no Brasil surgiram em um momento nacional (década de 1930) e lutavam por mudanças educacionais como o acesso à educação de todos os grupos sociais. Seus princípios de ‘escola para todos’ e ‘educação gratuita’ deram origem à democratização do ensino. Suas ideias não eram agradáveis à elite da época.

Congresso. Já na política do Estado Novo ⁶, com o apoio de setores sociais, os militares e os católicos apoiavam o governo e agregaram suas propostas no novo Plano Nacional de Educação, lançado em 1937 (FONSECA, 2009).

No governo democrático de Juscelino Kubitschek ⁷ (1956-1961) foi introduzida uma política de desenvolvimento sistematizada no chamado programa de metas, sendo que a “educação deveria produzir competências técnicas para o emprego de forma a agregar valor aos recursos humanos no mercado” (FONSECA, 2009, p.158).

A autora relata ainda que no final da década de 1950, após as reuniões interamericanas de ministros da Educação, convocados pela OEA (Organização dos Estados Americanos), saiu a recomendação para que os países incorporassem a Educação aos seus planos econômicos e, dessa forma, no governo brasileiro de Kubitschek, a Educação foi integrada a seu programa de desenvolvimento como uma das metas de sustentação do setor das indústrias de base.

Ainda no governo de Kubitschek e Goulart, foi profícua a mobilização de educadores em fóruns nacionais, entre eles, Anísio Teixeira ⁸, que criticava a inadequação das metas internacionais às condições socioeconômicas de cada país. Segundo Bordignon (2009), somente no início dos anos de 1960, protagonizado por Anísio Teixeira no Conselho Federal de Educação (CFE), é que houve um esboço de Plano Nacional de Educação (PNE), mais voltado para a aplicação dos fundos educacionais.

Dessa forma, o primeiro Plano Nacional de Educação surge em 1962, elaborado já na vigência da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº. 4.024, de 1961, que estabelecia um conjunto de metas quantitativas e qualitativas a serem alcançadas num prazo de oito anos. Anísio Teixeira também imprimiu um sentido filosófico-humanista ao plano de 1962, ao dizer que a educação não é um bem acessório, mas uma condição para que o brasileiro se torne um cidadão, possa exercer seus direitos políticos, seu poder econômico e viver decente e dignamente (FONSECA, 2009, p.159).

Com a instauração do governo militar, o Plano de 1963-1965 foi revisto e adequado à realidade brasileira. As metas foram fixadas pelo estabelecimento de ações e de recursos

⁶ Estado Novo é o nome do regime político centralizado e autoritário brasileiro fundado por Getúlio Vargas em 1937, que durou até 1945.

⁷ Juscelino Kubitschek foi presidente do Brasil entre 1956 e 1961. Foi o primeiro presidente do Brasil eleito pelo voto direto nascido após a Proclamação da República.

⁸ Foi um dos mais destacados signatários do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, em defesa do ensino público, gratuito, laico e obrigatório, divulgado em 1932.

financeiros para vencer os déficits da educação. A gestão educacional passou a ser orientada pelo Decreto Governamental nº 200 de 1967, quando foi deflagrada uma reforma administrativa em todo o serviço público brasileiro (FONSECA, 2009).

Em 1965, foram introduzidas normas descentralizadoras e estimuladoras da elaboração de planos estaduais. Em 1966, o chamado Plano Complementar de Educação introduziu importantes alterações na distribuição dos recursos federais, beneficiando a implantação de ginásios orientados para o trabalho e o atendimento de analfabetos com mais de dez anos (BRASIL, 2001).

Na década de 1970, os planos educacionais foram incorporados aos programas estratégicos dos governos militares, sendo elaborados segundo o enfoque da Administração por Objetivos (APO)⁹, uma vez que uma das orientações da APO era que o sucesso de um empreendimento resultaria da execução de projetos autônomos e descentralizados. Surgiram então o I, II e III Plano Setorial, conforme relata Fonseca (2009).

O I Plano Setorial de Educação (1972, 1974) se compunha de um conjunto de 33 projetos, com gestão descentralizada, entre eles, a Carta Escolar, o Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL), o Centro de Integração Empresa-Escola (CIEE) e o Programa Intensivo de Mão de obra.

No II Plano Setorial de Educação (1975-1979) foram mantidos os objetivos do I Plano este complementado por uma proposta intitulada Política Nacional de Educação Integrada. A intenção desse plano era articular o ensino de primeiro grau de áreas rurais ao mercado de trabalho, garantindo assim a meta de qualificação antecipada de mão de obra. Houve uma mobilização da estrutura de ensino de primeiro grau e do programa de alfabetização.

O III Plano Setorial (1980-1985) deu continuidade ao segundo, adequando os conteúdos, métodos e a organização da escola às especificidades de cada grupo social. Essa proposta foi executada nos programas PRONASEC e PRODASEC, sendo que “ambos os programas davam continuidade à política de educação integrada em periferias urbanas e zonas rurais, incluindo conteúdos de formação para o trabalho nas quatro primeiras séries do Ensino Fundamental” (FONSECA, 2009, p.163).

⁹ A APO tem como foco a ação e os seus resultados. Suas diretrizes são pautadas pelo racionalismo ou comportamento segundo as prescrições do sistema; enfatiza os objetivos e os resultados e planeja para a eficiência (custo-benefício) e a eficácia (resultados de impacto ou produto). Tem como base que a descentralização aumenta a eficiência (FONSECA, 2009, p.174).

No período da Nova República¹⁰, no âmbito da política oficial, deu-se o Plano Setorial de Educação e Cultura para o período de 1986-1989, integrado ao I Plano de Desenvolvimento da Nova República. Esse plano resumia-se a um conjunto de metas educacionais, com objetivos de superar o déficit educacional da população – classificado por Silva (2002) como “programas emergenciais”. Nessa época, o MEC executou três programas financiados pelo Banco Mundial: “um para as escolas técnicas industriais e agrícolas (EDUTEC) e dois para o Ensino Fundamental (EDURURAL e MONHANGARA), executados nas regiões Norte, Nordeste e Centro-Oeste” (FONSECA, 2009, p.164).

Na década de 1990, no governo de Fernando Collor de Mello, foi implantado o Plano de Ação do governo para o período 1990-1995, no qual foi produzida uma série de documentos contemplando os princípios, as diretrizes e as metas para o setor educacional. Ressaltamos que esse período foi marcado por uma conturbada administração, com índices altos de inflação, com aumento de desemprego e a miséria da maioria da população bem como a abertura do mercado à entrada de produtos estrangeiros, com a redução das tarifas de importação. Dessa forma “Apesar da intensa mobilização governamental em torno do setor educativo, os planos elaborados durante o período da Nova República e do governo Collor tiveram pouco impacto no cenário nacional” (FONSECA, 2009, p.167).

Já no governo de Itamar Franco, o então ministro da Educação, Murílio Hingel, estabeleceu um Acordo Nacional de Educação que se configurou como um pacto de qualidade. Nesse período, a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura - UNESCO exigiu dos países membros a elaboração dos planos educacionais para a década e, assim, nesse período, foi elaborado o Plano Decenal de Educação para Todos, com foco para o Ensino Fundamental, conforme aponta Fonseca (2009):

[...] entre elas, a prioridade conferida à ampliação do Ensino Fundamental, em detrimento do Ensino Médio; a previsão de uma série de ações para a qualidade do ensino, entre elas, a necessidade da implantação de um amplo sistema de avaliação da Educação Básica, com a finalidade de aferir a aprendizagem dos alunos do Ensino Fundamental e de prover informações para a avaliação e revisão de planos e programas de qualificação educacional. (FONSECA, 2009, p. 167-168).

Já na década de 1990, no governo de Fernando Henrique Cardoso, o setor educacional passou por uma série de mudanças, entre elas a substituição da administração pública

¹⁰ Período da História do Brasil que se seguiu ao fim da ditadura militar, cuja principal característica é a ampla democratização política do Brasil aliada ao processo de inflação que chegou a patamares quase de hiperinflação. Usualmente, considera-se o seu início em 1985. A democracia foi reestabelecida em 1988, quando a atual Constituição Federal foi promulgada.

burocrática pela administração gerencial. Foi elaborado também o plano plurianual de governo, já de acordo com a Constituição Federal de 1988. As ações foram organizadas na forma de projetos, interligados em rede nacional, cada um sob a responsabilidade de um gerente. “As mudanças educacionais implementadas no país seguiram as orientações da Reforma do Estado e foram incluídas no plano plurianual do MEC”. (FONSECA, 2009, p.169). Nesse governo, tanto o Ensino Fundamental como o Ensino Médio sofreram mudanças, conforme aponta Fonseca:

No primeiro mandato, a meta prioritária centrou-se na ampliação da oferta do Ensino Fundamental. No segundo, sob a justificativa da crescente exigência de qualificação do trabalhador para a nova estrutura do mercado, o Ensino Médio sofreu uma reforma, sendo desmembrado em duas modalidades distintas e independentes: o Ensino Médio, de conteúdos gerais, e o ensino técnico-profissionalizante. As mudanças qualitativas alcançariam os currículos, além da oferta de cursos de reciclagem, no caso do ensino profissional. (FONSECA, 2009, p.169).

Percebe-se que, tradicionalmente, os planos educacionais têm sido elaborados de forma centralizada pelos governos brasileiros, sob a incumbência de gabinetes ministeriais ou de comissões contratadas para esse fim, sem debates ou participação dos setores sociais envolvidos com a Educação. “Quase sempre, ostentam programas ou projetos com características setoriais, pontuais e enfoques economicista e reducionistas” (SILVA, 2002, p.184).

Após o Manifesto dos Pioneiros da Educação, todas as constituições posteriores, com exceção da Carta de 37, incorporaram a ideia de um Plano Nacional de Educação, que devia ser fixado por lei (BRASIL, 2001, p.06).

A proposta do MEC, feita em 1967, de se ter um Plano Nacional de Educação em forma de lei, só foi possível 50 anos após a primeira tentativa oficial, em 1988, com a Constituição Federal, quando ressurgiu a ideia de um plano nacional de longo prazo, com força de lei, capaz de conferir estabilidade às iniciativas governamentais na área de Educação (BRASIL, 2001, p.06).

Na Constituição Federal de 1988, o Plano está presente no artigo 214, que prevê a aprovação, em lei, de Plano Nacional de Educação, com duração plurianual, com o objetivo de articular e desenvolver o ensino dos diferentes níveis e integrar as ações do poder público. Já a sua regulamentação foi determinada apenas com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB/1996, que deixou a cargo da União, em colaboração com Estados e Municípios, a incumbência de elaborar o PNE, devendo encaminhar o mesmo ao Congresso

Nacional, um ano após a publicação da citada lei, com diretrizes e metas para os dez anos posteriores, em sintonia com a Declaração Mundial sobre Educação para Todos.

Percebe-se que, em sua maioria, os planos educacionais adotam a ideologia dos governos estabelecidos e, ainda na administração de FHC, ao mesmo tempo em que o governo se preocupava com o Ensino Fundamental, ocorria uma mobilização ampla por parte dos educadores e da sociedade civil em torno de um planejamento e da elaboração de um Plano Nacional de Educação. Esse plano, mais tarde seria aprovado sob a Lei 10.172/2001 e a forma como essa lei foi aprovada será apresentada na próxima sessão deste capítulo.

2. O Plano Nacional da Sociedade versus Plano Nacional do governo FHC

Dentre as principais políticas públicas da última década, destaca-se a Lei n. 10.172/2001, que estabeleceu o Plano Nacional de Educação, com duração prevista para dez anos (2001-2010). A Lei foi sancionada e aprovada, com nove vetos, pelo presidente da República, Fernando Henrique Cardoso, em 9 de janeiro de 2001, de forma tardia, pois sua criação já havia sido determinada pela Constituição Federal de 1988 e pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação, em 1996.

Essa Lei compõe-se do diagnóstico da realidade educacional brasileira, bem como as diretrizes e metas a serem executadas pela União, estados e municípios, em especial nos níveis da educação infantil, Ensino Fundamental, Ensino Médio (regular e educação profissional técnica de nível médio), educação superior, educação de jovens e adultos (EJA), educação especial e educação indígena (BRASIL, 2001).

Cabe aqui dizer que a lei 10.172/2001 não foi originada de um projeto que tivesse trâmite corriqueiro no parlamento federal. Ao contrário, ela surgiu da pressão produzida pelo FNDEP (Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública)¹¹, conforme apontam Valente e Romano (2002):

As inúmeras entidades ali presentes forçaram o governo a se mover ao darem entrada, na Câmara dos Deputados, em 10 de fevereiro de 1998, no Plano Nacional de Educação, elaborado coletivamente por educadores, profissionais da educação,

¹¹ O Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública (FNDEP) constitui-se em uma articulação de entidades e movimentos sociais organizados da sociedade brasileira, os quais, partilhando princípios, valores, concepções e ideais, buscam defender, de forma autônoma e independente, a educação pública, gratuita, democrática, laica e de qualidade social para todos (as) os (as) cidadãos (ãs) brasileiros (as). Disponível em http://www.sinasefe.org.br/Reuniao_FNDEP_30marco2011.pdf. Acesso em: 20 abr 2011.

estudantes, pais de alunos etc nos I e II Congressos Nacionais de Educação (CONEDS). O plano conhecido como PNE da Sociedade Brasileira, consubstanciou-se no Projeto de Lei nº. 4.155/98, encabeçado pelo deputado Ivan Valente e subscrito por mais de 70 parlamentares e todos os líderes dos partidos de oposição da Câmara dos Deputados (VALENTE; ROMANO, 2002, p.97).

Valente e Romano (2002) afirmam que a elaboração e a aprovação do PNE (2001-2010) foram marcadas por muitas manifestações, pressões por parte da sociedade e do governo, resultando na consolidação da vontade popular, com o objetivo de definir a intervenção plurianual do Poder Público e da sociedade.

Tal resultado é oriundo da conjugação de duas propostas de PNE: uma elaborada pelo MEC, na gestão Paulo Renato de Souza do governo FHC, e outra gestada no II Congresso Nacional de Educação (SAVIANI, 2010). Como resultado da disputa travada entre a sociedade civil organizada e o governo federal foram elaborados dois planos: um da sociedade e outro do governo.

O deputado federal Ivan Valente (PT/SP), juntamente com outros deputados de oposição ao governo de Fernando Henrique Cardoso, apresentou no Plenário da Câmara dos Deputados o Projeto de Lei nº. 4.155 de 10 de fevereiro de 1998, que aprova o Plano Nacional de Educação, atendendo assim aos compromissos assumidos pelo Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública (BRASIL, 2001). Dias depois, deu entrada no Congresso o projeto de plano elaborado pelo Poder Executivo que, identificado como sendo o projeto 4.173/98, começa a tramitar juntamente com a primeira proposta.

A pressão da sociedade forçou o governo Fernando Henrique Cardoso a tomar uma decisão sobre o PNE, que não teve alternativa senão a de desengavetar o seu plano e encaminhá-lo em 11/2/98 à Câmara, como anexo ao PNE da Sociedade Brasileira, sob o número 4.173/98 (VALENTE; ROMANO, 2002). “O PNE teve tramitação *sui generis*, envolvendo o embate entre dois projetos: o PNE da sociedade brasileira e a proposta de PNE encaminhada pelo Executivo federal”. Tais propostas expressavam concepções e prioridades educacionais distintas, sobretudo na abrangência das políticas, em seu financiamento e gestão (DOURADO, 2010, p.682).

Dessa forma, o Poder Executivo enviou ao Congresso Nacional a Mensagem 180/98 relativa ao projeto de lei que instituiu o Plano Nacional de Educação. Na Exposição de Motivos, destaca o ministro da Educação a concepção do Plano, que teve como eixos norteadores, do ponto de vista legal, a Constituição Federal de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, de 1996 e a Emenda Constitucional nº 14, de 1995, que instituiu

o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério.

Considerou ainda realizações anteriores, principalmente o Plano Decenal de Educação para Todos, preparado de acordo com as recomendações da reunião organizada pela UNESCO e realizada em Jomtien, na Tailândia, em 1993. Além desse, os documentos resultantes de ampla mobilização regional e nacional que foram apresentados pelo Brasil nas Conferências da UNESCO constituíram subsídios igualmente importantes para a preparação do documento. Várias entidades foram consultadas pelo MEC, destacando-se o Conselho Nacional de Secretários de Educação - CONSED e a União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação - UNDIME (BRASIL, 2001; VALENTE E ROMANO, 2002).

Aguiar (2010, p.710) relata que foram realizadas diversas audiências públicas na Câmara dos Deputados, com a participação de parlamentares de diferentes partidos e de setores da sociedade, como ANDES, ANDIFES, ANPED, ANFOPE, CNTE, CONSED e UNDIME, para discutir o PL n. 4.155/98. Indicado como seu relator, o deputado Nelson Marchezan (PSDB) “subscreveu o relatório (em verdade um substitutivo à proposta da sociedade) que tomou o seu nome”. Ao substitutivo do relator, foram apresentadas 158 emendas, sendo 71 delas aprovadas, parcial ou totalmente. O PNE foi aprovado pela Câmara de Deputados no dia 14 de junho de 2000.

Em 30 de junho de 2000, o PL n. 4.155/98 foi remetido ao Senado Federal, onde recebeu a denominação de Projeto de Lei da Câmara (PLC) n. 42/2000, tendo como relator o senador José Jorge (PFL), na Comissão de Educação do Senado e tramitou no Congresso Nacional. O PNE foi aprovado de acordo com a Lei n. 10.172, de 9 de janeiro de 2001.

Por fim, o plano aprovado como lei não foi exatamente o produto da vontade e da participação democrática de tantos educadores e militantes brasileiros, reunidos no Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública e, depois, no Congresso Nacional de Educação (CALLEGARI, 2010). O projeto aprovado pelos parlamentares foi o Plano elaborado pelo Poder Executivo, apensado por algumas propostas da sociedade.

O texto da Lei 10.172/2001 nos mostra a distância entre o que a sociedade solicitava através do PL nº. 4.155/98 e o que o Congresso aprovou. Para comprovarmos isso basta comparar as reivindicações definidas como “Diretrizes Gerais” no PL nº 4.155/98 com os “Objetivos e Prioridades” (Item 2, da seção I – Introdução) do PNE em vigor:

Quadro 01 - Reivindicações PNE da Sociedade Brasileira x PNE Aprovado

PNE da sociedade brasileira-diretrizes gerais	PNE aprovado/Lei 10.172/2001 – item 2, objetivos e prioridades
Consolidar um Sistema Nacional de Educação	Não trata do tema (em verdade opõe-se a esse instrumento)
Assegurar os recursos públicos necessários à superação do atraso educacional e ao pagamento da dívida social, bem como à manutenção e ao desenvolvimento da educação escolar em todos os níveis e modalidades, em todos os sistemas de educação. Assegurar a autonomia das escolas e universidades na elaboração do projeto político-pedagógico de acordo com as características e necessidades da comunidade, com financiamento público e gestão democrática, na perspectiva da consolidação do Sistema Nacional de Educação	Redução das desigualdades sociais e regionais no tocante ao acesso e à permanência, com sucesso, na educação pública.
Garantir a educação pública, gratuita e de qualidade para crianças, jovens e adultos com necessidades educacionais especiais, aparelhando as unidades escolares, adequando-lhes os espaços, alocando-lhes recursos humanos suficientes e devidamente qualificados, em todos os sistemas públicos regulares de educação e em todos os níveis e modalidades de ensino	Não trata do tema em nível de prioridade
Definir a erradicação do analfabetismo como política permanente – e não como conjunto de ações pontuais, esporádicas, de caráter compensatório – utilizando, para tanto, todos os recursos disponíveis do Poder Público, das universidades, das entidades e organizações da sociedade civil	Garantia de Ensino Fundamental a todos os que a ele não tiveram acesso na idade própria ou que não o concluíram. A erradicação do analfabetismo faz parte dessa prioridade, considerando-se a educação de jovens e adultos como ponto de partida e parte intrínseca desse nível de ensino
Garantir a organização de currículos que assegurem a identidade do povo brasileiro, o desenvolvimento da cidadania, as diversidades regionais, étnicas, culturais, articuladas pelo Sistema Nacional de Educação. Incluindo, nos currículos, temas específicos da história, da cultura, das manifestações artísticas, científicas, religiosas e de resistência da raça negra, dos povos indígenas, e dos trabalhadores rurais e suas influências e contribuições para a sociedade e a educação brasileiras	Não trata do tema em nível de prioridade

Fonte: (VALENTE; ROMANO 2002, p.105, 106).

Percebemos que o Projeto PNE da Sociedade Brasileira apresenta muitas propostas bem mais estruturadas, como a construção e consolidação de um Sistema Nacional de Educação, ao passo que nas Diretrizes aprovadas, esse assunto não é tratado como prioridade. Várias propostas da sociedade brasileira que eram tidas como prioridades não foram votadas no PNE do Governo como prioridades, ficando em segundo plano, ao passo que para a sociedade brasileira, elas eram essenciais. Um exemplo disso é a questão do financiamento.

A proposta da sociedade brasileira entendia a destinação de verbas como questão essencial para a execução do PNE e deixa o assunto em primeiro plano, especificando em cada nível as metas para o financiamento, ao passo em que na Proposta do Executivo aprovada esse assunto é tratado de forma sucinta.

Segundo Valente e Romano (2002), as duas propostas de PNE materializavam mais do que a existência de dois projetos de escola, ou duas perspectivas opostas de política educacional. Elas traduziam dois projetos conflitantes de país, conforme apontam os autores:

De um lado, tínhamos o projeto democrático e popular, expresso na proposta da sociedade. De outro, enfrentávamos um plano que expressava a política do capital financeiro internacional e a ideologia das classes dominantes, devidamente refletido nas diretrizes e metas do governo. O PNE da Sociedade Brasileira reivindicava o fortalecimento da escola pública estatal e a plena democratização da gestão educacional, como eixo do esforço para se universalizar a Educação Básica (VALENTE E ROMANO, 2002, p.98).

Ainda de acordo com Valente e Romano (2002), para o fortalecimento da escola pública e universalização do Ensino Fundamental, era necessário propor objetivos, metas e meios audaciosos, incluindo a ampliação do gasto público total para a manutenção e o desenvolvimento do ensino público, como aumentar o PIB de 4% nos anos de 1990 para 10% ao fim dos 10 anos do PNE. A proposta da sociedade retomava, visando a organizar a gestão educacional, o embate histórico pelo efetivo Sistema Nacional de Educação, contraposto e antagônico ao expediente governista do Sistema Nacional de Avaliação. O PNE do governo insistia na máxima centralização, particularmente na esfera federal, da formulação e da gestão política educacional, com o progressivo abandono, pelo Estado, das tarefas de manter e desenvolver o ensino, transferindo-as, sempre que possível, para a sociedade (VALENTE E ROMANO, 2002).

Para Aguiar (2010), o texto final aprovado do PNE traz as marcas dos embates ocorridos ao longo da tramitação da proposta, que se manifestam especialmente quando se trata da aplicação de recursos para garantir o alcance das metas, item que sofreu restrições mediante os nove vetos presidenciais. Contudo, não restam dúvidas de que com relação às metas do PNE aprovado, as conquistas se devem em parte à sociedade.

O PNE foi aprovado, mas sofreu nove vetos por parte do presidente da República. Segundo Valente e Romano (2002) “os vetos impostos ao que foi aprovado no parlamento ilustram o caráter inócuo que a administração federal atribuiu ao PNE”. Na mensagem nº 9, de 9/1/2001, na qual comunica os vetos ao parlamento, o presidente da República confessa que o veto foi ditado pela área econômica do governo e não pelos seus auxiliares e organismos diretamente responsáveis pela Educação. “As razões da política ditada pelo FMI determinaram, na verdade, a decisão presidencial e não quaisquer considerações de ordem interna” (VALENTE E ROMANO, 2002, p. 105).

De acordo com Figueiredo (2010), devido à pressão exercida pela sociedade, algumas medidas positivas foram incluídas no texto aprovado pelo Congresso mas, devido aos vetos a algumas metas sugeridas pela sociedade, o plano tornou-se um Plano Nacional de Educação ineficaz - “muito mais uma inócua carta de intenções do que um estatuto legal capaz de impulsionar as mudanças requeridas” (FIGUEIREDO, 2010, p.03).

Os vetos que lhe foram interpostos pelo presidente Fernando Henrique Cardoso, ao sancioná-lo, marcam as tensões e os conflitos que estão presentes na luta secular da sociedade brasileira pelo reconhecimento da educação como um direito social (AGUIAR, 2010).

Valente e Romano (2002) registram um total de nove vetos ao que foi aprovado pelo Legislativo. O presidente vetou tudo que pudesse ter a imagem de um plano, tendo como justificativa a Lei de Responsabilidade Fiscal. Os vetos foram referentes à Educação Infantil, ao Ensino Superior, sobre os aposentados e pensionistas do Ensino Superior público e principalmente sobre ao financiamento da Educação.

O primeiro veto referia-se à Educação Infantil na meta que determinava a ampliação do programa de renda mínima. Os quatro vetos seguintes dizem respeito ao Ensino Superior, na meta que determinava que o número de vagas no Ensino Superior público não poderia ser inferior a 40% do total desse nível de ensino. Outro veto foi na que “subvinculava 75% dos recursos da União voltados para manutenção e desenvolvimento do ensino à manutenção e expansão da rede federal de Ensino Superior”. Outros vetos, ocorreram na meta que determinava a ampliação do programa de crédito educativo a 30% dos alunos da rede privada e na que determinava a implantação de planos gerais de carreira para os funcionários das universidades federais. Foi vetada também a meta que mandava ampliar o financiamento público à pesquisa científica e tecnológica.

Ainda de acordo com Valente e Romano (2002), foi vetada também a meta que mandava que as três esferas do Poder Público, ao elaborarem os orçamentos, respeitassem as vinculações e subvinculações constitucionais relativas à Educação, bem como os valores necessários à garantia de mínimos padrões de qualidade do ensino. O último veto incidiu sobre o dispositivo que determinava que o pagamento dos aposentados e pensionistas do Ensino Superior público deveria ser excluído das despesas consideradas como manutenção e desenvolvimento do ensino.

Os vetos incidiram sobremaneira sobre a parte financeira do Plano, o que acabou comprometendo a execução do PNE. Segundo França (2009), é importante ressaltar que os

“vários vetos ao Plano pelo então Presidente da República à época – Fernando Henrique Cardoso, foi essencialmente de financiamento às metas, principalmente a aplicabilidade de 7% do produto Interno Bruto (PIB)¹² nacional em educação”. As razões dos vetos foram bastante criticadas, chegando-se ao entendimento pelos governantes federais de que o financiamento proposto no Plano seria contra o interesse do povo (FRANÇA, 2009, p.204).

De acordo com a Lei 10.172/2001, o Plano Nacional da Educação tem os seguintes objetivos gerais para a Educação brasileira:

A elevação global do nível de escolaridade da população;
 A melhoria da qualidade do ensino em todos os níveis;
 A redução das desigualdades sociais e regionais no tocante ao acesso e à permanência, com sucesso, na educação pública;
 Democratização da gestão do ensino público, nos estabelecimentos oficiais, obedecendo aos princípios da participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola e a participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes (BRASIL, 2001, p.07).

Percebe-se nesse plano, e nos planos educacionais em geral, uma preocupação explícita que diz respeito ao acesso, à permanência do aluno na escola e à qualidade da educação (FONSECA, 2009). Na lei 10.172/2001, essas preocupações continuam presentes, principalmente na busca pela qualidade da educação, na elevação global do nível de escolaridade e na redução das desigualdades sociais e regionais, presentes nos objetivos e em toda a redação do Plano (BRASIL, 2001).

O texto do Plano Nacional de Educação (Lei 10172/2001), aprovado pelo Congresso Nacional, é estruturado em capítulos e seções, traduzindo a organização da Educação brasileira em seus níveis e modalidades educacionais, conforme aponta Saviani (2007):

I - Introdução, com o histórico, os objetivos e as prioridades;
 II - Níveis de ensino, que trata da Educação Básica (Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio) e da Educação Superior;
 III - Modalidades de ensino (Educação de Jovens e Adultos, Educação a Distância e Tecnologias Educacionais, Educação Tecnológica e Formação Profissional, Educação Especial e Educação Indígena);
 IV - *Magistério da Educação Básica (formação dos professores e valorização do magistério)*;
 V - Financiamento e gestão;

¹² O PIB (Produto Interno Bruto) é um dos principais indicadores do potencial da economia de um país. Ele revela o valor (soma) de toda a riqueza (bens, produtos e serviços) produzida por um país em um determinado período, geralmente um ano. A Conferência Nacional de Educação (CONAE) aprovou a ampliação de 1% do Produto Interno Bruto (PIB) do país destinado à Educação ao ano, de forma que se atinja o patamar de 7% do PIB em 2011, e 10% em 2014. No projeto de Lei 8035/2010 – PNE 2011-2020 o plano prevê 7%.

VI - Acompanhamento e avaliação do plano (BRASIL, 2009 d, p.17-18; grifos nossos).

Entre as prioridades eleitas nesse plano, destacam-se a garantia de Ensino Fundamental obrigatório de oito anos a todas as crianças de 7 a 14 anos; a garantia de Ensino Fundamental a todos os que a ele não tiveram acesso na idade própria ou que não o concluíram; a ampliação do atendimento nos demais níveis de ensino – a Educação Infantil, o Ensino Médio e a Educação Superior; o desenvolvimento de sistemas de informação e de avaliação em todos os níveis e modalidades de ensino e a valorização dos profissionais da Educação.

Nesse sentido, sobre a prioridade Valorização dos profissionais da educação, o documento aponta que:

Particular atenção deverá ser dada à formação inicial e continuada, em especial dos professores. 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.05. Grifo nosso).

A valorização do magistério é tratada no Plano Nacional de Educação/Lei 10.172/2001 junto ao capítulo sobre a formação de professores. Esse documento, que é fundamentado pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), de 1996, afirma que o compromisso com a melhoria da qualidade do ensino não poderá ser cumprido sem a valorização do magistério, “uma vez que os docentes exercem um papel decisivo no processo educacional” (BRASIL, 2001, p.77)

Segundo esse PNE, a valorização do magistério inclui uma formação profissional que assegure o domínio tanto dos conhecimentos a serem oferecidos e trabalhados na sala de aula como dos métodos pedagógicos necessários ao bom desempenho escolar; 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 escolar dos alunos, concentrada num único estabelecimento de ensino e que inclua o tempo necessário para as atividades complementares ao trabalho em sala de aula e um salário condigno, competitivo em termos de outras posições no mercado de trabalho, abertas a candidatos com nível equivalente de formação. Assim propõe o PNE:

- 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 promovam 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;
- Uma *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 formação;
- *Compromisso social e político do magistério* (BRASIL, 2001, p.77, grifos nossos)

Nesse sentido, o PNE indica que os planos de carreira docente devem prever um “sistema de ingresso, promoção e afastamentos periódicos para estudos que levem em conta as condições de trabalho e de formação continuada e a avaliação de desempenho dos professores” (BRASIL, 2001, p.48). Assinala, portanto, que a valorização do magistério depende tanto da garantia de condições adequadas de formação, trabalho e remuneração quanto da exigência de uma contrapartida em termos do desempenho satisfatório, pelo docente, das atividades educativas.

Dessa forma, o Plano afirma que a valorização do magistério só poderá ser obtida por meio de uma política global de magistério, a qual implica, simultaneamente, a formação profissional inicial, as condições de trabalho, salário, carreira e a formação continuada (BRASIL, 2001).

Tal plano assinala, ainda, que os esforços dos sistemas de ensino e das instituições formadoras em qualificar e formar professores tem se tornado pouco eficazes para produzir a melhoria da qualidade do ensino por meio de formação inicial, porque muitos professores se deparam com uma realidade muitas vezes desanimadora e que leva ao abandono do magistério devido aos baixos salários e às difíceis condições de trabalho nas escolas.

Diante dessa contestação, o Plano sugere a criação de condições que mantenham o entusiasmo inicial, a dedicação e a confiança nos resultados do trabalho pedagógico e que os professores possam vislumbrar perspectivas de crescimento profissional e de continuidade de seu processo de formação, repensando sua própria formação face às novas exigências no campo da Educação, que exige profissionais cada vez mais qualificados e permanentemente atualizados, desde a Educação Infantil até a Educação Superior. É necessário, ainda, manter na rede de ensino e com boas perspectivas de aperfeiçoamento constante os bons profissionais do magistério. “Salário digno, carreira de magistério e também a avaliação de desempenho também tem importância, nesse contexto”. (BRASIL, 2001, p.56).

Dessa forma, estabelece diretriz e metas relativas à melhoria das escolas, tanto em relação aos espaços físicos, à infraestrutura, como em relação aos instrumentos e materiais pedagógicos. Ressalta a formulação das propostas pedagógicas, bem como a participação dos profissionais da Educação na elaboração do projeto pedagógico da escola e nos conselhos escolares, e na formulação dos planos de carreira e de remuneração do magistério e do pessoal administrativo e de apoio. No total, são 28 metas que se referem à formação e à valorização do magistério.

Passados os dez anos de existência do Plano, a categoria do magistério comemora de forma ainda tímida, os poucos avanços conseguidos nessa década em relação às metas da Lei 1102/2001, principalmente em relação à questão salarial e a criação dos planos de carreira.

No que diz respeito à implantação do piso salarial e planos de carreira, o PNE visava o cumprimento da meta já em 2001, mas ela só foi concretizada no final da década do Plano. O piso se tornou uma realidade apenas em 2008, com a Lei 11738/2008, que aprovou o valor de 950,00 para o regime de 40 horas para os professores da Educação Básica, o que ainda não se efetivou em muitos estados e municípios, como muitas outras prerrogativas do PNE.

A fragilidade do PNE 2001-2010 é discutida por Figueiredo (2010) quando afirma que esse plano não foi o fio condutor das grandes políticas educacionais, e aponta quatro grandes fatores para constatação dessa afirmativa.

O primeiro é a falta de sintonia entre as esferas federal, estadual e municipal, o que acabou prejudicando também a execução do Plano:

Um deles é a dificuldade de coordenação de uma dinâmica que envolva simultaneamente as esferas federal, estadual e municipal, bem como a necessária e correspondente articulação entre o Plano Nacional de Educação aprovado e os Planos de Educação Estaduais e Municipais, com a integração desses Planos aos referentes a outras políticas setoriais. Acresça-se o fato de que as competências em relação aos vários níveis de ensino são partilhadas de forma assimétrica entre aquelas três esferas. Para superar isso, é necessário implantar um Sistema Nacional de Educação e Sistemas Estaduais e Municipais, de tal forma que haja regulamentação eficaz não só de cada um deles, mas de suas relações intrínsecas e dos necessários regimes de colaboração, delimitando-se com propriedade e clareza os limites e também as responsabilidades de cada ente federado (FIGUEIREDO, 2010, p.06 e 07).

Outro problema, segundo esse mesmo autor, foi a falta de entrosamento entre os programas lançados pelo governo e o PNE. Em 2007, com o lançamento do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), foi criado o Plano de Ações Articuladas (PAR),

vinculando apoio técnico e financeiro do MEC a municípios à assinatura de planos de metas com planejamento de políticas educacionais; no entanto, não houve articulação entre o PDE, o PAR e os princípios do PNE; quando aconteceu essa articulação, já foi tardiamente. (FIGUEIREDO, 2010).

Outro empecilho foi a falta de “indicadores concretos relativos às metas propostas, de forma que seja possível o constante acompanhamento e avaliação do cumprimento dessas metas quantitativas, mas, em especial, indicadores de qualidade, elemento básico que deve permear toda a expansão da educação” (FIGUEIREDO, 2010, p.07).

A quarta limitação do PNE está na falta de pressão por parte da sociedade civil organizada necessária para garantir que as metas da Lei 10.172/2001 fossem cumpridas; o quinto e maior entrave se refere aos valores dos investimentos requeridos para a implantação de um Plano Nacional de Educação, que promova uma essencial melhoria quantitativa e qualitativa. “Será preciso acrescentar aos recursos hoje destinados à educação cerca de 120 bilhões de reais anuais – um pouco mais de 4% do PIB” (FIGUEIREDO, 2010, p.07).

Figueiredo (2010) é categórico ao afirmar que o maior obstáculo foi a questão financeira; o PNE não poderia ser implantado a partir dos recursos disponíveis e que não bastaria simplesmente aprovar um novo PNE se essa questão não fosse efetivamente debatida, enfrentada e resolvida pela sociedade civil e política, com soluções precisas. A simples promulgação de um novo PNE não garantiria a sua execução.

De acordo com Dourado (2010), a aprovação da Lei 10.172/2001 foi resultado da hegemonia governamental no Congresso Nacional, que buscou traduzir a lógica das políticas governamentais em curso. O governo FHC, por meio do Ministério da Educação, “efetivou políticas e lógicas de gestão, visando implementar amplo processo de reforma da educação nacional, cujas prioridades se constituíram pela adoção de políticas focalizadas”, com forte ênfase no Ensino Fundamental, e pela efetivação de vários instrumentos e dispositivos, visando à construção de um sistema de avaliação da educação (DOURADO, 2010, p.683).

Em relação à avaliação do PNE/2001, é necessário o seu acompanhamento para termos a garantia de que tudo que conste na lei seja realmente colocado em prática. A Lei nº 10.172/2001, que instituiu o PNE 2001-2010, previu, no artigo 3º, avaliações periódicas, estabelecendo, no §1º, o acompanhamento de sua execução pelo Poder Legislativo e determinando, no §2º, que a primeira avaliação seria fosse feita no quarto ano de vigência do plano, no entanto, nada disso foi feito. É importante que agora, na formulação do novo PNE,

essas questões sejam devidamente equacionadas (SAVIANI, 2010).

Saviani (2010), considerando que o prazo de vigência do atual PNE se esgota em 9 de janeiro de 2011, aponta a necessidade de encaminhar ao Congresso Nacional o projeto do novo plano. É preciso proceder a uma revisão cuidadosa do PNE 2001-2010, refazendo o diagnóstico das necessidades educacionais a serem atendidas pelo sistema educacional.

Sobre o novo PNE, Figueiredo (2010) aponta que é preciso definir as metas, as diretrizes e os investimentos para se garantir uma política de Estado:

É preciso definir num novo PNE metas e diretrizes específicas, bem como os investimentos requeridos para alcançá-las; seu cumprimento deve ser um compromisso do Estado, a ser executado sob o olhar atento da sociedade, não podendo ficar o destino da educação à mercê de políticas ou programas de governo, muitas vezes sem continuidade histórica (FIGUEIREDO, 2010, p.05).

Figueiredo (2010) também concorda que é necessário fazer uma análise do PNE (2001-2010), suas origens e limitações, bem como um diagnóstico da atual situação e deficiências existentes nos vários níveis de ensino e além de traçar as metas e as diretrizes é necessário também:

Estimar o volume de recursos públicos a ser investido, da creche à pós-graduação, globalizando-se os montantes requeridos e levando-se em consideração a evolução futura prevista para a população brasileira nas diferentes faixas etárias – há estudos do IBGE com previsões até 2050. As projeções aqui feitas estendem-se até esse ano, quando se prevê que o país possa alcançar um sistema educativo pujante, situando-se entre os melhores existentes (FIGUEIREDO, 2010, p. 02).

De acordo com Dourado (2010), o novo PNE (2011-2020) deverá, através da garantia de processos participativos que envolvam os diferentes segmentos da sociedade brasileira, constituir em política de Estado, sem perder de vista a existência de limites estruturais resultantes da lógica e da legalidade capitalista, que assegure, entre outros, os seguintes princípios e políticas:

- A efetivação do Sistema Nacional de Educação e a instituição do Fórum Nacional de Educação como instância máxima de deliberação do SNE;
- A regulamentação do regime de colaboração e cooperação entre os entes federados;
- A ampliação do investimento em educação pública em relação ao PIB de modo a garantir 10% do PIB para a educação nacional, bem como a efetiva regulação democrática da educação nacional;
- A defesa de educação democrática e de qualidade, tendo por eixos a inclusão, a

diversidade e a igualdade, bem como a instituição de um sistema nacional de avaliação em sintonia a esses princípios de modo a assegurar, por meio de políticas integradas e afirmativas, melhoria no acesso e permanência com sucesso para todos;

- A consolidação de políticas e programas de formação, desenvolvimento profissional e valorização dos trabalhadores da educação, incluindo planos de carreira e remuneração compatíveis (DOURADO, 2010, p. 690).

Segundo Callegari (2010) a luta por um PNE continua na ordem do dia, exigindo a articulação dos movimentos sociais, o conhecimento detalhado da realidade e a disputa global de propostas e projetos. O autor afirma que é necessário um PNE com metas claras para que o MEC possa executá-lo, em conjunto com os estados e municípios, e enfim poder conquistar uma educação com qualidade. “É preciso saber que somente terá vida e poderá realizar o seu efetivo potencial aquele Plano que, sendo a vontade de muitos e tendo sido por muitos elaborado, seja, também, por muitos defendido e permanentemente avaliado e legitimado na dinâmica social” (CALLEGARI, 2010, p.02).

Com vistas a atender a essa demanda, o MEC promoveu a Conferência Nacional de Educação – CONAE, realizada em março e abril de 2010, com o objetivo de discutir e aprovar as diretrizes para a construção do Novo Plano Nacional de Educação (2011 – 2020), que tem o dever de incorporar toda essa energia crítica e criativa, e por ela se sustentar, incorporando as diretrizes da CONAE no PNE. Todo o processo de elaboração da CONAE, bem como o regimento interno com as normas de execução das etapas das conferências serão mostrados na próxima sessão deste capítulo.

3. A Conferência Nacional de Educação – CONAE/2010

No Brasil, inúmeros movimentos sociopolíticos contribuíram para a construção de uma concepção ampla de Educação, os quais tem sua trajetória fortemente marcada pelo manifesto dos Pioneiros da Educação Nova (1932), passando por várias reformas educacionais. Mas essa concepção de Educação esteve sempre presente nas conferências brasileiras de Educação¹³, nos congressos nacionais de Educação¹⁴ e, sobretudo, nas

¹³ Na década de 80 foram realizadas seis Conferências Brasileiras de Educação (CBE), sendo: I CBE, 1980 – São Paulo; II CBE, 1981 – Belo Horizonte; III CBE, 1982 – Niterói; IV CBE, 1986 – Goiânia; V CBE, 1988 – Brasília; e VI CBE, 1991 – São Paulo (BRASIL, 2009, p.05).

¹⁴ Foram realizados cinco Congressos Nacionais de Educação (Coneds), sendo: I Coned, 1996 – Belo Horizonte; II Coned, 1997 – Belo Horizonte; III Coned, 1999 – Porto Alegre; IV Coned, 2003 – São Paulo; V Coned, – Recife, 2004 (BRASIL, 2009, p.05).

conferências nacionais de Educação e cultura promovidas pela Câmara dos Deputados¹⁵ e nas conferências e encontros realizados pelo MEC. (BRASIL, 2009a).

No período de 2006 a 2010 o MEC realizou várias conferências, organizadas a partir de demandas de movimentos sociais e setores da sociedade civil organizada, tendo sido incorporadas e subsidiadas pelo Ministério da Educação, em parceria com outros órgãos de governo ou instituições da sociedade. Entre elas destacamos a Conferência Nacional de Educação Profissional e Tecnológica (CONFETEC), a Conferência Nacional de Educação Escolar Indígena (CONEEI), o Fórum Nacional de Educação Superior (FNES) e a Conferência Nacional de Educação Básica (CONEB). (BRASIL, 2011c).

De acordo com o Documento Referência da CONAE, apesar do MEC ter realizado tantas Conferências, mesmo assim, o Estado Nacional ainda sentiu necessidade da firme adesão da sociedade civil e política na concepção, organização e implementação através de uma Conferência Nacional de Educação, precedida de conferências estaduais com ampla participação, e que possa efetivamente contribuir para a rediscussão das políticas educacionais, programas e ações governamentais, a fim de consolidar a educação como direito social, a democratização da gestão, o acesso e a garantia da permanência de crianças, jovens e adultos nas instituições de ensino brasileiras e o respeito à diversidade. (BRASIL, 2009a). “Os movimentos sociais tentam impedir o poder público de resolver problemas particulares e setorializados, sem a participação dos cidadãos inseridos na concretude desses problemas” (BRZEZINSKI, 2002).

Dessa forma, várias conferências setoriais foram realizadas, mas desde a realização da CONEB buscava-se organizar uma conferência do Estado brasileiro, de âmbito nacional, e assim, no encaminhamento final da CONEB¹⁶, o MEC assumiu o compromisso de realizar a CONAE em 2010, inclusive estabelecendo o seu cronograma.

A CONAE/2010 pode ser definida como mais um momento do processo histórico de lutas, anseios, esperanças e reivindicações dos educadores comprometidos com a qualidade teórica, social e política da Educação em sua totalidade, em busca do planejamento da educação. Nesse processo de planejamento da Educação brasileira, houve o apoio de muitos

¹⁵ O esforço desenvolvido pela Câmara dos Deputados, por meio de sua Comissão de Educação e Cultura, realizando cinco Conferências Nacionais da Educação (2000 a 2005). (BRASIL, 2009, p.05).

¹⁶ A CONAE resultou da Conferência Nacional da Educação Básica (CONEB), que foi realizada em abril de 2008, cujo tema central das discussões era “Construção do Sistema Nacional de Educação”. A diferença é que a CONEB não aconteceu no âmbito municipal, pois houve apenas conferências estaduais e nacional, fato esse que acabou gerando uma manifestação contrária do setor educacional. Outro fato é que a CONEB abarcou apenas a Educação Básica, não compreendendo o Ensino Superior. Dessa forma, a realização da CONAE, em âmbito nacional, tenta resolver esses problemas, já que ambos passaram a ser nela contemplados.

outros setores da sociedade civil organizada evidenciando que a participação no processo foi força propulsora e articuladora da sociedade visando a garantir ao Estado uma educação de qualidade. “foi fruto de uma longa trajetória de conferências constituídas por diversos movimentos sociais e, nesta chave, pode ser considerada uma conquista dos movimentos sociais ligados à área de educação” (GOUVEIA, 2010, p.01).

Para a construção do Novo Plano Nacional de Educação, que entrará em vigor em 2011 e se estenderá até o ano de 2021, o MEC, durante a realização da Conferência Nacional de Educação Básica, em abril de 2008, assumiu compromisso de apoiar a Conferência Nacional de Educação (CONAE), que foi realizada em Brasília, em março e abril de 2010, sendo precedida de conferências municipais ou intermunicipais e de conferências estaduais e do Distrito Federal.

A CONAE que teve como tema “Construindo o Sistema Nacional Articulado de Educação”, foi considerado um espaço democrático aberto pelo Poder Público para que todos pudessem participar do desenvolvimento da Educação Nacional. A ideia era de que governo e sociedade civil organizada, pela primeira vez, juntos construíssem esse documento, que deveria apontar as diretrizes e as estratégias para a construção do futuro PNE, que entraria em vigor em 2011 com validade até 2020.

Krawczyk et al. (2000) ressaltam que a participação da sociedade no processo educacional é necessária, e que a sociedade civil nunca esteve ausente da prestação e gestão dos serviços educacionais e que a expansão e a democratização dos sistemas de ensino pela progressiva inclusão de novos segmentos sociais foram objetos de luta política, mas assinala que, diante das exigências de integração social, foi a referência a um Estado nacional que conferiu à escola um caráter universalista.

Dessa forma, segundo o Documento Referência da CONAE, a conferência nacional deveria constituir-se em espaço social de discussão da educação brasileira, articulando os diferentes agentes institucionais, da sociedade civil e dos governos, em prol da construção de um projeto nacional de educação e de uma Política de Estado, visando assim garantir ampla mobilização e participação democrática nas conferências municipais e estaduais, conferências estaduais, municipais e intermunicipais com o intuito de garantir mais representatividade e participação na Conferência Nacional. (BRASIL, 2009a, p. 05).

Gouveia (2010) afirma que a novidade na realização da CONAE:

Foi que o governo federal compôs a comissão organizadora e subsidiou financeiramente a realização da conferência. O que, se não lhe confere a condição de uma conferência do governo, representa um reconhecimento institucional desta forma de decidir as políticas públicas. (GOUVEIA, 2010, p. 04).

Percebe-se que, apesar da existência das várias conferências com discussões das políticas educacionais, a CONAE teve um caráter especial, pois foi organizada pelo governo nos aspectos administrativos e também financeiros, tendo um orçamento no valor de R\$ 32 milhões para a sua realização em todas as etapas, destinado a subsidiar estados e municípios para a organização das conferências locais no que se refere a passagens para palestrante e para os participantes indicados pelas entidades representativas, alimentação, locação de espaço físico para a realização das conferências, pagamento de hospedagens, entre outros. No Quadro 02 é demonstrado o Resumo do Estudo Demonstrativo de Previsão de Recursos/CONAE/2010, conforme aponta o Documento Anais-Volume II – Processo de Construção e as Etapas da CONAE:

Quadro 02: Resumo do Estudo Demonstrativo de Previsão de Recursos/CONAE/2010

Conferência de Educação – COEED, COMED, CONAE				
Resumo do Estudo Demonstrativo de previsão de recursos				
Critério de Atendimento	Quantidade de Conferências apoiadas	Quantidade de participantes apoiados	Valor médio do apoio por participante	Valor Total
COEED - Estadual	27	14.200	464,15	6.591.000,00
COMED - Municipal	5.563	232.660	79,93	18.596.800,00
CONAE - Nacional	1	4.000	1.686,25	6.745.000,00
TOTAL				31.932.800,00

Fonte: BRASIL (2011b, p.22).

Os recursos foram depositados nas contas dos estados e municípios e eram para as despesas destinados ao pagamento de transporte e alimentação para os participantes, passagens e pró-labore para os palestrantes, entre outras despesas, conforme registro feito no Documento Anais-Volume II – Processo de Construção e as Etapas da CONAE:

O MEC reservou em seu orçamento a quantia de R\$ 32 milhões para a realização da CONAE em as suas etapas. Os recursos financeiros para as etapas municipais e estaduais foram repassados às instituições federais de ensino superior (ifes), uma em cada estado, e executado por essas instituições. (BRASIL, 2011b, p.20).

Registra-se que foi repassado o orçamento para as IFES (Instituições Federais de Ensino Superior) em razão da impossibilidade de repasse direto aos municípios, já que não se sabia quais municípios iriam realizar as conferências e/ou se os municípios optariam por

conferências intermunicipais. (BRASIL, 2011b).

A Conferência Nacional de Educação (CONAE/2010) foi um marco na história das políticas públicas do setor educacional no Brasil, pois pela primeira vez, gestores dos três entes federados, sociedade civil, entidades de classe, profissionais, pais e alunos se reuniram em prol da qualidade da Educação Básica, participando da elaboração das diretrizes da construção de um sistema nacional articulado de Educação, conforme asseveram Gouveia e Souza (2010):

Finalmente, nos anos 2000, perto de se completar um século que os segmentos ligados à educação pública brasileira reivindicam, de diferentes formas, um campo público de debate sobre a política educacional, chegamos à primeira Conferência Nacional de Educação (CONAE), convocada por uma Comissão Nacional que, pela primeira vez, é composta por representantes do governo federal e por segmentos da sociedade civil organizada, representando desde os movimentos populares até o segmento de mercado da educação. (GOUVEIA; SOUZA, 2010, p.790).

Com o objetivo de organizar a Conferência Nacional de Educação de 2010, respondendo pela promoção, execução, organização e monitoramento do desenvolvimento de todas as etapas da Conferência, o MEC, através da Portaria Ministerial nº. 10 de 03 de setembro de 2010, constituiu uma comissão composta de 35 membros, representando 29 instituições, dentre órgãos educacionais do Poder Executivo, do Congresso Nacional, dos Sistemas de Ensino e da Sociedade Civil organizada.

A preparação do evento nacional ocorreu durante todo o ano de 2009 com debates nas escolas, nos municípios e nos estados, em três etapas distintas: etapas municipais, realizadas no primeiro semestre de 2009, as etapas estaduais, no segundo semestre do mesmo ano e a etapa nacional, realizada de 28 de março a 1º de abril de 2010, em Brasília, com a presença de mais de 3.000 delegados e mais 400 convidados que representaram os setores públicos e privados da Educação em todos os níveis e modalidades, os quais reuniram em um documento perspectivas para a organização da Educação nacional e para a formulação do novo Plano Nacional de Educação 2011-2020.

A elaboração da proposta metodológica da Conferência ficou sob responsabilidade da Comissão Especial de Dinâmica e Sistematização - CEDS, criada em outubro de 2008. A CEDS era composta por dez membros de dez entidades (SEB, UNE, CONTEE, CONSED, ANDIFES, CAMPANHA, CONIF, CNE, UDINE, ABRUC). Além da metodologia, era de responsabilidade da CEDS a definição do tema central, dos eixos temáticos e colóquios, da dinâmica e também a elaboração do Documento-Referência, usado para nortear as discussões nas etapas municipais e estaduais da Conferência.

Era tarefa também da CEDS a construção de três documentos: o Documento-Referência, o Documento-Base e o Documento-Final da CONAE 2010. O Documento-Referência foi usado para orientar as discussões das etapas municipais, intermunicipais e estaduais da Conferência. O Documento-Base foi constituído a partir das contribuições das etapas municipais e estaduais e foi utilizado para as plenárias de eixo da etapa nacional; o Documento-Final contém a síntese das discussões aprovadas na etapa nacional.

Tais documentos tinham seu conteúdo distribuído em seis eixos temáticos, sendo que cada eixo era ainda ramificado em diversos subtemas, de forma a abarcar mais aspectos relacionados à Educação.

O Documento Referência teve um papel muito importante na CONAE, pois serviu para orientar as discussões em todas as conferências municipais, intermunicipais e estaduais. Tal documento é dividido em seis eixos por assuntos e estes são divididos em parágrafos, conforme o Quadro 03.

Os eixos serviram para nortear as discussões entre os profissionais da Educação envolvidos no processo e foram a base para a construção das diretrizes referentes ao novo PNE (2011-2020), uma vez que tratavam de importantes tópicos, como o financiamento da Educação, a gestão democrática, a inclusão e principalmente a valorização dos profissionais ligados à Educação, principalmente os professores.

Quadro 03: Eixos e Parágrafos - Documento-Referência

Eixos	Títulos	Quantidade de parágrafos	Quantidade de parágrafos
I	Papel do Estado na Garantia do Direito à Educação de Qualidade: Organização e Regulação da Educação Nacional	Parágrafos 13 ao 57	44
II	Qualidade da Educação, Gestão Democrática e Avaliação	Parágrafos 58 ao 111	54
III	Democratização do Acesso, Permanência e Sucesso Escolar	Parágrafos 112 ao 145	34
IV	Formação e Valorização dos Profissionais da Educação	Parágrafos 146 ao 209	64
V	Financiamento da Educação e Controle Social	Parágrafos 210 ao 250	41
VI	Justiça Social, Educação e Trabalho: Inclusão, Diversidade e Igualdade.	Parágrafos 251 ao 287	37
TOTAL DE PARÁGRAFOS			274

Fonte: (BRASIL,2009a).

A realização da CONAE gerou uma grande mobilização social, especialmente das entidades representativas do setor educacional. Nesse sentido, o Documento Referência aponta cinco grandes desafios que o Estado e a sociedade brasileira precisam enfrentar:

a) promover a construção de um Sistema Nacional de Educação, responsável pela

institucionalização de orientação política comum e de trabalho permanente do Estado e da sociedade na garantia do direito à educação;

b) manter constante debate nacional, orientando a mobilização nacional pela qualidade e valorização da Educação Básica e Superior [...];

c) garantir que os acordos e consensos produzidos na CONAE redundem em políticas públicas de educação que se consolidarão em diretrizes, estratégias, planos, programas, projetos, ações e proposições pedagógicas e políticas, capazes de fazer avançar o panorama educacional no Brasil;

d) propiciar condições para que as referidas políticas educacionais, concebidas e implementadas de forma articulada entre os sistemas de ensino promovam: o direito dos alunos à formação integral com qualidade; o reconhecimento e a valorização à diversidade; a definição de parâmetros e diretrizes para a qualificação dos profissionais da educação; o estabelecimento de condições salariais e profissionais adequadas e necessárias para o trabalho dos docentes e funcionários; a educação inclusiva; a gestão democrática e o desenvolvimento social; o regime de colaboração de forma articulada, em todo o País; o financiamento, o acompanhamento e o controle social da educação; e a instituição de uma política nacional de avaliação.

e) indicar, para o conjunto das políticas educacionais implementadas de forma articulada entre os sistemas de ensino, que seus fundamentos estão alicerçados na garantia da universalização e da qualidade social da Educação Básica e superior, bem como da democratização de sua gestão (BRASIL, 2009a, p. 06 -07).

Após a realização das conferências em todo o País, a próxima etapa dos trabalhos da CONAE foi a consolidação das propostas surgidas nas conferências em forma de emendas ao Documento referência. Essas propostas foram aprovadas nas conferências municipais, intermunicipais de Educação e encaminhadas às respectivas conferências estaduais. Após a aprovação nessa etapa, elas foram introduzidas no documento-Referência, gerando, dessa forma, um novo texto em forma de documento intitulado Documento-Base, o qual foi submetido à análise dos delegados da etapa nacional, recebendo novas emendas nas Plenárias de Eixos. Posteriormente, essas emendas foram apreciadas e aprovadas na Plenária Final.

A Conferência Nacional da Educação, realizada no período de 28 de março a 1º de abril de 2010, em Brasília-DF, contou com intensa participação da sociedade civil, de agentes públicos, entidades de classe, estudantes, profissionais da Educação, pais e estudantes. Ao todo, foram credenciados 3.889 participantes, sendo 2.416 delegados e 1.473 entre observadores, palestrantes, imprensa e equipe de coordenação, apoio e cultura (BRASIL, 2011a). 64 delegados eram do Estado de Mato Grosso do Sul.

Como resultado de toda essa mobilização nacional, o Documento Final da CONAE registra que foram encaminhadas para discussão e votação pelos delegados nas plenárias de eixo da etapa nacional 2.057 emendas, que resultou em 677 emendas aprovadas na plenária final e que constituiu o Documento-Final da Conferência Nacional de Educação (BRASIL, 2011a).

O número de emendas ou propostas incorporadas ao Documento-Referência permite

constatar o compromisso político e o interesse de participação das entidades envolvidas na CONAE, quais sejam, profissionais da Educação, gestores, pais, e estudantes preocupados com a qualidade e com os rumos da educação do País. A Conferência mobilizou cerca de 2% da população do País. Essas vozes se fizeram representadas por meio dos delegados(as) eleitos(as) em seus Estados, presentes na etapa nacional (BRASIL, 2010b).

Entre os principais segmentos envolvidos nas articulações nacionais pela divulgação da CONAE destacam-se a Confederação Nacional dos Trabalhadores em Estabelecimentos de Ensino (CONTEE), a Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE) e a Campanha Nacional pelo Direito à Educação (CAMPANHA).

A Confederação Nacional dos Trabalhadores em Estabelecimentos de Ensino (CONTEE), que reúne os sindicatos de trabalhadores das instituições privadas de ensino, organizou um seminário nacional, cujo foco único era a CONAE. Esse evento contou com a presença de 150 pessoas – dirigentes das entidades filiadas. Além desse evento, várias das entidades sindicais e federações afiliadas realizaram seminários locais, com participação da base, tomando como referência o seminário nacional (BRASIL, 2011b).

A Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE), que articula os sindicatos de trabalhadores em Educação das redes públicas de ensino, já em 2009, elaborou material de subsídio voltado aos temas da CONAE como preparação das conferências escolares realizadas na 10ª Semana em Defesa e Promoção da Educação Pública. O objetivo foi inserir a comunidade escolar de todo o país no processo das conferências oficiais. A entidade produziu também o texto “Sistema Nacional Articulado: aspectos da conformação do novo regime de cooperação educacional”, publicado na revista Retratos da Escola, v. 3, nº. 4, janeiro/junho de 2009, para subsidiar as discussões em torno do tema central da CONAE (BRASIL, 2011b).

A CNTE também promoveu a 7ª Conferência de Educação, com vistas à preparação da participação organizada nas conferências estaduais e na CONAE, orientando suas afiliadas a realizar eventos preparatórios às conferências municipais e estaduais. Nesse sentido, aconteceu um encontro centralizado em Brasília e diversos outros descentralizados nos Estados e nos municípios, voltados aos dirigentes das entidades interessadas em participar das conferências oficiais. O documento originado da 7ª Conferência, que orientou a participação dos professores da rede pública, especialmente nas conferências estaduais, está disponível no sítio da CNTE: www.cnte.org.br (BRASIL, 2011b).

Outro segmento foi a Campanha Nacional pelo Direito à Educação/CAMPANHA¹⁷, que organizou encontros estaduais e um encontro nacional, ocorrido em Brasília, nos dias 17 e 18 de outubro de 2009, com cerca de 70 participantes indicados pelos comitês regionais. Existe um grupo eletrônico de discussão e trabalho do qual participam 150 lideranças da rede, sendo que nesse grupo já foram postados mais de 360 tópicos, entre relatos do processo nacional e das etapas estaduais e municipais, debates de conteúdo e trocas de experiências para aprimoramento da participação na CONAE. Ainda que a ênfase das discussões tenha recaído no tema financiamento e controle social, foi produzido um caderno de emendas contemplando todos os eixos (BRASIL, 2011b).

Também contribuíram para a divulgação, discussão e mobilização da sociedade civil as entidades científicas voltadas à Educação, entre elas, a Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED) e a Associação Nacional de Política e Administração da Educação (ANPAE), que organizaram fóruns de discussão sobre os temas da CONAE e introduziram os debates em seus encontros anuais. O Centro de Estudos Educação & Sociedade (CEDES) também realizou encontros e discussões para debater a CONAE.

Francisco das Chagas Fernandes, Coordenador Geral da Comissão Organizadora Nacional da CONAE, destacou em seu discurso de abertura da Conferência Nacional que durante todas as etapas foram realizadas 1.891 conferências municipais ou intermunicipais, 27 conferências estaduais e do Distrito Federal e 336 conferências livres, nas escolas, nos bairros, nas universidades e nas entidades da sociedade civil, mobilizando em torno de 3 milhões de pessoas e que “Esse gesto demonstra que a sociedade brasileira assumiu um diálogo fecundo e que já se tornaram suas, as Conferências Nacionais de Educação” (BRASIL, 2011b, p.52).

Em suma, o que notamos é que a CONAE se constituiu numa ação do MEC visando à mobilização e consulta à sociedade no tocante à elaboração, discussão e aprovação de propostas de emendas que poderão contribuir para a efetivação de um Sistema Nacional de Educação, bem como fazer parte das diretrizes do novo Plano Nacional de Educação

¹⁷ CAMPANHA/Campanha Nacional pelo Direito à Educação: rede social que articula mais de 200 entidades de todo o Brasil, incluindo sindicatos, movimentos sociais, organizações não governamentais, universidades e grupos estudantis e comunitários e muitas outras pessoas que acreditam que um país cidadão somente se faz com uma educação pública de qualidade. É dirigida por um comitê diretivo nacional composto por dez entidades, do qual faz parte a Ação Educativa, e possui comitês regionais em vários locais do Brasil. É a articulação mais plural no campo da Educação Básica. Disponível em http://www.acaoeducativa.org.br/po.php?option=com_content&task=view&id=774. Data de acesso: 20/07/2011.

2011/2010. Buscam a participação representativa dos segmentos da sociedade organizada. Dessa forma, pergunta-se: será que as propostas discutidas durante quase um ano por participantes nas conferências serão efetivamente consideradas na elaboração do PNE 2011-2020? Quais as propostas de valorização docente aprovadas na CONAE, foram, ou não, incorporadas ao PL 8035/2010? Quais as emendas propostas a partir de então?

4. Regimento Interno da CONAE: regulações de realização das etapas

A fim de regulamentar e definir as normas de realização da CONAE, a Comissão¹⁸ organizadora da Conferência Nacional de Educação estabeleceu um regimento interno com todas as orientações referentes à realização da CONAE, em todas as suas etapas municipais, estaduais e nacional. Aprovado em reunião da Comissão Organizadora Nacional já em sua segunda reunião, ocorrida em dezembro de 2008, o Regimento Interno da CONAE também está disponível no sítio do MEC/CONAE.

Dessa forma, o regimento interno da CONAE norteou todas as etapas (municipal, estadual e nacional), embora as etapas estaduais e municipais pudessem e devessem elaborar seus próprios regimentos, desde que não ferissem o nacional. Tal documento contém informações como o número de participantes de cada etapa, os recursos financeiros destinados ao evento e outras informações.

O regimento interno é composto de nove capítulos e seis anexos, partes integrantes do regimento, e registra toda a composição dos participantes da CONAE, bem como a programação de todo o evento. Os capítulos são divididos da seguinte forma:

- I – Da realização e caráter da conferência;
- II – Dos objetivos;
- III – Da estrutura e organização;
- IV – Do temário e da programação;
- V – Da metodologia nas etapas da Conferência;
- VI – Da composição e participação na Conferência Nacional de Educação;
- VII – Do credenciamento;
- VIII – Dos recursos financeiros;
- IX – Disposições gerais. (BRASIL, 2011b, p.20).

De acordo com o Art. 1º desse regimento, o MEC em parceria com os Sistemas de

¹⁸ A Portaria nº. 10/2008, do Ministério da Educação – MEC contém o nome das entidades que compõe a Comissão organizadora da Conferência Nacional de Educação já foi apresentada no capítulo I dessa dissertação.

Ensino, os Órgãos Educacionais, o Congresso Nacional, e a Sociedade Civil Organizada, realizará, no mês de abril de 2010, a CONAE, sendo que as etapas municipais ou intermunicipais dessa conferência deverão acontecer no primeiro semestre de 2009 e as etapas estaduais e do Distrito Federal, deverão ser realizadas no segundo semestre de 2009.

A Conferência Nacional de Educação teve caráter deliberativo e apresentou, a partir de um diagnóstico da realidade educacional brasileira, um conjunto de propostas destinadas a subsidiar a efetivação do Sistema Nacional Articulado de Educação, abrangendo o Plano Nacional de Educação, suas Diretrizes e Ações.

De acordo com o Artigo 2º do Regimento Interno da Conferência, um dos principais objetivos da CONAE é de indicar as Diretrizes e Estratégias de Ação para o Plano Nacional de Educação (PNE 2011- 2020) e também destacam-se nesse regimento as reflexões sobre as políticas públicas necessárias para que o direito à educação de qualidade seja universal, tanto na Educação Básica como no Ensino Superior, de forma a assegurar a formação integral do cidadão e de garantir o respeito à diversidade. Além disso, a CONAE também tem os seguintes objetivos:

- I - construir conceitos, diretrizes e estratégias nacionais para a efetivação do Sistema Nacional Articulado de Educação;
- II - indicar as Diretrizes e Estratégias de Ação para o Plano Nacional de Educação (PNE 2011- 2020);
- III - instalar processo de institucionalização do Fórum Nacional de Educação, convocado e estabelecido pelo Ministério da Educação, como instância consultiva de articulação, organização, acompanhamento da política nacional de educação e de coordenação permanente das próximas conferências nacionais de educação no âmbito do Sistema Nacional Articulado de Educação;
- IV - integrar todos os níveis, etapas e modalidades da educação numa abordagem sistêmica, com vistas a edificar o Sistema Nacional Articulado de Educação, especialmente no tocante ao planejamento e gestão, avaliação, financiamento, formação inicial e continuada dos trabalhadores em educação, além da garantia das condições de oferta de ensino com qualidade social;
- V - propor reformulações necessárias ao marco legal da educação nacional para que o planejamento de ações articuladas entre a União, os estados, o Distrito Federal e os municípios se torne uma estratégia basilar para a implementação do Plano Nacional de Educação;
- VI - indicar as condições para a definição de políticas educacionais que promovam a inclusão social e valorizem a diversidade;
- VII - definir diretrizes para orientar a qualificação e a avaliação do processo de ensino e aprendizagem nas redes públicas de ensino e nos estabelecimentos privados de educação (BRASIL, 2010c, p. 04).

O regimento estabelece a data para a realização da etapa nacional da CONAE que será presidida pelo Coordenador da Comissão Organizadora Nacional ou por alguém da referida comissão por ele designado (Portaria Normativa nº 10, de 3 de setembro de 2008), que será responsável pelas seguintes atividades:

- I – atender aos aspectos políticos, administrativos e financeiros que sejam relevantes para a realização da CONAE;
- II – acompanhar a preparação e o desenvolvimento das Conferências Municipais ou Intermunicipais, do Distrito Federal e Estaduais de Educação;
- III – realizar a etapa nacional da CONAE. (BRASIL, 2010c, p. 05).

As conferências municipais ou intermunicipais, do Distrito Federal e as estaduais, foram organizadas e coordenadas por uma Comissão local, composta por membros titulares e suplentes indicados por suas entidades representativas, cujo objeto de discussão foi o Documento Referência da CONAE.

O regimento interno também define os critérios para a composição mínima da Comissão Organizadora das conferências municipais ou intermunicipais, conforme se segue:

Quadro 04: Composição da Comissão Organizadora da Conferência Municipal ou Intermunicipal

QUANTIDADE	ENTIDADE
01	Representante dos Gestores da Educação
01	Representante dos Trabalhadores em Educação
01	Representante dos Estudantes
01	Representante dos Pais

Fonte: BRASIL (2010c, p.03).

Já o § 2º registra que as conferências estaduais serão organizadas e coordenadas, em cada Estado, por uma Comissão Estadual que terá como referência a seguinte composição:

Quadro 05: Composição da Comissão Organizadora das Conferências Estaduais

Quantidade	Entidade
01	Representante da Secretaria Estadual de Educação
01	Representante da União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime).
01	Representante da Uneme no estado
01	Representante do Conselho Estadual de Educação
01	Representante de entidade filiada à CNTE no estado
01	Representante de entidade filiada à CONTEE no estado
01	Representante dos professores da Educação Superior Pública;
01	Representante dos Funcionários Técnico-administrativos da Educação Superior Pública
01	Representante dos Professores da Educação Profissional Pública
01	Representante de entidade filiada à UBES no estado
01	Representante dos Servidores Públicos da Educação Profissional
01	Representante da UNE no estado
01	Representante da associação de pais de alunos filiado ou Não à CONFENAPA
01	Representante das Entidades de Estudo e Pesquisa em Educação
01	Representante dos Gestores Públicos da Educação Superior
01	Representante dos Gestores Públicos da Educação Profissional
01	Representante dos Gestores da Educação Privada
01	Representante das Articulações Sociais em Defesa da Educação
01	Representante dos Movimentos de Afirmação da Diversidade.

Fonte: BRASIL (2010c, p.04-05).

As Comissões Organizadoras no âmbito dos municípios, Estados e do Distrito Federal seguiram os procedimentos estabelecidos pela Comissão Organizadora Nacional, e os regimentos internos das conferências foram feitos como base no Regimento Nacional da CONAE, considerando sempre os seguintes aspectos: “I – Informações técnicas e políticas; II – Documento Referência da Comissão Organizadora Nacional; III - Documentos de fóruns nacionais de educação”. (BRASIL, 2010c, p.05).

A Comissão Organizadora Nacional se subdivide em comissões especiais para organizar na execução dos trabalhos de desenvolvimento da conferência, em todas as suas etapas, entre elas a Comissão de Divulgação e Mobilização, a Comissão de Dinâmica e Sistematização e a Comissão de Infraestrutura e Logística. Para a sistematização e a elaboração do documento final da Conferência de Educação, em sua etapa nacional, foi designado um Grupo de Trabalho Especial presidido pelo Coordenador da Comissão Organizadora da Conferência, Francisco das Chagas Fernandes.

A Comissão de Dinâmica e Sistematização foi responsável pela proposta metodológica da Conferência e também pela:

- a) elaboração da proposta metodológica da CONAE, incluindo a sua dinâmica, definição do seu tema central, eixos temáticos e colóquios;
- b) elaboração do Documento-Referência da CONAE;
- c) inclusão das emendas vindas dos estados que comporão o Documento-Base;
- d) sistematização das propostas aprovadas nas Plenárias de Eixo;
- e) avaliação das moções apresentadas durante a Conferência Nacional de Educação. (BRASIL, 2009, p.08).

O regimento interno em seu artigo 9º definiu também o tema e os eixos temáticos de discussão. O tema estabelecido em todas as conferências, em todas as suas etapas foi “Construindo o Sistema Nacional Articulado de Educação: Plano Nacional de Educação, suas Diretrizes e Estratégias de Ação”.

O regimento interno definiu, ainda, a estrutura da CONAE recomendando que, em todas as etapas da Conferência, o debate deverá primar pela qualidade, pela garantia do processo democrático, pelo respeito à autonomia na relação federativa, a pluralidade, a representatividade dos segmentos sociais, dentro de uma visão ampla e sistêmica da educação (BRASIL, 2010C, p.10). A estrutura das conferências foi composta da seguinte forma:

- a) credenciamento;
- b) solenidade de abertura;

- c) apresentações culturais;
- d) painel temático;
- e) plenária de aprovação do Regimento Interno;
- f) colóquios;
- g) mesas de interesse;
- h) reuniões setoriais;
- i) plenárias de eixo; e,
- j) plenária final. (BRASIL, 2010C, p.10).

Após a realização das etapas municipais e/ou intermunicipais, as contribuições e propostas ao Documento-Referência aprovadas foram encaminhadas às respectivas conferências estaduais. Após a realização das conferências estaduais, as Comissões Organizadoras realizaram a consolidação dos relatórios das atividades organizados por eixos, e encaminharam à Comissão Organizadora Nacional, para efeito da elaboração do Documento Base da Conferência Nacional. Nesse documento poderiam constar três tipos de emendas:

- a) *aditivas*; b) *substitutivas* e c) *supressivas (parciais ou totais)*. Estas emendas poderão ser: a) *incorporadas* ao Documento Base; b) *retiradas*, caso se refiram a propostas de âmbito estadual ou municipal); c) *deslocadas* de Eixo Temático, caso as propostas enviadas pelo Estado não estejam harmonizadas com o Eixo correspondente ao debate ou d) *destacadas* no Documento Base em formato específico para a votação nas Plenárias de Eixo da CONAE. (BRASIL, 2010C, p.07. Grifo nosso).

Por *emenda aditiva* entende-se ser aquela em que um novo trecho de texto e/ou palavras são adicionados ao texto do parágrafo original, sem supressão de nenhuma outra parte; *emenda supressiva* é aquela em que parte do parágrafo ou o parágrafo todo é suprimido do texto do Documento de Referência. Na emenda supressiva, não é proposto um novo texto; já a *emenda modificativa ou substitutiva* é aquela que combina a supressão de texto (trechos ou palavras) com a adição de uma nova redação (grifos nossos).

Para a elaboração do Documento-Base, a Comissão Organizadora Nacional considerou apenas as emendas ao Documento-Referência votadas e aprovadas nas conferências estaduais e distrital de Educação.

Para a próxima etapa, a Comissão Especial de Dinâmica e Sistematização (CEDS), juntamente com uma equipe de consultores contratados pelo MEC, classificaram as propostas em blocos. Para fazer parte do bloco I (emendas incorporadas ao Documento Referência-aprovadas em cinco ou mais Estados) ou Bloco II do Documento-Base da CONAE (emendas vinculadas aos eixos temáticos – aprovadas em cinco ou mais estados) a emenda, além de obter a maioria simples em uma conferência estadual ou distrital de Educação, teria que ser

aprovada em, pelo menos, cinco unidades da federação. As emendas que não atendiam essa prerrogativa, mas que estavam harmonizadas com o conteúdo temático da CONAE, segundo avaliação da Comissão Organizadora, passaram a fazer parte do Bloco III do Documento-Base (BRASIL, 2010c; BRASIL, 2011a), e seriam passíveis de destaques, com possibilidades de aprovação na plenária final.

Nota-se que nessa fase era essencial o entrosamento entre os Estados da Federação, uma vez que para a aprovação das propostas, estas deveriam também ser aprovadas em pelo menos cinco Estados.

Registra-se que muitas propostas do Bloco II e III, apesar de terem sido aprovadas em seus estados, não conseguiram a aprovação em outros Estados, de forma que servirão para estudos no campo das políticas educacionais para o País.

Em relação à programação da CONAE, os eixos temáticos foram desdobrados em vários colóquios, com conteúdo a partir daquele disposto no Documento-Base, e a discussão e deliberação das emendas aconteceram da seguinte forma (quadro 06):

Quadro 06: Forma de Aprovação das Emendas em Plenária

Blocos	Emendas
I	As emendas relativas aos respectivos eixos, constantes do Bloco I do Documento-Base, que não forem destacadas oralmente pelo plenário, serão consideradas aprovadas;
II	As emendas relativas aos respectivos eixos contidas no Bloco II do Documento-Base, que não forem destacadas oralmente com a discriminação do respectivo número, durante a leitura do Bloco I, serão rejeitadas;
III	As emendas contidas no Bloco III poderão ser destacadas para o debate, nas seguintes condições: <ul style="list-style-type: none"> • Deverão ser destacadas por escrito, com a indicação do respectivo número, e entregues à coordenação da Plenária de Eixo dez minutos antes da abertura da seção de leitura do bloco I; • O destaque deverá ter sua admissibilidade votada após a leitura do Bloco I do respectivo eixo temático; e, • A apresentação, discussão e votação do/s destaque/s admitido/s será/ão realizada/s durante os trabalhos das plenárias de eixo.

Fonte: BRASIL (2010c, p.13).

Nessa fase, o documento registra que caso houvesse posicionamento divergente quanto ao mérito de qualquer emenda destacada do Documento-Base, a coordenação dos trabalhos deveria garantir uma defesa favorável e uma contrária, antes do processo de

votação, sendo que as emendas encaminhadas à plenária final, com mais de 50% de votos dos/das presentes nas plenárias de eixo, seriam incorporadas ao Documento-Base e as que obtivessem mais de 30% e menos de 50% de votos dos/das presentes nas plenárias de eixo, seriam encaminhadas para apreciação na plenária final. As emendas destacadas e discutidas nas plenárias de eixo, que não obtivessem 30% de votos dos/das presentes, seriam consideradas rejeitadas.

Em relação ao número de participantes da etapa nacional, eles foram distribuídos/as em cinco categorias:

Quadro 07: Categorias de participantes da CONAE

Categorias	
I	Delegados/as eleitos/as nos estados, por segmentos, com direito à voz e voto nos órgãos da Conferência;
II	Delegados/as natos/as, com direito à voz e voto nos órgãos da Conferência;
III	Delegados/as por indicação estadual, por setores, com direito à voz e voto nos órgãos da Conferência;
IV	Delegados/as por indicação nacional, com direito à voz e voto nos órgãos da Conferência.
V	Observadores/as, com direito à voz nos colóquios.

Fonte: BRASIL (2010c, p.16).

Dessa forma, o regulamento em seu art. 27 aponta que a CONAE conta com uma participação ampla e representativa das várias instituições federais, estaduais e municipais, Organizações, Entidades e Segmentos Sociais; de representantes dos Poderes Executivo, Legislativo e Judiciário; dos Sistemas de Ensino; das Entidades de Trabalhadores da Educação Básica; de Empresários; de Órgãos Públicos; de Entidades e Organizações de Pais e de Estudantes; da Sociedade Civil; dos Movimentos de Afirmação da Diversidade; dos Conselhos de Educação e de Organismos Internacionais, conforme o Quadro 08.

Além disso, a CONAE contou com observadores inscritos na Conferência Nacional de Educação, a critério da Comissão Organizadora: personalidades nacionais e internacionais; representantes de organizações não governamentais; representantes de organismos internacionais e outras representações, interessados/as em acompanhar o desenvolvimento da Conferência. (BRASIL, 2010c, p.18).

A programação da Conferência encontra-se no anexo desta dissertação, pode-se perceber que a CONAE constituiu-se em diversos momentos: a abertura, que contou com a

presença do Ministro de Estado da Educação e de outras personalidades do meio educacional; apresentação do painel de abertura sobre o tema central da conferência “Construindo o Sistema Nacional Articulado de Educação: o Plano Nacional de Educação, diretrizes e estratégias de ação”; a apresentação dos 52 colóquios distribuídos pelos eixos temáticos; as mesas de interesse; as várias reuniões dos setores organizados; as plenárias de eixo; a plenária final; o encerramento; e as atividades culturais nos intervalos para almoço e jantar.

Quadro 08: Delegados e Participantes da CONAE

Tipo de participação	Quantitativo Previsto
Delegados Natos	71
Delegados Eleitos nos Estados – Educação Básica	1000
Delegados Eleitos nos Estados – Educação Profissional	400
Delegados Eleitos nos Estados - Ensino Superior	600
Total de Delegados por Segmentos - Eleitos nos Estados	2000
Delegados por Setores - Indicação Nacional -Ministérios da Área Social	66
Delegados por Setores – Indicação Nacional –Órgãos Colegiados Normativos ou Executivos	57
Delegados por Setores - Indicação Nacional - Órgãos de Fiscalização e Controle	06
Delegados por Setores - Indicação Nacional -Gestores do MEC	83
Delegados por Setores - Indicação Nacional –Parlamentares	54
Total de Delegados por Setores - Indicação Nacional	266
Delegados por Setores - Indicação Estadual -Entidades Municipalistas	15
Delegados por Setores - Indicação Estadual -Instituições Religiosas	03
Delegados por Setores - Indicação Estadual -Movimento Sindical	54
Delegados por Setores - Indicação Estadual- Articulações Sociais em Defesa da Educação	120
Delegados por Setores - Indicação Estadual -Comunidade Científica	87
Delegados por Setores - Indicação Estadual -Instituições de Empresários	27
Delegados por Setores - Indicação Estadual -Movimentos de Afirmação de Diversidade	104
Delegados por Setores - Indicação Estadual -Órgãos de Fiscalização e Controle	58
Delegados por Setores - Indicação Estadual –Parlamentares	79
Total de Delegados por Setores - Indicação Estadual	547
Participantes - Apoio (Estrutura Geral e Feira de Amostra)	291
Participantes – Imprensa	44
Participantes - Observadores – Convidados –Palestrantes	281
TOTAL GERAL	3.500

Fonte: BRASIL (2010c, p.20-21).

Devido ao excesso de discursos na fala da abertura pareceu que o evento tinha mais cunho político que educacional, talvez porque fosse ano político de eleição para presidente da República. Percebeu-se também pela programação que o tempo destinado aos debates foram muito poucos, pequenos, dada a importância de tal discussão. O excesso de atividades culturais também acabou prejudicando as discussões, pois em certos momentos da discussão em plenária, entravam grupos culturais cantando, dançando, o que acabava desviando a atenção das discussões. Durante todos os dias do evento, em diversos pontos do Centro de Convenções e no restaurante, grupos regionais do Centro-Oeste, Norte e Nordeste revezavam-se com apresentações típicas e folclóricas.

Ao final de todas as discussões, foi aprovado o Documento Final da CONAE, cujas propostas seriam a base para a construção do novo PNE 2011-2020. Tal documento é composto de seis eixos, os quais serão apresentados no capítulo II desta dissertação, com destaque para as aprovações referentes ao Eixo IV/Formação e Valorização dos Profissionais da Educação, principalmente em relação a formação, piso salarial profissional nacional (PSPN) e carreira.

CAPÍTULO II

A VALORIZAÇÃO DOCENTE NA CONAE/2010: PISO SALARIAL, FORMAÇÃO E CARREIRA

Este capítulo tem o objetivo de apresentar os seis eixos que compõem o Documento Final da CONAE, bem como focar as principais propostas aprovadas, referentes ao Eixo IV/Formação e Valorização dos Profissionais da Educação, contextualizando-as a partir da literatura atual.

Para a análise do Eixo IV foram tomadas como fonte os documentos elaborados pelo MEC sobre a CONAE, quais sejam: Documento Referência e o Documento Final da CONAE. A bibliografia utilizada para análise dessas propostas na discussão do Piso Salarial Profissional Nacional contempla os seguintes autores: Monlevade (2000), Vieira (2007), Pinto (2007), Abicalil (2008), Morduchowicz e Duro (2007), Vicentini e Lugli (2009), Gatti e Barreto (2009a), Fernandes e Rodriguez (2010), Mello (2010), entre outros. Sobre Formação de Professores, foram utilizadas como fonte bibliográfica: Dourado (2007), Gatti (2008), Saviani (2009a) e Scheibe (2010), entre outros. Sobre a Carreira Docente, este capítulo fundamenta-se em Monlevade (2000), Morduchowicz (2003), Gouveia et Al (2006), Torrecilla (2007), Sousa (2008), Vicentini e Lugli (2009), entre outros.

Dessa forma, apresenta-se a seguir uma síntese dos seis eixos da CONAE, utilizados para nortear as discussões em todas as etapas das conferências, quais sejam: I: Papel do Estado na Garantia do Direito à Educação de Qualidade: Organização e Regulação da Educação Nacional; II: Qualidade da Educação, Gestão Democrática e Avaliação; III: Democratização do Acesso, Permanência e Sucesso Escolar; IV: Formação e Valorização dos Profissionais da Educação; V: Financiamento da Educação e Controle Social; VI: Justiça Social, Educação e Trabalho: Inclusão, Diversidade e Igualdade.

1. Eixo I: Papel do Estado na garantia do direito à educação de qualidade: organização e regulação da educação nacional

No Eixo I do documento da CONAE é discutido o Papel do Estado na Garantia do Direito à Educação de Qualidade: Organização e Regulação da Educação Nacional.

Segundo o Documento Final aprovado é dever do Estado a garantia do direito à educação de qualidade, garantido através da Constituição Brasileira de 1988, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9394/1996) e no Plano Nacional de Educação (PNE 2001-2010). A educação com qualidade é considerada um direito social e com estatuto de direito humano consignado na Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948 e no Pacto Internacional de Direitos Sociais Econômicos e Culturais de 1966 (BRASIL, 2010b).

O documento registra que o fato de o Brasil ainda não ter efetivado o seu Sistema Nacional de Educação (SNE) tem contribuído para aumentar as altas taxas de analfabetismo, como também para a frágil escolarização formal de sua população. Ao não implantar o seu Sistema Nacional de Educação, o País não vem cumprindo integralmente o que estabelece a Constituição Federal de 1988, que determina, em seu artigo 22, que compete privativamente à União legislar sobre diretrizes e bases da Educação nacional. (BRASIL, 2010b).

Sobre os marcos legais que regulamentam o direito à educação, Melo (2010) afirma:

O direito à educação no Brasil é afirmado com duas exigências: será garantido como dever do Estado e será de qualidade.

Os marcos legais vigentes até hoje são pródigos na explicitação desse direito, desde a Constituição Federal de 1988, nos seus artigos 5º, 6º, 22º, 24º, 205º e 214º, até a LDB, Lei nº 9394, de 1996 (art. 2º) e o PNE/2001. (MELO, 2010, p.130).

Concorda-se com o documento quando relaciona a construção de um sistema nacional de educação ao redimensionamento da ação dos entes federados, garantindo diretrizes educacionais comuns a serem implementadas em todo o território nacional, tendo como perspectiva a superação das desigualdades regionais.

Dessa forma, ao se consolidar o Sistema Nacional de Educação – SNE são asseguradas as políticas e os mecanismos necessários à garantia

Dos recursos públicos, exclusivamente para a educação pública, direcionados à superação do atraso educacional e ao pagamento da dívida social e educacional do Estado para com a nação; da manutenção e desenvolvimento da educação escolar em

todos os níveis e modalidades, em todos os sistemas de educação, com exclusividade para as instituições públicas; da universalização da Educação Básica (em suas etapas e modalidades); da ampliação da oferta e melhoria da qualidade de cursos profissionalizantes; da democratização do acesso e da permanência na educação superior, ampliando as redes de instituições educacionais públicas, com recursos humanos devidamente qualificados e número de vagas necessárias; do fortalecimento do caráter público, gratuito e de qualidade da educação brasileira, em todos os órgãos dos sistemas de educação; da implementação da gestão democrática nos sistemas de educação e nas instituições educativas; do reconhecimento e respeito à diversidade, de promoção de uma educação antirracista e antissexista, de valorização dos profissionais da educação pública e privada (professores/as, técnicos/as, funcionários/as administrativos/as e de apoio) em sua formação inicial e continuada, carreira, salário e condições de trabalho (BRASIL, 2010b, p.24).

Assim sendo, o Sistema Nacional de Educação assume o papel de articulador, normatizador, coordenador e regulamentador do ensino público e privado e financiador dos sistemas de ensino públicos (federal, estadual/DF e municipal), garantindo finalidades, diretrizes e estratégias educacionais comuns, mas mantendo as especificidades próprias de cada um. Em tal sistema, os conselhos nacional, estaduais, do Distrito Federal e municipais, com gestão democrática, são fundamentais para a supervisão e a manutenção das finalidades, diretrizes e estratégias comuns (BRASIL, 2010b).

Para Saviani (2009) a tarefa principal da Conferência Nacional de Educação diz respeito à construção de um sistema nacional de educação no Brasil. Dessa forma o autor define sistema como a “unidade de vários elementos intencionalmente reunidos de modo a formar um conjunto coerente e operante” (SAVIANI, 2009, p.72), sendo que a implementação do regime de colaboração implicará uma repartição das responsabilidades entre os entes federativos (federal, estadual e municipal), todos voltados para o objetivo de prover uma educação com o mesmo padrão de qualidade a toda a população brasileira.

Demerval Saviani (2009) identifica quatro espécies de obstáculos para a construção do sistema nacional de educação no Brasil: os obstáculos econômicos, que são a resistência à manutenção do ensino público; os obstáculos políticos, expressos na descontinuidade das iniciativas de reforma da Educação; os obstáculos filosófico-ideológicos representados pelas ideias e interesses contrários ao Sistema Nacional de Educação; e os obstáculos legais, correspondentes à resistência à aprovação de uma legislação que permita a organização do ensino na forma de um sistema nacional em nosso País.

Cury (2009) afirma que todas as vezes que o assunto de implantação de um Sistema Nacional de Educação foi discutido em Constituintes, Leis de Diretrizes e Bases, Planos Nacionais de Educação e Fundos de financiamento, ele foi motivo de intensos debates,

polêmicas, sobretudo quando o adjetivo nacional entrou em pauta. Seu não acolhimento se deveu a várias justificativas como:

Há um temor de invasão indébita na autonomia dos entes federativos e, com isto, a eventual perda de autonomia dos mesmos. (CURY, 2009, p.19)

E há também medo da parte da própria União quanto a uma presença mais efetiva, sobretudo no que se refere ao financiamento da educação básica. (CURY, 2009, p.20)

Bordignon (2009, p.26-27) afirma que os desafios frente a um SNE são de ordem lógica: “a da cultura de poder nos processos de gestão; da colaboração como processo de transferência de responsabilidades e; da crença no poder da norma para mudar a realidade”.

Já Abicalil (2009) cita mais obstáculos como:

Nunca se logrou que o poder público central tivesse responsabilidade relevante na escolarização das maiorias. A esta característica correspondeu, sempre, a consagração de desigualdades regionais agudas, a pulverização de sistemas (e redes), a desarticulação curricular ou a sua rígida verticalidade e o estabelecimento de ação concorrencial entre as esferas de governo. (ABICALIL, 2009, p.11).

Gracindo (2010) afirma que concorda com Bordignon, quando este diz que a gestão educacional está eivada de posturas autoritárias, centralizadoras e legalistas; com Saviani, quando esse autor destaca os obstáculos de base filosófico-ideológicos, na medida em que revelam ideias e interesses contrários ao SNE, que são precedentes às demais espécies; com Cury, de que a questão “caráter de nossa sociedade [com] desigualdade sistêmica, que é congênita à sociedade capitalista, ainda que dentro de um movimento contraditório”: e com Abicalil, no sentido de que a falta de escolarização das maiorias “correspondeu, sempre, à consagração de desigualdades regionais agudas” (GRACINDO, 2010, p.107).

2. Eixo II: Qualidade da educação, gestão democrática e avaliação

No Eixo II do documento da CONAE é discutida a Qualidade da Educação, Gestão Democrática e Avaliação.

Dessa forma, o Documento Final da CONAE aponta a relação entre os termos Qualidade social, Gestão Democrática e Avaliação, afirmando que a educação com qualidade

social e a democratização da gestão implicam garantir o direito à educação para todos, através de políticas públicas realizadas por meio de programas e ações articuladas que devem ser:

Acompanhadas e avaliadas pela sociedade, tendo em vista a melhoria dos processos de organização e gestão dos sistemas e das instituições educativas. Implicam, ainda, processos de avaliação, capazes de assegurar a construção da qualidade social inerente ao processo educativo, de modo a favorecer o desenvolvimento e a apreensão de saberes científicos, artísticos, tecnológicos, sociais e históricos, compreendendo as necessidades do mundo do trabalho, os elementos materiais e a subjetividade humana (BRASIL, 2010b, p.41).

Em relação à gestão democrática, o documento a defende nas instituições educativas e nos sistemas públicos tendo como fundamentação legal o artigo 206 da Constituição Federal de 1988 e também a LDB 9394/2006. Nos setores privados¹⁹ de ensino, é necessário fazer as alterações legais.

Assim sendo, a gestão democrática tem seus fundamentos na constituição de um espaço público de direito, que deve promover condições de igualdade, garantir estrutura material para a oferta de educação de qualidade, contribuir para a superação do sistema educacional seletivo e excludente e, ao mesmo tempo, possibilitar a interrelação desse sistema com o modo de produção e distribuição de riquezas, com a organização da sociedade, com a organização política, com a definição de papéis do poder público, com as teorias de conhecimento, as ciências, as artes e as culturas (BRASIL, 2009).

Segundo o documento, a gestão democrática deve ser um princípio a ser seguido para a educação superior, pública e privada, pois é preciso reconhecer a possibilidade concreta de autogoverno das instituições, sobretudo as universitárias, visando à democratização no poder de decisão no uso dos recursos, no desenvolvimento das atividades de ensino, pesquisa e extensão, com total liberdade de pensamento, da livre manifestação de ideias e com a participação dos órgãos colegiados, comunidade acadêmica e da sociedade.

Para que isso ocorra, é necessária a participação de estudantes, profissionais da Educação, pais ou responsáveis e comunidade local na definição e realização das políticas educacionais, para “estabelecer o pleno funcionamento dos conselhos e órgãos colegiados de deliberação coletiva da área educacional, por meio da ampliação da participação da sociedade

¹⁹ Um dos segmentos que se articularam em torno de algumas propostas de emendas ao documento da CONAE em MS e na fase nacional foram o FITRAE-MS/MT (Federação Interestadual dos Trabalhadores em Estabelecimentos de Ensino nos Estados de MS e MT) e o SINTRAE/MS (Sindicato dos Trabalhadores em Estabelecimentos de Ensino no MS).

civil”. (BRASIL, 2010b, p.43 e 44). Destaca ainda o documento a necessidade de instituir mecanismos democráticos, principalmente eleição direta de diretores, reitores para todas as instituições educativas - públicas e privadas e para os sistemas de ensino; e, implantar em lei específica formas colegiadas de gestão da escola.

De acordo com o Documento Referência e o Documento Final da CONAE 2010, a “qualidade é um conceito histórico, que se altera no tempo e no espaço, vinculando-se às demandas e exigências sociais de um dado processo”. (BRASIL, 2009; BRASIL 2010b).

Entendendo a qualidade da Educação Básica e Superior como um fenômeno complexo e abrangente, de múltiplas dimensões e que a qualidade da educação envolve dimensões extras e intraescolares, o documento propõe que devem ser considerados os diferentes atores, a dinâmica pedagógica, o desenvolvimento das potencialidades individuais e coletivas, a questão local e regional, ou seja, os processos de ensino-aprendizagem, os currículos, as expectativas de aprendizagem, bem como os diferentes fatores extraescolares, que interferem direta ou indiretamente nos resultados educativos.

Em relação à avaliação²⁰, o documento aponta que esta deverá ser vista no contexto da Gestão Democrática e da Qualidade da Educação, pois é necessária a articulação entre a concepção de avaliação formativa, indicadores de qualidade e a efetivação de um subsistema nacional de avaliação da Educação Básica e superior.

Segundo RAMOS (2010a, p.163), é inegável o desenvolvimento que a Educação brasileira experimentou nos últimos anos, principalmente no campo de sistema avaliativo. No campo da avaliação, o Brasil possui hoje um “robusto sistema de avaliação, reconhecido internacionalmente como o SAEB, o Prova Brasil e o ENEM para a Educação Básica, bem como o ENADE para o Ensino Superior”.

Nesse sentido, o documento recomenda a criação de um subsistema nacional de avaliação, articulado às políticas de Estado. Uma política nacional implica, portanto, um sistema nacional que se articule às iniciativas dos demais entes federados, estabelecendo uma política que contribua, significativamente, para a melhoria da educação. (BRASIL 2010b).

O documento finaliza com a afirmação de que a construção da qualidade social, da gestão democrática e de um amplo processo de avaliação deve ser articulada com o projeto

²⁰ No Brasil, a avaliação básica dá-se através de instrumentos de monitoramento como o Sistema Nacional da Educação Básica - SAEB, o Exame Nacional do Ensino Médio - ENEM, a PROVA BRASIL, a PROVINHA BRASIL. No Ensino Superior, o instrumento responsável pela avaliação é o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior - SINAES.

pedagógico ou institucional, buscando a consolidação da democracia por meio da participação social.

3. Eixo III: Democratização do acesso, permanência e sucesso escolar

Nesse eixo, o documento destaca que a democratização da educação não se limita ao acesso à instituição educativa, aliás, a instituição escola é apenas a porta inicial para a democratização, mas é necessário garantir que todos os que ingressam na escola tenham condições de nela permanecer com sucesso, sendo o sucesso escolar um reflexo da qualidade.

Mas somente essas três características (democratização da educação, acesso e permanência) não completam o sentido mais amplo da democratização da educação. É através da gestão democrática que todos os segmentos que compõem o processo educativo participam da definição dos rumos que as instituições de Educação Básica e Superior devem imprimir à educação, e de como poderão ser implementadas essas decisões, sendo que esse deve ser um processo contínuo de avaliação das ações.

Segundo o documento, os elementos constitutivos da forma de gestão democrática são: participação, autonomia, transparência e pluralidade; e, como instrumentos de sua ação, “surtem instâncias diretas e indiretas de deliberação: conselhos escolares ou equivalentes, órgãos colegiados superiores e similares, que propiciem espaços de participação e de criação da identidade do sistema de ensino e da instituição de Educação Básica e superior” (BRASIL, 2010b, p.63).

4. Eixo V: Financiamento da educação e controle social

No Eixo V da CONAE é discutida a questão do Financiamento da Educação e Controle Social. O artigo 212 da Constituição Federal de 1988 determina os percentuais mínimos da receita resultante de impostos à manutenção e desenvolvimento do ensino: 18% da receita da União e 25% da receita dos estados, Distrito Federal e municípios.

O documento da CONAE afirma que o financiamento adequado das políticas educacionais se traduz em alicerce para a construção do Sistema Nacional Articulado de Educação e, conseqüentemente, para o alcance das metas contidas em planos nacionais como

o Plano Nacional de Educação - PNE. Enfatiza ainda, que é necessária uma emenda à Constituição de modo a garantir a vinculação para que a Educação incida sobre toda a arrecadação de impostos, taxas e contribuições, bem como a elaboração e aprovação de uma reforma tributária pautada pela justiça social e o equilíbrio regional e que esteja preocupada, primordialmente, em garantir recursos financeiros para a efetivação de direitos sociais e distribuição de renda (BRASIL, 2010b).” Se faz *imprescindível promover uma reforma tributária capaz de reduzir as desigualdades fiscais* entre os estados e os municípios e para a *União transformar as atuais contribuições sociais em caráter de impostos*[...] (VANELLI, 2010, p.262. Grifo nosso).

Importantes Fundos de financiamento da Educação foram criados nas últimas décadas, como o FUNDEF e o FUNDEB. Segundo Araújo (2010), no FUNDEF, o financiamento da Educação Básica ficou praticamente nas mãos dos estados e municípios, e a União teve um papel secundário no financiamento dos principais insumos educacionais. Quanto ao FUNDEB, “houve um crescimento da participação da União, pois os valores foram fixados na Carta Magna, impedindo qualquer tipo de contingenciamento” (ARAÚJO, 2010, p.257).

O documento registra que o financiamento à educação deve tomar como referência o mecanismo do Custo Aluno-Qualidade (CAQ)²¹ e, para que se tenha um Sistema Nacional de Educação eficaz, com uma educação de qualidade na educação básica e expansão e qualidade na educação superior, algumas questões precisam ser resolvidas, como o aumento dos índices de repasses à educação e a efetiva implantação da gestão democrática, caso contrário, não adianta aprovar Planos de Educação ou criar SNE.

5. Eixo VI: Justiça social, educação e trabalho: inclusão, diversidade e igualdade

No eixo VI são tratadas as questões referentes à Justiça Social, Educação e Trabalho: Inclusão, Diversidade e Igualdade.

No contexto de um Sistema Nacional Articulado de Educação e no campo das políticas educacionais, as questões que envolvem a justiça social, a educação e o trabalho e

²¹ O CAQ (Custo Aluno-Qualidade) ou CAQI (Custo Aluno Qualidade Inicial) procura encontrar um valor mínimo necessário para assegurar uma educação de qualidade. Segundo a portaria interministerial 1.459 de 30 de dezembro de 2010, o valor anual mínimo nacional por aluno, estimado pelo CAQI, na forma prevista no art. 4º, §§ 1º e 2º, e no art. 15, IV, da Lei nº 11.494/2007, para os primeiros anos do Ensino Fundamental fica definido em R\$ 1.722,05, previsto para o exercício de 2011.

que tenham como eixo a inclusão, a diversidade e a igualdade permeiam todo o processo, pois na prática social, todas essas dimensões se realizam no contexto das relações de poder, das redefinições do capitalismo e das lutas sociais (BRASIL, 2010b).

Entretanto, em uma sociedade marcada por profundas desigualdades sociais, de classe, de gênero, étnico-raciais e geracionais, torna-se um desafio a garantia de uma educação que se realize pautada na justiça social, que considere o mundo do trabalho para além da teoria do capital humano e que reconheça a diversidade, ampliando a noção de inclusão e igualdade social.

O documento registra que o gênero, a raça, a etnia, a geração, a orientação sexual, as pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação são tomados como eixos e sujeitos sociais orientadores de políticas afirmativas, que caminham lado a lado com as políticas universais, modificando-as e tornando-as mais democráticas e multiculturais.

Segundo o Documento Final, é necessário garantir que tais políticas assegurem o direito à diversidade, pautada em uma concepção de justiça social, respeito às diferenças e compreensão do mundo do trabalho; que tenha como eixos orientadores da ação, das práticas pedagógicas, do combate a todo e qualquer tipo de racismo, preconceito, discriminação e intolerância, projetos político-pedagógicos e dos planos de desenvolvimento institucional da educação pública e privada, em articulação com os movimentos sociais (BRASIL, 2010b).

6. Eixo IV: Valorização dos profissionais da educação no documento final da CONAE

No Eixo IV da CONAE são discutidas a formação e a valorização dos profissionais da Educação. O documento registra que formação e valorização são indissociáveis, e que o termo profissionais da Educação refere-se aos professores, especialistas e funcionários de apoio e técnico-administrativos que atuam nas instituições e sistemas de ensino. Destaca-se que, no contexto dos profissionais da Educação, são classificados como profissionais do magistério os docentes que atuam diretamente no ensino e que devem ser habilitados para tal, como condição para ingresso na carreira profissional.

Dessa forma, apresentam-se a seguir as principais propostas aprovadas no Documento Final da CONAE referentes à Valorização Docente, que contribuem diretamente para as

condições de trabalho, no que se refere ao piso salarial, formação inicial e continuada, Plano de Cargos, Carreira e Remuneração (PCCR), número máximo de alunos por turma e por professor, Síndrome de Burnout, entre outras aprovações. Combinado com a literatura da área, apresnta-se também uma discussão em torno de quem são os profissionais da educação e os professores do Brasil.

6.1. Os Profissionais da educação no Brasil

Antes de iniciar a discussão das principais propostas aprovadas do Eixo IV, é necessário apresentar as discussões que perpassaram as etapas da CONAE acerca dos profissionais da Educação, principalmente no que se refere à questão da formação e a discussão que houve acerca do Piso Salarial Profissional Nacional desses profissionais, no momento da aprovação da Lei 11.738/2008.

No contexto de um Sistema Nacional Articulado de Educação e no campo das políticas educacionais, nos últimos anos, a formação e valorização dos profissionais da Educação sempre estiveram de alguma forma presentes nas discussões, principalmente com dois importantes movimentos, como as lutas em prol da organização e construção de identidade dos profissionais da Educação e também a defesa da indissociabilidade entre formação e valorização profissional. Esses movimentos contribuíram para a elaboração de políticas públicas e ações voltadas para uma concepção de educação democrática e de qualidade para todos, fortalecendo a organização sindical e também a melhoria das condições de trabalho (resultado da articulação entre formação, carreira, salário) dos profissionais da Educação.

Destaca que, possivelmente, em nenhum outro momento histórico os profissionais da educação tinham merecido tamanha ênfase por parte de diferentes agente públicos e privados, instituições, organismos nacionais, internacionais e multilaterais, como nas últimas décadas, reconhecendo o protagonismo desses profissionais no sistema educacional (BRASIL, 2010b).

O Documento Final da CONAE registra que o termo *profissionais de educação* refere-se tanto aos professores quanto especialistas e funcionários de apoio e técnico-administrativos que atuam nas instituições e sistemas de ensino. Assim, destaca-se que, no contexto dos profissionais da educação, são classificados como “profissionais do magistério os docentes que atuam diretamente no ensino e que devem ser habilitados para tal, como condição para

ingresso na carreira profissional” (BRASIL, 2010b, p.77).

De acordo com a Lei 12.014/2009, de 06 de agosto de 2009, podem ser considerados profissionais de Educação todos os profissionais que atuam na escola e não apenas os professores, desde que devidamente habilitados de acordo com a 21ª Área Profissional (Área Profissional de Serviços de Apoio Escolar, criada através da Resolução 5/2005 da Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação). A lei define os profissionais da educação da seguinte forma:

- 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, 2009c, p.01).

Isso posto, definidos quem são os profissionais da escola, discorre-se um pouco sobre o processo de formação desses profissionais, bem como a questão salarial que lhe diz respeito.

Sobre a formação dos profissionais da escola da educação básica, o MEC, através do Decreto 7.415 de 30 de dezembro de 2010, instituiu a política nacional de formação dos profissionais da educação básica, que dispõe sobre a formação inicial em serviço dos funcionários da escola, das redes públicas da educação básica, sendo que essa formação deverá acontecer em regime de colaboração entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios.

Entre seus objetivos fundamentais, está a valorização do trabalho desses profissionais da Educação, através do oferecimento dos cursos de formação inicial em nível técnico proporcionados pelo programa Profucionário.

O Profucionário é um programa que visa à formação dos funcionários de escola, em efetivo exercício, em habilitação compatível com a atividade que exercem na escola. A formação em nível técnico de todos os funcionários é uma condição importante para o desenvolvimento profissional e aprimoramento no campo do trabalho e, portanto, para a carreira.

Segundo o Art. 6º do Decreto 7.415 de 30 de dezembro de 2010, o objetivo do Profucionário é promover, preferencialmente por meio da educação a distância, a formação profissional técnica em nível médio de servidores efetivos que atuem nos sistemas de ensino

da educação básica pública, com ensino médio concluído ou concomitante a esse, nas seguintes habilitações:

- I - Secretaria Escolar;
- II - Alimentação Escolar;
- III - Infraestrutura Escolar;
- IV - Multimeios Didáticos;
- V - Biblioteconomia; e
- VI - Orientação Comunitária (BRASIL, 2010h, p.03).

Por esse decreto, percebe-se a preocupação do governo em garantir aos servidores da escola uma formação continuada para melhor atender a comunidade escolar, uma vez que também participam do processo educativo na escola.

Outra questão importante sobre os servidores das escolas diz respeito à questão salarial dos profissionais da Educação, tendo sido muito discutida no momento da aprovação do piso salarial para os professores da educação básica, pois existia uma expectativa por parte dos educadores de que o piso contemplasse toda a categoria de funcionários da escola, uma vez que tal lei entende por profissionais do magistério:

2^o Por profissionais do magistério público da educação básica entendem-se 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. (BRASIL, 2008).

Porém, o piso foi aprovado somente para os professores da educação básica, conforme aponta Pinto (2007):

[...] Piso Salarial Profissional Nacional para os profissionais do magistério (art. 41). Trata-se de um avanço importante, em especial para as regiões mais pobres do país. *Não obstante, não foram contemplados os demais trabalhadores da educação. Zeladores, inspetores de alunos, merendeiras e secretários são profissionais que mantêm intenso contato e convivência com os alunos, tendem a se fixar nas escolas (ao contrário, de diretores e professores) e, por isso, são essenciais para o bom funcionamento delas, que depende essencialmente do trabalho coletivo.* (PINTO, 2007, p.889-890, grifo nosso).

6.2. Quem são os professores do Brasil

Segundo estudo realizado em 2009 pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) (BRASIL/MEC/INEP, 2009), o Brasil possuía, na

época, 1.882.961 professores vinculados à Educação Básica. Tal estudo teve como base o Censo Escolar de 2007, referente aos professores do Brasil intitulado “Estudo exploratório sobre o professor brasileiro - Com base nos resultados do Censo Escolar da Educação Básica 2007”, cujo objetivo era de apresentar um conjunto de informações sobre os professores das escolas brasileiras.

Pela pesquisa, de acordo com o quadro 08, o professor “típico” no Brasil é do sexo feminino, de nacionalidade brasileira e tem em média 30 anos de idade. Possui escolaridade de nível superior (com licenciatura) e sua área de formação é Pedagogia ou Ciência da Educação. A disciplina que leciona, predominantemente, é a Língua/Literatura Portuguesa e trabalha em apenas uma escola localizada na área urbana, sendo responsável por uma turma com 35 alunos em média.

Quadro 09. Perfil do Professor da Educação Básica – Brasil – 2007

Aspecto	Perfil
Sexo	Feminino
Nacionalidade	Brasileira
Idade mais freqüente	30 anos
Escolaridade	Nível superior
Área de Formação da graduação	Pedagogia/Ciência da educação
Disciplina que leciona	Língua/Literatura portuguesa
Localização da escola em que leciona	Urbana
Número de turmas em que leciona	1
Tamanho médio da turma (pela quantidade de matrículas)	35

Fonte: BRASIL (2009f, p.47).

Esses dados se aproximam daqueles tratados pela pesquisa Talis²², feita por amostragem em 2007 e 2008 em 27 países, entre eles o Brasil. Essa pesquisa aponta que o perfil etário dos professores do Brasil “é mais jovem, já que 56,1% tem menos de 40 anos,

²² A Talis (*Teaching and Learning International Survey*) foi uma pesquisa sobre ensino e aprendizagem realizada pela Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), como parte do programa INES, coordenada, em nível nacional, pelo Inep. Foi a primeira pesquisa internacional a levantar dados sobre o ambiente de aprendizagem e as condições de trabalho que as escolas oferecem aos professores, tendo como objetivo contribuir para o desenvolvimento de políticas educacionais mais efetivas nessa área. Foram coletadas informações sobre liderança escolar, avaliação dos professores e feedback, desenvolvimento profissional e atitudes, crenças e práticas educacionais dos professores das séries/ anos finais do Ensino Fundamental (5ª a 8ª série ou 6º ao 9º ano) e dos diretores das escolas da amostra. A pesquisa foi realizada por amostragem, nos anos de 2007 e 2008, em 24 países: Austrália, Áustria, Bélgica (Comunidade Flamengo), Brasil, Bulgária, Dinamarca, Eslovênia, Estônia, Holanda, Hungria, Islândia, Irlanda, Itália, Coréia, Lituânia, Malta, Malásia, México, Noruega, Polônia, Portugal e Turquia. Apesar das diferentes formas de se realizar a amostra entre os países, em média, 200 escolas de cada país participaram da pesquisa. Nessas escolas, os diretores e em torno de 20 professores, selecionados aleatoriamente, preencheram os questionários. No caso do Brasil, a amostra foi composta por 400 escolas, sendo que nas bases de dados internacionais foram considerados 380 escolas e 5.834 professores. (Disponível no site <http://download.inep.gov.br/download/imprensa/2009/internacional/Briefing_Talis_16-06-2009.pdf>. Acesso em 20 set. 2011).

22% tem menos de 30 anos e apenas 12,4%, mais de 50”.

Já em 2010, de acordo com o censo educacional, o Brasil possui cerca de 2.005.734 (dois milhões cinco mil setecentos trinta e quatro) professores (BRASIL, INEP, 2010), que se apresentam como sendo uma das maiores categorias profissionais do País, fato esse que obriga os poderes públicos a se preocuparem constantemente com as políticas educacionais de valorização docente.

6.3. Piso Salarial Profissional Nacional (PSPN)

As discussões realizadas durante a CONAE destacam o grande passo conquistado pela categoria docente por meio da recente aprovação da Lei nº. 11.738/08 pelo Congresso Nacional que estabelece o Piso Profissional Salarial Nacional no valor de R\$ 950,00 para os professores da Educação Básica, com formação em nível médio e em regime de, no máximo, 40h semanais de trabalho, passando a vigorar a partir de 2009.

O Documento Final da CONAE reconhece e reitera a importância dessa conquista e delibera que, medidas devem avançar no sentido de que o piso salarial alcance o valor de “R\$ 1.800,00, atribuindo-se duas vezes o valor do piso salarial para professores com dedicação exclusiva”. (BRASIL, 2010b, p.95).

A Lei 11.738/208 deliberou sobre outro aspecto que interfere positivamente na qualidade da educação: a carga horária ou hora-atividade na escola. Dessa forma, segundo a lei acima mencionada, o professor pode dedicar 30% de sua carga horária de trabalho para preparar as aulas, participar de projetos da escola, reuniões pedagógicas; atualização e aperfeiçoamento, atividades de planejamento e de avaliação, entre outras atividades docentes.

Continua a autora:

A existência de hora-atividade no conjunto de horas trabalhadas pelo docente é um fator de qualidade de consenso entre profissionais da educação e pesquisadores. Destaca-se quanto à sua positividade quando existe e funciona e as dificuldades de organizar a prática pedagógica quando esta condição está ausente” (GOUVEIA *et al*, 2006, p.264).

O Documento Final da CONAE registra que as “medidas de valorização docente

devem avançar no sentido de estabelecer a carga horária máxima de 30h semanais de trabalho, com, no mínimo, um terço de atividades extra classes”. (BRASIL, 2010b, p.95).

Ainda sobre essa questão o documento recomenda que:

[...] Deve-se garantir o tempo de estudo dentro da carga horária do/da profissional, viabilizando programas de fomento à pesquisa, voltados à educação básica, inclusive, assegurando aos/às profissionais com dupla jornada um tempo específico para estudos, reflexões e planejamentos [...] (BRASIL, 2010b, p.81).

Por fim recomenda a instituição da dedicação exclusiva, por meio da “formulação de um plano que garanta inicialmente, no mínimo, um terço de horas-atividade, chegando, gradativamente, a 50% até 2015” (BRASIL, 2010b, p.81).

Falar sobre remuneração docente é uma tarefa complexa, principalmente devido às variações históricas da moeda. Não é fácil saber se os docentes ganhavam muito ou pouco pelo seu trabalho. Outra razão está no fato de que os gastos necessários para um consumo socialmente adequado modificaram-se com o passar do tempo. (VICENTINI E LUGLI, 2009). “Além dos variantes regionais, temos a questão do valor da moeda, em constante alteração "(MONLEVADE, 2000, p.39).

Conforme Monlevade (2000), no Brasil a categoria professor assalariado nasceu logo após a expulsão dos jesuítas, com a implantação das Aulas Régias pelo Marquês de Pombal, em 1772. Vicentini e Lugli (2009) relatam a grande variação salarial entre os docentes durante o período colonial e imperial.

A questão salarial docente perpassa épocas e governos. Nesse sentido, a reflexão sobre salário e o Piso Salarial Profissional Nacional (PSPN) para o magistério público é necessária, pois o piso é uma reivindicação histórica dos professores. Em 1827, por ocasião da promulgação da primeira Lei Geral da Educação, já se falava em piso. De acordo com Vieira (2007), a ideia era de um piso salarial de 300\$000 (trezentos) mil réis. A lei, na verdade, estabelecia um mínimo de 200\$000 e um máximo de 500\$000, considerando que nessa época os ordenados eram anuais.

Com o passar dos anos, o processo de redemocratização e o deslocamento da população rural para os centros urbanos, resultaram em aumento imediato no número de

escolas²³ para atender a população vinda do campo. Ainda de acordo com Vieira (2007), o custo dessa conquista social foi pago pelos trabalhadores em Educação, com um progressivo e constante rebaixamento salarial e com aumento do número de alunos por sala de aula. Esse crescimento acelerado da rede de ensino ocasionou muitos atrasos e dificuldades de pagamento do salário dos professores, o que levou a paralisação de aulas, greves e ao surgimento de associações docentes.

Nos anos 1980, com o fim da ditadura militar e abertura democrática, houve avanços nas questões de salário dos professores como parte da valorização docente. A Constituição Federal de 1988, bem como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996, garantem aos docentes piso salarial profissional.

Pela Constituição Federal de 1988, a valorização docente é tratada junto ao art. 206, inciso V, que determina a valorização dos profissionais de ensino, garantidos, na forma de lei, planos de carreira para o magistério público, com piso salarial profissional e ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos.

Na Lei das Diretrizes e Bases da Educação vigente, o artigo 67 reafirma os princípios constitucionais de ensino, afirmando que os sistemas devem promover a valorização dos profissionais da Educação, enfocando as questões de piso salarial profissional, progressão funcional, condições adequadas de trabalho e aperfeiçoamento profissional continuado, entre outros (BRASIL, 1996).

Mas uma das principais tentativas de implantação do piso salarial profissional do magistério deu-se nos anos de 1990, ainda sob forte influência da Conferência Mundial sobre Educação para Todos, realizada na cidade de Jomtien, na Tailândia. A Conferência Mundial sobre Educação para Todos, resultou na elaboração de um dos documentos mundialmente mais significativos em educação: a “Declaração de Jomtien” ou “Declaração Mundial sobre Educação Para Todos”. Esse documento inclui definições e novas abordagens sobre as necessidades básicas de aprendizagem, as metas a serem atingidas relativamente à educação básica e os compromissos dos Governos e outras entidades participantes.

Em sequência dessa conferência, os países foram incentivados a elaborar Planos

²³ Segundo Nosella (1996), nos anos 1980/1990, mesmo sendo um período da ditadura militar houve aumento progressivo de creches e de pré-escolas municipais; houve grande expansão de matrículas do ensino primário e médio; houve também enorme aumento do número de escolas, de salas de aula, de turnos, inclusive noturnos, de classes superlotadas e de ensino supletivo. Décadas de educação popular, de cursos noturnos e supletivos, de escolarização fácil e abundante, em todos os graus... Quantos projetos especiais, quantas novas políticas de educação. “Tudo isso não trouxe grandes resultados, não integrou os excluídos, apenas inflacionou diplomas, vulgarizou a escola” (NOSELLA, 1996, p.128).

Decenais de Educação Para Todos, em que as diretrizes e metas do plano de ação da conferência deveriam ser contempladas. Dessa forma, foi elaborado no Brasil o Plano Decenal de Educação para Todos, cuja meta principal era assegurar, em dez anos (1993 a 2003), às crianças, jovens e adultos, os conteúdos mínimos em matéria de aprendizagem que respondam às necessidades elementares da vida contemporânea (universalização da educação fundamental e erradicação do analfabetismo).

Em 1994, ainda sob o impacto de tal conferência houve um intenso debate entre o poder público e entidades como Conselho Nacional dos Secretários de Educação (CONSED), União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME), Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras (CRUB), Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE) e outras instituições da sociedade civil organizada, que levou à assinatura de um Acordo Nacional de Educação para Todos, que deu origem ao Pacto pela Valorização do Magistério e Qualidade da Educação, do qual constam entre os pontos acordados:

Para obter equidade e qualidade na educação, faz-se imprescindível a implantação de um piso salarial profissional do magistério de, no mínimo, R\$ 300,00 (trezentos reais), com garantia de seu poder aquisitivo em 1º de julho de 1994 (...). Esse valor corresponderá a um novo regime de 40 (quarenta horas semanais). O Fórum Permanente do Magistério providenciará estudos que deverão indicar os mecanismos de implantação do Piso Salarial Profissional Nacional, do novo regime de trabalho e dos Planos de Carreira [...] no cenário do Acordo Nacional de Educação para Todos (VIEIRA, 2007, p.23 e 24).

No entanto, segundo Vieira (2007), o Pacto pela Valorização do Magistério não resistiu à força das políticas neoliberais, implementadas pelo governo federal, e o piso salarial profissional do magistério de, no mínimo, R\$ 300,00 (trezentos reais), que entraria em vigor a partir de 1995, não foi cumprido.

Em geral, difunde-se a ideia de que os estados e municípios não conseguem arcar com os valores de um piso nacional, para que uma das saídas são os planos de financiamentos por parte do governo federal. Em 1996, foi aprovado o FUNDEF (Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério), instituído através da Lei nº. 9.424, de 24 de dezembro de 1996. Por essa lei, havia uma suplementação da União, prometida para os Estados cujos custos-aluno-médios não atingissem a quantia inicial de R\$ 300,00 (Pacto pela Valorização do Magistério vigente para o ano de 1997). Tal recurso asseguraria, em tese, a implantação de um salário-médio, que o governo federal da época considerava suficiente para valorizar o magistério (ABICALIL, 2008).

De acordo com Mello (2010), a questão do piso voltou às discussões políticas apenas no segundo mandato do presidente Luiz Inácio Lula da Silva, em 2006. Nesse ano, foi aprovada a Emenda Constitucional nº 53/2006, que criou o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação – FUNDEB, em substituição ao antigo FUNDEF. Esses fundos foram pontuais na questão salarial docente, uma vez que as verbas vinham direcionadas para o pagamento salarial dos professores, garantindo a pontualidade, mas não o valor máximo.

Visando à qualidade do ensino _ principalmente na Educação Básica _, e com ênfase na valorização e formação docente, foi apresentado pelo MEC em abril de 2007, através do Decreto nº 6.094/2007, o Plano de Desenvolvimento da Educação - PDE, elaborado a partir do Plano de Metas - Compromisso Todos Pela Educação. De maneira geral, foram lançadas 28 metas, entre elas, a criação do FUNDEB. O FUNDEB foi regulamentado pela Lei 11.494/2007, com duração de 14 anos (2006-2019), e o intuito de atender os alunos da educação infantil, do ensino fundamental e médio e da educação de jovens e adultos. Grande parte de seus recursos destina-se à valorização dos professores e dos demais profissionais da Educação. Nesse plano, constam como propostas de urgência: a valorização docente, com a ampliação do acesso dos educadores às universidades públicas, e a criação de um piso salarial nacional dos professores, a ser regulamentado por lei específica.

Para atender a essa demanda, em 2008, foi aprovada a Lei Nº 11.738/2008, que instituiu o Piso Salarial Profissional Nacional – PSPN para os profissionais do magistério público da Educação Básica. Sua aprovação representou uma profunda alteração na política salarial dos professores, pois até então cada ente federativo tratava a questão com autonomia, ocasionando uma diversidade enorme de valores diferenciados pagos aos docentes de todo o Brasil.

A referida lei fixa o pagamento de um salário mínimo de R\$ 950 (Novecentos e cinquenta reais) para professores com diploma de Ensino Médio, na modalidade normal e uma carga horária de 40 horas semanais e estabelece que 1/3 da carga horária do trabalho do professor seja destinado ao planejamento das aulas. Governadores de cinco Estados brasileiros (Mato Grosso do Sul, Paraná, Santa Catarina, Rio Grande do Sul e Ceará) recorreram ao Supremo Tribunal Federal – STF através de uma ADIN (Ação Direta de Inconstitucionalidade) contra a lei, alegando inconstitucionalidade, e o STF atendeu parcialmente a reivindicação, mantendo o piso e suspendendo a parte da lei que trata da questão da carga horária. Os ministros alegaram que, ao determinar a carga horária destinada

ao planejamento das atividades de sala de aula, a lei invade uma competência dos estados e municípios para tratar de carga horária. A ADIN foi julgada recentemente em abril de 2011 pelo STF fato que até então, era motivo de muitos governadores e prefeitos não terem implantado o piso em muitos Estados. Pelo julgamento, o Superior Tribunal de Justiça - STJ reconheceu a constitucionalidade do estabelecimento de um piso nacional para os professores do ensino básico da rede pública, conforme previsto inicialmente na Lei 11.738/2008.

Muitos municípios alegam não poder arcar com o valor do piso nacional, e por isso a Lei nº 11.738/2008 tem uma regra de transição que os autorizava a pagar até dois terços do piso nacional, em 2009, obrigando-os, no entanto, a pagar o salário mínimo completo dos docentes (piso nacional) a partir de 2010. Para os municípios que não conseguem ter fundos para o pagamento do piso, a lei prevê que a União deverá fazer uma complementação orçamentária.

Segundo Vieira (2007),

Piso é um valor abaixo do qual não poderão ser estabelecidos vencimentos iniciais de carreira. Portanto, um referencial de reconhecimento profissional [...].Em qualquer lugar do Brasil, a proposta é de que haja um patamar de valorização salarial semelhante a tantos já obtidos por diversas categorias, a exemplo dos militares. Portanto, a questão de mérito é exatamente esta: o Piso implica reconhecimento da profissão (VIEIRA, 2007, p.38).

De acordo com essa mesma autora, piso significa um ponto de partida, não um limite, sendo que esse valor não poderá ser confundido com o vencimento do trabalhador, que tem acoplado em seu salário vantagens funcionais como tempo de serviço, mérito no trabalho, dentre outras.

Fernandes e Rodriguez (2010) apontam que, apesar da luta de entidades ligadas à área educacional e da mobilização docente, em todo o Brasil, a maioria dos Estados e municípios, no final do ano de 2009, ainda não cumpria a Lei n. 11.738/2008, que instituiu o PSPN para o grupo magistério da Educação Básica, alegando a falta de recurso:

Os governadores dos estados e os prefeitos que não ajustaram os salários dos docentes alegaram falta de recursos. Com efeito, de acordo com a CNTE, entre 60% e 65% dos docentes do país recebem menos que R\$ 950,00 e se registram salários em alguns estados menores que o salário mínimo, como no estado do Ceará, quando um docente com titulação de ensino médio por 20 horas de trabalho, tem um salário de R\$ 218,00 e de R\$ 437,88 por 40 horas e o docente com licenciatura plena recebe R\$ 392,91 por 20 horas e 785,84 por quarenta horas; os docentes do estado de Pernambuco com titulação de nível médio recebem R\$ 435,00 por 30 horas e R\$

593,76 por 40 horas, e os docentes com licenciatura plena recebem R\$ 467,00 por 30 horas e R\$ 635,00 por 40 horas. (FERNANDES E RODRIGUEZ, 2010, p.09).

Na pesquisa intitulada “Professores do Brasil: Impasses e Desafios”, publicada pela Unesco em 2009, Gatti e Barreto retratam a dimensão da importância cultural e política dos professores. Segundo essas autoras, os professores se encarregam dos processos de socialização e de formação cada vez mais prolongados por intermédio da escolaridade. Afirmam também que a carreira e os salários dos docentes da Educação Básica não são atraentes nem recompensadores e sua formação está longe de atender às necessidades e exigências feitas às escolas e seus profissionais e que, em termos de salário, a profissão docente está entre as menos valorizadas, pois a profissão não é atrativa e não dá oportunidade de ascensão social e cultural (GATTI; BARRETO, 2009a). Segundo Monlevade (2000, p.269) “o salário não é determinante da valorização do professor. Mas ele expressa, simboliza, manifesta como que um grau de valorização. E o sustenta materialmente”

De acordo com Abicalil (2008), a baixa remuneração da profissão docente, principalmente da Educação Básica, faz com que os docentes procurem outros ramos de atividades, ocasionando o déficit de professores do Ensino Médio, e também a grande quantidade de abandono dos cursos de licenciatura.

Em relação ao salário dos professores brasileiros, Motter (2007) afirma que ele permanece pouco atrativo e aponta que há diferença entre as redes de ensino:

Em 2003, os salários médios nacionais eram de R\$ 1.059,80 no ensino médio, R\$ 749,22 no ensino fundamental e R\$ 672,25 na educação infantil. Observa-se, no entanto, significativa variação salarial entre as redes de ensino. Os salários são mais elevados na rede federal. No ensino médio, por exemplo, as escolas técnicas federais oferecem salário de R\$ 2.509,90, bem acima do salário médio pago pelas escolas privadas (R\$ 1.350,60), estaduais (R\$ 994,80) e municipais (R\$ 728,23). (MOTTER, 2007, p.32).

Algumas pesquisas retratam a situação salarial dos professores em vários países. Uma delas, "La Inversión Educativa en América Latina y el Caribe e Education at a Glance" (MORDUCHOWICZ; DURO, 2007), mostra que, entre os países pesquisados, o Brasil é um dos países que pior pagam seus professores, levando em consideração a relação do valor do dólar (ano 2000) em PPP, (poder de paridade de compra), conforme o quadro 10. Percebe-se que o Brasil figura como um dos piores pagadores de salário para os professores, perdendo apenas para a Venezuela.

Quadro 10: Salários Mensais Médios

PAÍS	SALÁRIOS (em dólares PPP)
Colômbia	1.284
Costa Rica	1.268
Chile	1.196
México	975
Argentina	934
<i>Brasil</i>	892
Venezuela	866

FONTE: Morduchowicz e Duro (2007, p. 21).

No Brasil, houve também divulgação de resultados de pesquisa sobre o trabalho e a valorização docentes, e os resultados têm destaque para a situação salarial dos docentes brasileiros. Na pesquisa intitulada “Caminhos do Direito de Aprender - Boas práticas de 26 municípios que melhoraram a qualidade da educação”²⁴ são enumerados diversos fatores considerados essenciais ao rendimento dos alunos e dos professores, entre eles, a questão salarial destes, que foi citada em muitos depoimentos dos professores entrevistados, como:

Em Olho d’Água das Flores (AL), por exemplo, o pagamento foi citado como fator motivador do bom desempenho do professor. “O prefeito deu aos professores um aumento de 22%, que colocou os salários acima do piso nacional da categoria. E, desde 2005, o pagamento acontece entre os dias 20 e 23 de cada mês, sem falhar. Trabalhar assim é um estímulo para o professor”, afirmou uma assessora da Secretaria de Educação do município. A atitude de compartilhamento da equipe técnica da secretaria e a boa articulação com a coordenação de cada escola também foram citadas como fatores de base naquele município. (Pesquisa Caminhos do Direito de Aprender, 2010, p.70).

A pontualidade do pagamento (contracheque) também é associada ao respeito e à valorização profissional. Em Nova Olinda do Norte (AM), os professores chegaram a ficar três meses sem receber salário. Segundo os entrevistados,

²⁴ É uma pesquisa realizada no Brasil pelo UNICEF (Fundo das Nações Unidas para a Infância), UNDIME (União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação) em parceria com o MEC (Ministério da Educação) e o INEP (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira). O objetivo era analisar o trajeto de 26 municípios visitados (um de cada estado) em direção a uma educação de qualidade. Todos os municípios selecionados tiveram avanços significativos no IDEB, embora alguns deles ainda não tenham alcançado a média nacional. Os municípios selecionados para a pesquisa precisavam estar entre os 5% que mais avançaram no IDEB de 2005 para 2007 ou constarem entre os 20 municípios de maior IDEB em 2007 e ter, no mínimo, três escolas na rede (entre urbanas e rurais). Foram entrevistados entre outubro de 2008 e março de 2009, dirigentes municipais de educação, professores, alunos, pais, funcionários, coordenadores pedagógicos e parceiros das redes. Cada um deles apontou as razões que acreditavam ter sido importantes para os avanços. O problema da pesquisa: O que está sendo feito nessas redes que leva seus alunos a obterem sucesso no aprendizado? Quais são os fatores associados às políticas educacionais que fizeram com que determinadas redes municipais apresentassem resultados melhores do que outras?

Depois de um longo período de atrasos de até três meses na liberação do salário, a motivação aumentou com o pagamento realizado no dia certo. “A questão salarial aqui era terrível, éramos visivelmente desvalorizados. Nunca sabíamos o dia em que receberíamos. Era um desrespeito total”, relatou um professor da rede. “Hoje, o fato de recebermos em dia contribui muito para o avanço da educação. Você vê a motivação e a vontade que os professores têm de trabalhar e de fazer sempre o melhor para que os alunos aprendam”, completou outro professor da rede (Pesquisa Caminhos do Direito de Aprender, 2010, p.70).

Dessa forma, a implantação do piso salarial profissional nacional resgata essa manifestação dos professores brasileiros na busca por melhores condições de trabalho, principalmente a questão salarial. O piso veio ao encontro dos anseios da categoria docente. Mesmo não estando ainda implantado em todos os Estados e municípios, nota-se já uma melhora significativa na vida dos docentes em Estados que já o adotaram. Fica o desafio aos governantes para que seja implantado em todos os Estados e municípios.

6.4. Formação inicial e continuada

Em relação à formação (inicial e continuada), o Documento Final da CONAE assinala que, para garantir um padrão de qualidade na formação dos que atuam na Educação Básica e Superior, é fundamental a institucionalização de uma Política Nacional de Formação e Valorização dos Profissionais da Educação, articulando, de forma orgânica, as ações das instituições formadoras, dos sistemas de ensino e do MEC, “com estratégias que garantam políticas específicas consistentes, coerentes e contínuas de formação inicial e continuada, conjugadas à valorização profissional efetiva de todos os que atuam na educação”, por meio de salários dignos, condições de trabalho e carreira (BRASIL, 2010b, p.78).

Segundo o Documento Final da CONAE, essa formação deverá ser tratada como direito, de forma a superar as iniciativas próprias de aperfeiçoamento profissional. Tal formação deve ser oferecida em universidades públicas, sendo de responsabilidade do Estado:

A formação dos/das profissionais da educação deve ser entendida na perspectiva social e alçada ao nível da política pública, tratada como direito e superando o estágio das iniciativas individuais para aperfeiçoamento próprio, com oferta de cursos de graduação, especialização/aperfeiçoamento e extensão aos/às profissionais da educação pública, em universidades também públicas. Esta política deve ter como componentes, juntamente com a carreira (a jornada de trabalho e a remuneração), outros elementos indispensáveis à valorização profissional. Deve ser pensada como processo inicial e continuado, como direito dos/das profissionais da

educação e dever do Estado (BRASIL, 2010b, p.79).

O documento registra várias ações necessárias para o delineamento do sistema público de formação docente, essencial ao bom desenvolvimento dos profissionais da Educação, dentre as quais destacamos:

- a) Ampliar o papel da União na formação de docentes para a educação básica e superior em suas etapas e modalidades.
- b) Instituir um Fórum Nacional de formação dos profissionais do magistério, por meio do qual a gestão democrática do sistema se viabilize.
- c) Estabelecer regime de colaboração entre a União, estados, DF e municípios, no sentido de articular as ações previstas e definir responsabilidades.
- d) Definir o papel das instituições de ensino, especialmente as universidades públicas, considerando que, historicamente, elas se ocupam das pesquisas em educação e no ensino. Contudo, urge que recebam efetivo aporte de concursos públicos, a fim de viabilizar a formação de professores, principalmente para atender a expansão de vagas nos cursos de licenciatura.
- e) Fortalecer as faculdades, institutos e centros de educação das instituições superiores para a formação inicial e continuada de professores de educação básica e de educação superior.
- f) Garantir plano de carreira e jornada ampliada, que contribuam para elevar a formação de professores, de nível médio, das redes pública e privada, para a formação em nível superior em instituições públicas de ensino superior, bem como para implementar o ano sabático - tempo necessário para o professor dedicar-se ao seu aperfeiçoamento profissional. O afastamento, a cada sete anos, será considerado licença-remunerada e autorizado, apenas, mediante um plano de estudo [...] (BRASIL, 2010b, p.86 e 87).

O Documento Final da CONAE registra que a formação inicial do professor deverá ocorrer preferencialmente de forma presencial e, somente de forma excepcional, poderá ocorrer na modalidade de EAD, onde não existam cursos presenciais, e cuja oferta deve ser desenvolvida sob rígida regulamentação, acompanhamento e avaliação.

Em relação à formação continuada dos profissionais da Educação em exercício, o documento admite que essa formação possa, de forma excepcional, ocorrer na modalidade de EAD, nos locais onde não existam cursos presenciais. A oferta de formação deve ser ampliada e contar com a participação dos conselhos estaduais e municipais de Educação, a fim de garantir as condições de acompanhamento dessa formação.

Segundo o Documento Final da CONAE, verifica-se que, no contexto atual, a formação de professores no Brasil vem ocorrendo basicamente em cinco formatos institucionais:

- a) nas escolas normais, que ainda oferecem o curso de magistério/normal de nível médio;

- b) nas universidades, que oferecem os cursos de licenciatura compartilhados entre os institutos de conteúdos específicos e as faculdades/centros/departamentos de educação, que oferecem o curso de pedagogia e a complementação pedagógica dos demais cursos de licenciatura;
- c) nas IES, em geral, ou seja, nos centros universitários, faculdades integradas ou faculdade, institutos, centros e escolas que oferecem cursos de licenciatura em geral;
- d) nos institutos superiores de educação, criados pela LDB, para funcionar no interior das IES e para assumir toda a formação inicial e continuada de professores/as;
- e) nos centros federais de educação tecnológica (CEFET) ou institutos federais de educação tecnológica (IFET), que podem ofertar os atuais cursos de licenciatura, além de licenciaturas específicas para a educação profissional (BRASIL, 2010b, p.80).

Como consequência de uma política nacional de formação e valorização dos profissionais da Educação, a formação inicial deve ser articulada com a formação continuada, envolvendo todas as licenciaturas e estabelecendo o formato presencial ou a distância que cada projeto específico poderá conformar. Nesse caso, deve-se destacar o papel dos centros, institutos e faculdades de Educação, sendo que na formação inicial e continuada, a concepção de educação inclusiva esteja sempre presente, o que pressupõe a reestruturação dos aspectos constitutivos da formação de professores/as, com vistas ao exercício da docência no respeito às diferenças e no reconhecimento e valorização da diversidade.

Recomenda-se também a instituição de um padrão de qualidade aos cursos de formação de professores. Essa perspectiva ampla de formação e profissionalização docente, seja inicial ou continuada, deve romper com a concepção de formação reduzida ao manejo adequado dos recursos e técnicas pedagógicas. Deverá estar alicerçada nos princípios de uma base comum nacional, como parâmetro para a definição da qualidade, bem como ser resultado da articulação necessária entre o MEC, as instituições formadoras e os sistemas de ensino.

Para dar consequência a essas responsabilidades, a União trouxe para a Capes através da Lei Nº. 11. 502, de 11 de julho de 2007, a responsabilidade de subsidiar na formulação de políticas e no desenvolvimento de atividades de suporte à formação de profissionais de magistério para a Educação Básica e Superior e para o desenvolvimento científico e tecnológico do País, cabendo ao Conselho Técnico e Científico da CTC-EB, analogamente ao CTC da pós-graduação, “acompanhar os processos de criação, credenciamento e autorização de cursos e sua avaliação permanente, demanda antiga dos/das profissionais da educação” (BRASIL, 2010b, p.83).

Quanto à obrigatoriedade do financiamento pelo poder público da formação inicial e continuada dos profissionais da Educação, a CONAE defende a oferta de cursos de graduação e pós-graduação *lato sensu* e *stricto sensu* a todos os profissionais da Educação, garantindo a

redução em 50% da jornada de trabalho para cursar especialização, e para os profissionais do magistério que ingressarem em programas de mestrado e doutorado, liberação de 100% da jornada de trabalho, com licença automática e remunerada, com a manutenção integral dos salários.

É necessário garantir a responsabilidade da União no financiamento dessas políticas, assim como as condições, como ajuda de custo aos profissionais que residam em bairros/municípios afastados do município-sede dos cursos ofertados.

Quanto ao quadro de formação inicial e continuada do Brasil, o Documento Final da CONAE avalia-o como não satisfatório,

De modo geral, o setor privado responde por 74,1% das matrículas em cursos de graduação presenciais (INEP, 2007). A maior parte dessas matrículas encontra-se em instituições não universitárias, sobretudo em cursos oferecidos no turno noturno. Tais instituições apresentam, em geral, situação mais precária em termos, sobretudo, da qualificação/titulação do corpo docente, projeto acadêmico dos cursos e bibliotecas. No entanto, em virtude do menor custo de oferta, as licenciaturas foram historicamente privilegiadas por essas instituições (BRASIL, 2010b, p.85).

Em face desse quadro, que instiga a construção de medidas fortes e eficientes no processo de formação docente, a CONAE recomenda algumas propostas e demandas estruturais altamente pertinentes, que se apresentam com a finalidade de garantir as condições necessárias para o delineamento desse sistema público, tais como:

Quadro 11: Propostas e demandas estruturais para a formação no Brasil

Propostas
<ul style="list-style-type: none"> • Ampliar o papel da União na formação de docentes para a educação básica e superior em suas etapas e modalidades. • Instituição de um Fórum Nacional de formação dos/das profissionais do magistério, por meio do qual a gestão democrática do sistema se viabilize.
<ul style="list-style-type: none"> • Estabelecer regime de colaboração entre a União, estados, DF e municípios, no sentido de articular as ações previstas e definir responsabilidades.
<ul style="list-style-type: none"> • Criar mecanismos de fortalecimento do papel das instituições de ensino, especialmente as universidades públicas, nos processos de formação inicial e continuada de professores, reconstruindo a organização e a estrutura dos cursos de licenciatura, garantindo a superação do ensino compartimentado e contemplando a formação humanística.
<ul style="list-style-type: none"> • Fortalecer as faculdades, institutos e centros de educação das instituições Públicas superiores para a formação inicial e continuada de professores/as de educação básica e de educação superior. • Garantir plano de carreira e jornada ampliada, que contribuam para elevar a formação de professores, de nível médio, das redes pública e privada, para a formação em nível superior em instituições públicas de ensino superior, bem como para implementar o ano sabático - tempo necessário para o professor dedicar-se ao seu aperfeiçoamento profissional. O afastamento, a cada sete anos, será considerado licença remunerada e autorizado, apenas, mediante um plano de estudo.
<ul style="list-style-type: none"> • Instituir programas de incentivo a professores/as e estudantes dos cursos de licenciatura;

(Continuação) **Quadro 11: Propostas e demandas estruturais para a formação no Brasil**

Propostas
<ul style="list-style-type: none"> • Ampliar vagas nas IES públicas para cursos de licenciatura, de pós-graduação e de formação permanente, na forma presencial, com garantia de financiamento público.
<ul style="list-style-type: none"> • Multiplicar a oferta de cursos presenciais de formação inicial por meio da ampliação de campi avançados das IES públicas;
<ul style="list-style-type: none"> • Fortalecer as licenciaturas presenciais para a formação inicial dos/das profissionais do magistério e garantir que os cursos de formação frequentados pelos/as professores/as e demais profissionais da Educação sejam pré-requisito para a valorização profissional, materializando-se em promoção funcional automática e constando do plano de cargos, carreira e remuneração.
<ul style="list-style-type: none"> • Assegurar o cumprimento do piso salarial profissional nacional com plano de carreira, no setor público.
<ul style="list-style-type: none"> • Criar programas de bolsas para estudantes de licenciatura como incentivo ao seu ingresso e permanência nos respectivos cursos, com destaque à existência de um plano emergencial para a área das licenciaturas nas ciências exatas, que apresentam falta de professores/as.
<ul style="list-style-type: none"> • Ampliar e democratizar a distribuição de bolsas para professores da rede pública em nível de mestrado e doutorado, garantindo a licença remunerada durante o período do curso, sem prejuízo funcional e com o estabelecimento de critérios contidos no plano de cargos, carreiras e salários.
<ul style="list-style-type: none"> • Sedimentar os polos da UAB em centros de formação continuada dos/das profissionais da Educação, coordenados pelas universidades, em parceria com as redes de ensino público, e substituição dos/das tutores/as por professores/as efetivos/as; deslocamento dos centros de formação para cidades-polo por meio de parcerias; e implantação de polos regionais que promovam processos de formação e acompanhamento constantes aos/às profissionais da educação no que diz respeito às modalidades e níveis de ensino.
<ul style="list-style-type: none"> • Proporcionar formação continuada aos/às profissionais do magistério atuantes em EJA, favorecendo a implementação de uma prática pedagógica pautada nas especificidades dos sujeitos da EJA e uma postura mediadora frente ao processo ensino-aprendizagem. E, no mesmo sentido, qualificar docentes e gestores/as para atuar nos cursos de educação profissional integrada à Educação Básica na modalidade de EJA (Proeja).
<ul style="list-style-type: none"> • Ofertar cursos de formação inicial e continuada aos/às profissionais em Educação do campo, admitindo-se em caráter emergencial a alternativa da educação a distância que ultrapasse a especialização por disciplinas, buscando uma lógica que se aproxime dos campos constituídos dos saberes, oportunizando o diálogo entre as áreas.
<ul style="list-style-type: none"> • Consolidar a formação superior para os/as professores/as indígenas, ciganos, quilombolas, populações tradicionais e demais etnias, bem como ofertar para os/as já formados/as o programa de educação continuada voltado para essa especificidade de educação.
<ul style="list-style-type: none"> • Elaborar, implantar e implementar políticas e programas de formação continuada, de pós-graduação, acerca de gênero, diversidade sexual e orientação sexual para todos/as os/as profissionais da área da saúde, educação, serviço social, esporte e lazer.
<ul style="list-style-type: none"> • Implementar programas de formação continuada, em nível de especialização ou aperfeiçoamento, em atendimento educacional especializado para os/as profissionais que atuarão nas salas de recursos multifuncionais.
<ul style="list-style-type: none"> • Assegurar licença, sem prejuízo de remuneração, para mandato classista dos/das trabalhadores/as em educação dos estados, municípios e Distrito Federal.

Fonte: BRASIL, 2009b, p.86 a90 – quadro elaborado exclusivamente para este trabalho.

Conforme vimos, os profissionais em Educação, principalmente os professores, ainda necessitam de formação permanente, seja ela inicial ou continuada. Segundo Gatti (2008), por formação continuada entende-se que:

Aos limites de cursos estruturados e formalizados oferecidos após a graduação, ou após ingresso no exercício do magistério, ora ele é tomado de modo amplo e genérico, como compreendendo qualquer tipo de atividade que venha a contribuir para o desempenho profissional – horas de trabalho coletivo na escola, reuniões pedagógicas, trocas cotidianas com os pares, participação na gestão escolar,

congressos, seminários, cursos de diversas naturezas e formatos, oferecidos pelas Secretarias de Educação ou outras instituições para pessoal em exercício nos sistemas de ensino, relações profissionais virtuais, processos diversos a distância (vídeo ou teleconferências, cursos via internet etc.), grupos de sensibilização profissional, enfim, tudo que possa oferecer ocasião de informação, reflexão, discussão e trocas que favoreçam o aprimoramento profissional, em qualquer de seus ângulos, em qualquer situação. Uma vastidão de possibilidades dentro do rótulo de educação continuada (GATTI, 2008, p.57).

Percebe-se que a formação abriga desde cursos de extensão de natureza bem diversificada até cursos de formação com diplomas profissionais, seja em nível médio ou superior. Muitos desses cursos se associam a processos de educação a distância, que vão do formato totalmente virtual, via internet, até o semipresencial, com materiais impressos.

Segundo Gatti (2008), torna-se difícil obter um número exato das iniciativas colocadas nessa rubrica, pois se constata que, no Brasil, essas atividades são inúmeras, mas muito abundantes, sobretudo no Sul/Sudeste. “Um universo extremamente heterogêneo, numa forma de atuação formativa que, em sua maioria, não exige credenciamento ou reconhecimento, pois são realizadas no âmbito da extensão ou da pós-graduação *lato sensu*” (GATTI, 2008, p.58).

Dessa forma, nos últimos anos do século XX, tornou-se forte, nos mais variados setores profissionais e nos setores universitários, especialmente em países desenvolvidos, a questão de formação continuada como um requisito para o trabalho, em função das mudanças nos conhecimentos, nas tecnologias e no mundo do trabalho. Dessa forma, incorporou-se também essa necessidade aos setores profissionais da Educação, o que exigiu o desenvolvimento de políticas nacionais ou regionais em resposta a problemas característicos de nosso sistema educacional (GATTI, 2008, p.58).

Segundo Saviani (2009a), a necessidade de formação docente já fora recomendada por Comenius²⁵ no século XVII, e o primeiro estabelecimento de ensino destinado à formação de professores foi instituído por São João Batista de La Salle em 1684, em Reims, com o nome de Seminário dos Mestres. Mas somente após a Revolução Francesa no século XIX, a questão da formação de professores foi colocada como problema da instrução popular, derivando assim o processo de criação de Escolas Normais, como instituições encarregadas de preparar professores.

Saviani (2009a) afirma que a primeira instituição com o nome de escola normal foi instalada em Paris em 1795, já estabelecendo que Escola Normal Superior era para formar professores de nível secundário e a Escola Normal Primária era para preparar os professores

²⁵ Comenius foi um dos maiores educadores do século XVII.

do ensino primário. Já em 1802 foi instituída por Napoleão a Escola Normal de Pisa, nos moldes da Escola Normal Superior de Paris, cujo objetivo era a formação de professores para o ensino secundário, mas acabou se transformando em uma instituição de alto custo. França, Itália, Alemanha, Inglaterra e Estados Unidos também instalaram suas Escolas Normais no século XIX.

No Brasil, a questão de formação dos professores emerge a partir da independência do Brasil (SAVIANI, 2009a; SCHEIBE, 2008), sendo que as primeiras escolas de formação de professores no país foram as escolas normais. As províncias tinham a responsabilidade de cuidar do ensino elementar. No final do Império, no entanto, a maioria das províncias não tinha mais do que uma ou, quando muito, duas escolas normais públicas. Somente no período republicano que, “ao se iniciar um processo de instalação de escolas em todo o território nacional, foram tomadas providências mais efetivas em relação à formação dos professores” (SCHEIBE, 2008, p.43).

Segundo Saviani (2009a), podemos distinguir os períodos na história da formação de professores no Brasil, conforme o Quadro 12.

Quadro 12: Períodos na história da formação de professores no Brasil

Período	Ações
1827-1890	Ensaio intermitentes de formação de professores Esse período se inicia com o dispositivo da Lei das Escolas de Primeiras Letras, que obrigava os professores a se instruir no método do ensino mútuo, às próprias expensas; estende-se até 1890, quando prevalece o modelo das Escolas Normais.
1890-1932	Estabelecimento e expansão do padrão das Escolas Normais cujo marco inicial é a reforma paulista da Escola Normal tendo como anexo a escola modelo.
1932-1939,	Organização dos Institutos de Educação, cujos marcos são as reformas de Anísio Teixeira no Distrito Federal, em 1932, e de Fernando de Azevedo em São Paulo, em 1933
1939-1971	Organização e implantação dos Cursos de Pedagogia e de Licenciatura e consolidação do modelo das Escolas Normais
1971-1996	Substituição da Escola Normal pela Habilitação Específica de Magistério
1996-2006	Advento dos Institutos Superiores de Educação, Escolas Normais Superiores e o novo perfil do Curso de Pedagogia.

Fonte: SAVIANI, 2009a, p.143,144 – quadro elaborado exclusivamente para este trabalho.

Percebe-se que a questão da formação perpassou épocas, e que somente “a partir de meados da última década do século passado é que a expansão da oferta de programas ou cursos de educação continuada se deu exponencialmente” (GATTI, 2008, p.63). Com a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN, houve muitos debates sobre a importância da formação continuada, pois a lei trata desse tema em vários de

seus artigos.

De acordo com tal lei, o artigo 67 estipula que os sistemas de ensino deverão promover a valorização dos profissionais da Educação, e traz em seu inciso II o aperfeiçoamento profissional continuado como uma obrigação dos poderes públicos, inclusive propondo o licenciamento periódico remunerado para esse fim (BRASIL, 1996).

No artigo 80, afirma que “o Poder Público incentivará o desenvolvimento e a veiculação de programas de ensino a distância, em todos os níveis e modalidades de ensino, e de educação continuada” (BRASIL, 1996, p.27).

Já no artigo 87, §3º, inciso III, fica claro que cada município tem o dever de “realizar programas de capacitação para todos os professores em exercício, utilizando também, para isto, os recursos da educação a distância” (BRASIL, 1996, p.29).

Segundo Scheibe (2008), a atual LDB trouxe em seu artigo 61 dois fundamentos para a formação dos professores, associando teoria e prática: um deles é a capacitação em serviço e outro é o aproveitamento da formação e experiências anteriores em instituições de ensino e outras atividades. Segundo essa autora, as regulamentações posteriores e decorrentes dessa lei revelaram a intenção de construir um modelo de formação docente, “que se desvincula de uma formação universitária, e se constitui numa preparação técnico-profissionalizante” (SCHEIBE, 2008, p. 49).

Comparando com as propostas aprovadas na CONAE, percebe-se que o Documento Final veio confirmar aquilo que já estava proposto na LDB/1996 sobre o processo de formação no Brasil: a obrigação do oferecimento dos programas de formação é do poder público e, em alguns casos, poderá ser oferecido na forma de programas de ensino a distância.

Outro fator que incidiu fortemente sobre a ampliação dos processos de formação dos docentes após a LDB, foi o fato de que, com a instituição do FUNDEF, deu-se, pela primeira vez na história educacional do País, respaldo legal para o financiamento sistemático de cursos de formação de professores em serviço, prevendo recursos financeiros para a habilitação de professores não titulados que exerçam funções nas redes públicas (GATTI, 2008).

Sobre a formação profissional, Dourado (2007) aponta que é essencial para a qualidade do ensino garantir o bom desempenho dos alunos:

De modo geral, no entanto, estudos e pesquisas (UNESCO, 2002; INEP, 2004; NÓVOA, 1999) chamam a atenção para a constatação de que as escolas eficazes ou

escolas de boa qualidade possuem um *quadro de profissionais qualificados e comprometidos com a aprendizagem dos alunos. Nesses estudos, há uma relação direta entre a adequada e boa formação dos profissionais e o melhor desempenho dos alunos. Ou seja*, a qualificação docente é vista como uma importante variável no processo de efetivação do desempenho dos estudantes e, conseqüentemente, na garantia de uma educação de qualidade (DOURADO, 2007, p.25. Grifo Nosso).

Para se retratar a situação atual da formação dos professores no Brasil, recorreu-se aos dados da pesquisa realizada em 2009 pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), intitulada de “Estudo exploratório sobre o professor brasileiro - Com base nos resultados do Censo Escolar da Educação Básica 2007”. O Brasil possuía, na época, os seguintes dados sobre a formação docente:

Quadro 13: Formação dos professores da Educação Básica

Docentes	Porcentagem
Docentes com nível superior completo	1.288.688 que correspondem a 68,4% do total
Docentes que possuem licenciatura – formação adequada para atuar na Educação Básica, segundo a legislação educacional vigente	1.160.811 (90%)
Áreas de formação superior com maior número de professores em relação ao total de docentes	Pedagogia (29,2%), Letras/Literatura/Língua Portuguesa (11,9%), Matemática (7,4 %) e História (6,4%).
Os que possuem escolaridade de nível médio	82,1% cursaram o ensino médio na modalidade Normal ou Magistério, formação mínima admitida por lei para o exercício da docência na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental
Professores leigos - professores que ainda necessitam completar a formação mínima para exercer a docência na Educação Básica são aqueles que concluíram o Ensino Fundamental ou o ensino médio, mas não têm a habilitação para o exercício do magistério	119.323 docentes (6,3%), distribuídos em todo o País, tanto nas zonas urbanas quanto nas rurais, atendendo a alunos de todas as redes de ensino.
Professores que cursaram apenas o ensino fundamental Obs: Embora haja maior concentração de professores com essa escolarização na Região Nordeste, verifica-se sua presença também nas demais regiões, em escolas urbanas e rurais e em todas as redes de ensino.	15.982 docentes - 0,8% do total
Também são enquadrados como “professores leigos – os que possuem escolaridade de nível médio sem curso Normal ou habilitação para o magistério	103.341 docentes (5,5% do total)

Fonte: BRASIL, 2009f, p.25 e 26.

Percebemos pelo quadro 13 que a situação dos professores brasileiros ainda é precária em relação à formação, pois do total de 1.882.961 professores vinculados à Educação Básica (INEP 2007), apenas 68,4% possuem formação adequada para o exercício da função. Mas a

situação mais preocupante é em relação aos professores leigos, que necessitam completar a formação mínima para exercer a docência na Educação Básica, isto é, são aqueles que concluíram o Ensino Fundamental ou o Ensino Médio, mas não têm a habilitação para o exercício do magistério, ou também os que possuem escolaridade de nível médio sem curso Normal ou habilitação para o magistério.

Já a pesquisa Talis (2009) apresentou os seguintes dados sobre os processos de formação para os professores:

Quadro 14: Formação dos professores da Educação Básica - Pesquisa Talis

Resultados Globais (outros países)	Resultados para o BRASIL
A maior parte dos professores (quase 9 entre 10) participaram de algum desenvolvimento profissional nos últimos 18 meses e, em média, 55% afirmaram que gostariam de ter tido mais oportunidades de se desenvolver profissionalmente	No Brasil, 83,0% dos professores afirmaram ter participado de algum desenvolvimento profissional nos últimos 18 meses, enquanto a média da Talis foi de 88,5%.
Em alguns países, tais como Bélgica e Eslovênia, 2/3 dos professores relataram que receberam suficiente desenvolvimento profissional, já em outros, mais de 80% afirmaram que não receberam desenvolvimento profissional suficiente. O mesmo se deu na Malásia e no México	No Brasil, 84,4% dos professores afirmaram que gostariam de ter tido mais oportunidades de se desenvolver profissionalmente.
A demanda dos professores por mais desenvolvimento profissional está concentrada em determinadas áreas. Um em cada três professores afirma necessitar de mais desenvolvimento para trabalhar com alunos de educação especial	No Brasil, as áreas de maior demanda por desenvolvimento profissional são Educação Especial, com 63,2%, e Habilidades em TIC para o ensino, com 35,6%.
Entre os países participantes da Talis, 2/3 dos professores afirmam não terem pago nada pelo seu desenvolvimento profissional	No Brasil, 54,8% dos professores não tiveram que pagar pelo seu desenvolvimento profissional, enquanto a média da Talis foi de 65,2%.
Uma proporção similar afirma ter sido liberada pelo empregador para poder fazer o desenvolvimento.	Além disso, 56,2% dos professores afirmaram ter recebido dispensa, durante o período regular de trabalho.
Esses números indicam um importante investimento no desenvolvimento profissional dos professores pelas escolas e autoridades públicas.	
A Talis investigou os motivos de impedimento em relação a treinamento profissional dentre os professores que afirmaram necessitar dele. A razão mais comumente citada (em torno de 50%) foi o conflito de horários dos cursos com o trabalho.	No Brasil, a razão mais comumente citada como <i>impedimento da participação</i> em mais atividades de desenvolvimento profissional foi o conflito com o horário de trabalho, com 57,8%, seguido de perto de custos demasiadamente elevados, com 51%. A média da Talis para essas duas razões foi de, respectivamente, 46,8% e 28,5%.
Quase o mesmo percentual citou a falta de desenvolvimento profissional compatível com seus interesses.	
A grande maioria dos professores disse que o desenvolvimento profissional obtido teve um impacto moderado ou alto em sua atividade profissional.	No Brasil, o tipo de desenvolvimento profissional que apresentou maior impacto foram os programas de qualificação, com 87,2%. A participação dos professores nesse tipo de programa no Brasil foi de 40,8%, sendo que a média da Talis foi de 24,5%.
O desenvolvimento profissional que trouxe maior impacto foi o programa de qualificação e pesquisa. Contudo, o percentual de professores que participaram desses cursos é pequeno.	
Isso demonstra que os formuladores de políticas públicas precisam assegurar incentivos e apoio para os tipos de desenvolvimento profissional que são mais efetivos e estão de acordo com as necessidades dos professores	

Na pesquisa Talis, o termo formação é substituído pela palavra desenvolvimento profissional e, nota-se pelo resultado, que a maioria dos professores afirma ter sido liberado para se capacitar. Outros que não puderam fazer, gostariam de ter tido mais oportunidade de se qualificar. Dessa forma, a pesquisa investigou os motivos que levaram a não fazer a capacitação, e a maioria respondeu que o motivo foi a concomitância entre os períodos de trabalho e os de curso.

Assim como a pesquisa Talis (2009), as deliberações da CONAE vão em direção à oferta de formação para os professores, garantindo a redução em 50% da jornada de trabalho aos trabalhadores em Educação para cursar especialização, e para os profissionais do magistério que ingressarem em programas de mestrado e doutorado, liberação de 100% da jornada de trabalho, com licença automática e remunerada e manutenção integral dos salários.

Vaillant (2004) é categórica ao afirmar que a formação de professores tem sido objeto de numerosas transformações em âmbito internacional, desde o início da década de 1980. No entanto:

[...] Na América Latina ainda há muito a fazer. A formação docente aparece como um dos desafios mais críticos do desenvolvimento educativo; muitos docentes estão muito mal preparados e, além disso, o corpo docente precisa de aperfeiçoamento por meio de um esforço massivo de formação em serviço (VAILLANT, 2004, p.19).

Visando a resolver a questão de formação no Brasil, nos últimos três anos, uma articulação do governo federal, no âmbito do PDE, no sentido de criar um sistema público de formação dos profissionais da Educação Básica, sob a responsabilidade da CAPES e das Secretarias do MEC, foi instituída a Política Nacional de Formação dos Profissionais do Magistério da Educação Básica, através do Decreto 6.755, de 29 de janeiro de 2009.

De acordo com o artigo 3º do Decreto n.6.755, de janeiro de 2009, são objetivos da Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica:

- I - promover a melhoria da qualidade da educação básica pública;
- II - apoiar a oferta e a expansão de cursos de formação inicial e continuada a profissionais do magistério pelas instituições públicas de educação superior;
- III - promover a equalização nacional das oportunidades de formação inicial e continuada dos profissionais do magistério em instituições públicas de educação superior;
- IV - identificar e suprir a necessidade das redes e sistemas públicos de ensino por formação inicial e continuada de profissionais do magistério;
- V - promover a valorização do docente, mediante ações de formação inicial e continuada que estimulem o ingresso, a permanência e a progressão na carreira;
- VI - ampliar o número de docentes atuantes na educação básica pública que tenham

sido licenciados em instituições públicas de ensino superior, preferencialmente na modalidade presencial;

VII - ampliar as oportunidades de formação para o atendimento das políticas de educação especial, alfabetização e educação de jovens e adultos, educação indígena, educação do campo e de populações em situação de risco e vulnerabilidade social;

VIII - promover a formação de professores na perspectiva da educação integral, dos direitos humanos, da sustentabilidade ambiental e das relações étnico-raciais, com vistas à construção de ambiente escolar inclusivo e cooperativo;

IX - promover a atualização teórico-metodológica nos processos de formação dos profissionais do magistério, inclusive no que se refere ao uso das tecnologias de comunicação e informação nos processos educativos; e

X - promover a integração da educação básica com a formação inicial docente, assim como reforçar a formação continuada como prática escolar regular que responda às características culturais e sociais regionais (BRASIL, 2009e, p.02 e 03).

Esse sistema é composto pelos seguintes programas:

- Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), criado com a finalidade de valorizar o magistério e apoiar estudantes de licenciatura plena, das instituições municipais públicas e comunitárias de Educação Superior;
- Programa de consolidação das licenciaturas (PRODOCENCIA), que visa a contribuir para elevar a qualidade dos cursos de licenciatura, por meio de fomento a projetos institucionais, na perspectiva de valorizar a formação e reconhecer a relevância social dos profissionais do magistério da Educação Básica.
- Plano Nacional de Formação de Professores (PARFOR²⁶): conjunto de ações do Ministério da Educação - MEC, em colaboração com as secretarias de educação dos Estados e municípios e as instituições públicas de Educação Superior, para ministrar cursos superiores gratuitos e de qualidade a professores em exercício das escolas públicas.

No que diz respeito à formação, instituiu-se o Plano Nacional de Formação de Professores, destinado à efetivação de cursos de primeira licenciatura, destinados a

²⁶ O Plano Nacional de Formação de Professores (PARFOR) foi instituído pelo MEC através da Portaria Normativa Nº 9, de 30 de Junho de 2009, e é destinado aos professores em exercício das escolas públicas estaduais e municipais sem formação adequadas à LDB. O PARFOR oferece cursos superiores públicos, gratuitos e de qualidade, com a oferta cobrindo os municípios de 21 Estados da Federação. Por meio desse Plano, o docente sem formação adequada poderá se graduar nos cursos de 1ª Licenciatura, com carga horária de 2.800 horas mais 400 horas de estágio para professores sem graduação, de 2ª Licenciatura, com carga horária de 800 a 1.200 horas para professores que atuam fora da área de formação, e de Formação Pedagógica, para bacharéis sem licenciatura. O professor fará sua inscrição nos cursos por meio de um sistema desenvolvido pelo MEC denominado Plataforma Paulo Freire, onde também terá seu currículo cadastrado e atualizado. A partir da pré-inscrição dos professores e da oferta de formação pelas IES públicas, as secretarias estaduais e municipais de Educação terão na Plataforma Freire um instrumento de planejamento estratégico capaz de adequar a oferta das IES públicas à demanda dos professores e às necessidades reais das escolas de suas redes.

professores que atuam na Educação Básica e que ainda não são graduados; cursos de segunda licenciatura, visando à formação em áreas específicas de professores que já possuem uma primeira licenciatura, mas que atuam em áreas diferentes de sua formação; e na habilitação de bacharéis para o exercício do magistério. A responsabilidade de execução desse plano é da CAPES, sendo que a formação ocorrerá em Universidades públicas, por meio de cursos presenciais e a distância. O objetivo desse plano é formar, nos próximos cinco anos, mais de 330 mil professores leigos que atuam na Educação Básica e que ainda não são graduados.

Além de manter a responsabilidade da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) pelo fomento a programas de formação inicial e continuada no País, esse plano estabeleceu ainda a criação dos Fóruns Estaduais de Apoio à Formação dos Profissionais da Educação (SCHEIBE, 2010).

Percebemos, nesse conjunto de ações, a intenção de consolidar uma formação de qualidade, realizada por instituições que tenham credibilidade e tradição no que se refere à formação e à valorização docentes, com salários e condições dignas de trabalho. Sem esses aspectos, a política de formação e valorização do magistério não terá sustentação.

6.5. PCCR - Plano de Cargos, Carreira e Remuneração

A CONAE aprovou que, articulada à formação inicial e continuada, faz-se necessária a criação de um plano de carreira específico para todos os profissionais da Educação que abranja:

Piso salarial nacional; jornada de trabalho em uma única instituição de ensino, com tempo destinado à formação e planejamento; condições dignas de trabalho; e definição de um número máximo de estudantes por turma, tendo como referência o custo aluno/a - qualidade (CAQ) (BRASIL, 2010b, p.95).

Em relação à carreira, o Documento Final da CONAE aponta que o Plano de Cargos, Carreira e Remuneração (PCCR) deverá ser elaborado com participação paritária, considerando promoção, progressão e titulação como critérios automáticos de desenvolvimento na carreira.

Dessa forma, é necessária a instituição de princípios e a reformulação das Diretrizes Nacionais de Carreira para todos os trabalhadores da Educação, excluindo-se qualquer fundamentação na concepção de premiação ou punição. O documento da CONAE aprovou

ainda o estabelecimento de carga horária reduzida em 50%, sem perda da remuneração, quando o servidor atingir 20 anos de serviço ou 50 anos de idade, se mulher, e 25 anos de serviço e 55 anos de idade, se homem. A implementação de 33% de hora-atividade, com projeção de ampliação em até 50% da jornada de trabalho, também aparece como meio para a valorização profissional, “garantindo-se, ainda, o pagamento, por parte dos entes federados, das despesas advindas de sua formação e qualificação” (BRASIL, 2010b, p.96).

Sendo assim, algumas medidas tornam-se urgentes:

Quadro 15: Medidas sobre a carreira

Medidas sobre a carreira	
Concurso e Vagas	Realização de concurso público no regime estatutário para professores/as, especialistas e funcionários/as no ingresso na carreira e preenchimento de cargos, com vagas reais.
Plano de Cargos e Carreira	Unificação dos planos de carreira, abrangendo funcionários/as de escola, professores/as e especialistas em Educação, assegurando remuneração digna e condizente com as especificidades de cada profissão.
Isonomia Salarial	Pagamento de salários relativos à maior habilitação na carreira, garantindo-se isonomia salarial relativa à mesma titulação nas demais carreiras do serviço público.
PL 1.592/03	Aprovação do PL 1.592/03, que institui os princípios e as diretrizes da carreira para todos os profissionais da Educação.
Quadro de profissionais	Constituição de quadro de profissionais, especialmente de docentes, para a substituição imediata de efetivos em licença de qualquer natureza, regulamentando a seleção de professores/as substitutos/as, para que tenham graduação na área do conhecimento dos/das professores/as que forem substituir.

Fonte: BRASIL, 2009b, p.96 – quadro elaborado exclusivamente para este trabalho.

O governo federal conceitua Plano de Carreira e Remuneração do Magistério (PCCR) como:

Um conjunto de normas estabelecidas por lei (estadual ou municipal), com o objetivo de regulamentar as condições e o processo de movimentação na carreira, estabelecendo a progressão funcional (por níveis, categorias, classes), adicionais, incentivos e gratificações devidas, e os correspondentes critérios e escalas de evolução da remuneração (BRASIL, 2009g, p.43).

Para compreender um pouco da história da carreira docente, bem como a história atual da profissão e da valorização docente no Brasil, é necessário considerar, entre outros elementos, as condições concretas em que ocorreu o trabalho docente nos séculos XVIII e XIX, e também as condições dos lugares utilizados para o exercício do magistério, principalmente em relação aos processos seletivos para o ingresso em carreira, os salários, entre outros.

Vicentini e Lugli (2009) registram que, nesse período, as exigências eram bem diferentes das de hoje, quando diplomas, provas de competência e concursos são necessários ao ingresso na carreira docente pública. Durante o Império, como também na República, a recomendação de uma pessoa de prestígio na vida pública nacional era decisiva para a obtenção de cargos, principalmente no magistério público (sala de aula). Os cargos de professores eram vistos como moedas de troca pelos governos e políticos.

Com o passar dos anos, o sistema escolar e a sociedade brasileira sofreram transformações e as escolas passaram a ser estruturadas a partir de determinadas regras, tendo como uma das transformações a forma de ingresso na carreira docente. Em 1760, quando o Estado assume a tarefa de ensinar, passa a vigorar a forma de concurso para seleção docente, pela qual o candidato era submetido a uma prova de gramática e outra de matemática, para poder ocupar uma sala de aula atribuída em uma cidade ou vila. Se aprovado, o professor recebia um documento autorizando a ensinar. Esse cargo era vitalício, a não ser que o professor decidisse mudar de localidade, ocasião em que perdia o direito à aula. Mas para ser vitalício, era necessário que fosse nomeado, o que não ocorria muitas vezes devido ao excesso de burocracia. (VICENTINI e LUGLI, 2009).

Ainda de acordo com as autoras, as bancas de seleção eram compostas por representantes do poder central, e ninguém podia lecionar para o ensino público ou privado sem a obtenção das aprovações por essas bancas. A falta de interesses de professores portugueses de deslocarem-se para cá e também de pessoas habilitadas no Brasil fizeram com que fossem atribuídas aulas a professores substitutos brasileiros que, já no século XVIII, eram a maioria.

No século XIX, houve mudanças nos critérios de seleção, principalmente quanto aos aspectos morais. Antes era exigido apenas um documento do pároco local ou do juiz de paz que comprovasse boas condições morais dos candidatos. Nesse século, houve denúncias de má qualidade dos professores selecionados, uma vez que conheciam apenas superficialmente o conteúdo que deveriam ensinar. Nos concursos de seleção, apresentavam-se pessoas que mal sabiam ler e escrever. Os candidatos tratavam de aprender com os professores régios, os quais lhes forneciam o certificado de aprendizagem, o mínimo para concorrer perante a banca: algum conhecimento de Gramática, Aritmética e Geometria. A banca era composta por esses mesmos professores que ensinavam, sendo assim, a aprovação era praticamente certa (VICENTINI e LUGLI, 2009).

No limiar do século XX, por volta de 1930, houve alteração nos processos de seleção

para os professores, tornando-se mais profissional, sem os apadrinhamentos, havendo uma grande diminuição das forças políticas locais nos processos de nomeação e seleção para as vagas do magistério. Nessa época, o início da carreira docente deveria ocorrer em uma escola rural, e após um ano de exercício nessa região, o professor poderia se candidatar a uma vaga em escolas urbanas, grupos escolares, ou mesmo na capital. As escolas de difícil acesso eram assumidas por professores leigos. Até o final de 1960, os concursos eram realizados por cadeiras, em vez de vagas por disciplinas.

A partir da década de 1950, houve um crescimento acelerado da demanda por escolarização, levando para a escola primária crianças que até então nunca a haviam frequentado. Isso ocasionou uma precarização das condições de trabalho dos professores. Nessa época, surgiram os Grupos Escolares, que funcionavam em três períodos, já com superlotação nas salas de aula, piorando ainda mais no final da década de 1960.

Na década de 1970, a ampliação dos anos de escolaridade obrigatória para oito anos, associada à extinção do exame de admissão, ocasiona a superlotação das escolas públicas. “Com isso, os professores já não podiam dedicar-se por completo aos alunos”. MONLEVADE (2000, p.61-62).

Com o regime militar, institui-se a LDB 5.692/71 que, entre mudanças no currículo escolar e na educação de forma geral, trouxe legislação sobre a carreira dos professores, “incumbindo os sistemas de ensino de organizar estatutos de carreira e fixar remuneração tendo em vista a maior habilitação, sem distinção, entre os graus de ensino” (ABREU, 2008).

A partir do processo de redemocratização do País em 1988, o debate sobre a valorização docente ganha força com os movimentos sociais, e os profissionais da Educação saem em busca de novos direitos para o exercício da docência. A aprovação do artigo 206 da Constituição Federal de 1988 vem confirmar isso:

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 (Redação dada pela Emenda Constitucional N°. 53, de 2006) (BRASIL, 1988).

Já em dezembro de 1996, a nova LDB 9394/96 em seu artigo 67 aprova dispositivos sobre valorização, remuneração e carreira:

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

carreira do magistério público:

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

Nesse período houve outros dois documentos legais que apontaram para o “deslanchamento” da estruturação da carreira profissional docente: a lei que aprovou o FUNDEF e a Resolução N.º 3, de 8 de outubro de 1997 que fixou as Diretrizes para os Novos Planos de Carreira e de Remuneração para o Magistério dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios.

Pela Lei N.º 9.424/96, que institui o FUNDEF, os estados, o Distrito Federal e os municípios deverão, no prazo de seis meses da vigência da lei, dispor de novo Plano de Carreira e Remuneração do Magistério, de modo a assegurar:

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

A Resolução CNE/CEB 03/97, que estabelece as diretrizes Nacionais para a Carreira do Magistério Público, aponta que os novos Planos de Carreira e Remuneração para o Magistério Público devem conter:

Art. 6º. Além do que dispõe o artigo 67 da Lei 9.394/96, os novos planos de carreira e remuneração do magistério deverão ser formulados com observância do seguinte:

- IV - a jornada de trabalho dos docentes poderá ser de até 40 (quarenta) horas e incluirá 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, consideradas como horas de atividades aquelas 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;
- V - a remuneração dos docentes contemplará níveis de titulação, sem que a atribuída aos portadores de diploma de licenciatura plena ultrapasse em mais de 50% (cinquenta por cento) a que couber aos formados em nível médio;
- 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).

Essa resolução foi substituída pela Resolução N° 2, de 28 de maio de 2009, que fixou as Diretrizes Nacionais para os Planos de Carreira e Remuneração dos Profissionais do Magistério da Educação Básica Pública.

Já no FUNDEB (Lei 11.494/07) que substituiu o FUNDEF, também é reforçada a preocupação em referência à carreira, recomendando, de acordo com o artigo 40, que 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 (BRASIL, 2007).

Nota-se que, desde a promulgação da Constituição Federal de 1988, uma das conquistas mais importantes para a categoria docente foi o ingresso no magistério através do concurso de provas e títulos. Outros documentos como a LDB lei 9.496/1996, passando pela Lei N° 9.424/96 (FUNDEF), pela Lei N° 11.494/07 (FUNDEB), assim como as Resoluções que fixaram as Diretrizes Nacionais para a Carreira Docente (Resolução CNE/CEB 03/97 e a Resolução N° 2, de 28 de maio de 2009), se preocuparam com a garantia e aprovação de um plano de carreira e remuneração.

A Lei 11.738/2008, que aprovou o Piso Salarial Profissional Nacional aos docentes da Educação Básica, também recomenda que a União, os estados, o Distrito Federal e os municípios deveriam elaborar ou adequar seus Planos de Carreira e Remuneração do Magistério até 31 de dezembro de 2009, tendo em vista o cumprimento do piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério público da Educação Básica, conforme disposto no parágrafo único do art. 206 da Constituição Federal.

Ressalta-se que, embora a Constituição Federal tenha aprovado o ingresso do magistério através de concurso de prova e títulos, existe a contratação temporária por tempo determinado para atender aos interesses excepcionais da administração pública.

No entanto, mesmo com toda essa legislação oficial, que recomenda a aprovação dos Planos de Cargos e Carreira e Remuneração para os profissionais da Educação, poucos estados e municípios aprovaram seu PCCR. (FERNANDES E RODRIGUEZ, 2010; GOUVEIA ET AL 2006; SOUSA 2008),

Sousa (2008), ao comentar estudos sobre plano de carreira e remuneração do magistério da Educação Básica de 24 estados brasileiros e do Distrito Federal, constata que:

Na maior parte dos planos, há dois patamares de progressão na carreira: um, vertical, que prevê a evolução por titulação, supondo o estímulo à formação dos profissionais, e, outro, horizontal, que prevê a avaliação de desempenho e outros incentivos de qualificação, tal como inscritos nos dispositivos da Resolução CEB/CNE 03/1997 (SOUSA, 2008, p.81).

No Relatório Preliminar da Pesquisa “Atratividade da Carreira Docente no Brasil”, realizada em 2009 pela Fundação Carlos Chagas e assessorada por Bernardete Gatti, é relatado o que alguns países tem feito para tornar a atividade docente uma carreira profissional mais atraente, com iniciativas que valorizem o conhecimento dos professores sem retirá-los da sala de aula, o que faz com que os bons professores permaneçam na docência e não sejam atraídos para desenvolver outras atividades, tanto no âmbito do contexto escolar como fora dele, e continuem na carreira docente.

O relatório cita como exemplo o sistema de carreira de Singapura:

Exemplo interessante é o sistema de carreira para os professores desenvolvidos em Singapura. O governo criou níveis diferentes de carreira para os professores com a intenção de incentivar o esforço dos educadores em alcançar a excelência na sala de aula. Nesse caminho, os professores podem mover-se de um nível para outro com a possibilidade de sua remuneração subir de forma a refletir as suas competências e as responsabilidades adicionais. (FUNDAÇÃO CARLOS CHAGAS, 2009, p.18).

No sentido de se aproximar das iniciativas conduzidas em outros países, referentes à carreira, recorre-se aos resultados de uma pesquisa coordenada por Torrecilla (2007) - realizada pela Oficina Regional de Educação para a América Latina e o Caribe – OREALC/UNESCO - sobre a estrutura e funcionamento dos sistemas de carreira e de avaliação docente em 50 países da América e Europa, entre eles o Brasil, tendo como foco os docentes da Educação Básica das escolas públicas e que tomou como referência dados oficiais dos anos de 2003 e 2004. A pesquisa confirmou que, na maioria dos países, carreira e avaliação docente são matérias de discussão permanente, com respaldo no princípio de que, para se ter

uma educação de qualidade, é preciso contar com docentes de qualidade. A pesquisa conclui que "um sistema de avaliação de desempenho deve ser construído com a participação de professores, sindicatos e comunidade educacional" (TORRECILLA, 2007, p.21).

Segundo a pesquisa de Torrecilla (2007), o estudo da carreira docente abrange quatro aspectos: acesso à profissão; promoção horizontal e promoção vertical; aposentadoria e afastamento e avaliação de desempenho docente, conforme o quadro 16:

Quadro 16: Aspectos da carreira docente segundo Torrecilla

Acesso à carreira	Constatou-se que a totalidade dos países estudados realiza um processo de seleção para o acesso à carreira do magistério, com exceção de Cuba, onde todos os egressos de cursos de formação docente são admitidos pelo Estado. Entre os métodos de seleção foram observados: provas, concurso de méritos e livre seleção.
Sistemas de promoção	As observações indicam <i>dois tipos de sistemas de promoção</i> : (1) a horizontal, em que o professor, reconhecido pelo trabalho docente, segundo determinados critérios, faz jus a um incremento salarial, acessando ou não um novo patamar, sem nenhuma alteração de função; (2) a vertical, por sua vez, caracteriza-se como uma escala hierarquizada de funções de magistério, as quais o docente pode acessar, assumindo funções de coordenação, supervisão ou direção, associadas a um determinado incremento salarial.
Aposentadoria e afastamento	Em todos os países pesquisados, os professores têm direito à aposentadoria por idade ou tempo de serviço, ou pela combinação de ambos. Foram identificadas três tendências: (1) países em que o critério básico é a idade, que varia entre 60 e 65 anos, com possibilidade de antecipar ou postergar a aposentadoria, com limites, sem nenhuma diferença de gênero; (2) países em que o critério é também a idade, que varia entre 55 e 60 anos, sem obrigação de afastamento, porém com diferença de gênero; (3) países em que a aposentadoria é exclusivamente por anos de serviço, ou em combinação com a idade, podendo ser postergada sem limites (modelo mais frequente nos países da América Latina). - <i>Brasil e Porto Rico destacam-se por apresentar a menor exigência de idade para aposentadoria de professores – menos de 55 anos</i>
Avaliação de desempenho docente	Na maioria dos países que conta com um sistema de avaliação externa de desempenho docente, dois são os propósitos da avaliação: (1) melhorar e assegurar qualidade de ensino (função formativa); (2) utilizar as informações colhidas para classificar ou selecionar docentes e decidir sobre sua vida profissional, com repercussão em seu salário, promoção, ou até definição de seu futuro como docente (função somativa)

Fonte: TORRECILLA, 2007, p.22 e 23- quadro elaborado exclusivamente para este trabalho.

Nota-se que em âmbito internacional, as carreiras são bem estruturadas, com acesso por concurso público ou processos seletivos, podendo-se melhorar de salário ou função passando pelas promoções vertical e horizontal. “Em relação à carreira docente, prevalece no Brasil um sistema de progressão baseado exclusivamente no tempo de serviço, sem levar em conta o desempenho” (CODO, 2007, p.26).

De acordo com Morduchowicz (2003), a carreira docente na América Latina tem características comuns. Fora o México, onde houve uma tentativa orgânica de produzir uma reforma com o propósito de incentivar um melhor desempenho dos professores, e do Chile,

que tem um Sistema Nacional de Desempenho, os outros países mantêm estruturas em que o incentivo ao desempenho é escasso ou nulo, e nas quais o tempo de serviço se constitui em 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, implicando o abandono do ensino em sala de aula” (MORDUCHOWICZ, 2003, p.18).

Segundo esse autor, 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).

Sobre os processos de aposentadoria, os professores têm direito à aposentadoria por idade ou tempo de serviço, ou pela combinação de ambos. “No Brasil, a aposentadoria é precoce, o que traz prejuízo para a educação e para o próprio docente” (CODD, 2007, p.26).

Significantes passos já foram dados em referência a carreira, como o ingresso na carreira docente exclusivo por concurso público. Importantes legislações criadas como a Lei 11.738/2008 (lei do Piso), O FUNDEF, o FUNDEB recomendam que a União, os Estados, o Distrito Federal e os municípios elaborem seus Planos de Carreira e Remuneração do Magistério. Porém poucos estados têm seus PCCR aprovados. Na CONAE foi aprovado que tais planos deverão ser elaborados com participação paritária, considerando promoção, progressão e titulação como critérios automáticos de desenvolvimento na carreira e também que os planos sejam unificados, abrangendo funcionários/as de escola, professores/as e especialistas em educação, assegurando remuneração digna e condizente com as especificidades de cada profissão. Foi aprovado também que se crie um quadro de profissionais para a substituição imediata de efetivos em licença de qualquer natureza, bem como a redução de carga horária em 50%, sem perda da remuneração, quando o servidor atingir 20 anos de serviço ou 50 anos de idade, se mulher, e 25 anos de serviço e 55 anos de idade, se homem. Resta acompanhar e cobrar para que essas aprovações sejam concretizadas.

6.6. Número máximo de estudantes por turma e por professor

O Documento Final também aponta também outras formas de valorização dos profissionais da educação como o estabelecimento de número máximo de estudantes por

turma e por professor na educação infantil, ensino fundamental, ensino médio e ensino superior. Pelo quadro 09, percebe-se que houve alterações em relação à quantidade de alunos prevista inicialmente no Documento Referência e a aprovada no Documento Final. Isso é fundamental para se ter uma educação com qualidade, pois uma sala de aula com lotação exagerada prejudica o andamento do trabalho do professor, assim como todo o processo educacional.

Quadro 17: Número máximo de estudantes por turma e por professor

Nível	Documento referência da conae	Documento final da conae
Educação infantil	De 0-2 anos, seis a oito crianças por professor. De 3 anos, até 15 crianças por professor De 4-5 anos, até 20 crianças por professor.	De 0-2 anos, seis a oito crianças por professor; De 3 anos, até 15 crianças por professor; De 4-5 anos, até 15 crianças por professor.
Ensino fundamental	Nos anos iniciais, 25 alunos por professor. Nos anos finais, 30 alunos por professor.	Nos anos iniciais, 20 alunos por professor; nos anos finais, 25 alunos por professor;
Ensino médio e na educação superior	No ensino médio e na educação superior, até 35 alunos por professor.	Até 30 alunos por professor

Fonte: BRASIL (2009a, p.78-79; 2010b, p. 96-97, grifo nosso). Quadro elaborado exclusivamente para este trabalho.

Poucos documentos oficiais citam o estabelecimento de um número máximo de estudantes por turma e por professor. Um deles é a Lei nº 9.424, de 24 de dezembro de 1996, que dispõe sobre o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF). Tal documento em seu artigo 13 fixa os critérios a serem considerados para os ajustes progressivos de contribuições correspondentes a um padrão mínimo de qualidade, entre eles a questão de número mínimo e máximo de alunos em sala de aula:

- I – estabelecimento do número mínimo e máximo de alunos em sala de aula;
- II – capacitação permanente dos profissionais de educação;
- III – jornada de trabalho que incorpore os momentos diferenciados das atividades docentes;
- IV – complexidade de funcionamento;
- V – localização e atendimento da clientela;
- VI – busca do aumento do padrão de qualidade do ensino (BRASIL, 1996).

Em relação ao número de alunos por turma, a pesquisa Talis (2009) aponta que, no Brasil, o tamanho médio das turmas é de 32,2 por turma. Já o México, que também fez parte da pesquisa, apresenta uma turma mais numerosa com a média de 37,8 por turma. A Áustria

apresenta turma menores, com a média de 21,1 alunos por turma.

Além de garantir o número máximo de alunos por sala de aula, conforme o quadro 17, a CONAE também definiu a necessidade de garantir um padrão mínimo de infraestrutura nas escolas, como: laboratórios de informática, com acesso à internet banda larga, biblioteca, refeitório, quadra poliesportiva, atividades culturais, tais como os insumos indicados pelo CAQ (BRASIL, 2010b).

6.7. Síndrome de Burnout

O Documento Final da CONAE chama a atenção ainda para os problemas atuais da profissão, e cita o aumento da desvalorização e da insatisfação profissional dos professores, o que ocasiona doença nos docentes, como a Síndrome de *Burnout*, pelo qual os docentes apresentam os primeiros sintomas de cansaço, esgotamento e falta de motivação, ocasionando a degradação da qualidade de vida, o que pode ser atestado pela alta rotatividade nas escolas, pelo abandono da profissão e, em grande parte, por problemas de saúde.

De acordo com Codo (1999) *Burnout* significa:

Algo como “perder o fogo”, “perder a energia” ou “queimar (para fora) completamente” [...] É uma síndrome através da qual o trabalhador perde o sentido da sua relação com o trabalho, de forma que as coisas já não o importam mais e qualquer esforço lhe parece ser inútil. Esta síndrome afeta, principalmente, profissionais da área de serviços quando em contato direto com seus usuários. Como clientela de risco, são apontados os profissionais de educação e saúde, policiais e agentes penitenciários, entre outros (CODO, 1999, p.238).

Percebe-se que a síndrome de *burnout* gera a tendência de uma evolução negativa no trabalho, afetando a habilidade profissional e a disposição de atender às necessidades dos estudantes, provocando também transtornos no relacionamento com o docente, pessoal técnico-administrativo, enfim, toda a organização escolar.

Dessa forma, visando a resolver a questão da saúde dos professores, o documento da CONAE recomenda a construção de política de valorização da saúde (psicológica, física, intelectual), e também o desenvolvimento de projetos voltados à elevação da autoestima e à valorização humana, condições essenciais para o bom desenvolvimento do trabalho humano.

Para a valorização dos profissionais da Educação é fundamental implementar políticas que reconheçam a função docente como a dos demais profissionais ligados ao processo

educativo, valorizando seu trabalho nos sistemas educacionais, tratando-os como sujeitos e formuladores de propostas e não meros executores. É necessário, também, garantir o apoio e incentivo aos profissionais que enfrentam situações de insalubridade e vulnerabilidade social.

Na CONAE, foram ainda aprovadas outras formas de valorização e formação dos profissionais da Educação, como: ampliar o papel da União na formação de docentes para a Educação Básica e Superior em suas etapas e modalidades; instituir um Fórum Nacional de formação dos profissionais do magistério; ampliar e democratizar a distribuição de bolsas para professores da rede pública em nível de mestrado e doutorado, garantindo a licença remunerada durante o período do curso; ampliar a oferta de cursos de formação de docentes para a educação profissional, incentivando as IES, públicas; reduzir a carga horária, sem perda salarial, para o/a professor/a que participa da formação inicial e continuada; criar dispositivo legal que garanta a aplicação da dedicação exclusiva dos docentes em uma única instituição de ensino; a criação de um plano de carreira específico para todos os profissionais da Educação que abranja: piso salarial nacional; jornada de trabalho em uma única instituição de ensino, com tempo destinado à formação e planejamento, condições dignas de trabalho; e definição de um número máximo de alunos por turma, tendo como referência o custo-aluno-qualidade-inicial (CAQ). Acrescente-se a esse grupo de ações que garantem a valorização desses profissionais, o acesso via concurso público para aqueles que atuam na educação pública.

As intenções, explicitadas no documento final da CONAE, ainda têm um longo percurso até que se traduzam em avanços concretos em termos de valorização profissional do professor. Primeiramente, é necessário assegurar a incorporação dessas deliberações no novo Plano Nacional de Educação (2011 – 2020); em seguida, será necessário garantir que tal plano não caia no esquecimento, como o PNE (2001 – 2010), do qual poucas metas foram atingidas e alcançadas (CALLEGARI, 2010). Isso deverá ocorrer por meio de uma política de Estado que dê sustentação à realização de suas metas e que garanta o efetivo envolvimento de todos os entes federativos no desenvolvimento de ações concretas, com vistas à valorização dos profissionais do magistério.

Espera-se que esse Documento Final contribua com o esforço coletivo em prol da educação brasileira de qualidade, que as bandeiras aprovadas na CONAE sirvam de horizonte para a formulação e materialização de políticas de Estado na Educação, sobretudo para consolidar as diretrizes para a construção do novo Plano Nacional de Educação, período 2011-2020, pois esse era um dos objetivos da CONAE.

CAPÍTULO III

VALORIZAÇÃO DOCENTE: DA CONAE/2010 AO NOVO PNE PL 8035/2010

Este capítulo tem o objetivo de analisar a valorização docente no âmbito do Novo PNE PL 8.035/2010, examinando as possíveis assimilações das contribuições da CONAE na sua elaboração e a forma como a valorização docente se situa nesse documento, bem como as principais emendas apresentadas pelas entidades educacionais CEDES e ANPED, em relação a formação, piso salarial e carreira.

Para tanto, tomou-se como fonte documental de pesquisa o PL 8035/2010, o Documento-Final da CONAE, que apresenta os artigos aprovados na etapa nacional, representando, assim, a síntese das discussões das conferências municipais, intermunicipais e estadual. Também foi utilizado o documento da ANPED intitulado “Por um Plano Nacional de Educação (2011-2020) como política de Estado” e o documento do CEDES intitulado “Emendas do CEDES ao Projeto de Lei n. 8035/10”.

O texto é dividido em quatro tópicos: o primeiro é intitulado Da CONAE/2010 ao Projeto de Lei 8035/2010: Expectativas e desdobramentos, o segundo trata das Propostas e Emendas sobre Formação, o terceiro sobre as Propostas e Emendas sobre o Piso Salarial e o quarto sobre as Propostas Referentes a Carreira. O texto traz ainda, dados do documento do MEC O PNE 2011-2020: Metas e Estratégias, com dados do Censo Escolar de 2009 nos quais são apresentadas as normas técnicas do novo PNE 2011-2020.

1. Da CONAE/2010 ao Projeto de Lei 8035/2010: expectativas e desdobramentos

Após a realização da CONAE/2010 em março e abril de 2010, começaram as

especulações em torno do novo PNE 2011-2021, uma vez que o objetivo da CONAE era, através da sociedade civil organizada, por meio dos fóruns realizados em todo o País, contribuir sobremaneira para a elaboração do novo Plano Nacional de Educação 2011-2020. Contudo, não foi isso que ocorreu. O documento encaminhado em dezembro de 2010 pelo Executivo (MEC) ao Legislativo não incorporou grande parte das propostas extraídas da Conferência Nacional de Educação.

Sem dúvida, o envolvimento da sociedade no processo desencadeado pela CONAE denota o compromisso da sociedade brasileira, em seus mais diversos segmentos, com a melhoria da educação no país. No entanto, a contribuição desse processo para a construção do Plano Nacional de Educação, principal objetivo da CONAE, tem sido questionada pela comunidade acadêmica e entidades ligadas à Educação.

Com o início da tramitação do projeto na Câmara dos Deputados, pesquisadores, organizações envolvidas com o tema, entidades da área, que tiveram forte atuação durante a CONAE, se organizam para apresentar emendas ao texto construído pelo MEC, uma vez que, segundo eles, alguns pontos do texto do plano necessitam de mudanças e complementações.

Um desses movimentos é chamado de "PNE pra valer" é liderado pela Campanha Nacional pelo Direito à Educação, da qual fazem parte mais de 200 entidades e congrega diversas organizações da sociedade civil. Essas entidades elaboraram um documento em fevereiro de 2011, com cerca de 85 emendas que serão apresentadas ao Projeto de Lei 8035/2010. A União Nacional dos Estudantes (UNE), Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE), a Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED), Associação Nacional de Política e Administração da Educação (ANPAE) e o Centro de Estudos Educação & Sociedade (CEDES) também debateram e formularam documentos e enviaram sugestões de alteração do texto.

O site do Câmara Federal, na página de acompanhamento do novo PNE, informa que o projeto de lei consta atualmente²⁷ de 2915 emendas e que aguarda parecer da comissão especial destinada a proferir parecer ao Projeto de Lei nº 8035, de 2010, do Poder Executivo, que aprova o Plano Nacional de Educação para o decênio 2011-2020 e dá outras providências.

Dessa forma, após a CONAE, poucas informações foram divulgadas pelo MEC a respeito da nova lei. O que já se sabia, via imprensa, é que o texto seria composto por poucas metas – ponto em que o novo PNE difere bastante do plano então vigente, que era composto

²⁷ Esse número de emendas é referente ao dia 06/11/2011.

por muito objetivos e metas, informação essa confirmada por Francisco das Chagas Fernandes, secretário executivo adjunto do MEC e coordenador da Conferência Nacional de Educação em entrevista concedida à revista Educação e Sociedade Nº 112 em 27/09/2010:

Primeiro, quando o ministro fala em menos metas é porque ele está falando no atual plano; nós temos uma avaliação do atual plano. Tínhamos duas avaliações que talvez sejam um consenso entre todos nós. Primeiro: o atual plano tem muitas metas: 295. Segundo: que muitas dessas metas não são metas. Meta é aquilo que você pode medir. Então tem muitas metas no atual plano que não se tem condição de medir. Nós fizemos a avaliação do plano desde 2004. Outra questão é que não houve estratégia no atual plano nem para as metas nem para a implementação do plano. E aí nós temos um problema: muitos estados e muitos municípios sequer fizeram seus planos estaduais e municipais. Por quê? Porque faltou estratégia forte em relação à implementação do atual plano. Essas duas questões, essas duas variáveis na avaliação nos levam a pensar que o próximo plano deve ter muito menos metas. (FERNANDES, 2010, p.1043-1044).

Percebe-se uma grande diferença entre o plano anterior (2001) e o PL 8035/2010: o plano anterior (2001 – 2011) tinha muitos objetivos e metas, era baseado no tripé diagnósticos - diretrizes - metas, replicado nas diversas etapas e modalidades da educação, enquanto que o novo PNE PL 8035/2010 apresenta apenas 20 metas, acompanhadas das estratégias indispensáveis à sua concretização. De certa forma é bom, pois o número reduzido de metas contribui para o acompanhamento do plano pela sociedade civil, uma vez que, a “formulação de vinte metas multidimensionais – acompanhadas das respectivas estratégias de implementação – permitirá que a sociedade tenha clareza das reivindicações a serem opostas ao Poder Público” (BRASIL, 2010 d, p.30).

Ressalta-se que a redução do número de metas não significa, em absoluto, uma redução do escopo do PNE. Como se verá, as vinte metas atualmente propostas representam desafios profundos para a melhoria da qualidade da educação brasileira e demandarão providências e medidas estruturais a serem implementadas.

Sete meses após a realização da CONAE foi finalizado o Projeto de Lei 8035/2010, que aprova o PNE (2011-2020), entregue ao ex-presidente Luis Inácio Lula da Silva em 15 de dezembro de 2010. Tal documento é composto por 12 artigos e um anexo com 20 metas que são acompanhadas de estratégias para que os objetivos sejam atingidos, as quais deixam de contemplar, em grande parte, as principais bandeiras defendidas durante o processo preparatório à elaboração de tal plano – a Conferência Nacional de Educação/CONAE, conforme afirmam Abreu e Carissimi (2011):

O texto não incorporou de forma significativa as deliberações da CONAE, portanto, o processo de aprovação do PNE 2011/2020 contará com a mobilização de diversos setores da sociedade que desejam ter no projeto lei seus desejos, aspirações e programas para cada eixo temático discutido anteriormente. (ABREU E CARISSIMI, 2011, p.04).

Na mensagem que encaminha o novo PNE 2011-2020, o ministro da educação Fernand Haddad (E M N° 033 de 03 de novembro de 2010), apresenta o documento como fruto “de uma construção coletiva de todos aqueles preocupados com a melhoria da qualidade da educação brasileira” (BRASIL, 2010 d, p.29), realizada a partir da CONAE e das diversas avaliações do PNE vigente. Segundo o ministro, o MEC cumprindo com sua missão, “debruçou-se sobre esses estudos e documentos, apreciando cada uma das contribuições apresentadas, de modo a construir um documento que se aproximasse ao máximo dos anseios da sociedade”. (BRASIL, 2010 d, p.29).

Dessa forma, a partir do diagnóstico recebido pelas aprovações da CONAE, o novo PNE foi elaborado pelo MEC, fundamentado em oito premissas. Tais premissas permitem constatar uma preocupação com o acesso à universalização da Educação básica pública, passando também pela expansão do ensino superior, pela gratuidade do ensino em todas as suas etapas e modalidades, com destaque para a formação e a valorização dos profissionais da educação, sendo defendida a “Excelência na formação e na valorização dos profissionais da educação”. (BRASIL, 2010 d, p.29-30).

A valorização dos profissionais da Educação também é destacada nas dez diretrizes do novo PNE, no item IX, do Artigo 2º do Projeto de Lei 8035/2010.

Ainda sobre as estratégias, Fernand Haddad diz que para que o PNE não redunde em uma carta de boas intenções incapaz de manter a mobilização social pela melhoria da qualidade da educação, em referência à Lei 10.172/2001, é preciso:

Associar a cada uma das metas uma série de estratégias a serem implementadas pela União, pelos Estados, pelo Distrito Federal e pelos Municípios em regime de colaboração. São as estratégias que orientam não apenas a atuação do Poder Público, mas, sobretudo, a mobilização da sociedade civil organizada. (BRASIL, 2010 d, p.30).

Dessa forma, o Projeto de Lei 8035/2020 é composto de 12 artigos, 20 metas e quase 200 estratégias e ao contrário do PNE anterior, esse projeto veio acompanhado de um diagnóstico da situação educacional até 2010. As metas vêm em um anexo do PNE juntamente com as estratégias. Será feita uma breve explanação das 20 metas, sendo que as

metas referentes a formação e a valorização docente serão apresentadas no momento da análise, conforme objetivo deste capítulo.

As metas de nº 1 a 4 dizem respeito à universalização do ensino. São elas:

Quadro 18: Metas 1 a 4 - Projeto PNE 2011-2020

Nº Meta	Conteúdo da meta
Meta 1	Universalizar, até 2016, o atendimento escolar da população de 4 e 5 anos, e ampliar, até 2020, a oferta de Educação Infantil de forma a atender a 50% da população de até 3 anos.
Meta 2	Universalizar o ensino fundamental de nove anos para toda população de 6 a 14 anos.
Meta 3	Universalizar, até 2016, o atendimento escolar para toda a população de 15 a 17 anos e elevar, até 2020, a taxa líquida de matrículas no ensino médio para 85%, nesta faixa etária.
Meta 4	Universalizar, para a população de 4 a 17 anos, o atendimento escolar aos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação na rede regular de ensino.

Fonte: BRASIL, 2010d – quadro elaborado exclusivamente para este trabalho.

De acordo com o Projeto de Lei 8035/2010 (BRASIL, 2010 d), a primeira meta é imprescindível para assegurar o aprendizado efetivo no Ensino Fundamental e Médio, reduzindo a repetência e aumentando a taxa de sucesso na Educação Básica. As outras metas (2,3 e 4) também são essenciais, como a universalização do Ensino Fundamental de nove anos para toda a população de 6 a 14 anos e garantia, até 2016, de atendimento escolar para toda a população de 15 a 17 anos, elevando até o final dessa década a taxa líquida de matrículas no ensino médio para 85%, nessa faixa etária. Já a meta 4 contempla o atendimento escolar aos estudantes (de 4 a 17 anos) com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação na própria rede regular de ensino, aprofundando a política de educação inclusiva prevista na LDB e em tantos outros documentos. “Estas quatro metas da educação básica podem ser consideradas estruturantes e radicalmente inclusivas” (BRASIL, 2010 d, p.32).

A meta 5 (Quadro 19) apregoa a alfabetização de todas as crianças até, no máximo, os oito anos de idade, sendo que a meta 6 exige a implantação de educação em tempo integral em metade das escolas públicas de Educação Básica, medida necessária para a efetiva melhoria da educação básica pública. Essas metas são completadas ainda pela meta 7, relativa

ao IDEB²⁸.

Quadro 19: Metas 5 a 14 - Projeto PNE 2011-2020

Nº Meta	Conteúdo da meta																												
Meta 5	Alfabetizar todas as crianças até, no máximo, os oito anos de idade.																												
Meta 6	Oferecer educação em tempo integral em 50% das escolas públicas de Educação Básica																												
Meta 7	Attingir as seguintes médias nacionais para o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb): <table border="1" data-bbox="443 607 1417 775"> <thead> <tr> <th>Ideb</th> <th>2011</th> <th>2013</th> <th>2015</th> <th>2017</th> <th>2019</th> <th>2021</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Anos iniciais do ensino fundamental</td> <td>4,6</td> <td>4,9</td> <td>5,2</td> <td>5,5</td> <td>5,7</td> <td>6,0</td> </tr> <tr> <td>Anos finais do ensino fundamental</td> <td>3,9</td> <td>4,4</td> <td>4,7</td> <td>5,0</td> <td>5,2</td> <td>5,5</td> </tr> <tr> <td>Ensino médio</td> <td>3,7</td> <td>3,9</td> <td>4,3</td> <td>4,7</td> <td>5,0</td> <td>5,2</td> </tr> </tbody> </table>	Ideb	2011	2013	2015	2017	2019	2021	Anos iniciais do ensino fundamental	4,6	4,9	5,2	5,5	5,7	6,0	Anos finais do ensino fundamental	3,9	4,4	4,7	5,0	5,2	5,5	Ensino médio	3,7	3,9	4,3	4,7	5,0	5,2
Ideb	2011	2013	2015	2017	2019	2021																							
Anos iniciais do ensino fundamental	4,6	4,9	5,2	5,5	5,7	6,0																							
Anos finais do ensino fundamental	3,9	4,4	4,7	5,0	5,2	5,5																							
Ensino médio	3,7	3,9	4,3	4,7	5,0	5,2																							
Meta 8	Elevar a escolaridade média da população de 18 a 24 anos de modo a alcançar mínimo de 12 anos de estudo para as populações do campo, da região de menor escolaridade no País e dos 25% mais pobres, bem como igualar a escolaridade média entre negros e não negros, com vistas à redução da desigualdade educacional.																												
Meta 9	Elevar a taxa de alfabetização da população com 15 anos ou mais para 93,5% até 2015 e erradicar, até 2020, o analfabetismo absoluto e reduzir em 50% a taxa de analfabetismo funcional																												
Meta 10	Oferecer, no mínimo, 25% das matrículas de Educação de Jovens e Adultos na forma integrada à Educação profissional nos anos finais do Ensino Fundamental e no Ensino Médio.																												
Meta 11	Duplicar as matrículas da Educação Profissional Técnica de nível médio, assegurando a qualidade da oferta.																												
Meta 12	Elevar a taxa bruta de matrícula na Educação Superior para 50% e a taxa líquida para 33% da população de 18 a 24 anos, assegurando a qualidade da oferta.																												
Meta 13	Elevar a qualidade da Educação Superior pela ampliação da atuação de mestres e doutores nas instituições de Educação Superior para 75%, no mínimo, do corpo docente em efetivo exercício, sendo, do total, 35% doutores.																												
Meta 14	Elevar gradualmente o número de matrículas na pós-graduação stricto sensu de modo a atingir a titulação anual de 60 mil mestres e 25 mil doutores.																												

Fonte: BRASIL, 2010d - quadro elaborado exclusivamente para este trabalho.

A meta 8 contempla a redução da desigualdade educacional, por meio da escolaridade mínima de 12 anos para as populações do campo, para a população das regiões de menor escolaridade e para os 25% mais pobres do país; bem como igualar a escolaridade média entre negros e não negros, elevando a escolaridade média da população de 18 a 24 anos. (BRASIL, 2010 d),

Já as metas 9 e 10 têm o intuito de elevar a taxa de alfabetização da população com 15 anos ou mais para 93,5% até 2015, objetivando erradicar o analfabetismo absoluto, reduzindo

²⁸ O Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) foi criado em 2007 para medir a qualidade de cada escola e de cada rede de ensino. É obtido a partir dos dados de rendimento escolar apurados pelo censo escolar da educação básica, combinados com os dados relativos ao desempenho dos estudantes apurados na avaliação nacional do rendimento escolar, como forma de acompanhar a melhoria do ensino. Assim, para que o IDEB de uma escola ou rede cresça é preciso que o aluno aprenda, não repita o ano e frequente a sala de aula. O índice é medido a cada dois anos e o objetivo é que o País, a partir do alcance das metas municipais e estaduais, tenha nota 6 em 2022 – correspondente à qualidade do ensino em países desenvolvidos.

em 50% a taxa de analfabetismo funcional, até o final da década e garantindo a oferta de no mínimo, 25% das matrículas de educação de jovens e adultos na forma integrada à educação profissional nos anos finais do Ensino Fundamental e no Ensino Médio.

Nota-se que para o cumprimento das metas 8,9 e 10 é necessário o esforço conjunto com a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, sendo essencial que se estabeleça a divisão de responsabilidades através do regime de colaboração.

Percebe-se que o regime de colaboração entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios é questão essencial para o bom desenvolvimento do novo PNE, lembrando que na Conferência Nacional de Educação CONAE/2010, foi aprovado a estruturação de um sistema nacional de educação.

Em relação à Educação Profissional, a meta 11 propõe a duplicação da matrícula em cursos técnicos de nível médio, assegurando a qualidade da oferta desses cursos. Essa meta é necessária para a ampliação da taxa de conclusão do Ensino Médio, bem como para formar recursos humanos voltados à profissionalização e à educação técnica, uma vez que a “formação técnica no Brasil é hoje uma exigência incontornável, à qual responde a expansão e a interiorização dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia”. (BRASIL, 2010 d, p.32 e 33),

Para a Educação Superior o Projeto de Lei 8035/2010 previu as metas 12 e 13, cujo objetivo principal é a elevação da taxa bruta de matrícula na Educação superior para 50% e a taxa líquida para 33% da população de 18 a 24 anos, garantindo a qualidade da oferta; e a qualificação do corpo docente em efetivo exercício nas instituições de Educação Superior de forma a alcançar 35% (trinta e cinco por cento) de doutores e 40% (quarenta por cento) de mestres, com vistas à melhoria consistente e duradoura da qualidade da Educação Superior.

A pós-graduação é contemplada na meta 14, cujo objetivo é atingir a titulação anual de 60 mil mestres e 25 mil doutores, como forma de estimular a produção de conhecimento científico e a consolidação da pesquisa acadêmica brasileira, além de ser essencial para a formação de professores para atuar nas redes públicas Educação Básica.

Quadro 20: Meta 20 - Projeto PNE 2011-2020

Nº Meta	Conteúdo da meta
Meta 20	Ampliar progressivamente o investimento público em Educação até atingir, no mínimo, o patamar de 7% do produto interno bruto do País.

Fonte: BRASIL, 2010d - quadro elaborado exclusivamente para este trabalho.

A última meta diz respeito ao financiamento do plano. Uma das mais esperadas pelos educadores, uma vez que vários estudos asseguram que a Lei 10.172/2001 não pode ser cumprida devido à falta de recursos (FIGUEIREDO, 2010; DOURADO, 2010). Dessa forma, o novo PNE estabeleceu como meta que o investimento público em Educação seja ampliado progressivamente até atingir o patamar de 7% do produto interno bruto do País, confrontando com o que a CONAE aprovou, que é de 10%, conforme afirma Maués (2011):

[...] é colocada em confronto com os 10% indicados pela CONAE. É bom lembrar que o PNE 2001-2010 já previa os 7% do PIB e que obteve o veto presidencial, juntamente com todas as metas referentes ao financiamento. E o Plano Nacional de Educação Proposta da Sociedade Brasileira, indicava 10% do PIB. Ora, mais de 10 anos depois, quando a situação é diferente em número de demanda para a educação básica, inclusive com a ampliação do ensino obrigatório, quando as necessidades são diferenciadas há uma indicação de financiamento que nos reporta há uma década atrás. (MAUÉS, 2011, p.09).

Gatti et al (2011) também concordam que o investimento atual empregado na educação é insuficiente para cumprir as 20 metas do PI 8035/2010, principalmente em relação à formação de professores:

Dadas as 20 metas colocadas atualmente no projeto do PNE 2011-2020 em discussão, realmente, com investimento atual um pouco menor do que 5% do PIB, não teremos condições de alavancar uma trajetória diferente na educação escolar, especialmente no que *se refere à melhor qualificação da formação de professores e à sua carreira*. Defende-se também a destinação da maior parte das verbas para a educação básica, o que não está especificado no novo PNE, ou seja, que se invista prioritariamente nesse nível de ensino com dotações altas e preferenciais para obter-se uma formação forte nesse nível, o que pode sustentar, de maneira consistente, aprendizagens em nível superior posteriormente. (GATTI ET AL, 2011, p.140. Grifo nosso).

Visando atender a essa demanda, o IPEA²⁹ aponta que a atual capacidade de financiamento da Educação (4,98 % do PIB) consegue cobrir apenas o valor das necessidades essenciais para manter e possivelmente gerar pequenos avanços no atual nível educacional brasileiro. O documento registra que o patamar investido atual é distante daquele indispensável ao financiamento das necessidades para o cenário que representa as melhorias substantivas para a educação, é baseado nas metas de ampliação de acesso e de melhorias expressivas na qualidade da educação, principalmente se forem seguidas as propostas do novo

²⁹ O Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA) é uma fundação pública federal vinculada à Secretaria de Assuntos Estratégicos da Presidência da República. Suas atividades de pesquisa fornecem suporte técnico e institucional às ações governamentais para a formulação e reformulação de políticas públicas e programas de desenvolvimento brasileiros.

PNE. Dessa forma sugere que para garantir o alcance das metas do novo PNE, é necessário buscar outras fontes de financiamento, como:

[...] forma de aumentar a capacidade de financiamento e melhoria dos gastos, nas áreas: do incremento no financiamento tributário; do uso de recursos do Pré-sal; no uso da folga orçamentária proveniente da redução das despesas financeiras (juros); da captação de recursos; e da melhoria e recomposição do gasto público em educação. É importante ressaltar que o crescimento econômico afetará direta e positivamente a capacidade de financiamento dessas fontes tributárias e não-tributárias. (BRASIL, 2011d, p.24).

Isso posto, faremos uma breve análise das metas 15, 16, 17, 18, dedicadas à valorização e formação dos profissionais da educação e suas respectivas estratégias sobre valorização docente no Projeto de Lei 8035/2020, buscando extrair as questões relacionadas ao assunto e, principalmente saber se houve mudanças nas questões apontadas no Documento Final da CONAE até a concretização no PL 8035/2010, bem como as principais emendas apresentadas pelas entidades educacionais CEDES, ANPED, em relação a formação, piso salarial e carreira. Ressalta-se que as emendas do CEDES não seguem a mesma numeração do PL 8035/2010, mas será tratado o conteúdo das emendas, independente desse fato.

2. Formação: propostas e emendas ao PL 8035/2010

O Projeto de Lei 8035/2010 possui cinco metas que são dedicadas à valorização e formação dos profissionais da educação (15, 16, 17, 18 e 19), mas neste trabalho serão analisadas somente as metas 15, 16, 17 e 18, uma vez que a meta 19 diz respeito diretamente à gestão democrática.

Quadro 21: Metas 15 a 19 - Projeto PNE 2011-2020

Nº. Meta	Conteúdo da meta
Meta 15	Garantir, em regime de colaboração entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os municípios, que todos os professores da Educação Básica possuam formação específica de nível superior, obtida em curso de licenciatura na área de conhecimento em que atuam.
Meta 16	Formar 50% dos professores da Educação Básica em nível de pós-graduação <i>lato e stricto sensu</i> , garantir a todos formação continuada em sua área de atuação.
Meta 17	Valorizar o magistério público da Educação Básica a fim de aproximar o rendimento médio do profissional do magistério com mais de onze anos de escolaridade do rendimento médio dos demais profissionais com escolaridade equivalente.
Meta 18	Assegurar, no prazo de dois anos, a existência de planos de carreira para os profissionais do magistério em todos os sistemas de ensino.
Meta 19	Garantir, mediante lei específica aprovada no âmbito dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios, a nomeação comissionada de diretores de escola vinculada a critérios técnicos de mérito e desempenho e à participação da comunidade escolar.

Fonte: BRASIL, 2010d – quadro elaborado exclusivamente para este trabalho.

Pelo quadro 21 nota-se que praticamente um quarto do PNE (4 metas e 26 estratégias) dedica-se à melhoria das condições de trabalho dos profissionais da Educação, em busca da valorização docente, seja garantindo formação inicial e continuada, seja assegurando condições salariais dignas, seja induzindo alterações estruturais nas secretarias de Educação dos Estados, do Distrito Federal e dos municípios. Destaca-se, nesse sentido, a previsão para implantação de planos de carreira em todos os sistemas de ensino, bem como a garantia, por lei específica, de que a nomeação comissionada de diretores de escola deverá estar vinculada a critérios técnicos de mérito e desempenho, bem como à participação popular. Com isso, a valorização docente é essencial para garantir boas práticas que contribuam decisivamente para a qualidade da educação ministrada em sala de aula, conforme asseveram Gatti et al (2011):

É preciso agir em muitas frentes, como no estabelecimento de estrutura de carreira e salário atrativos, melhoria das condições de trabalho na escola, criação de um ambiente que possibilite o desenvolvimento profissional, com avaliação contínua e incentiva constantes (GATTI ET AL, 2011, p.207).

Dessa forma, um dos pontos que o PL 8035/2010 pretende enfatizar para que alcance a tal sonhada valorização docente, diz respeito à questão da formação dos professores, pois segundo o Censo Escolar de 2009, dos 1.977. 978 milhões de professores que atuam hoje nas salas de aula do País, 32% não possuem formação em nível superior. Dos que têm diploma universitário, há ainda 62 mil não licenciados.

Visando atender a essa demanda, a 15ª meta do PNE determina que União, estados e municípios garantam, até o fim da década, que todos os professores possuam formação em nível superior, obtida em curso de licenciatura na área de conhecimento em que atuam. O texto do PL 8035/2010 lista dez estratégias que devem ser desenvolvidas para que o objetivo seja atingido, entre elas a reforma dos currículos de licenciatura, a valorização do estágio e a ampliação de programas de iniciação à docência.

Algumas dessas estratégias são bem parecidas com as estabelecidas em 2009 no Plano Nacional de Formação de Professores, ofertado pelo MEC. Esse plano apresenta a previsão de que até 2011 330 mil professores em exercício deveriam estar matriculados em cursos de formação inicial, em universidades públicas por meio do programa Universidade Aberta do Brasil, sendo que os estados devem levantar as demandas por formação, as secretarias municipais precisam validar as inscrições de seus profissionais e as universidades públicas criar e oferecer novas vagas com repasses do ministério. A seguir apresentamos as estratégias

do PL 8035/2010 sobre a valorização docente, bem como as principais emendas propostas pelo CEDES e pela ANPED em tais metas. Ressalta-se que, nas emendas o CEDES apresenta uma numeração diferente do PL 8035/2010.

Quadro 22: Meta 15/PL 8035/2010, Emendas CEDES e ANPED

PI 8035/2010	Emenda CEDES	Emenda ANPED
Garantir, em regime de colaboração entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, que todos os professores da Educação Básica possuam formação específica de nível superior, obtida em curso de licenciatura na área de conhecimento em que atuam.	Emenda Substitutiva (estratégia 15.3 para a meta 15). 15.3 - O Sistema Nacional de Formação e de Valorização do Profissional da Educação deve garantir, em regime de colaboração entre a União, os estados, o Distrito Federal e os municípios, que todos os profissionais da Educação Básica possuam formação específica presencial de nível superior, prevista nos artigos 61 e 62 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, até 2016.	Garantir, em regime de colaboração entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, que todos os profissionais da educação básica possuam formação específica, assegurando que todos os professores da educação básica possuam formação específica de nível superior, obtida em cursos de licenciatura, preferencialmente em cursos presenciais, na área de conhecimento em que atuam até o final da década.

Fonte: BRASIL, 2010d; CEDES 2011; ANPED 2011. - quadro elaborado exclusivamente para este trabalho.

Na meta 15, o PL 8035/2010 garante que todos os professores deverão possuir formação específica de nível superior, em curso de licenciatura na área de conhecimento em que atuam. O CEDES entende que uma das principais deliberações da CONAE em relação à formação foi a garantia de um padrão de qualidade na formação dos que atuam na Educação Básica e Superior, e o Documento Final da CONAE aprovou a institucionalização de uma Política Nacional de Formação e Valorização dos Profissionais da Educação. Nesse sentido, o CEDES propôs uma emenda substitutiva (transpôs a estratégia 15.3 para Meta 15) para que seja implantado o Sistema Nacional de Formação e de Valorização dos Profissionais da Educação (SNFVPE), e fixa o prazo até 2016 para que todos os professores tenham formação específica presencial de nível. Já a ANPED, na mesma meta, mantém o texto acrescentando que “as formações específicas devem ser feitas em cursos de licenciaturas, preferencialmente presenciais e na área de conhecimento em que atuam até o final da década”. (ANPED, 2011, p.75 e 76).

Nota-se que o CEDES e a ANPED resgatam as aprovações da CONAE na questão do processo formativo dos professores: a criação de um sistema que seja responsável pela formação docente, e que a formação deverá acontecer de forma presencial. A respeito da

formação na modalidade à distância, Pimenta (2005) tece críticas ao fato de ter surgido como solução do governo na tentativa de expandir o curso superior a todas as regiões do Brasil o que acaba por redundar na redução de oportunidades de inserção dos profissionais após a conclusão de seus cursos. Dessa forma, Pimenta (2005) assevera que:

Algumas pesquisas sobre este sistema têm revelado que os resultados dessa prática empobrecem significativamente a qualidade da aprendizagem operando uma nova forma de exclusão social pela inclusão quantitativa no processo de escolaridade. No mercado de trabalho competitivo, por exemplo, estes alunos terão reduzidas oportunidades de inserção. (PIMENTA, 2005, p.38).

Ressalta-se ainda, que tanto o CEDES como a ANPED são pontuais em relação aos prazos de execução dessa meta: enquanto o PL 8035/2010 é um pouco tímido em relação aos prazos de cumprimento, o CEDES e a ANPED fixam os prazos.

Na estratégia 15.1 (Quadro 23) o PL afirma a necessidade de se ter um plano estratégico com diagnóstico das necessidades de formação de profissionais do magistério e da capacidade de atendimento por parte de instituições públicas e comunitárias de Educação Superior. O CEDES reafirma a necessidade de formação e solicita a implantação do Sistema Nacional de Formação e de Valorização dos Profissionais da Educação (SNFVPE), em ação conjunta dos entes federados, com apresentação de um plano estratégico que diagnostique as necessidades de formação e de valorização dos profissionais da Educação, bem como a capacidade de atendimento por parte de instituições públicas e comunitárias de Educação Superior, e que, sejam ainda definidas obrigações recíprocas entre os partícipes, considerando a obrigatoriedade da implementação da Lei nº 11.738/2008, que institui o piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério.

Já a ANPED propôs uma emenda modificativa ratificando o uso de recursos públicos para instituições públicas, bem como o regime de colaboração como base para as políticas da formação de profissionais do magistério.

Quadro 23: Estratégia 15.1, 15.2 e 15.3/PL 8035/2010, Emendas CEDES e ANPED

Estratégias	PI 8035/2010	Emenda CEDES	Emenda ANPED
15.1	Atuar conjuntamente, com base em plano estratégico que apresente diagnóstico das necessidades de formação de profissionais do magistério e da capacidade de atendimento por parte de instituições públicas e comunitárias de educação superior existentes nos Estados, Municípios e Distrito Federal, e defina obrigações recíprocas entre os partícipes.	Meta 15 Implantar o Sistema Nacional de Formação e de Valorização dos Profissionais da Educação (SNFVPE), em nível superior, congregando um grande esforço nacional para a formação docente, presencial, em atuação conjunta dos entes federados, estabelecendo um plano estratégico que apresente diagnóstico das necessidades de formação e de valorização dos profissionais da educação e da capacidade de atendimento por parte de instituições públicas e comunitárias de educação superior existentes nos estados, municípios e Distrito Federal, e defina obrigações recíprocas entre os partícipes, considerando a obrigatoriedade da implementação da Lei nº 11.738/2008, que institui o piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério.	Definir políticas e programas, em regime de colaboração, direcionados a atender as necessidades de formação de profissionais do magistério, identificadas por meio de diagnóstico, visando ampliar a capacidade de atendimento por parte de instituições públicas de educação superior existentes nos Estados, Municípios e Distrito Federal, por meio da garantia de financiamento público, e definir obrigações recíprocas entre sistemas e instituições.
15.2	Consolidar o financiamento estudantil a estudantes matriculados em cursos de licenciatura com avaliação positiva pelo Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior - SINAES, na forma da Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004, permitindo inclusive a amortização do saldo devedor pela docência efetiva na rede pública de educação básica.	15.5 - Consolidar programa nacional de apoio aos estudantes matriculados em cursos de licenciatura com bolsas e estágios remunerados, por meio de um programa nacional, com o compromisso pela docência efetiva na rede pública de educação básica.	Não tem
15.3	Ampliar programa permanente de iniciação à docência a estudantes matriculados em cursos de licenciatura, a fim de incentivar a formação de profissionais do magistério para atuar na educação básica pública.	15.6 - O Sistema Nacional de Formação e de Valorização do Profissional da Educação deverá ter como um dos seus objetivos o acompanhamento do professor iniciante, implementando um programa permanente de iniciação à docência a estudantes matriculados em cursos de licenciatura presenciais, bem como acompanhamento de professores iniciantes já formados e recém-ingressos na educação básica, por meio de concurso público de provas e títulos, a fim de incentivar a formação de profissionais do magistério para atuar e os atuantes (durante o primeiro ano de exercício do magistério) na educação básica pública.	Não tem

Fonte: BRASIL, 2010d; CEDES 2011; ANPED 2011. - quadro elaborado exclusivamente para este trabalho.

Percebe-se nessa meta a preocupação do CEDES e da ANPED com a concentração da formação dos profissionais da Educação pela rede pública de Educação Superior (conquista da CONAE), primando assim pela qualidade da formação e evitando o repasse de recursos públicos para a iniciativa privada, em oposição à política de formação do governo FHC que se deu via expansão de vagas nas IES privadas, muitas vezes com financiamento público, como o FIES e, agora o PROUNI.

Essa questão do público privado na Educação Superior é discutida por Romualdo Portela de Oliveira (2009). De acordo com esse autor, o processo de penetração dos fundos financeiros na educação superior no Brasil acarretou o crescimento acelerado financeiro das instituições de ensino superior, “Tal processo tem propiciado o crescimento acelerado de algumas instituições, generalizando a educação como uma mercadoria, assim como a tendencial oligopolização da oferta.”(OLIVEIRA, 2009, p.739).

Outras duas estratégias (15.2 e 15.3) dizem respeito à valorização dos estudantes matriculados em cursos de licenciaturas, objetivando incentivar a formação de profissionais do magistério para atuar na Educação Básica pública.

A estratégia 15.2 prevê a concessão de financiamentos a estudantes matriculados em cursos de licenciatura, com possibilidade de amortização do saldo devedor pela docência efetiva na rede pública de educação básica, e dessa forma, visando promover a procura por cursos que levem a profissão docente. O CEDES propôs que seja consolidado um programa que vise apoiar os estudantes de licenciaturas com bolsas e estágios remunerados e compromisso de docência na rede pública de Educação Básica.

Sobre o financiamento a estudantes que cursam licenciaturas, o FIES já o concede, e o aluno poderá pagar o saldo devedor lecionando em uma escola pública. Tal iniciativa é muito importante para a escola, para os professores e para os alunos, uma vez que estará fazendo com que a profissão docente cresça e que tenha sempre professores sendo preparados para assumir a docência em sala de aula. (GATTI ET AL, 2011).

Outra estratégia (15.3) dessa meta diz respeito à ampliação de programas permanentes de iniciação à docência a estudantes matriculados em cursos de licenciatura, com o objetivo de incentivar a formação de profissionais do magistério para atuar na educação básica pública.

Corroborando essa estratégia, o MEC já desenvolve o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), criado pelo Decreto nº 7.219/2010, com a finalidade de valorizar o magistério e apoiar estudantes de licenciatura das instituições públicas e

comunitárias de Educação Superior. De acordo com Gatti et all (2011)

Programa que tem atingido parcelas significativas de estudantes de licenciatura é o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), que concede bolsas, tanto para alunos dos cursos de licenciatura como para coordenadores e supervisores responsáveis nas IES pelo desenvolvimento do projeto, com auxílios para despesas a eles vinculadas. Foi criado pelo Decreto nº 7.219/2010, com a finalidade de fomentar a iniciação à docência e melhor qualificá-la, visando à melhoria do desempenho da educação básica. Além de visar ao incentivo à formação docente em nível superior para a educação básica e contribuir para a valorização do magistério, tem por metas: inserir os licenciandos no cotidiano das escolas das redes públicas de ensino, propiciando “oportunidades de criação e participação em experiências metodológicas, tecnológicas e práticas docentes de caráter inovador e interdisciplinar que busquem a superação de problemas identificados no processo de ensino-aprendizagem” (BRASIL, 2010, artigo 3º, inciso IV,); incentivar as próprias escolas por meio da mobilização de seus professores que assumem a função de cofomadores dos licenciandos; e contribuir para a melhor articulação entre teoria e prática, “elevando a qualidade das ações acadêmicas nos cursos de licenciatura” (BRASIL, 2010, artigo 3º, inciso VI). (GATTI et All, 2011, p.129).

Nessa estratégia o CEDES afirma que um dos objetivos do Sistema Nacional de Formação e de Valorização do Profissional da Educação é o acompanhamento do professor iniciante através de um programa permanente de iniciação a docência, com “oferta de cursos de graduação, especialização/aperfeiçoamento e extensão aos profissionais da educação pública, em universidades também públicas” (BRASIL, 2010b, p. 79).

Para o CEDES o processo formativo deve ser entendido como política pública, sendo tratada como direito, evitando assim as iniciativas individuais de aperfeiçoamento próprio, conforme aprovação da CONAE.

Outras três estratégias do PI 8035/2010 (15.4, 15.5 e 15.6) dizem respeito aos processos de formação inicial e continuada dos professores, e preveem como estratégia para alcançar a meta 15 a consolidação de uma plataforma eletrônica³⁰, que organize a oferta e as matrículas em cursos de formação inicial e continuada de professores, bem como para divulgação e atualização dos currículos eletrônicos dos docentes. Prevê ainda, o prazo de um ano a partir da vigência do novo PNE, para que se instale uma política nacional de formação e valorização dos profissionais da Educação, de forma a ampliar as possibilidades de formação em serviço, inclusive implementando programas específicos para formação de professores para as populações do campo, comunidades quilombolas e povos indígenas (quadro 24):

³⁰ A Plataforma Freire é uma plataforma on-line pelo qual os professores das redes públicas se candidatam aos cursos de formação inicial e continuada, oferecidos pelo PARFOR.

Quadro 24: Estratégias 15.4, 15.5 e 15.6 - PL 8035/2010, Emendas CEDES e ANPED.

Estratégias	PI 8035/2010	Emenda CEDES	Emenda ANPED
15.4	Consolidar plataforma eletrônica para organizar a oferta e as matrículas em cursos de formação inicial e continuada de professores, bem como para divulgação e atualização dos currículos eletrônicos dos docentes.	15.8 - A implementação do programa permanente de iniciação à docência deve implantar e consolidar plataforma eletrônica para organizar a oferta e as matrículas em cursos de formação inicial presencial e continuada de professores, bem como para divulgação e atualização dos currículos eletrônicos dos docentes das universidades públicas.	Não tem
15.5	Institucionalizar, no prazo de um ano de vigência do PNE, política nacional de formação e valorização dos profissionais da Educação, de forma a ampliar as possibilidades de formação em serviço.	15.1- Institucionalizar, no prazo de um ano de vigência do PNE 2011-2020, o Sistema Nacional de Formação de Profissionais da Educação, em nível superior, com a formulação de uma política nacional de formação e de valorização dos profissionais da Educação, elaborada com planos específicos, que assegurem formação inicial presencial, admitindo-se educação a distância somente em locais de difícil acesso e com a construção de um Referencial Curricular Nacional, em fóruns constituídos para tal fim, imediatamente após a aprovação do PNE, com financiamento definido, com participação paritária do número de representantes da sociedade civil organizada em sua composição, e estabelecendo-se uma periodicidade para que eles ocorram regularmente, com financiamento definido.	Institucionalizar, no prazo de um ano de vigência do PNE - 2011/2020, política nacional de formação e valorização dos profissionais da educação, de forma a ampliar as possibilidades de formação, em sintonia ao plano de carreira e remuneração.
15.6	Implementar programas específicos para formação de professores para as populações do campo, comunidades quilombolas e povos indígenas	15.10 - Implementar programas específicos para formação de professores para as populações do campo, comunidades quilombolas e povos indígenas.	Implementar políticas e programas específicos para a formação de professores para as populações do campo, comunidades quilombolas, povos indígenas e, de maneira complementar, para a educação especial.

Fonte: BRASIL, 2010d; CEDES 2011; ANPED 2011. - quadro elaborado exclusivamente para este trabalho.

Na estratégia 15.4, o texto do PL 8035/2010 aponta a consolidação de uma plataforma eletrônica que organize a oferta e as matrículas em cursos de formação inicial e continuada de professores, bem como para divulgação e atualização dos currículos eletrônicos dos docentes. O CEDES propõe emenda substitutiva, transpondo a estratégia 15.04 para a 15.8, estabelecendo a criação da plataforma eletrônica para organizar a oferta e as matrículas em cursos de formação inicial presencial e continuada de professores, bem como para divulgação, e frisa que a atualização dos currículos eletrônicos devam ser dos docentes das universidades públicas.

Nesse sentido, conforme já dito anteriormente, a criação da Universidade Aberta do Brasil (UAB) é o meio mais adequado de superar o desafio da formação com qualidade, e a “Plataforma Freire é a maior iniciativa, jamais realizada no país, de identificar a demanda e oferecer os cursos de licenciatura necessários aos professores em exercício”. (LUZ, 2010, p.

226-228).

A estratégia 15.5 prevê, em um ano a partir da vigência do novo PNE, a instalação de uma política nacional de formação e valorização dos profissionais da educação, de forma a ampliar as possibilidades de formação em serviço. A ANPED propôs como emenda que essa política seja feita em sintonia com o plano de carreira e remuneração.

Nota-se que o PL pretende valorizar os programas de formação em serviço, os quais são analisados por Gatti (2009) com certa cautela. Para a autora,

Alguns projetos especiais de formação em serviço realizados com apoio em multimeios vêm respondendo pela elaboração de materiais de apoio à formação para a docência, com certa qualidade, pelos cuidados tomados em sua produção. Mas, não são materiais que estejam disponíveis em grande escala. Temos tido certa dificuldade em programar estruturas múltiplas e flexíveis de formação de professores quando se trata dos cursos presenciais. (GATTI, 2009, p.96).

Na estratégia 15.6 o PL recomenda que os programas de formação contemplem programas específicos para formação de professores para as populações do campo, comunidades quilombolas e povos indígenas. A ANPED propôs emenda acrescentando a formação de professores para a educação especial. Já o CEDES propôs apenas emenda renumerada de 15.6 para 15.10, mantendo o mesmo texto do PL 8035/2010.

Percebe-se que as estratégias 15.4, 15.5 e 15.6 do novo PNE vêm ao encontro de uma das principais bandeiras aprovadas na CONAE referentes à formação e valorização docente, com atenção especial à formação para a educação de campo, quilombolas, indígenas e educação especial. Fontana (2011) afirma que “o professor do campo tem lacunas em sua formação para compreender e trabalhar com a identidade do campo”. (FONTANA, 2011, p.9573). Segundo o Documento Final da CONAE, a garantia de um padrão de qualidade na formação dos que atuam na Educação Básica e Superior, “é fundamental a institucionalização de uma Política Nacional de Formação e Valorização dos/das Profissionais da Educação” (BRASIL, 2010b, p.78).

Sobre essa política nacional de formação e valorização dos profissionais da Educação, o Documento Final aprovou que ela deve:

Articular, de forma orgânica, as ações das instituições formadoras, dos sistemas de ensino e do MEC, com estratégias que garantam políticas específicas consistentes, coerentes e contínuas de formação inicial e continuada, conjugadas à valorização profissional efetiva de todos/as os/as que atuam na educação, por meio de salários

dignos, condições de trabalho e carreira. Acrescente-se a esse grupo de ações, o acesso via concurso público. (BRASIL, 2010b, p.78).

É necessário também lembrar que o MEC alterou a estrutura da Capes pela Lei nº 11.502/2007, regulamentada pelo Decreto nº 6.316/2007, e acresceu a responsabilidade de coordenar a estruturação de um sistema nacional de formação de professores subsidiando o MEC na formulação de políticas e no desenvolvimento de atividades de suporte para a formação docente em todos os níveis e as modalidades de ensino, induzindo e fomentando a formação inicial e continuada dos profissionais do magistério da Educação Básica nos diferentes níveis de governo; planejar ações de longo prazo para a sua formação em serviço e elaborar programas de atuação setorial.

Quadro 25: Estratégias 15.7, 15.8 e 15.9 - PL 8035/2010, Emendas CEDES e ANPED.

Estratégias	PI 8035/2010	Emenda CEDES	Emenda ANPED
15.7	Promover a reforma curricular dos cursos de licenciatura, de forma a assegurar o foco no aprendizado do estudante, dividindo a carga horária em formação geral, formação na área do saber e didática específica.	Transpor as estratégias 15.7 e 15.9 do PL 8.035/10, fundindo-as na estratégia 15.2, com a seguinte redação: 15.2 - O Referencial Curricular Nacional deverá assegurar o foco da formação do profissional, articulando a carga horária dos fundamentos constituintes das ciências da educação com a formação da área do saber pedagógico e a formação para a pesquisa (formação para a pesquisa pedagógica), configurando-se nas metodologias e didáticas específicas, respeitando a concepção da “base comum nacional”. A articulação entre teoria e prática deve consistir no núcleo integrador ser o referencial da organização da formação; o que supõe a integração do estágio nos cursos, visando ao trabalho sistemático de conexão entre a formação acadêmica dos graduandos e a realidade da rede pública da educação básica, em consonância com as exigências da vida social..	Promover a reforma curricular dos cursos de licenciatura, de forma a assegurar o foco no aprendizado do estudante, por meio de diretrizes nacionais que garantam a formação geral e a formação na área do saber, resultantes da articulação teoria e prática, e contemplando as orientações expressas nas Diretrizes Curriculares Nacionais para todas as etapas da Educação Básica e em documentos complementares vigentes.
15.8	Induzir, por meio das funções de avaliação, regulação e supervisão da Educação Superior, a plena implementação das respectivas diretrizes curriculares..	Renumerada para 15.11 A plena implementação das diretrizes curriculares dos cursos superiores de formação inicial do professor deve ter sua regulação efetivada pelo Estado.	Não tem
15.9	Valorizar o estágio nos cursos de licenciatura, visando ao trabalho sistemático de conexão entre a formação acadêmica dos graduandos e as demandas da rede pública de Educação Básica.	A estratégia 15.9 do CEDES consta na estratégia 15.7, pois foi transposta as estratégias 15.7 e 15.9 do PL 8.035/10, fundindo-as na estratégia 15.2,.	Estabelecer políticas de valorização do estágio nos cursos de licenciatura, visando consolidar a articulação entre a formação acadêmica dos graduandos e as demandas da rede pública de Educação Básica.

Fonte: BRASIL, 2010d; CEDES 2011; ANPED 2011. - quadro elaborado exclusivamente para este trabalho.

Na estratégia 15.7 o PL 8035/2010 propõe uma reforma curricular nos cursos de licenciatura, dividindo a carga horária em formação geral, formação na área do saber e didática específica. A ANPED mantém o texto e acrescenta que isso seja realizado por meio de diretrizes nacionais que garantam a formação geral e formação na área do saber, contemplando as orientações expressas nas Diretrizes Curriculares Nacionais. Em relação ao conteúdo dessa estratégia, o CEDES propõe emenda substitutiva transpondo a estratégia 15.7 e 15.09 do PL 8.035/10, fundindo-as na estratégia 15.2, afirmando que o Referencial Curricular Nacional deverá assegurar o foco da formação do profissional, de modo articulado entre a carga horária dos fundamentos constituintes das ciências da Educação com a formação da área do saber pedagógico e a formação para a pesquisa configurando-se nas metodologias e didáticas específicas, respeitando a concepção da “base comum nacional”, “visando ao trabalho sistemático de conexão entre a formação acadêmica dos graduandos e a realidade da rede pública da educação básica, em consonância com as exigências da vida social”. (CEDES, 2010, p.69).

A estratégia 15.8 do PL trata da implementação das respectivas diretrizes curriculares que deverá ocorrer através das funções de avaliação, regulação e supervisão da Educação Superior. O CEDES propõe emenda renumerando essa estratégia para 15.11 afirmando que tais diretrizes dos cursos superiores de formação inicial do professor devem ter sua regulação efetivada pelo Estado.

A estratégia 15.9 do PL 8035/2010 diz respeito valorização do estágio nos cursos de licenciatura. A ANPED vincula essa valorização ao estabelecimento de políticas de valorização do estágio nos cursos de licenciatura.

Já a estratégia 15.10 reforça a necessidade de implementar cursos e programas especiais para assegurar formação específica na área de atuação aos docentes com formação de nível médio na modalidade normal, não licenciados ou licenciados em área diversa da de atuação docente, em efetivo exercício, os chamados professores leigos.

Dessa forma, a estratégia 15.10 busca resolver o problema detectado na pesquisa realizada em 2009 pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) com base no Censo Escolar de 2007, intitulado de “Estudo exploratório sobre o professor brasileiro”, já mostrado no Capítulo II desta dissertação, que aponta um quadro ainda precário, no qual 68,4% dos professores da Educação Básica possuem formação adequada para o exercício da função.

Segundo a pesquisa já citada, a situação é mais gritante em relação aos professores leigos, que ainda necessitam completar a formação mínima para exercer a docência na Educação Básica, isto é, aqueles que concluíram o Ensino Fundamental ou o Ensino Médio, mas não têm a habilitação para o exercício do magistério, ou aqueles que possuem escolaridade de nível médio sem curso Normal ou habilitação para o magistério.

Os professores que ainda necessitam completar a formação mínima para exercer a docência na educação básica são aqueles que concluíram o ensino fundamental ou o ensino médio, mas não têm a habilitação para o exercício do magistério. Os denominados “professores leigos” formam um *contingente de 119.323 docentes (6,3%)*, distribuídos em todo o País, tanto nas zonas urbanas quanto nas rurais, atendendo a alunos de todas as redes de ensino.

Os professores que cursaram apenas o ensino fundamental representam *0,8% do total, que corresponde a 15.982 docentes*. Embora haja maior concentração de professores com essa escolarização na Região Nordeste, verifica-se sua presença também nas demais regiões, em escolas urbanas e rurais e em todas as redes de ensino (Tabelas 6 e 7). (BRASIL, 2009f, p. 26. Grifo nosso)

Além das emendas em consonância com o PL 8035/2010, o CEDES propôs outras dez emendas à meta 15, cujos assuntos visam principalmente à criação de um Sistema Nacional de Formação e de Valorização do Profissional da Educação (aprovado na CONAE) e que esse Sistema inclua cursos de banda larga e as Tecnologias de informação e comunicação (TIC) no currículo, a implementação de política pública regular de formação de professores para a Educação Profissional Técnica, cursos de formação inicial sobre educação especial na perspectiva da educação inclusiva. Pretende-se também, com esse sistema, a ampliação de vagas nas IES públicas para cursos de licenciatura, de pós-graduação e de formação permanente, na forma presencial, fortalecimento das licenciaturas presenciais para a formação inicial dos profissionais do magistério e garantir que os cursos de formação sejam pré-requisito para a valorização profissional; assegurar que na formação continuada dos profissionais da Educação, constem conteúdos referentes à inclusão de pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, garantir também os estágios dos cursos de licenciatura e que os programas de formação inicial deverá se dar de forma presencial, em cursos regulares durante o ano letivo, com licença remunerada, inclusive as destinadas aos professores leigos será feita.

A ANPED também propôs outras três emendas com numerações diferentes das do PL 8035/2010 que visam à oferta de cursos de nível médio e tecnológico superior, destinados à formação de funcionários de escola, e que também no prazo de dois anos do novo PNE seja feito o censo dos funcionários de escola da Educação Básica e que sejam criados programas

complementares de bolsas para estudantes de licenciatura, como incentivo ao ingresso e permanência nos respectivos cursos.

Percebe-se que as emendas propostas pelo CEDES e pela ANPED referentes à meta 15 vêm recuperar as aprovações feitas na CONAE e que não constam no PL 8035/2010. Nesse contexto observa-se a ênfase dessas entidades no Sistema Nacional de Formação e de Valorização do Profissional da Educação (conquista da CONAE), reforçando que os programas de formação devem ser oferecidos de forma presencial, em instituições públicas e que o professor tenha licença remunerada para tal, demandas que vêm ao encontro das principais bandeiras aprovadas na CONAE.

Comparando as metas e estratégias do PL 8035/2010 com vistas a garantir a formação específica aos docentes, principalmente da Educação Básica, com as propostas pela CONAE/2010, observa-se que esta aprovou medidas em relação à formação inicial e continuada dos profissionais da Educação, defendendo uma formação inicial preferencialmente de forma presencial, admitindo a modalidade EAD onde não existam cursos presenciais, o que deverá ocorrer sob rígida regulamentação, acompanhamento e avaliação.

No que se refere à formação continuada dos profissionais da Educação em exercício, o documento admite que a formação possa, de forma excepcional, ocorrer na modalidade de EAD, nos locais onde não existam cursos presenciais. A oferta de formação deve ser ampliada e contar com a participação dos conselhos estaduais e municipais de Educação, a fim de garantir as condições de acompanhamento dessa formação.

Dessa forma, nota-se que a preocupação do PL 8035/2010 em referência a formação profissional, quer seja inicial, continuada ou formação específica na área de atuação visa atender principalmente os docentes com formação de nível médio na modalidade normal, não licenciados ou licenciados em área diversa da de atuação docente. Percebe-se também, que para atender a essa demanda na área de formação para a próxima década, a política do PL 8035/2010 representa a continuidade de políticas executadas no momento pelo MEC, como por exemplo, a UAB (Universidade Aberta do Brasil), criada por meio do Decreto nº 5.800/2006, ligada à Coordenadoria de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), cujo objetivo é promover a formação inicial e continuada de professores, utilizando metodologias de educação à distância (EAD), com prioridade de atendimento para os professores da educação básica, conforme salientam Gatti et al (2011):

[...] A prioridade é de atendimento aos professores que atuam na educação básica, seguidos de dirigentes, gestores e trabalhadores da educação básica dos estados, do Distrito Federal e dos municípios [...]. Para oferecer os cursos à distância, a UAB estabelece um tripé com as secretarias dos estados e dos municípios que se dispõem a participar dos programas e as universidades parceiras. Nos municípios, são criados polos de apoio ao desenvolvimento de atividades pedagógicas presenciais em que os alunos entram em contato com os orientadores de estudo/tutores e com professores formadores vinculados às IES e têm acesso a biblioteca e laboratórios de informática, biologia, química e física. (GATTI et al, 2011, p.50).

Registra-se que o problema da formação era eminente no antigo PNE/Lei 10.172/2001. Nesse plano constam cerca de 28 objetivos e metas referentes a Formação dos Professores e Valorização do Magistério, sendo que a meta 5 já tratava do mapeamento do número de professores leigos no Brasil, ainda no primeiro ano de vigência do plano, informando ações que seriam direcionadas para solucionar esse problema. O MEC, já na lei 10.172/2001, tinha em mente atingir o percentual de 70% dos professores da Educação Básica (em todas as suas modalidades), com formação específica de nível superior, ou seja, com licenciatura em instituições qualificadas.

Muito embora o MEC tenha implementado uma política forte de formação de professores nos últimos anos, principalmente a partir da implantação do FUNDEF e o FUNDEB, a Lei 10.172/2001 chegou ao fim sem atingir o percentual proposto em relação à formação docente, embora tenha havido um crescimento do número de profissionais da educação básica com formação em nível superior (a qualificação exigida pela LDB), entre os anos de 2001 e 2007.

Já para o novo PNE (PL 8035/2010), o MEC elaborou um documento intitulado “O PNE 2011-2010: Metas e Estratégias”, com dados do Censo Escolar de 2009. Nesse documento são apresentadas as notas técnicas das 20 metas expostas no PL 8035/2010, demonstrando como pretende atingi-las até o ano de 2020. O documento traz também o valor do custo de cada meta.

No que se refere à meta 15, o documento trata da qualificação docente como um dos pilares do PDE, uma vez que o Brasil possui um déficit de docentes qualificados em determinadas áreas, e com base no Censo escolar/2009 traz os seguintes dados em relação à formação dos professores da Educação Básica:

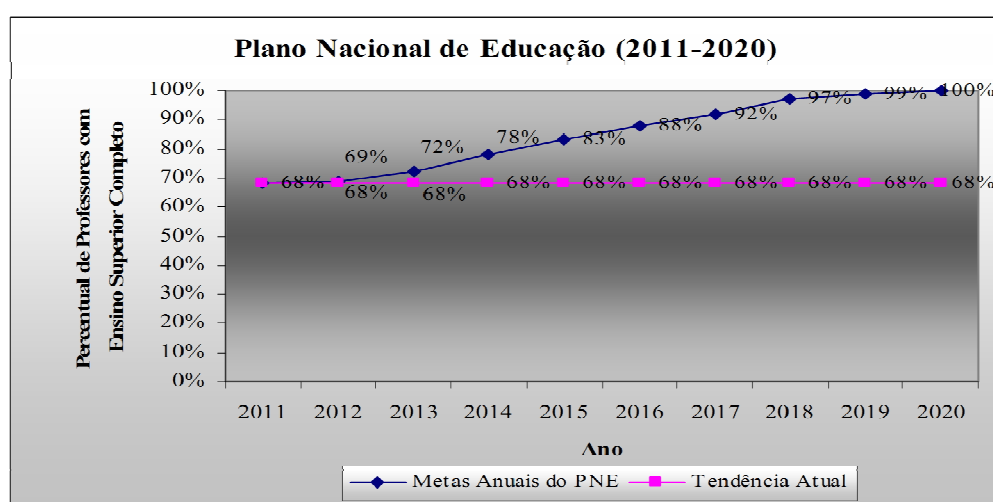
Quadro 26: Percentual de docentes com Ensino Superior completo

Professores da Educação Básica								
Ano	Unidade de Federação	Total	Escolaridade					Percentual de docentes com ensino superior completo
			Fundamental	Ensino Médio			Superior	
				Médio Total	Normal Magistério	Ensino Médio		
2009	Brasil	1.977.978	12.480	624.320	484.346	139.974	1.341.178	68%
2008	Brasil	1.988.161	14.039	640.460	510.824	129.636	1.333.662	67%
2007	Brasil	1.882.961	15.982	578.291	474.950	103.341	1.288.688	68%

Fonte: (BRASIL, 2011c, p.89).

Nota-se que, por mais esforços que o governo federal tenha feito, juntamente com governos estaduais e municipais, no sentido de proporcionar formação aos docentes, a porcentagem de docentes que possuem curso superior completo ficou estagnado nos anos de 2007 a 2009.

O MEC assinala que, para conseguir alcançar a meta de 100% dos docentes com Ensino Superior completo em 2020, contará com os esforços desencadeados pelo Ministério da Educação, pelas Secretarias Estaduais e Municipais de Educação bem como com conjunto de ações de formação inicial complementares. Assim, deverá elevar o percentual atual de 68% dos docentes com ensino superior para 100% em 2020, conforme o planejamento do gráfico abaixo:

Gráfico 01: Projeção de professores com Ensino Superior - PNE 2011-2020

Fonte: (BRASIL, 2011c, p.89).

Uma outra questão a ser acompanhada diz respeito à quantidade de professores com

licenciatura na área de conhecimento em que atuam. Nesse sentido, o novo PNE propõe elevar a proporção de funções docentes cujos professores possuem licenciatura em sua área de atuação com a seguinte projeção até 2020 para os professores do ensino fundamental (quadro 27):

Quadro 27: Projeção de formação por área de atuação no Ensino Fundamental - PNE 2011-2020

Anos Finais do Ensino Fundamental											
Disciplinas	2009	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020
Língua Portuguesa	45%	45%	48%	53%	60%	68%	76%	84%	92%	98%	100%
Matemática	32%	32%	35%	41%	48%	56%	65%	75%	85%	95%	100%
Biologia	40%	40%	43%	46%	53%	60%	69%	76%	84%	97%	100%
Física	21%	21%	24%	27%	34%	40%	46%	59%	74%	93%	100%
Química	34%	34%	37%	41%	47%	54%	61%	72%	85%	96%	100%

Fonte: (BRASIL, 2011c, p.90).

Nota-se, pelo quadro 27, que os cursos que apresentam mais problemas em relação à formação específica são os da área de exatas, como o curso de Física que possui apenas 21% de professores com formação na área em que atuam. O curso de Matemática (32%). Língua Portuguesa aparece em 5º lugar com 45%.

Já para o Ensino Médio, a projeção de formação, de acordo com o novo PNE é a seguinte (quadro 28):

Quadro 28: Projeção de formação por área de atuação no Ensino Médio - PNE 2011-2020

Anos Finais do Ensino Médio											
Disciplinas	2009	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020
Língua Portuguesa	79%	79%	79%	81%	83%	85%	88%	92%	96%	98%	100%
Matemática	64%	64%	65%	67%	73%	80%	85%	90%	93%	97%	100%
Biologia	59%	59%	60%	64%	71%	76%	81%	87%	92%	97%	100%
Física	22%	22%	25%	29%	39%	50%	65%	79%	89%	95%	100%
Química	45%	45%	46%	49%	55%	61%	72%	85%	91%	96%	100%

Fonte: (BRASIL, 2011c, p.91).

Percebe-se que tanto no ensino fundamental quanto no médio é grande o número de professores sem formação na área de conhecimento em que atuam. Também no Ensino Médio a área mais deficiente é a de exatas com os cursos de física e matemática. De acordo com PL 8035/2010, há a necessidade de uma forte expansão da quantidade de docentes com licenciaturas nas disciplinas de Língua Portuguesa, Matemática, Biologia, Química e Física.

Visando atender a essa demanda das licenciaturas, a CONAE aprovou:

Criar programas de bolsas para estudantes de licenciatura como incentivo ao seu ingresso e permanência nos respectivos cursos, com destaque à existência de um plano emergencial para a área das licenciaturas nas ciências exatas, que apresentam falta de professores/as. (BRASIL, 2010b, p.88).

O Documento “O PNE 2011-2010: Metas e Estratégias”, ao tratar da formação à área de atuação dos docentes, esclarece que:

Embora tenham acontecido muitos esforços da União em conjunto com os Estados, Distrito Federal e os Municípios, visando à adequação da formação docente à área de atuação, em 2009, 381.084 professores estavam matriculados em cursos de graduação, sendo que 89.086 cursavam licenciatura em Língua Portuguesa, Matemática, Biologia, Química e Física. (BRASIL, 2011c, p.91).

Dessa forma o documento enumera os cursos bem como os números de professores que estavam matriculados na graduação em 2009:

Quadro 29: Projeção de formação por área de atuação no Ensino Médio - PNE 2011-2020

CURSOS DE EDUCAÇÃO SUPERIOR	PROFESSORES CURSANDO LICENCIATURA
Língua Portuguesa	44.743
Matemática	19.360
Biologia	14.458
Física	5.286
Química	5.239

Fonte: BRASIL, 2011c, p.91.

Dessa forma, embora os dados da pesquisa realizada pelo INEP indiquem uma grande evolução do número de professores que possuem licenciatura em Língua Portuguesa e Biologia nos últimos três anos, ainda há muito para se avançar, principalmente em no que diz respeito à Física, em que apenas 22% dos docentes são desempenhadas por licenciados na área.

Visando atingir a meta 15 do novo PNE 100% dos docentes com licenciatura na área de conhecimento em que lecionam até o ano de 2020, o documento Metas e Estratégias cita que o novo PNE propõe avançar em algumas medidas em conjunto com os governos estaduais e municipais, como a oferta de formação inicial (Decreto 6.755/2009) com aperfeiçoamento do sistema que promove a ponte entre MEC, Secretarias de educação e professores; ampliação

da oferta de cursos de formação inicial destinado às áreas de conhecimento com maior carência de docentes; ampliação do FIES, de até 100% com abatimento mensal de 1% do saldo devedor, desde que o graduado exerça a profissão de professor da rede pública de Educação Básica; ampliação da concessão de bolsas parciais ou integrais do PROUNI e também a ampliação do PIBID.

Isso posto, passamos a apresentar a meta 16 do PL 8035/2010, bem como as principais emendas apresentadas pelo CEDES e pela ANPED a tal meta. O objetivo dessa meta é “Formar 50% dos professores da Educação Básica em nível de pós-graduação *lato e stricto sensu*, garantir a todos formação continuada em sua área de atuação”. (BRASIL, 2010 d, p.18).

Segundo Oliveira (2008, p.29), “os professores são, em geral, considerados os principais responsáveis pelo desempenho dos alunos, da escola e do sistema no contexto de reformas educacionais [...]”. Assim, para que os estudantes possam ter uma educação de qualidade, é importante que o profissional responsável pela promoção da aprendizagem tenha formação adequada, tanto em nível superior como também em alguma especialização.

Essa responsabilidade ocasionou uma necessidade maior por conhecimento por parte dos docentes e a procura por programas de pós-graduação cresceu nos últimos anos, mas mesmo assim ainda é pequeno o número de professores que possuem algum tipo de pós-graduação *lato ou stricto sensu* (quadro 30). Dessa forma,” nos últimos anos, a oferta de cursos de especialização no País aumentou significativamente nas IES públicas e, especialmente, nas particulares”. (BRASIL, 2009 d, p.637).

Corroborando esse pensamento Silva (2007) afirma que:

Dados do Censo 2005 da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Ensino Superior (CAPES/MEC) sobre a pós-graduação no Brasil, afirma um crescimento significativo no setor, nos últimos oito anos. A estatística mostra que 76.323 de estudantes são de mestrados acadêmicos; 4008 de mestrado profissional e 41.964 de doutorado. O número de curso de pós-graduação aprovado pela CAPES também cresceu, as áreas com maior número de procura são: ciências humanas e engenharias; ciências de computação e ciências da saúde. (SILVA, 2007, p.03).

É importante que os professores aprofundem seus conhecimentos em uma pós-graduação, pois ao passar por esses cursos, sejam eles *stricto sensu ou lato sensu*, os docentes são apresentados substancialmente a novas metodologias científicas à ampliação do olhar com relação à sala de aula e, conseqüentemente, têm maior propensão a estimular o raciocínio

científico em seus alunos. Um outro motivo, aparentemente forte para o aumento da procura por uma pós-graduação, diz respeito à questão salarial, uma vez que os PCCR em sua maioria preveem aumentos em função da titulação e/ou carga horária cursadas pelos professores.

Segundo o documento do MEC “O PNE 2011-2010: Metas e Estratégias”, dos quase dois milhões de professores da Educação Básica com nível superior, cerca de 36% também possuem algum tipo de pós-graduação, ”ou seja, o percentual total de professores com algum nível de pós-graduação é de 24.5% do total do corpo docente em escolas públicas”. (BRASIL, 2010 h, p.93), conforme o quadro 30:

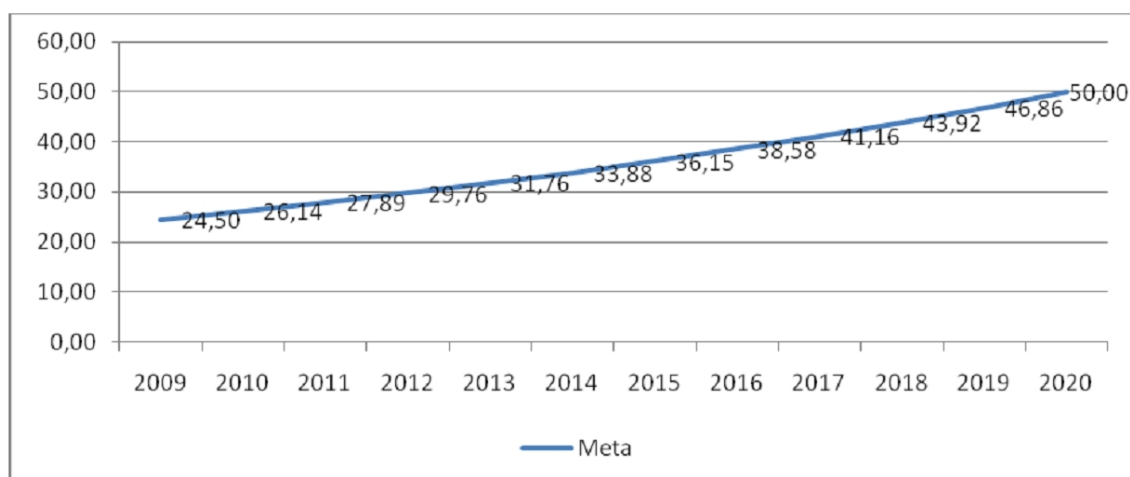
Quadro 30: Percentual de docentes com pós-graduação

Professores da Educação Básica							
Ano	Total	Escolaridade					
		Fundamental	Ensino Médio	Superior	Percentual de docentes com Ensino Superior completo	Pós-graduados	Percentual de docentes pós-graduados
2009	1.977.978	12.480	624.320	1.341.178	68%	484.605	24.50%

Fonte: BRASIL, 2011c, p.94.

Visando resolver a demanda de pós-graduação aos docentes, o MEC pretende continuar com ações de formação continuada complementares até elevar o percentual atual de 24,50% dos docentes com pós-graduação em sua área para 50% em 2020, conforme o gráfico 02, que identifica as metas anuais do Plano Nacional de Educação:

Gráfico 02: Plano Nacional de Educação-crescimento necessário para alcançar a meta 16



Fonte: BRASIL, 2011c, p.94.

Pelo gráfico 02, nota-se a projeção de acompanhamento de professores com pós-graduação até 2020. Percebe-se que 50% ainda é pouco, o ideal é que chegasse a 100%. Dessa forma, para alcançar tal objetivo, são pontuadas cinco estratégias na meta 16 (quadros 32 e 33):

Quadro 31: Estratégias 16.1, 16.2 e 16.3/PL 8035/2010, Emendas CEDES e ANPED

Estratégias	PI 8035/2010	Emenda CEDES	Emenda ANPED
16.1	Realizar, em regime de colaboração, o planejamento estratégico para dimensionamento da demanda por formação continuada e fomentar a respectiva oferta por parte das instituições públicas de Educação Superior, de forma orgânica e articulada às políticas de formação dos Estados, do Distrito Federal e dos municípios..	Tendo em vista a criação e consolidação do Sistema Nacional de Formação e de Valorização dos Profissionais da Educação e de professores, é necessário definir diretrizes nacionais, áreas prioritárias, instituições formadoras e realizar, em regime de colaboração, o planejamento estratégico para dimensionamento da demanda por formação continuada. Deve ser fomentada a respectiva oferta por parte das instituições públicas de Educação Superior, de forma orgânica e articulada às políticas de formação dos estados, do Distrito Federal e dos municípios.	Não propôs emenda
16.2	Consolidar sistema nacional de formação de professores, definindo diretrizes nacionais, áreas prioritárias, instituições formadoras e processos de certificação dos cursos..	EMENDA SUPRESSIVA-Incorporada na estratégia 16.1	Não propôs emenda
16.3	Expandir programa de composição de acervo de livros didáticos, paradidáticos, de literatura e dicionários, sem prejuízo de outros, a ser disponibilizado para os professores das escolas da rede pública de Educação Básica	Favorecer a construção do conhecimento pelos/as profissionais da educação, valorizando a cultura da investigação com ambiência propícia à vivência investigativa e ao aperfeiçoamento da prática educativa, mediante a participação em projetos de pesquisa e extensão, desenvolvidos nas IES e em grupos de estudo na educação básica. Nessa perspectiva se deve expandir programa de acervo bibliográfico, a ser disponibilizado para os professores das escolas da rede pública de educação básica.	Não propôs emenda

Fonte: BRASIL, 2010d; CEDES 2011; ANPED 2011 – quadro elaborado exclusivamente para este trabalho.

A estratégia 16,1 pontua a necessidade de planejamento da demanda de formação continuada de forma articulada às políticas dos Estados, do Distrito Federal e dos municípios e também a oferta pelas instituições públicas. Nessa estratégia o CEDES reforça as aprovações da CONAE e recomenda a necessidade de criação e consolidação do Sistema Nacional de Formação e Valorização dos Profissionais da Educação bem como a definição de diretrizes nacionais, áreas prioritárias, instituições formadoras, priorizando a oferta de

formação inicial e continuada pelas universidades públicas.

O PL 8035/2010 traz na estratégia 16.2 a necessidade de consolidar um Sistema Nacional de Formação de Professores com a definição de diretrizes nacionais, áreas prioritárias, instituições formadoras e processos de certificação dos cursos. O CEDES não propôs emenda uma vez que essa questão já foi incorporada na estratégia 16.1.

Já na estratégia 16.3 o PL 8035/2010 trata da necessidade de expansão dos programas de acervo de didáticos, paradidáticos, de literatura e dicionários para os professores da Educação Básica da rede pública. Nessa estratégia o CEDES entende que é necessário alterar a concepção de formação continuada restrita a cursos de pós-graduação *lato e stricto sensu*, pois tem haver o acesso a materiais didáticos e apoio na preparação de aulas, “incorporando contribuição da CONAE de apoio a projetos investigativos e grupos de estudo de professores em articulação com as universidades”. (CEDES, 2011, p.77). Propõe emenda que propicie a vivência investigativa e aperfeiçoamento da prática educativa, mediante a participação dos docentes em projetos de pesquisa e extensão, desenvolvidos nas IES e em grupos de estudo na Educação Básica, e ainda a expansão de programa de acervo bibliográfico, a ser disponibilizado para os professores das escolas da rede pública desse nível de ensino.

Além de cursos de formação, a categoria docente necessita principalmente de melhores condições de trabalho, entre eles, melhorias no acervo da escola e laboratórios equipados. De acordo com Aguiar e Scheibe (2010), “há necessidade de ampliar a melhoria das suas condições de trabalho, para que efetivamente tenhamos uma educação de qualidade”. (AGUIAR e SCHEIBE, 2010, p.78).

Para Gatti (2009b) a falta de materiais didáticos, livros, bibliotecas é um grande problema que afeta as condições de trabalho docente. Segundo essa autora,

A falta de materiais didáticos, ou o cuidado com eles, quando existem, são questões problemáticas. A ausência de bibliotecas adequadas a professores e alunos, é constatada, como também não há a disponibilização incondicional dos livros onde elas existem (há bibliotecas que mais parecem “guarda-livros”, quando o livro é para se usar, manusearem, ler. (GATTI, 2009b, p.97).

Nessa mesma direção o Documento Final da CONAE definiu a necessidade de garantir um padrão mínimo de infraestrutura nas escolas como: “laboratórios de informática, com acesso à internet banda larga, biblioteca, refeitório, quadra poliesportiva, atividades culturais, tal como os insumos indicados pelo CAQ”. (BRASIL, 2010b, p.97).

Em relação à emenda proposta pelo CEDES sobre “a participação em projetos de pesquisa e extensão, desenvolvidos nas IES e em grupos de estudo na educação básica”, valorizando a cultura da investigação dos docentes, isso vem ao encontro da proposta do PIBID já em andamento pelo governo federal. Além de o PIBID fomentar a iniciação à docência e melhor qualificá-la, visando à melhoria do desempenho da Educação Básica, há também o trabalho em conjunto entre os professores da escola pública e das universidades, pois o professor supervisor é um docente da escola pública que está integrado ao projeto de trabalho e recebe os licenciandos, acompanha e supervisiona as atividades dos bolsistas na escola, sendo que também há a preocupação com o impacto dos projetos das IES na rede pública de ensino, conforme asseveram Gatti et All (2011):

Além do desenvolvimento da proposta de trabalho com as escolas e os bolsistas, as instituições cujos projetos forem selecionados devem organizar seminários com todos os participantes para apresentação dos resultados alcançados, enfatizando as boas práticas e, ao mesmo tempo, favorecendo o acompanhamento e a avaliação do projeto da IES em seu impacto na rede pública de ensino, como também nos próprios cursos de formação de professores da instituição. (GATTI ET ALL, 2011, p.129).

Quadro 32: Estratégias 16.4 e 16.5/PL 8035/2010, Emendas CEDES e ANPED.

Estratégias	PI 8035/2010	Emenda CEDES	Emenda ANPED
16.4	Ampliar e consolidar portal eletrônico para subsidiar o professor na preparação de aulas, disponibilizando gratuitamente roteiros didáticos e material suplementar.	EMENDA SUPRESSIVA	Ampliar e consolidar portal eletrônico para subsidiar a atuação do professor, disponibilizando gratuitamente materiais didáticos e pedagógicos suplementares.
16.5	Prever, nos planos de carreira dos profissionais da Educação dos Estados, do Distrito Federal e dos municípios, licenças para qualificação profissional em nível de pós-graduação <i>stricto sensu</i> .	Prever, nos planos de carreira dos profissionais da educação dos estados, do Distrito Federal e dos municípios, licenças para qualificação profissional em nível de pós-graduação <i>stricto sensu e lato sensu</i> , assim como período reservado a estudos, planejamento e avaliação, incluído na carga de trabalho, na proporção definida pela Lei nº 11.738, de 16 de julho de 2008, viabilizando programas de fomento à pesquisa, voltados à educação básica. Aos profissionais com dupla jornada, deve ser assegurado tempo específico para estudos e planejamentos. Devem ser estabelecidas condições efetivas para que, nas localidades onde existam instituições (IES), as pesquisas e os projetos acadêmicos/pedagógicos garantam a formação contínua de professores/as, por meio de investimentos do Estado em todas as esferas, facilitando ao/a profissional da educação o acesso às fontes de pesquisa e fornecendo material de apoio pedagógico de qualidade.	Garantir, nos planos de carreira dos profissionais da educação dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios, licenças para qualificação profissional em nível de pós-graduação <i>stricto sensu</i> , considerando o efetivo exercício e sem prejuízo de remuneração.

Fonte: BRASIL, 2010d; CEDES 2011; ANPED 2011. - quadro elaborado exclusivamente para este trabalho.

A estratégia 16.4 propõe a ampliação e consolidação de um portal eletrônico para subsidiar o professor na preparação de aulas, disponibilizando gratuitamente roteiros didáticos e material suplementar para os professores. O CEDES propôs uma emenda supressiva de texto, justificando que portais eletrônicos são medidas paliativas. A ANPED mantém a emenda, justificando que os materiais didáticos e pedagógicos são fundamentais para subsidiar a atuação do professor.

Já a estratégia 16.5 do PL 8035/2010 prevê nos PCCRs licenças para qualificação profissional em nível de pós-graduação *stricto sensu*. O CEDES propõe que a licença com remuneração seja estendida ao nível de pós-graduação *lato sensu*, com bolsas. A ANPED propôs uma emenda considerando o efetivo exercício e sem prejuízo de remuneração.

Essa estratégia é de suma importância para que os professores consigam se aperfeiçoar, pois muitos deixam de frequentar cursos de mestrado ou doutorado por não terem direito a licença remunerada para estudos. Na CONAE, foi aprovada entre outras medidas de valorização do magistério, a distribuição de bolsas para professores da rede pública em nível de mestrado e doutorado, “garantindo a licença remunerada durante o período do curso, sem prejuízo funcional e com o estabelecimento de critérios contidos no plano de cargos, carreiras e salários”. (BRASIL, 2010b, p.88). O PL 8035/2010 não faz referência ao fato de a licença ser remunerada ou não, dessa forma, tanto o CEDES quanto a ANPED tentam resgatar, via emendas, as propostas aprovadas na CONAE.

O governo federal, embora não tenha mencionado no texto do PL 8035/2010, já deu início a uma política de concessão de bolsas a todos os professores da rede pública de ensino matriculados em programas de pós-graduação *stricto-sensu*. Uma dessas iniciativas é a Portaria nº 289, de 21 de março de 2011, a qual concede bolsas de formação para professores da rede pública matriculados em cursos de Mestrado Profissional ofertados pelas instituições de ensino superior, devidamente aprovados pela CAPES na modalidade de educação a distância via Universidade Aberta do Brasil (UAB). Como contrapartida é exigido o compromisso do professor para que continue em exercício na rede pública por um período de pelo menos cinco anos após a conclusão do mestrado, sendo que o professor poderá ainda acumular a bolsa de formação concedida pela CAPES com o salário pago pela escola da rede pública da educação básica a que estiver efetivamente vinculado.

Ressalta-se que, até o momento, há apenas dois cursos nos quais os alunos aprovados pelos processos seletivos das instituições que os coordenam poderão receber bolsa prevista pela Portaria nº 289 do Ministério da Educação: Programa de Mestrado Profissional em

Matemática em Rede Nacional (PROFMAT) e o Curso de Mestrado Profissional para Professores de Biologia desenvolvido pelo INMETRO. Dessa forma, o MEC pretende que as instituições de Ensino Superior apresentem à Capes propostas de novos cursos de mestrado profissional a distância, voltados para professores.

3. Piso Salarial Profissional Nacional (PSPN): propostas e emendas ao PL 8035/2010

A polêmica questão da remuneração docente também aparece na meta 17, que apresenta a seguinte redação “valorizar o magistério público da educação básica a fim de aproximar o rendimento médio do profissional do magistério com mais de onze anos de escolaridade do rendimento médio dos demais profissionais com escolaridade equivalente”. (BRASIL, 2010 d, p.17).

Sobre a questão do rendimento dos professores e de outros profissionais, com dados do Censo Escolar do PNAD, ambos de 2009, Alves e Pinto (2011) apresentam um estudo sobre o rendimento médio dos profissionais em geral, com o objetivo de comparar o rendimento da profissão docente com o de outras profissões, conforme tabela 01.

Pela tabela 01, comparando os salários médios de outras profissões que também exigem para seu exercício nível superior de formação, verifica-se que os professores têm rendimentos médios muito menores ocupando o 27^a lugar, um pouco à frente dos assistentes sociais e decoradores de interiores e cenógrafos

Nota-se que as primeiras posições da lista são ocupadas por profissões que, historicamente, “gozam de certo status social e reconhecimento econômico na sociedade brasileira, tais como médicos, cirurgiões dentistas, advogados, professores do ensino superior, engenheiros e arquitetos” (ALVES e PINTO, 2011, p.13-14).

De certa forma, esses dados remetem à questão da atratividade das carreiras, Estudos mostram que muitos jovens deixam de se tornar professores da Educação Básica porque associam a docência na educação básica ao pouco reconhecimento social e baixo retorno financeiro (ALVES e PINTO, 2011; GATTI et al. 2010).

Isso posto, o PL 8035/2010, lista três estratégias que devem ser adotadas para que o objetivo da meta 17 seja atingido até o ano de 2020 (quadro 33).

Tabela 01: Brasil 2009: Ranking socioeconômico das profissões a partir do nível de rendimento mensal domiciliar per capita dos “profissionais das ciências e das artes”

Rank	Profissões	População ^a	Faixa de rendimento mensal domiciliar <i>per capita</i> (%)					méd
			até 1 salário	mais de 1 até 2	mais de 2 até 3	mais de 3 até 5	mais de 5	
1	Médicos	273.379	-	1,5	4,9	10,8	82,8	
2	Cirurgiões-dentistas	183.465	0,9	6,3	10,9	24,1	57,7	
3	Professores do ensino superior	257.843	1,4	8,0	8,8	22,6	59,2	
4	Engenheiros eletroeletrônicos e afins	82.816	0,4	2,9	19,2	27,5	50,0	
5	Arquitetos	83.889	0,8	7,5	10,2	31,3	50,2	
6	Engenheiros mecânicos	88.238	0,8	6,1	19,0	20,0	54,2	
7	Engenheiros civis e afins	138.333	3,0	7,7	13,4	26,9	49,0	
8	Biólogos e afins	42.357	3,3	8,6	17,9	25,1	45,1	
9	Advogados	548.122	2,3	13,1	14,4	26,0	44,2	
10	Psicólogos e psicanalistas	113.930	2,4	10,0	19,1	26,7	41,8	
11	Jornalistas	52.667	0,9	16,2	15,0	25,1	42,9	
12	Fisioterapeutas e afins	136.620	0,9	12,9	22,4	28,4	35,5	
13	Administradores	109.469	3,8	13,2	17,0	27,4	38,6	
14	Agrônomos e afins	40.050	5,1	17,9	9,4	26,8	40,7	
15	Veterinários	38.628	3,2	13,8	18,7	28,4	35,9	
16	Analistas de sistemas	228.643	2,4	16,8	17,4	29,0	34,3	
17	Economistas	103.198	5,6	17,3	17,7	21,7	37,6	
18	Contadores e auditores	317.062	4,0	21,4	19,9	19,5	35,2	
19	Farmacêuticos	79.708	3,8	18,9	20,3	32,2	24,8	
20	Enfermeiros de nível superior e afins	241.389	3,4	21,7	22,1	29,0	23,9	
21	Profissionais de recursos humanos	109.633	8,2	25,7	16,3	25,0	24,8	
22	Profissionais de marketing, publicidade e comercialização	217.615	12,9	21,8	18,3	22,1	24,9	
23	Nutricionistas	58.217	7,7	26,4	19,9	29,1	16,9	
24	Secretárias executivas e bilingües	87.147	7,1	27,5	22,3	24,2	18,9	
25	Professores de educação física	120.418	14,9	31,3	18,2	21,9	13,8	
26	Programadores, avaliadores e orientadores de ensino	280.253	14,5	31,2	20,6	19,9	13,8	
27	Professor da educação básica	1.909.466	13,3	34,1	21,6	20,3	10,7	
28	Assistentes sociais e economistas domésticos	163.833	20,0	30,8	16,4	21,1	11,6	
29	Decoradores de interiores e cenógrafos	52.474	27,3	25,3	16,0	12,3	19,0	
30	Desenhistas industriais - designer, escultores, pintores e afins	333.828	37,7	35,2	9,8	8,1	9,2	
31	Locutores e comentaristas	44.149	36,9	31,9	15,4	10,4	5,4	
32	Ministros de cultos religiosos, missionários e afins	162.134	41,2	30,9	14,1	9,8	4,0	

(a) Número estimado de profissionais

(b) Média ponderada entre a proporção de profissionais em cada nível de renda *per capita* e o peso (1 a 5) atribuído a cada nível. A média formou um indicador padronizado de 1 a 5 que foi utilizado para ranquear, utilizando o indicador de forma decrescente, as ocupações.

Fonte: microdados da PNAD 2009

Fonte: (Alves e Pinto, 2011, p.13).

Quadro 33: Meta 17 e Estratégias 17.1, 17.2 e 17.3/PL 8035/2010, Emendas CEDES e

ANPED

Meta Estratégias/	PI 8035/2010	Emenda CEDES	Emenda ANPED
Meta 17	Valorizar o magistério público da Educação Básica, a fim de aproximar o rendimento médio do profissional do magistério com mais de onze anos de escolaridade do rendimento médio dos demais profissionais com escolaridade equivalente..	Valorizar o magistério público da educação básica, a fim de igualar o rendimento médio do profissional do magistério ao dos demais profissionais com escolaridade equivalente, por meio de permanente aumento real do poder de compra do piso salarial profissional nacional da categoria e sua vinculação aos planos de carreira de Estados, Distrito Federal e Municípios, assim como criar condições para a regulamentação do piso salarial e da carreira profissional aos demais trabalhadores da educação, com base no artigo 206, incisos V, VIII e parágrafo único da Constituição Federal.	Valorizar o magistério público da educação básica, a fim de igualar o rendimento médio do profissional do magistério ao dos demais profissionais com escolaridade equivalente, por meio de permanente aumento real do poder de compra do piso salarial profissional nacional da categoria e sua vinculação aos planos de carreira de Estados, Distrito Federal e Municípios, assim como criar condições para a regulamentação do piso salarial e da carreira profissional aos demais trabalhadores da educação, com base no artigo 206, incisos V, VIII e parágrafo único da Constituição Federal.
ESTRATEGIA 17.1	Constituir fórum permanente com representação da União, dos Estados, do Distrito Federal, dos Municípios e dos trabalhadores em educação para acompanhamento da atualização progressiva do valor do piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério público da educação básica	Constituir fórum permanente com representação da União, dos estados, do Distrito Federal, dos municípios e dos trabalhadores em educação para acompanhamento da atualização progressiva do valor do piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério público da educação básica, de acordo com a Lei nº 11.738, de 16 de julho de 2008.	Constituir fórum permanente com representação da União, dos Estados, do Distrito Federal, dos Municípios e dos trabalhadores em educação para acompanhamento da atualização progressiva do valor do piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério público da educação.
ESTRATEGIA 17.2	Acompanhar a evolução salarial por meio de indicadores obtidos a partir da pesquisa nacional por amostragem de domicílios periodicamente divulgados pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE	Não tem	Não tem
ESTRATEGIA 17.3	Implementar, no âmbito da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios, planos de carreira para o magistério, com implementação gradual da jornada de trabalho cumprida em um único estabelecimento escolar,	Implementar, no prazo de dois anos, no âmbito da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios, planos de carreira para os profissionais da educação, equiparando os vencimentos de carreira dos profissionais de acordo com os níveis de formação requeridos para o exercício da profissão e implementando, gradualmente, a jornada de trabalho cumprida em um único estabelecimento escolar.	Implementar, no âmbito da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios, planos de carreira para os profissionais da educação, com implementação gradual da carga de trabalho cumprida em um único estabelecimento escolar.

Fonte: BRASIL, 2010d; CEDES 2011; ANPED 2011. - quadro elaborado exclusivamente para este trabalho.

O CEDES e a ANPED propuseram emendas modificativas na meta 17 (quadro 33), fazendo fusão das metas 17 e 18. Sobre o PSPN, sem ao menos citar a Lei 11.738/2008, a

única menção que o PL faz diz respeito ao processo de acompanhamento e atualização progressiva do valor do piso. Recomenda que seja feito através da constituição de fórum permanente com representação da União, dos Estados, do Distrito Federal, dos municípios e dos trabalhadores. Nessa estratégia (17.1) o CEDES complementa o texto, citando de acordo com a Lei nº 11.738, de 16 de julho de 2008. A ANPED também concorda com o fórum de acompanhamento da atualização progressiva do piso para os profissionais do Magistério Público da Educação.

Sobre o acompanhamento da evolução salarial, a estratégia 17.2 define que deverá ser feita através de indicadores obtidos a partir da pesquisa nacional por amostragem de domicílios, periodicamente divulgados pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE. Não houve emendas do CEDES e nem da ANPED. Isso vem ao encontro da fala de Fernandes (2010) em entrevista após a CONAE:

CHAGAS – Nós vamos ver o caso da valorização dos profissionais. A CONAE aprovou que é importante avançar na valorização dos profissionais, tanto em relação ao salário como do salário em relação ao piso já aprovado, à formação, à carreira. Mas a CONAE não formulou metas. Qual é a meta do piso? Então cabe ao Ministério da Educação, tendo como base o que a conferência aprovou que é valorizar o profissional, apresentar a meta, dar ganho real ao piso, ou seja, o piso não pode daqui a dez anos ser o piso que é hoje. Para o piso daqui a dez anos, aliás, se daqui a dez anos o piso for corrigido só pela inflação, ele será o mesmo piso de hoje. A perspectiva que a CONAE aprovou é que daqui a dez anos o piso não seja este que é hoje. (FERNANDES, 2010, p. 1039. Grifo Nosso).

Já a estratégia 17.3 diz respeito ao cumprimento da jornada de trabalho em um único estabelecimento escolar. Para esse projeto o CEDES propõe emenda estabelecendo o prazo de dois anos e que essa jornada seja concedida a todos os profissionais da Educação, com equiparação dos vencimentos de carreira dos profissionais de acordo com os níveis de formação requeridos para o exercício da profissão. A ANPED também propôs a extensão dos planos de carreira a todos os profissionais da Educação.

Nas três estratégias da meta 17, percebe-se que o PL não evidencia muita preocupação com a implantação do PSPN. A preocupação que se sobressai refere-se ao acompanhamento do valor do piso, o que só pode ser realizado a partir de sua implantação, o que não vem ocorrendo devido à falta de receita dos entes federados. Os municípios e Estados alegam que os recursos hoje existentes não cobrem um aumento na folha de pagamento e para tornar a carreira atrativa via salário, são necessários novos recursos, uma vez que hoje a principal fonte de repasses da União para as redes de ensino é o Fundo Nacional de Desenvolvimento

da Educação Básica (FUNDEB) – sendo que 60% dele deve ser obrigatoriamente gasto com pagamento de salários, mas mesmo assim ainda é insuficiente, uma vez que além do custeio de pessoal, há o gasto com manutenção das escolas, contas de luz, água, biblioteca.

Sobre a questão de a jornada de trabalho ser cumprida em um único estabelecimento escolar, o PL conversa com as propostas da CONAE, uma vez que foi aprovado no Documento Final desta que se deverá “Criar dispositivo legal que garanta a aplicação da dedicação exclusiva dos/ das docentes em uma única instituição de ensino”. (BRASIL, 2010b, p.90), bem como o valor do piso salarial em R\$ 1.800,00, o qual deverá ser ampliado em 100% para professores com dedicação exclusiva.

Corroborando a questão da dedicação dos professores a somente uma escola Dourado (2007) aponta:

Outro elemento importante nas escolas com resultados escolares considerados positivos em termos de aprendizagem dos alunos é a dedicação dos professores a somente uma escola, uma vez que esse fator permite que os docentes dediquem-se mais plenamente às necessidades da escola, dos alunos e da comunidade escolar. (DOURADO, 2007, p.26).

De forma geral a meta 17 não faz menção à implantação da lei do piso, o projeto de lei utiliza o termo “aproximar” em vez de “igualar” os rendimentos de professores aos de outras categorias profissionais com a mesma escolaridade, objetivando a isonomia salarial. O PL também não faz nenhuma referência à questão de um terço da carga horária ser destinada ao planejamento escolar, questão essa contida na Lei 11.738/2008 e também aprovada no Documento Final da CONAE.

Além das estratégias do quadro 34, o CEDES e a ANPED propuseram à meta 17 outras 06 emendas (17.4, 17.5, 17.6, 17.7 e 17.8 e 17.9) as quais não constam do texto do PL 8035/2010, porém serão apresentadas na meta 18, por se tratarem do conteúdo de tal meta.

4. PCCR - Plano de Cargos, Carreira e Remuneração: propostas e emendas ao PL 8035/2010

Uma outra questão sobre a valorização docente tratada no PL 8035/2010, diz respeito aos planos de carreira. A meta 18, que pretende “assegurar, no prazo de dois anos, a existência de planos de carreira para os profissionais do magistério em todos os sistemas de ensino” (BRASIL, 2010 d, p.18).

Conforme já visto no II capítulo deste trabalho, a questão dos planos de carreira deslanchou a partir da aprovação da LDBEN, da implantação do FUNDEF e da aprovação da Resolução N.º3, de 8 de outubro de 1997, que fixou diretrizes para os novos planos de carreira e de remuneração para o magistério dos Estados, do Distrito Federal e dos municípios (GATTI e BARRETO, 2009). Posteriormente vieram o FUNDEB, Lei 11.738/2008, o PAR, mas mesmo com toda essa legislação, que recomenda a aprovação dos planos de Cargos e Carreira e Remuneração para os profissionais da Educação, poucos estados e municípios aprovaram ou consolidaram seu PCCR, especialmente quanto a “elaboração ou adequação de seus Planos de Carreira e Remuneração até 31/12/2009” (Res. CNE/CEB nº2/09, art.2º e Lei nº 11.738/08). (BRASIL, 2011c, p.113; SOUSA, 2008).

Uma das formas de acompanhamento dos PCCR é através do questionário do Planos de Ações Articuladas (PAR), uma vez que a existência de planos e carreiras é um dos itens a serem assinalados. Dos 5.532 municípios que elaboraram o PAR, 43% declararam que possuem plano de carreira implementado, “expressando com clareza uma concepção de valorização do magistério para a qualidade da educação escolar, sendo de conhecimento da comunidade”. (BRASIL, 2011c, p.113).

É preocupante o fato de 57% dos municípios informarem que ainda não possuem planos de carreira implementados, uma vez que desde 2001, o antigo PNE/Lei 10.172/2001 já garantia tal implantação a partir do primeiro ano do plano, “garantindo, igualmente, os novos níveis de remuneração em todos os sistemas de ensino, com piso salarial próprio, de acordo com as diretrizes estabelecidas pelo Conselho Nacional de Educação, assegurando a promoção por mérito”. (BRASIL, 2001, p.79).

Já na CONAE foi aprovado que os Planos de Cargos, Carreira e Remuneração (PCCR) deverão ser elaborados com participação paritária, considerando promoção, progressão e titulação como critérios automáticos de desenvolvimento na carreira, visando à “Unificação dos planos de carreira, abrangendo funcionários/as de escola, professores/as e especialistas em educação, assegurando remuneração digna e condizente com as especificidades de cada profissão” (BRASIL, 2010b, p.88).

O Documento da CONAE aprovou ainda a realização de concurso público para todos os servidores das escolas; pagamento de salários relativos à maior habilitação na carreira, garantindo-se isonomia salarial relativa à mesma titulação nas demais carreiras do serviço público; bem como a constituição de quadros de professores para substituição imediata de

efetivos em licença e redução de carga horária sem perda da remuneração aos 20 anos de serviço ou 50 de idade.

Em relação a esses aspectos o PL 8035/2010 deixou a desejar, uma vez que deixou fora importantes conquistas aprovadas na CONAE, como a redução de carga horária em 50%, sem perda da remuneração aos 20/25 anos de serviço ou 50 de idade. Essa conquista é muito importante, pois é nessa fase que os professores apresentam-se já cansados e esperando a aposentadoria. Loureiro (1997) descreve como o professor se sente nessa fase da profissão:

Renovação do interesse e desencanto: os aspectos que marcam essa última fase da carreira assumem características divergentes. Assim, em alguns percursos este segmento é caracterizado pela renovação do interesse pela escola e pelos alunos, pelo entusiasmo e desejo de continuar a aprender coisas novas. Em outros percursos esta fase é caracterizada pela instalação do cansaço, saturação e desejo de aposentadoria. (LOUREIRO, 1997, p.129).

Visando atingir a meta 18, o PL 8035/2010 propõe oito estratégias:

Quadro 34: Estratégias 18.1, 18.2, 18.3 e 18.4/ Emendas CEDES e ANPED.

Estratégias/	PI 8035/2010	Emenda CEDES	Emenda ANPED
18.1	Estruturar os sistemas de ensino buscando atingir, em seu quadro de profissionais do magistério, noventa por cento de servidores nomeados em cargos de provimento efetivo em efetivo exercício na rede pública de Educação Básica.	Estratégia 17.4 Estruturar os sistemas de ensino buscando atingir, em seu quadro de profissionais da educação, noventa por cento de servidores nomeados em cargos de provimento efetivo em efetivo exercício na rede pública de Educação Básica.	Estratégia 17.4 Estruturar os sistemas de ensino buscando atingir, em seu quadro de profissionais, noventa por cento de servidores nomeados em cargos de provimento efetivo em efetivo exercício na rede pública de Educação Básica.
18.2	Instituir programa de acompanhamento do professor iniciante, supervisionado por profissional do magistério com experiência de ensino, a fim de fundamentar, com base em avaliação documentada, a decisão pela efetivação ou não efetivação do professor ao final do estágio probatório.	EMENDA MODIFICATIVA Modifica-se a numeração da Estratégia 18.2 para 17.5	Emenda modificativa. Modifica-se a numeração da Estratégia 18.2 para 17.5
18.3	Realizar prova nacional de admissão de docentes, a fim de subsidiar a realização de concursos públicos de admissão pelos Estados, Distrito Federal e municípios.	EMENDA SUPRESSIVA Suprima-se a estratégia 18.3 do PL 8.035	Emenda modificativa Modifica-se a numeração da Estratégia 18.3 para 17.6.
18.4	Fomentar a oferta de cursos técnicos de nível médio destinados à formação de funcionários de escola para as áreas de administração escolar, multimeios e manutenção da infraestrutura escolar, inclusive para alimentação escolar, sem prejuízo de outras.	Estratégia 17.5 Ofertar cursos técnicos de nível médio e cursos superior destinados à formação de funcionários de escola para as áreas de administração escolar, multimeios e manutenção da infraestrutura escolar, inclusive para alimentação escolar, sem prejuízo de outras.	Estratégia 17.7 Ofertar cursos técnicos de nível médio e curso superior destinados à formação de funcionários de escola para as áreas de administração escolar, multimeios e manutenção da infraestrutura escolar, inclusive para alimentação escolar, sem prejuízo de outras

Fonte: BRASIL, 2010d; CEDES 2011; ANPED 2011. – quadro elaborado exclusivamente para este trabalho.

Pelas emendas do quadro 34, percebemos a preocupação do CEDES e da ANPED em garantir que 90% dos profissionais da Educação sejam concursados, bem como a oferta de cursos técnicos de nível médio e curso superior aos funcionários de escola; o início de programa de acompanhamento ao professor iniciante visando ao parecer sobre efetivação ou não efetivação do professor ao final do estágio probatório; a implantação de uma política nacional de formação continuada para funcionários de escola e também a realização da prova nacional de admissão de docentes.

Quadro 35: Estratégias 18.5, 18.6, 18.7 e 18.8/ Emendas CEDES e ANPED.

Estratégias/	PI 8035/2010	Emenda CEDES	Emenda ANPED
18.5	Implantar, no prazo de um ano de vigência desta lei, política nacional de formação continuada para funcionários de escola, construída em regime de colaboração com os sistemas de ensino.	Estratégia 17.6 Implantar, no prazo de um ano de vigência desta lei, política nacional de formação continuada para funcionários de escola, construída em regime de colaboração com os sistemas de ensino.	Modifica-se a numeração da Estratégia 18.5 para 17.8
18.6	Realizar, no prazo de dois anos de vigência desta Lei, em regime de colaboração com os sistemas de ensino, o censo dos funcionários de escola da Educação Básica.	Não há	Realizar, no prazo de dois anos de vigência desta Lei, em regime de colaboração com os sistemas de ensino, o censo dos funcionários de escola da educação básica incluindo a coleta de informações sobre as características dos funcionários, inclusive étnico-raciais, empregando metodologia utilizada pelo IBGE.
18.7	Considerar as especificidades socioculturais dos povos indígenas no provimento de cargos efetivos para as escolas indígenas.	Não há	Modifica-se a numeração da Estratégia 18.4 para 17.10 e fica mantida a redação original.
18.8	Priorizar o repasse de transferências voluntárias na área da educação para os Estados, o Distrito Federal e os Municípios que tenham aprovado lei específica estabelecendo planos de carreira para os profissionais da Educação.	Não há	Modifica-se a numeração da Estratégia 18.8 para 17.11 e fica mantida a redação original

Fonte: BRASIL, 2010d; CEDES 2011; ANPED 2011. - quadro elaborado exclusivamente para este trabalho.

Pelo quadro 35 nota-se que o PL 8035//2010, o CEDES e a ANPED nas estratégias 18.5, 18.6, 18.7 e 18.8, preocupam-se com os funcionários das escolas visto que são essenciais ao bom desenvolvimento da escola, no sentido que seja feito o censo dos funcionários de escola da Educação Básica; que sejam ofertados cursos técnicos de nível médio e curso superior destinados à formação de funcionários de escola, bem como a

implantação de política nacional de formação continuada para eles. Nessas três estratégias, nota-se por parte do CEDES, da ANPED e do PL 8035/2010 preocupações em relação aos funcionários das escolas, visto que são essenciais a seu bom desenvolvimento.

Ao analisar a meta 18 percebe-se que são necessárias oito estratégias para alcançar o objetivo estabelecido. Pelo menos três estratégias dizem respeito à função docente como a nomeação de 90% dos servidores em cargos efetivos na rede pública de Educação Básica; instituição de um programa de acompanhamento do professor iniciante, supervisionado por profissional do magistério com experiência de ensino, que fundamente uma avaliação documentada, a decisão pela efetivação ou não efetivação do professor ao final do estágio probatório, e também a prova nacional de admissão de docentes a fim de subsidiar a realização de concursos públicos de admissão pelos Estados, Distrito Federal e municípios.

Sobre os funcionários da escola, o MEC desenvolve o Programa Proffuncionário, já visto no II capítulo desta dissertação, pelo qual é oferecida capacitação aos servidores da escola, conforme observa Prado (2010):

Atualmente, cerca de 40 mil funcionários de escola estão matriculados em cursos de profissionalização de nível médio, quase todos vinculados ao Proffuncionário. Até o final de 2010, o Ministério pretende alcançar 100 mil matrículas em parceria com os sistemas de ensino. Estima-se que cerca de 30 mil funcionários estejam profissionalizados no Brasil. (PRADO, 2010, p.233).

A estratégia 18.7 diz respeito a considerar as especificidades socioculturais no provimento de cargos efetivos para as escolas indígenas; e a 18.8 amarra os repasses de transferências voluntárias na área da Educação para os Estados, o Distrito Federal e os municípios que tenham aprovado lei específica estabelecendo planos de carreira para os profissionais da Educação.

Isso posto, constatou-se que, as propostas aprovadas na CONAE referentes ao Eixo IV/Formação e Valorização dos profissionais da Educação, principalmente no que se refere à formação, Piso Salarial Profissional Nacional - PSPN e carreira, em grande parte, deixaram ser contempladas no PL 8035/2010, conforme aponta o quadro 36:

Quadro 36: Síntese das Principais Propostas: CONAE x PL 8035/2010

	Documento final da CONAE	PL 8035/2010	Emendas CEDES E ANPED
Formação Inicial/Continuada	<p>Institucionalização de uma Política Nacional de Formação e Valorização dos Profissionais da Educação, articulando, de forma orgânica, as ações das instituições formadoras, dos sistemas de ensino e do MEC, “com estratégias que garantam políticas específicas consistentes, coerentes e contínuas de formação inicial e continuada, conjugadas à valorização profissional efetiva de todos os que atuam na educação”, por meio de salários dignos, condições de trabalho e carreira;</p> <ul style="list-style-type: none"> - Redução da precariedade na formação dos docentes, indicando a criação de um padrão de qualidade para os cursos de formação de professores; - Formação inicial e continuada ocorra somente de forma presencial e somente de forma excepcional, à distância, onde não existam cursos presenciais, cuja oferta deve ser desenvolvida sob rígida regulamentação, acompanhamento e avaliação. - Formação continuada: aprovado também que os cursos sejam feitos em preferência pelos presenciais, - Implementação do ano sabático para aperfeiçoamento profissional do professor, concedendo ao docente licença remunerada a cada sete anos, para fins de estudo, devendo ser autorizado mediante plano de estudo. 	<p>Meta 15: Garantir, em regime de colaboração entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, que todos os professores da Educação Básica possuam formação específica de nível superior, obtida em curso de licenciatura na área de conhecimento em que atuam.</p> <p>Meta 16: Formar 50% dos professores da Educação Básica em nível de pós-graduação <i>lato e stricto sensu</i>, garantir a todos formação continuada em sua área de atuação.</p>	<p>CEDES: 21 ANPED: 09 TOTAL DE EMEDAS: 30</p> <p>CEDES: 05 ANPED: 02 TOTAL DE EMEDAS: 07</p>
Piso Salarial	<ul style="list-style-type: none"> - O Documento final reconhece e reitera a importância do Piso Salarial Profissional Nacional (PSPN) aprovado no valor de 950,00 para os profissionais da Educação Básica/40h. - Aprovou também que, medidas devem avançar no sentido de que o piso salarial alcance o valor de R\$ 1.800,00, atribuindo-se duas vezes o valor do piso salarial, para professores com dedicação exclusiva, e estabelecimento de carga horária máxima de 30h semanais de trabalho, com, no mínimo, um terço de atividades extraclases. 	<p>Meta 17: Valorizar o magistério público da Educação Básica a fim de aproximar o rendimento médio do profissional do magistério com mais de onze anos de escolaridade do rendimento médio dos demais profissionais com escolaridade equivalente.</p>	<p>FUSÃO DAS METAS 17 E 18</p> <p>CEDES: 09 ANPED: 11</p> <p>TOTAL DE EMEDAS: 20</p>
Carreira	<ul style="list-style-type: none"> - Instituição de princípios e da reformulação das Diretrizes Nacionais de Carreira, para todos os trabalhadores da Educação, excluindo-se qualquer fundamentação na concepção de premiação ou punição; - Estabelecimento de carga horária reduzida em 50%, sem perda da remuneração, quando o servidor atingir 20 anos de serviço ou 50 anos de idade, se mulher, e 25 anos de serviço 55 anos de idade, se homem. - Implementação de 33% de hora-atividade, com projeção de ampliação em até 50% da jornada de trabalho, também aparece como meio para a valorização profissional, “garantindo-se, ainda, o pagamento, por parte dos entes federados, das despesas advindas de sua formação e qualificação”. - Criação de um quadro de docentes, para substituição imediata de professores em licença de qualquer natureza. 	<p>Meta 18: Assegurar, no prazo de dois anos, a existência de planos de carreira para os profissionais do magistério em todos os sistemas de ensino.</p>	

Fonte: BRASIL, 2010d; CEDES 2011; ANPED 2011. - quadro elaborado exclusivamente para este trabalho.

Pelo quadro 36, percebe-se que o PL 8035/2010 incorporou muito pouco das aprovações da CONAE em relação à valorização docente. Sobre formação, traz apenas duas metas, uma delas garante curso superior a todos os docentes, e a outra garante formar 50% dos professores da Educação Básica em nível de pós-graduação *stricto sensu e lato sensu*.

Não menciona em que ano fará isso. O CEDES e a ANPED propuseram 37 emendas nessas duas metas, tentando resgatar as aprovações na CONAE.

Sobre a questão salarial é destinada apenas uma meta, a qual diz muito pouco sobre o PSPN. Enquanto que a CONAE assegura a sua implantação, inclusive aprovou o pagamento duas vezes a mais para os professores que se dediquem a apenas uma escola, o PL 8035/2010 ignora essas aprovações e fala somente no termo “aproximar” o rendimento médio do profissional do magistério com mais de onze anos de escolaridade do rendimento médio dos demais profissionais com escolaridade equivalente.

Já sobre a carreira o PL 8035/2010 também trata essa questão de forma tímida, e a meta 18 assegura, no prazo de dois anos, a existência de planos de carreira para os profissionais do magistério em todos os sistemas de ensino. Muitas leis já determinam esse prazo. Em relação à questão salarial e a carreira, o CEDES e ANPED propuseram 20 emendas.

O número de emendas propostas pelo CEDES e pela ANPED permite constatar o compromisso político e o interesse de participação das entidades envolvidas na CONAE, frente à defesa das propostas aprovadas na conferência. O novo PNE tem o dever moral com a sociedade no sentido de resgatar tais propostas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste estudo estabeleceu-se analisar as propostas aprovadas para a política de valorização docente construídas no processo de realização da CONAE/2010, principalmente em relação a formação, piso salarial e carreira docente, com vistas à construção do novo PNE 2011/2020. Dessa forma, buscou-se acompanhar a evolução de tais propostas no Projeto de Lei 8035/2010, bem como as principais emendas apresentadas pelas entidades educacionais CEDES e ANPED, em relação aos tópicos mencionados.

Para responder a esse objetivo, a investigação foi realizada em três etapas, que culminaram nos três capítulos deste trabalho. Inicialmente buscou-se contextualizar a CONAE no processo de construção do PNE 2011/2020: é feita uma contextualização do processo de elaboração e de aprovação do Plano Nacional de Educação/Lei 10.172/2001 (2001-2011) e da realização da Conferência Nacional de Educação.

Dessa forma, a investigação apontou que as primeiras ideias de um plano nacional de educação no Brasil começaram na década de 1930, pela atuação dos educadores conhecidos como Pioneiros ou Renovadores, que buscavam por valores democráticos de universalização do acesso à escola e de igualdade de ensino para todos. Mas na Constituição Federal de 1934, é que foi aprovado que competia à União fixar o Plano Nacional de Educação e coordenar e fiscalizar a sua execução em todo o território do País, sendo aprovado também no artigo 214 da Constituição Federal de 1988 e regulamentado na LDB 9496/1996.

Constatou-se, pelo estudo realizado, que um Plano Nacional de Educação é fundamental na luta por uma educação pública de qualidade e que também a falta de continuidade dos planos, quando da troca de governos, acaba por prejudicar seus resultados.

Percebeu-se também que, tradicionalmente, os planos educacionais são elaborados de forma centralizada pelos governos brasileiros, sob a incumbência de gabinetes ministeriais ou de comissões contratadas para esse fim, sem debates ou participação dos setores sociais envolvidos com a Educação e, em sua maioria, adotam o pensamento político dos governos estabelecidos.

Embora o governo mostre certa resistência em construir as propostas em conjunto com a sociedade civil, os trabalhadores da Educação e das entidades ligadas à Educação de forma geral, sempre estiveram presentes em movimentos, nos momentos das discussões para construir legislação e projetos relacionados ao setor, principalmente no processo de aprovação da Lei 10.172/2001 (antigo PNE) e do Projeto 8035/2010 (novo PNE). Prova disso foram duas propostas de PNE, construídas pelo governo e pela sociedade civil organizada no processo de construção da Lei 10.172/2001, culminando na elaboração de dois planos: um da sociedade e outro do governo.

Constatou-se também que, apesar de a sociedade estar sempre presente na elaboração dessas propostas, nem sempre suas reivindicações são incorporadas à legislação, como em 2001, quando FHC desengavetou seu plano e anexou o PNE da sociedade brasileira para dizer que estava aprovando a proposta elaborada por ela, porém o então presidente fez o uso de nove vetos que incidiram justamente nas propostas formuladas pela sociedade consideradas como essenciais, principalmente sobre ao financiamento da educação, como a que previa que fossem investidos 10% do PIB no setor educacional. Proposta vetada. Educadores são unânimes em dizer que o fracasso do plano deu-se em parte por falta de financiamento.

Prosseguindo os estudos, a pesquisa mostrou todo o processo de construção do novo PNE, iniciado com a realização da CONAE. Foi concluído com o projeto de Lei 8035/2010, que, para surpresa de todos, deixou de contemplar, em grande parte, as principais bandeiras defendidas durante o processo preparatório à elaboração de tal plano.

Em relação à formação inicial e continuada, nas propostas aprovadas na CONAE são focadas a aprovação de uma Política Nacional de Formação e Valorização dos Profissionais da Educação, com redução da precariedade na formação dos docentes com indicação de criação de um padrão de qualidade para os cursos de formação de professores, com a condição de que sejam realizadas somente na modalidade presencial, e de maneira excepcional, a distância, quando em lugares de difícil acesso. Foi estabelecido também que as formações ocorram preferencialmente em universidades públicas e gratuitas. Já o PL 8035/2010 contempla muito pouco essas propostas, como por exemplo a criação do Sistema

Nacional de Formação e Valorização dos Profissionais da Educação, reforçada nas emendas propostas pelo CEDES e ANPED, uma vez que apenas a estratégia 17.1 trata, de forma tímida, do sistema nacional de formação de professores.

Outro item aprovado pela CONAE sobre formação dos professores, é a necessidade de redução da carga horária, sem perda salarial, para o docente que participar de formação inicial e continuada. A conferência deliberou que se garantisse licença remunerada aos profissionais durante o período do curso, sem prejuízo funcional e com critérios contidos nos planos de carreira, aprovando também a criação de um quadro de docentes para substituição imediata de professores em licença de qualquer natureza.

A meta 16 do PL 8035/2010 traz a necessidade de formar 50% dos professores da Educação Básica em nível de pós-graduação *lato e stricto sensu* e garantir a todos formação continuada em sua área de atuação, mas deixou de contemplar a dispensa para estudos, e não incorporou a necessidade da manutenção da remuneração enquanto o professor se qualifica, prevendo no projeto do novo plano que tal dispensa seja concedida somente para formação *stricto sensu*.

Em relação à questão salarial (meta 17), a CONAE aprovou que medidas devem avançar no sentido de que o piso salarial alcance o valor de R\$ 1.800,00, atribuindo-se duas vezes o valor do piso salarial para professores com dedicação exclusiva, e estabelecimento de carga horária máxima de 30h semanais de trabalho, com, no mínimo, um terço de atividades extraclases. Já o PL 8035/2010 fala muito pouco da implantação do PSPN, se abstém da questão da aprovação de um terço da carga horária ser dedicada à hora-atividade, mas menciona “aproximar” os rendimentos de professores aos de outras categorias profissionais com a mesma escolaridade, objetivando a isonomia salarial. Ressalta-se que o termo aproximar é muito fraco, uma vez que não estabelece compromisso real de igualar os salários com os de outras categorias. Registra-se que nessa meta, o PL traz uma importante questão solicitada pela classe docente e aprovada na CONAE, que é o cumprimento da jornada de trabalho em um único estabelecimento escolar.

Sobre os planos de carreira, embora a CONAE tenha aprovado a elaboração de planos de carreira em todos os municípios, Estados e Distrito Federal, o PL ainda de forma muito tímida, inclui na meta 18 uma estratégia para garantir a elaboração dos planos de carreira pelos entes federados, estabelece que o governo priorize o repasse de transferências voluntárias na área da Educação para Estados que tenham aprovados em lei específica os planos de carreira

para os profissionais da Educação. Certamente a vinculação de repasse financeiro à implantação do PCCR é um componente salutar dessa nova lei.

Dessa forma, percebe-se que o PL 8035/2010 avança na questão de obrigar Estados e municípios a elaborar o PCCR, mas recua em não garantir conquistas aprovadas na conferência, principalmente em relação a redução da carga horária em um terço para as atividades destinadas à preparação de aula.

No que se refere ainda aos PCCR, a CONAE estabeleceu carga horária reduzida em 50%, sem perda da remuneração, quando o servidor atingir 20 anos de serviço ou 50 anos de idade, se mulher, e 25 anos de serviço 55 anos de idade, se homem; implementação de 33% de hora-atividade, com projeção de ampliação em até 50% da jornada de trabalho; essa meta também aparece como meio para a valorização profissional, garantindo-se, ainda, o pagamento, por parte dos entes federados, das despesas advindas de sua formação e qualificação e criação de um quadro de docentes, para substituição imediata de professores em licença de qualquer natureza.

O Projeto de Lei n. 8.035/2010 é omissivo em relação a questões críticas definidas e votadas pela CONAE, como a questão de um terço da carga horária ser destinada ao planejamento de aulas; por outro lado recomendou a construção de política para os profissionais da educação de valorização da saúde (psicológica, física, intelectual), bem como o desenvolvimento de projetos voltados à elevação da autoestima e à valorização humana, condições essenciais para o bom desenvolvimento do trabalho humano; estabeleceu número máximo de estudantes por turma e por professor na Educação Infantil, Ensino Fundamental, Ensino Médio e Ensino Superior.

Do ponto de vista técnico, o Projeto de Lei 8035/2010 não estabelece limites de prazo para a maioria das metas e fixação de submetas ou metas intermediárias (anuais, bianuais, trianuais etc.), medida necessária para um melhor acompanhamento das ações por parte da sociedade civil organizada e para se evitar que a realização dessas ações se concentre nos anos finais do Plano, com os conhecidos e costumeiros atrasos ou simplesmente o não cumprimento das metas aprovadas, repetindo-se o mesmo processo da Lei 10.172/2001, da qual poucas metas foram cumpridas.

Ao desconsiderar as deliberações da CONAE, o Projeto de Lei 8035/2010 parece repetir o mesmo processo da construção do antigo PNE (Lei 10172/2001), em que o projeto discutido e aprovado pela sociedade foi simplesmente ignorado pelo presidente da época,

Fernando Henrique Cardoso, conforme aponta Nicholas Davies (2001), em texto que versa sobre a aprovação do PNE 2001:

[...] Sendo a proposta do MEC apenas uma confirmação da política educacional do governo federal. A consulta supostamente pretendida pelo MEC parece ter sido apenas uma tentativa de dar um verniz democrático ao Plano, uma vez que, conforme o Ministro Paulo Renato reconheceu na Exposição de Motivos, *o Plano representa “a continuidade da atual política educacional”* (DAVIES, 2001, p.02 e 03, grifo nosso).

Nesse momento em que as atenções se voltam para a tramitação e aprovação do novo PNE para a década de 2011 a 2020, espera-se que o processo democrático anunciado pela CONAE seja respeitado, com as incorporações das emendas apresentadas pelos movimentos sociais que participaram ativamente das conferências em seus mais diversos níveis de realização.

Espera-se que, com as incorporações das novas emendas, sejam elas dos setores educacionais, setores empresariais, setores de educação privada, o plano possa se transformar em políticas educacionais voltadas exclusivamente para elevar a qualidade da educação no Brasil.

É necessário também garantir que esse plano não caia no esquecimento, como o PNE (2001 – 2010), do qual poucas metas foram atingidas (CALLEGARI, 2010). Isso só será possível mediante uma política de Estado que dê sustentação à realização de suas metas e que garanta o efetivo envolvimento de todos os entes federativos no desenvolvimento de ações concretas, com vistas à realização de uma educação com qualidade para todos.

Com a finalização desta pesquisa, e como o novo PNE ainda não foi aprovado pelo MEC, aponta-se ser necessário o desenvolvimento de novos estudos que possam mostrar em que a CONAE de fato informou no PNE 2011-2020, questões à valorização docente.

REFERÊNCIAS

- ABICALIL, Carlos Augusto. Piso Salarial: constitucional, legítimo, fundamental. *Retratos da Escola*, Escola de Formação da Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação, Brasília, v. 2/3, jan./dez. 2008.
- ABICALIL, Carlos Augusto. *Construindo o sistema nacional articulado de educação*. 2009. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/CONAE/images/stories/pdf/const_%20sae.pdf>. Acesso em: 5 mar. 2010.
- ABREU, Diana Cristina de. *Carreira e perfil do profissional do magistério na rede municipal de ensino de Curitiba: história e impacto da política brasileira de valorização do magistério*. 169f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2008.
- ABREU, Diana Cristina de; CARISSIMI, Aline Chalus Vernick. *Condições de Trabalho Docente: das propostas da CONAE/2010 ao Projeto de Lei nº 8035/2010 do PNE*. 2011. In: ENCONTRO LUSO-BRASILEIRO SOBRE TRABALHO DOCENTE, 1./ ENCONTRO BRASILEIRO DA REDE ESTRADO, 6.: Políticas Educacionais e Mudanças no Contexto Escolar. Maceió, 2011.
- AGUIAR, Márcia Ângela da Silva. Avaliação do Plano Nacional de Educação 2001-2009: questões para reflexão. *Educ. Soc. [online]*, vol. 31, n. 112, p. 707-727, 2010. ISSN 0101-7330. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v31n112/04.pdf>>. Acesso em: 20 jan. 2011.
- AGUIAR, Márcia Ângela da Silva; SCHEIBE, Leda. Formação e valorização: desafios para o PNE 2011/2020. *Retratos da Escola*, v. 4, p. 77-89, 2010.
- ALVES, Thiago; PINTO, José Marcelino de Rezende. Análise das características do trabalho e da remuneração docente no Brasil a partir das bases de dados demográficas e educacionais. In: REUNIÃO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO, 34., 2011, Natal-RN. *Anais da Reunião Anual da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação*, 2011.
- ASSOCIAÇÃO NACIONAL PELA FORMAÇÃO DOS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO – ANFOPE. *A ANFOPE e o plano de desenvolvimento da educação e a formação de professores*. 2007. Disponível em: <http://www.sintese-se.com.br/docs/pde_debate.doc>. Acesso em: 15 jul. 2010.
- ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO – ANPED. *Por um Plano Nacional de Educação (2011-2020) como política de Estado*. 2011. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/app/webroot/files/PLANO%20NACIONAL%20Portal.pdf>>. Acesso em: 10 out. 2011.
- ARAÚJO, Raimundo Luiz. *Coletânea de Textos da CONAE (Tema Central e Colóquios)*, 2010. Ministério da Educação. Disponível em: <<http://relatoria.mec.gov.br/MECLivroCONAE.pdf>>. Acesso em: 20 mar. 2010.

AZEVEDO, Janete Maria Lins de. *A educação como política pública*. Campinas: Autores Associados, 1997.

BARDIN, Laurence. *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70, 2009.

BORDIGNON, Genuíno. *Sistema Nacional Articulado de Educação: o papel dos Conselhos de Educação*, Brasília: CNE, 2009. Disponível em: <http://portais.seed.se.gov.br/sistemas/portal/arquivos/p14-502_artigo_genuino.pdf>. Acesso em: 20 jun. 2010.

BOLLMAN, Maria da Graça Nóbrega. Revendo o Plano Nacional de Educação: proposta da sociedade brasileira. *Educ. Soc.*, v. 31, n. 112, p. 657-676, set. 2010. ISSN 0101-7330. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0101-73302010000300002&script=sci_arttext>. Acesso em: 20 jun. 2010.

BRASIL. Congresso. Câmara. *Valorização do Magistério: FUNDEF*. Brasília: Câmara dos Deputados, 1996.

BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil*. São Paulo: Saraiva, 1999.

BRASIL. Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada. *Financiamento da educação: necessidades e possibilidades*. Comunicados do IPEA nº. 124. Disponível em: <http://www.ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/comunicado/111214_comunicadoipea124.pdf>. Acesso em: 20 dez 2011.

BRASIL. Ministério da Educação/Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada/ UNICEF. *Caminhos do Direito de Aprender: Boas práticas de 26 municípios que melhoraram a qualidade da educação*. Brasília, 2010.

BRASIL. Ministério da Educação. Conferência Nacional da Educação – CONAE. *Avaliação do Plano Nacional de Educação 2001–2008*. Brasília, INEP, 2009. 2009d. 3 v., 775 p. Disponível em: <<http://conae.mec.gov.br/images/stories/pne/volume%2001.pdf>>. Acesso em: 22 jul. 2010.

BRASIL. Ministério da Educação. Conferência Nacional da Educação – CONAE. *Anais da Conferência Nacional de Educação: CONAE 2010: Construindo o Sistema Nacional Articulado de Educação: o Plano Nacional de Educação, diretrizes e estratégias de ação. – Volume I*. Brasília: MEC, 2011a.

BRASIL. Ministério da Educação. Conferência Nacional da Educação – CONAE. *Anais da Conferência Nacional de Educação: CONAE 2010: Construindo o Sistema Nacional Articulado de Educação: o Plano Nacional de Educação, diretrizes e estratégias de ação. – Volume II*. Brasília: MEC, 2011b.

BRASIL. Ministério da Educação/Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais/UNICEF. *Aprova Brasil: o direito de aprender: boas práticas em escolas públicas avaliadas pela Prova Brasil*. Brasília, DF, 2007.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP). *Estudo exploratório sobre o professor brasileiro: com base nos resultados do Censo Escolar da Educação Básica 2007*. Brasília, DF: MEC/INEP, 2009f.

BRASIL. Ministério da Educação. *Fundeb: Manual de Orientação*, 2009. 89p. Disponível em: <ftp://200.130.5.12/web/fundeb/manual_orientacao_fundeb.pdf>2009g. Acesso em: 25 set. 2011.

BRASIL. Ministério da Educação. *Coletânea de textos da CONAE (Tema Central e Colóquios)*. Brasília, DF: MEC, 2010 a. Disponível em: <<http://relatoria.mec.gov.br/MECLivroCONAE.pdf>>. Acesso em: 10 mar. 2010.

BRASIL. Ministério da Educação. *CONAE 2010 - Documento Referência*. Brasília, DF: MEC, 2009a. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/CONAE/index.php?option=com_content&view=article&id=52:referencial&catid=38:documentos&Itemid=59>. Acesso em: 10 dez. 2010.

BRASIL. Ministério da Educação. *Documento Final da CONAE 2010*. 2010b. Disponível em: <<http://CONAE.mec.gov.br/>>. Acesso em: 20 mar. 2010.

BRASIL. Ministério da Educação. *Documento-Base Volume I*. 2010e. Disponível em: <<http://CONAE.mec.gov.br/>>. Acesso em: 20 abr. 2010.

BRASIL. Ministério da Educação. *Documento-Base Volume II*. 2010f. Disponível em: <<http://CONAE.mec.gov.br/>>. Acesso em: 20 abr. 2010.

BRASIL. Ministério da Educação. *Regimento Interno da Conferência Nacional de Educação - CONAE*, definido pela comissão organizadora, conforme o que dispõe a PORTARIA Nº. 10/2008, do Ministério da Educação – MEC. Brasília, 2010c. Disponível em: <http://conae.mec.gov.br/images/stories/pdf/pdf/documentos/regimento-interno_revisadoportugues_sl.pdf>. Acesso em: 6 mar. 2010.

BRASIL. Ministério da Educação. *Relatório das Plenárias dos Eixos I ao V. CONAE 2010: Construindo o Sistema Nacional Articulado de Educação: o Plano Nacional de Educação, diretrizes e estratégias de ação*. Brasília: MEC, 2010g.

BRASIL. Ministério da Educação. *Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE)*, 2007, disponível em: <<http://www.mec.gov.br>>. Acesso em: 20 jul. 2010.

BRASIL. Ministério da Educação. *Plano Nacional de Educação – Proposta da Sociedade Brasileira*, 1997. Disponível em: <<http://www.fedesp.org.br/documentos/PNE%20-%20proposta%20da%20sociedade%20brasileira.pdf>>. Acesso em: 10 mar. 2011.

BRASIL. Senado Federal. *O PNE 2011-2010: Metas e Estratégias*. 2011c. Disponível em: <http://www.senado.gov.br/sf/comissoes/CE/documentos/Notas_Tecnicas_PNE_2011_2020.pdf>. Acesso: 20 out. 2011.

BRASIL. Decreto nº. 6.755, de 29 de janeiro de 2009. 2009e. Institui a Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica, disciplina a atuação da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES no fomento a programas de formação inicial e continuada, e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 30 jan. 2009. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2009/Decreto/D6755.htm>. Acesso em: 8 set. 2011.

BRASIL. *Decreto nº. 7.415*, de 30 de dezembro de 2010. Institui a Política Nacional de Formação dos Profissionais da Educação Básica, dispõe sobre o Programa de Formação

Inicial em Serviço dos Profissionais da Educação Básica dos Sistemas de Ensino Público - Profucionário, e dá outras providências. 2010h. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2010/Decreto/D7415.htm>. Acesso em: 23 set. 2011.

BRASIL. *Lei nº. 9.394*, de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN.1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/LEIS/L9394.htm>. Acesso em: 10 maio 2010.

BRASIL. *Lei nº. 12.014*, de 06 de agosto de 2009. 2009c. Altera o art. 61 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, com a finalidade de discriminar as categorias de trabalhadores que se devem considerar profissionais da educação. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2009/Lei/L12014.htm>. Acesso em: 27 out. 2009.

BRASIL. *Lei nº. 10.172*, de 09 de Janeiro de 2001. Institui Plano Nacional de educação e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 10 jan. 2001.

BRASIL. *Lei nº. 11.494*, de 20 de junho de 2007. Regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação – FUNDEB, de que trata o art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias; e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato20072010/2007/Lei/L11738.htm>. Acesso em: 29 mar. 2010.

BRASIL. *Lei nº. 11.738*, de 16 de Julho de 2008. Regulamenta e Institui o Piso Salarial Profissional Nacional para os profissionais do magistério público da educação básica. 2008. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11738.htm>. Acesso em: 20 out. 2010.

BRASIL. *Portaria CNE/CP nº. 10*, de 06 de agosto de 2009. 2009b. Indicações para Subsidiar a Construção do Plano Nacional de Educação 2011-2020 elaborado pela Comissão Bicameral do Conselho Nacional de Educação para estudo do PNE 2011-2020. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/pne_200809.pdf>. Acesso em: 10 dez. 2009.

BRASIL. *Projeto de Lei nº. 8.035*, 15 de dezembro de 2010. Aprova o Plano Nacional de Educação para decênio 2011-2020, e dá outras providências. 2010d. Disponível em: <<http://anfope.spaceblog.com.br>>. Acesso em: 19 dez. 2010.

BRASIL. *Resolução nº. 3*, de 8 de outubro de 1997 / Fixa Diretrizes para os Novos Planos de Carreira e de Remuneração para o Magistério dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0397.pdf>>. Acesso em: 22 jul. 2010.

BRZEZINSKI, Iria. Movimento social de educadores: participação na elaboração dos planos nacionais e estaduais de educação. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 2., 2002, Natal. *Anais do II Congresso Brasileiro de História da Educação*. Natal: Associação Nacional de História da Educação, 2002. Disponível em: <<http://www.sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe2/pdfs/Tema2/0224.pdf>>. Acesso em: 10 set. 2011.

CALLEGARI, Cesar. *Desafios para um novo plano nacional de educação*. 2010. Disponível em: <<http://www.apaesapaulo.org.br/noticia.phtml/30387>>. Acesso em: 20 jun. 2010.

CAMARGO, R. B. de et al. Financiamento da educação e remuneração docente: um começo de conversa em tempos de piso salarial. *Revista Brasileira de Política e Administração da Educação*, Porto Alegre, v. 25, n. 2, p. 341-361, maio/ago. 2009.

CELLARD, André. A análise documental. In: POUPART, J. et. al. *A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos*. Petrópolis: Vozes, 2008.

CENTRO DE ESTUDOS EDUCAÇÃO & SOCIEDADE – CEDES. *Emendas do CEDES ao Projeto de Lei n. 8035/10. 2011*. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br/EMENDAS%20COMPLETA%20-%20CAPA%20-%20APRESENTACAO.pdf>>. Acesso em: 20 out. 2011.

CODO, Wanderley (Coord.). Educação: carinho e trabalho: Burnout, a síndrome da desistência do educador, que pode levar à falência da Educação. In: Codo, Wanderlei, Menezes, Ione Vasques. *O que é Burnout*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1999. p. 237-254. ISBN: 85-326-2123-6.

CODO, Wanderley. Comentários. In: BALZANO, Sônia (Org.). *O desafio da profissionalização docente no Brasil e na América Latina*. Brasília: CONSED/UNESCO, 2007. p. 26.

CRESWELL, J. W. *Revisão de literatura: Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto*. 2. ed. Porto Alegre: Artemed, 2004.

CUNHA, Maria Couto; GOMES, Cristiane da Conceição. *As políticas de valorização dos profissionais da educação como objeto da produção acadêmica recente*. 2007. Disponível em: <<http://www.portalseer.ufba.br/index.php/rfaced/article/download/2756/1945>>. Acesso em: 19 jul. 2010.

CURY, Carlos Roberto Jamil. *Os desafios da Construção de um SNE*. 2009. Disponível em: <http://CONAE.mec.gov.br/images/stories/pdf/jamil_cury.pdf>. Acesso em: 5 fev. 2010.

DAVIES, Nicholas. *Plano Nacional de Educação: Muito Discurso, Nenhum Recurso*. 2001. Disponível em: <<http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:rK1rPJWK1SIJ:>

www.uff.br/facedu/departamentos/docs_politica_mural/plano_nacional_educacao.rtf+PLANO+NACIONAL+DE+EDUCA%C3%87%C3%83O:+MUITO+DISCURSO,+NENHUM+RECURSO-+Nicholas+Davies&cd=1&hl=pt-BR&ct=clnk&gl=br&source=www.google.com.br>. Acesso em: 20 mar. 2011.

DOURADO, Luiz Fernando (Coordenador). *A qualidade da educação: conceitos e definições – Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2007*. Disponível em: <http://escoladegestores.mec.gov.br/site/8-biblioteca/pdf/qualidade_da_educacao.pdf>. Acesso em: 19 abr. 2010.

DOURADO, Luiz Fernando. Avaliação do Plano Nacional de Educação 2001-2009: questões estruturais e conjunturais de uma política. *Educ. Soc. [online]*. 2010, vol.31, n.112, pp. 677-705. ISSN 0101-7330. doi: 10.1590/S0101-73302010000300003. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0101-73302010000300003&script=sci_arttext>.

Acesso em: 20 jun. 2010.

FERNANDES, Francisco das Chagas. 2008. Piso Salarial do Magistério: O resgate de uma dívida. In: MINEIRO, Fernando. *O que é o piso salarial nacional dos profissionais do magistério público da Educação Básica: Lei nº 11.738/2008*. Natal: Assembléia Legislativa do RN. p. 12-13.

FERNANDES, Francisco das Chagas. Entrevista: a Conferência Nacional de Educação (CONAE) e o Plano Nacional de Educação (PNE). 2010. *Educação & Sociedade*, Revista de Ciência e Educação, v. 31, n. 112, p. 1031-1058.

FERNANDES, Maria Dilnéia; RODRIGUEZ, Margarita Victória. O Processo de Elaboração da Lei N. 11.738/2008 (Lei Do Piso Salarial Profissional Nacional para Carreira e Remuneração Docente): Trajetória, Disputas e Tensões. *Anais 33ª Reunião Anual da ANPED*. Caxambu, MG. 2010. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/33encontro/app/webroot/files/file/Trabalhos%20em%20PDF/GT05-6110--Res.pdf>>. Acesso em: 23 mar. 2011.

FERNANDES, Maria Dilnéia Espíndola; BRITO, Silvia Helena Andrade de; PERONI, Vera Maria Vidal. Sistema e Plano Nacional de Educação: notas sobre conceituação, relação público-privado e financiamento. In: SEMINÁRIO DE EDUCAÇÃO BRASILEIRA, 3. *Plano Nacional de Educação: questões desafiadoras e embates emblemáticos*, 2011, Campinas. Campinas: Centro de Estudos Educação e Sociedade (CEDES), 2011. v. 1. p. 1-17. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br/seminario3/trabalhos_aprovados.htm#art5.40>. Acesso em: 20 Out 2011

FERREIRA, Gilmar Soares. *Coletânea de Textos da CONAE (Tema Central e Colóquios)*, 2010. Ministério da Educação. Disponível em: <<http://relatoria.mec.gov.br/MECLivroCONAE.pdf>>. Acesso em: 10 mar. 2010.

FIGUEIREDO, Gil Vicente Reis de. *Educação Universal e de Qualidade: um projeto para o Brasil*. 2010. Disponível em: <http://www.adufscar.org.br/caixa_avisos/artigo_pne_gil_08_fev_10_1_ref1400.pdf>. Acesso em: 10 dez. 2010.

FONSECA, Marília. Políticas públicas para a qualidade da educação brasileira: entre o utilitarismo econômico e a responsabilidade social. *Cadernos Cedes*, v. 29, n. 78, p. 153-177, 2009.

FONTANA, Maria Iolanda. *Formação Continuada de Professores da Educação do Campo: Teoria e Atitude Investigativa em Discussão*. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO – EDUCERE, 10, SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE REPRESENTAÇÕES SOCIAIS, SUBJETIVIDADE E EDUCAÇÃO – SIRSSE, 1. Curitiba, 2011.

FRANÇA, Magna (Org). Sistema Nacional de Educação: financiamento, valorização dos profissionais da educação básica e perspectivas do PNE (2011-2010). In: _____. *Sistema Nacional de Educação e o PNE (2011-2020): Diálogos e perspectivas*. Brasília: Líber Livro, 2009. 311p. ISBN 978-85-7963-003-3.

FUNDAÇÃO CARLOS CHAGAS. *Atratividade da Carreira Docente no Brasil*. Relatório Preliminar. São Paulo, SP, 2009.

GATTI, Bernardete Angelina. Análise das políticas públicas para formação continuada no Brasil, na última década. *Rev. Bras. Educ.* [online], v.13, n. 37, p. 57-70, 2008. ISSN 1413-2478. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S1413-24782008000100006>>. Acesso em: 20 set. 2011.

GATTI, Bernardete Angelina. Formação de professores: condições e problemas atuais. *Revista Brasileira de Formação de Professores*, v. 1, n. 1, p. 90-102, maio 2009a.

GATTI, Bernardete Angelina; BARRETTO, Elba Siqueira de Sá. *Professores no Brasil: impasses e desafios*. Brasília: Unesco, 2009.

GATTI, Bernardete Angelina; BARRETTO, Elba Siqueira de Sá; ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo de Afonso. *Políticas docentes no Brasil: um estado da arte*. Brasília: UNESCO, 2011. 300 p. Disponível em: <http://www.todospelaeducacao.org.br/arquivos/biblioteca/politicas_docentes_no_br.pdf>. Acesso em: out. 2011.

GATTI, Bernardete Angelina et al. *Atratividade da carreira docente no Brasil*. São Paulo: Fundação Victor Civita / Fundação Carlos Chagas, 2010.

GOUVEIA, Andréa Barbosa; CRUZ, Rosana Evangelista da; OLIVEIRA, João Ferreira de; CAMARGO, Rubens Barbosa de. Condições de trabalho docente, ensino de qualidade e custo aluno-ano. *Revista Brasileira de Política e Administração da Educação*, vol. 22, p. 253-276. jul./dez. 2006.

GARCIA, Carlos Marcelo. *Formação de professores: para uma mudança educativa*. Portugal: Porto Editora, 1999.

GOUVEIA, Andréa Barbosa. A Conferência Nacional de Educação 2010: Participação e deliberação em novas arenas de disputa. *Educere et Educare – Revista de Educação*, ISSN: 1981-4712 (eletrônica) , 1809-5208 (impressa), v. 5, n. 10, 2010. Disponível em: <<http://e-revista.unioeste.br/index.php/educereeteducare/article/view/5395>>. Acesso em: 1 set. 2011.

GOUVEIA, Andréa Barbosa; SOUZA, Ângelo Ricardo de. Perspectivas e desafios no debate sobre financiamento e gestão da educação: da CONAE a um novo PNE. *Educ. Soc.*, Campinas, v.31, n.112, jul./set. 2010. Disponível em: <<http://educacao.unirio.br/uploads/GOUVEIA,%20Andr%C3%A9a%20Barbosa%20e%20SOUZA,%20%C3%82ngelo%20Ricardo%20de.pdf>>. Acesso em: 23 out. 2011.

GRACINDO, Regina Vinhaes. *Coletânea de Textos da CONAE* (Tema Central e Colóquios), 2010. Ministério da Educação. Disponível em: <<http://relatoria.mec.gov.br/MECLivroCONAE.pdf>>. Acesso em: 10 mar. 2010.

HERMIDA, Jorge Fernando. O Plano Nacional de Educação (Lei 10.172), de 9 de janeiro de 2001. *Educar em Revista*, América do Norte, 27, out. 2006. Disponível em: <<http://ojs.c3sl.ufpr.br/ojs2/index.php/educar/article/view/6483/4666>>. Acesso em: 11 mar. 2011.

KRAWCZYK, Nora; CAMPOS, Maria Malta; HADDAD, Sérgio (Orgs.). *O cenário educacional latino-americano no limiar do século XXI: reformas em debate*. Campinas: Autores Associados, 2000.

LEÃO, Roberto Franklin. Os trabalhadores em educação e o Plano de Desenvolvimento da Educação. In: GRACIANO, Mariângela (Coord.). *O Plano de Desenvolvimento da Escola (PDE)*. São Paulo: Ação Educativa. (Em Questão, v. 4). p. 46-48. PDE. O Plano de Desenvolvimento da Educação: razões, princípios e programas. Brasília: MEC, 2007.

LOUREIRO, Maria Isabel. O desenvolvimento da carreira dos professores. In: ESTRELA, Maria Teresa (Org.). *Viver e construir a profissão docente*. Porto: Porto Editora, 1997. p. 117-159.

LUZ, Rodolfo Joaquim Pinto da. Formação Inicial e Continuada de Professores: Políticas e Desafios. In: *Coletânea de Textos da CONAE*. Brasília: Mais Gráfica Editora, 2010. p. 226-228.

MAUÉS, Olgaíses. *A Educação Superior no Plano Nacional de Educação, 2011-2020: A Proposta do Executivo*. 2011. In: REUNIÃO DA ANPED, 34. 2011. Disponível em: <<http://34reuniao.anped.org.br/images/trabalhos/GT11/GT11-117%20int.pdf>>. Acesso em: 15 out. 2011.

MATTOS, Sandra Maria Cerqueira da Silva; LIMA, José Raimundo Oliveira. *Gestão compartilhada e democrática prática escolar que ensina a todos: um estudo sobre o Centro de Educação Básica da Universidade Estadual de Feira de Santana*. In: EDUCON, 4./ COLÓQUIO INTERNACIONAL EDUCAÇÃO E CONTEMPORANEIDADE, 4., 2010, Aracaju.

MELONI, Reginaldo Alberto. *Coletânea de Textos da CONAE (Tema Central e Colóquios)*, 2010. Ministério da Educação. Disponível em: <<http://relatoria.mec.gov.br/MECLivroCONAE.pdf>>. Acesso em: 10 mar. 2010.

MELO, Maria Teresa Leitão de. *Coletânea de Textos da CONAE (Tema Central e Colóquios)*, 2010. Ministério da Educação. Disponível em: <<http://relatoria.mec.gov.br/MECLivroCONAE.pdf>>. Acesso em: 20 mar. 2010.

MELLO, Elena Maria Billig. *A Política de Valorização e de Profissionalização dos Professores da Educação Básica do Estado do Rio Grande do Sul (1995-2006): Convergências e Divergências*. 254p. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2010.

MONLEVADE, João Antonio Cabral de. *Valorização salarial dos professores: o papel do piso salarial profissional nacional como instrumento de valorização dos professores da educação pública básica*. 307 p. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, 2000.

MORDUCHOWICZ, Alejandro. *Carreiras, Incentivos e Estruturas Salariais Docentes*. PREAL, junho/2003. Disponível em: <http://www.oei.es/docentes/articulos/carreras_incentivos_estructuras_salariales_docentes_morduchowicz_portugues.pdf>. Acesso em: 20 set. 2011.

MORDUCHOWICZ, Alejandro; DURO, Luisa. *La inversión educativa en América Latina y el Caribe: Las demandas de financiamiento y asignación de recursos*. Buenos Aires: Unesco/IPE, 2007. 61p. Disponível em: <<http://www.iipe-buenosaires.org.ar>>. Acesso em: 23 set. 2011.

MOTTER, Paulino. A situação do magistério no Brasil: perfil dos professores da educação básica. In: BALZANO, Sônia (Org.). *O desafio da profissionalização docente no Brasil e na América Latina*. Brasília: CONSED/UNESCO, 2007. p. 29-32

NEVES, Lúcia Maria W. (Org). *Educação e Política no Limiar do Século XXI*. São Paulo: Ed. Autores Associados, 2000.

NORONHA, Maria Izabel. *Coletânea de Textos da CONAE (Tema Central e Colóquios)*, 2010. Ministério da Educação. Disponível em: <<http://relatoria.mec.gov.br/MECLivroCONAE.pdf>>. Acesso em: 10 mar. 2010.

NOSELLA, Paolo. Os Novos desafios para a educação popular no Brasil. In: FREITAS, Marcos Cezar de. *A Reinvenção do futuro*. São Paulo: Cortez, 1996. p. 129-142

ORGANISATION FOR ECONOMIC CO-OPERATION AND DEVELOPMENT –

OCDE. *Teaching and Learning International Survey – TALIS*. 2009. Disponível em: <<http://www.oecd.org/edu/talis>>. Acesso em: 25 set. 2011.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. O Trabalho docente na América Latina: identidade e profissionalização. *Retratos da escola*, Dossiê formação de professores, impasses e perspectivas, n. 2/3, vol. 2, p. 29-36, 2008.

PALUMBO, Dennis J. A abordagem de política pública para o desenvolvimento político na América. In: *Política de capacitação dos profissionais da educação*. Belo Horizonte: FAE/IRHJP, 1989. p. 35-61. (Original: PALUMBO, Dennis J. Public Policy in América. Government in Action. 2. ed. Tradução: Adriana Farah. Harcourt Brace & Company, 1994. Cap. 1, p. 8-29).

PIMENTA, Selma Garrido. *O estágio na formação de professores: unidade teoria e prática?* 6. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

PINTO, José Marcelino de Rezende. A Política Recente de Fundos para o Financiamento da Educação e seus Efeitos no Pacto Federativo. *Educ. Soc.*, Campinas, v. 28, n. 100 (Especial), p. 877-897, out. 2007. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 10 mar. 2011.

PRADO, José Carlos Bueno do. Funcionários de escola e pessoal técnico-administrativo: formação e identidade profissional. In: *Coletânea de Textos da CONAE*. Brasília: Mais Gráfica Editora, 2010. p. 233-234.

RAMOS, Mozart Neves. Todos Pela Educação *Algumas Contribuições do Todos Pela Educação ao Plano Nacional de Educação 2011-2020*. 2010. Disponível em: <<http://www.todospelaeducacao.org.br/arquivos/biblioteca/fabc1aeb-2d8e-4788-8feb-8afe288c6522.pdf>>. Acesso em: 10 maio 2010.

RAMOS, Mozart Neves. *Coletânea de Textos da CONAE (Tema Central e Colóquios)*, 2010a. Ministério da Educação. Disponível em: <<http://relatoria.mec.gov.br/MECLivroCONAE.pdf>>. Acesso em: 10 mar. 2010.

ROCHA, Maria da Consolação. *Políticas de Valorização do Magistério: Remuneração, Plano de Carreira, Condições de Trabalho – Uma Análise da Experiência de Belo Horizonte*. 341p.

Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2009.

RONCA, Antonio Carlos Caruso. Formação Inicial e Continuada de Professores: Políticas e Desafios. In: *Coletânea de Textos da CONAE*. Brasília: Mais Gráfica Editora, 2010. p. 223-224.

SANFELICE, José Luís. Da conferência nacional de educação -2010 ao plano nacional de educação (2011- 2020). *Revista de Educação PUC-Campinas*, Campinas, v.16, n. 1, p. 7-17, jan./jun. 2011.

SANTOS, Ana Lúcia Felis dos. Gestão Democrática da Escola. Bases Epistemológicas, Políticas e Pedagógicas. *Anais 29ª Reunião Anual da ANPED*, Caxambu, MG, 2006.

SAVIANI, Dermeval. O Plano de Desenvolvimento da Educação: Análise do Projeto do MEC. *Educação & Sociedade*, v. 28, n. 100 (Especial), p. 1231-1255, out. 2007.

SAVIANI, Dermeval. Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro. *Rev. Bras. Educ.* [online], v. 14, n. 40, p. 143-155, 2009a. ISSN 1413-2478. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S1413-24782009000100012>>. Acesso em: 5 fev. 2011.

SAVIANI, Dermeval. *Sistema de Educação*: subsídios para a Conferência Nacional de Educação. 2009b. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/CONAE/ima>>. Acesso em: 5 fev. 2010.

SAVIANI, Dermeval. *Organização da educação nacional*: sistema e conselho nacional de educação, plano e fórum nacional de educação. *Educ. Soc.* [online], v. 31, n. 112, p. 769-787, 2010. ISSN 0101-7330. doi: 10.1590/S0101-73302010000300007. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0101-73302010000300007&script=sci_arttext>. Acesso em: 15 mar. 2011.

SCHEIBE, Leda. Formação de professores no Brasil: a herança histórica. *Retratos da Escola*, v. 2, p. 41-44, 2008.

SCHEIBE, Leda. Valorização e formação dos professores para a educação básica: questões desafiadoras para um novo Plano Nacional de Educação. *Educ. Soc.*, v. 31, n.112, p. 981-1000, set. 2010. ISSN 0101-7330.

SOUSA, Sandra Maria Zákia. Avaliação e carreira do magistério: premiar o mérito? *Retratos da Escola*, v. 2, n. 23, p.81-92, jan./dez. 2008.

TORRECILLA, Javier Murillo. Avaliação do desempenho e carreira docente: um estudo em cinquenta países da América e Europa. In: *O desafio da profissionalização docente no Brasil e na América Latina*. Brasília: Consed/Unesco, 2007.

VAILLANT, Denise. *Construção da Profissão Docente na América Latina*: Tendências, Temas e Debates. PREAL, Documento N. 31, 2004.

VALENTE, Ivan; ROMANO, Roberto. PNE: Plano Nacional de Educação ou carta de intenção? *Educ. Soc.* [online], v. 23, n. 80, p. 96-107, 2002. ISSN 0101-7330. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v23n80/12926.pdf>>. Acesso em: 20 jan. 2011.

VANELLI, Marta. *Coletânea de Textos da CONAE (Tema Central e Colóquios)*, 2010, Ministério da Educação. Disponível em: <<http://relatoria.mec.gov.br/MECLivroCONAE.pdf>>. Acesso em: 20 mar. 2010.

VICENTINI, Paula Perin; LUGLI, Rosario Genta. *História da profissão docente no Brasil: representações em disputa*. São Paulo: Cortez, 2009.

VIEIRA, Juçara Dutra. *Piso Salarial Nacional dos Educadores: dois séculos de atraso*. Brasília: [s.n.], 2007.

VIEIRA, Juçara Dutra. Funcionários da educação. *Revista Retratos da Escola*, Brasília, v. 3, n. 5, p. 309-311, jul./dez. 2009. Disponível em: <<http://www.esforce.org.br>>. Acesso em: 5 mar. 2011.

VIEIRA, Juçara Dutra. *Coletânea de Textos da CONAE (Tema Central e Colóquios)*, 2010. Ministério da Educação. Disponível em: <<http://relatoria.mec.gov.br/MECLivroCONAE.pdf>>. Acesso em: 10 mar. 2010.

ANEXO

PROGRAMAÇÃO DA CONFERÊNCIA NACIONAL DE EDUCAÇÃO

PROGRAMAÇÃO CONFERÊNCIA NACIONAL DE EDUCAÇÃO – CONAE	
Programação para o dia 28/03/2010	
14h00min	Credenciamento
Noite	
18h00min	Abertura Oficial
20h00min	Apresentação Cultural
Programação para o dia 29/03/2010	
Manhã	
08h30min	Apresentação e Aprovação do Regimento
10h00min	Painel: Construindo o Sistema Nacional Articulado de Educação: o Plano Nacional de Educação, Diretrizes e Estratégias de Ação.
12h00min	Almoço
14h00min	Encerramento do credenciamento
Tarde	
EIXO 1 – PAPEL DO ESTADO NA GARANTIA DO DIREITO À EDUCAÇÃO DE QUALIDADE: ORGANIZAÇÃO E REGULAÇÃO DA EDUCAÇÃO NACIONAL	
14h00min	Colóquio 1.1) O Papel do Estado na Regulação e na Garantia do Direito à Educação.
14h00min	Colóquio 1.2) Definindo as Responsabilidades Educacionais de cada Sistema de Educação, as Áreas de Co-responsabilidades e os Indicadores para o Monitoramento Público do Efetivo Direito à Educação.
14h00min	Colóquio 1.3) Propondo Diretrizes e Mecanismos de Planejamento Normativo, Estratégico e Operacional no Âmbito do Sistema Nacional de Educação Articulando os Sistemas de Ensino.

Programação para o dia 29/03/2010

Tarde

14h00min	Colóquio 1.4) Sistema Nacional Articulado de Educação e o Papel da União: Coordenação da Política Nacional, Colaboração, Ação Supletiva e Estabelecimento de Diretrizes e Normas Gerais.
14h00min	Colóquio 1.5) CNE e Fórum Nacional de Educação: Espaços de Exercício do Estado Democrático de Direito.
14h00min	Colóquio 1.6) Sistema Nacional, Planejamento e Gestão da Educação: construindo articulações entre Plano Nacional de Educação, Plano Plurianual e Plano de Ações Articuladas em âmbito nacional, estadual e municipal.
14h00min	Colóquio 1.7) Setor Privado e Educação: Participação, Regulação e Papel Social.
14h00min	Colóquio 1.8) Autonomia Universitária e a Constituição Federal
EIXO 2 - QUALIDADE DA EDUCAÇÃO, GESTÃO DEMOCRÁTICA E AVALIAÇÃO.	
14h00min	Colóquio 2.9) Sistema Nacional de Avaliação como instrumento de Qualidade e sua Interface com o Plano Nacional de Educação e os Planos Decenais Correspondentes.
14h00min	Colóquio 2.10) Gestão Democrática e Qualidade Social da Educação.
14h00min	Colóquio 2.11) Emancipação, Autonomia e Participação Popular: Desafios na Construção da Qualidade Social e Democrática da Educação para Todos (as).
14h00min	Colóquio 2.12) Padrões de Qualidade para a Educação Básica e Superior: Definindo os Referenciais e Garantindo a Efetivação deste Princípio Constitucional.
16h20min	Intervalo
16h30min	Colóquio 2.13) O PDE e a Construção Coletiva de Referenciais para a Efetivação da Qualidade Social da Educação.
16h30min	Colóquio 2.14) Concepções Curriculares e a Consolidação Político-Pedagógica da Prática Educativa.

Programação para o dia 29/03/2010

Tarde

16h30min	Colóquio 2.15) Educação Superior e Sociedade: indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão.
16h30min	Colóquio 2.16) Avaliação para a qualidade social da educação.
16h30min	Colóquio 2.17) A Pós-Graduação, a Produção e a Socialização do Conhecimento Científico.
EIXO 3 – DEMOCRATIZAÇÃO DO ACESSO, PERMANÊNCIA E SUCESSO ESCOLAR.	
16h30min	Colóquio 3.18) Acesso à Educação e Obrigatoriedade.
16h30min	Colóquio 3.19) Processos Educativos, Ampliação do Atendimento da Educação Escolar e Tecnologias da Informação e Comunicação.
16h30min	Colóquio 3.20) Educação Integral e Integrada: Ampliação de Tempos e Espaços Educativos.
16h30min	Colóquio 3.21) Educação Infantil: Expectativas, Desafios e Possibilidades.
16h30min	Colóquio 3.22) Consolidando as Políticas para a Universalização do Ensino Fundamental com qualidade social.
16h30min	Colóquio 3.23) Expansão e Consolidação do Ensino Médio.
16h30min	Colóquio 3.24) Consolidando a Educação Superior como Bem Público Social e Direito Humano.
16h30min	Colóquio 3.25) Educação Superior, pesquisa e sociedade.
16h30min	Colóquio 3.26) Educação Profissional, Demanda e Inclusão Social.

Programação para o dia 30/03/2010

Manhã

08h00min	Colóquio 3.27) Educação de Jovens e Adultos: Desafios e Perspectivas.
EIXO 4 – FORMAÇÃO E VALORIZAÇÃO DOS TRABALHADORES EM EDUCAÇÃO	
08h00min	Colóquio 4.28) Formação Inicial e Continuada de Professores: Políticas e Desafios.
08h00min	Colóquio 4.29) Funcionários de Escola e Pessoal Técnico-administrativo: Formação e Identidade Profissional.
08h00min	Colóquio 4.30) Avaliação e os Instrumentos de Valorização dos Profissionais da Educação.
08h00min	Colóquio 4.31) Piso Salarial, Diretrizes Nacionais de Carreira, Desenvolvimento Profissional, Reconhecimento Social e Melhoria das Condições de Trabalho na Educação Escolar.
08h00min	Colóquio 4.32) Formação dos Profissionais da Educação e Educação a Distância.
08h00min	Colóquio 4.33) A Educação Básica e Superior e as Tecnologias de Informação e Comunicação e os Conteúdos Multimidiáticos.
08h00min	Colóquio 4.34) Política Nacional de Formação: Articulação entre Ministério da Educação, Sistemas de Ensino e Instituições Públicas de Educação Básica e Superior.
08h00min	Colóquio 4.35) Políticas de Prevenção e de Atendimento à Saúde dos Trabalhadores em Educação.
EIXO 5 – FINANCIAMENTO DA EDUCAÇÃO E CONTROLE SOCIAL	
08h00min	Colóquio 5.36) Gestão e Financiamento de Políticas Educacionais no Regime de Colaboração: Políticas, Papel dos Entes Federados, Órgãos de Controle Interno, Externo e de Controle Social.
08h00min	Colóquio 5.37) Política de Fundos: Articulação e Consolidação do Sistema Nacional de Educação
08h00min	Colóquio 5.38) Vinculação e Sub-vinculação dos Recursos Financeiros à Manutenção e Desenvolvimento da Educação, na Perspectiva do Custo-Aluno- Qualidade (CAQ).
08h00min	Colóquio 5.39) Financiamento da Educação: Controle Social e Regulação dos Setores Público e Privado.

Programação para o dia 30/03/2010

Manhã

10h20min	Intervalo
10h30min	Colóquio 5.40) Estratégias para o Financiamento da Educação Pública de Qualidade: alterações no sistema tributário e fiscal.
10h30min	Colóquio 5.41) Estabelecendo referenciais e novas fontes de Recurso para o Financiamento da Educação Pública.
EIXO 6 - JUSTIÇA SOCIAL, EDUCAÇÃO E TRABALHO: INCLUSÃO, DIVERSIDADE E IGUALDADE.	
10h30min	Colóquio 6.42) Política de Ações Afirmativas para Estudantes: Promovendo a Igualdade.
10h30min	Colóquio 6.43) Estratégias de Superação à Violência no Ambiente Educacional.
10h30min	Colóquio 6.44) Educação e Mundo do Trabalho.
10h30min	Colóquio 6.45) Educação e Relações Étnico-Raciais e Multiculturais.
10h30min	Colóquio 6.46) Educação Ambiental e Contextualização Curricular.
10h30min	Colóquio 6.47) Diversidade Regional e Contextualização Curricular.
10h30min	Colóquio 6.48) Educação do Campo.
10h30min	Colóquio 6.49) · Educação Escolar Indígena e Territorialidade.
10h30min	Colóquio 6.50) Direito à Educação para Adolescentes em medidas Sócio-educativas e para Pessoas Privadas de Liberdade.
10h30min	Colóquio 6.51) Educação e Diversidade Sexual.
10h30min	Colóquio 6.52) Educação de Pessoas com Deficiências, Transtornos Globais de Desenvolvimento e Altas Habilidades/Super Dotação.
13h00min	Almoço

Programação para o dia 30/03/2010	
Tarde	
14h30min	Plenária de Eixos
Programação para o dia 31/03/2010	
Manhã	
08h30min	Plenária de Eixos
12h00min	Almoço
Tarde	
14h00min	Mesas de Interesse
17h00min	Reuniões Setoriais
Programação para o dia 01/04/2010	
Manhã	
08h30min	Plenária Final
12h00min	Almoço
Tarde	
14h00min	Plenária Final – Continuação
17h00min	Espaço para Reuniões dos Segmentos
18h00min	Encerramento/show