



**EPEPE**  
ENCONTRO DE PESQUISA  
EDUCACIONAL  
EM PERNAMBUCO

Educação e Desenvolvimento  
na Perspectiva do Direito à Educação

**Eixo Temático: 8 - POLÍTICAS E GESTÃO EDUCACIONAL**

## **DISCUTINDO SOBRE A VALORIZAÇÃO DO MAGISTÉRIO PÚBLICO NO CONTEXTO DAS POLÍTICAS EDUCACIONAIS BRASILEIRAS**

Ildo Salvino de Lira  
PPGE - UFPE

### **RESUMO**

A valorização do magistério público brasileiro tem estado em evidência nas últimas décadas impulsionada pelos enfoques de reformas ao centralizar esse grupo profissional como responsável pelo êxito de tais medidas. A materialização desse princípio fundamenta-se numa concepção de valorização enquanto resultante de mecanismos motivacionais (premiação, bônus, ascensão na carreira, dentre outros). Por outro lado, a atuação dos professores nos diversos movimentos sociais e sindicais, além da ampliação do debate via produções acadêmicas têm refletido no atendimento de algumas reivindicações históricas atinente à profissão. Nesse contexto, compreende-se que a valorização efetiva desse grupo profissional vai além das conquistas advindas do plano individual, perpassa por um processo amplo que envolva a mobilização de diversos segmentos e movimentos sociais na prerrogativa de regastar o valor social e profissional do magistério na sociedade.

**PALAVRAS CHAVES:** Valorização do magistério público; Meritocracia; Plano de Carreira.

### **INTRODUÇÃO**

A proposta deste artigo é problematizar a valorização do magistério público no contexto das políticas educacionais brasileiras. Essa tem se configurando como resultante do estabelecimento de mecanismos motivacionais no sentido de cooptar profissionais alinhados às determinações advindas dos sistemas de ensino. A materialização desse princípio tem sido a tônica dos discursos advindos do governo federal, que por sua vez têm se refletido nas ações implementadas pelos estados e municípios, evidenciando a centralidade desse grupo profissional.

A valorização instaura-se como indispensável para tornar o professorado apto a contribuir para a melhoria dos índices educacionais. Atribui-se, a cada professor, a condição de buscar a sua própria valorização profissional por meio da ascensão na carreira e mediante o

recebimento de bônus e premiação. Tornando tal ato particular centrado no sujeito, desviando das reivindicações históricas do movimento docente que a preconizava como resultante de um processo coletivo pautado no resgate do valor social e profissional dessa profissão.

Nessa linha pensamento, compreende-se que a materialização efetiva desse processo como ato coletivo demandará a confluência de forças sociais de diversos setores da sociedade a fim de garantir a esse grupo profissional a devida atenção no contexto das políticas públicas, trazendo para o centro do debate o atendimento das reivindicações históricas. Dentre os pontos defendidos, naquele momento destacamos: a participação dos diversos profissionais nos rumos da educação nacional, o resgate social e profissional do magistério, melhores condições de trabalho e remuneração. Além da defesa de uma educação de qualidade para todos. Essas reivindicações foram inseridas na Constituição Federal de 1988 que delegou a materialização desse princípio como incumbência dos estados, Distrito Federal e municípios mediante ações que incluam o desenvolvimento profissional, condições de trabalho e ascensão na carreira ( Art 206, inciso V).

Essa legislação traz alguns avanços no que se refere à carreira do magistério público, dentre esses: ao confirmar o ingresso exclusivamente por concursos públicos de provas e títulos, formulação e implementação de plano de cargos e carreira como mecanismo de promoção do desenvolvimento profissional e a constituição de um piso salarial. Porém a viabilização e a implementação de tais procedimentos estarão condicionadas à conjuntura política e embates travados em cada estado e município. “[...] observa-se claramente um movimento, pelo menos por parte do Governo federal, de buscar assegurar, no plano legal, maiores direitos e garantias aos professores da educação básica que repercutam diretamente sobre a atratividade da carreira docente” (OLIVEIRA, 2011, p.35).

Com base nessa breve contextualização reiteramos a proposta deste texto que busca problematizar a valorização do magistério público no contexto das políticas educacionais brasileiras.

### **A valorização do magistério no contexto brasileiro**

Conforme Melo Júnior (2010), a estruturação da valorização profissional presente nas organizações empresariais e no próprio setor público teve sua formatação a partir das discussões da teoria da burocracia. A burocracia de Weber (1864/1920) é um modelo que visa racionalizar a eficiência da organização através da definição de leis e procedimentos

normativos para todos os funcionários. A instituição, seja ela pública, ou privada, segundo essa lógica, deve ser estruturada a partir de cargos hierárquicos a serem ocupados mediante o grau de competência técnica, além da necessidade da existência de carreiras e promoções baseadas no mérito funcional a critério do julgamento do superior da hierarquia, pautado também pelo desenvolvimento profissional e mediante a ascensão na carreira.

A valorização profissional, nessa abordagem, dar-se-ia pela ascensão no cargo ocupante ou através da migração para um cargo subsequente, o que representaria uma elevação na remuneração e no poder da instituição, além de mais atribuições na organização (CHIAVENATO, 2000). Assim, a busca pela qualificação é representada pela quantidade de diplomas, como indispensável para a concorrência no mercado de trabalho e necessária para a eficácia dos serviços prestados. Dessa forma, quanto mais bem qualificado for o trabalhador, maior será a sua ascensão na organização, ou seja, seu reconhecimento na escala de hierarquia e, em consequência, a atualização salarial, ou seja, definirá o nível de sua valorização profissional.

O reflexo desse modelo na reestruturação da carreira do servidor público é evidente na medida em que se atrela a eficiência dos serviços prestados ao nível de valorização profissional, apontando, portanto, que essa será materializada a partir da articulação entre o desenvolvimento profissional e a progressão na carreira (DUTRA JUNIOR, 2000).

De modo geral, a carreira do funcionalismo público brasileiro compreende uma “linha de progressão, com a definição de posicionamentos escalonados e das condições de mudança de uma para outra dessas posições” (DUTRA JUNIOR, 2000, p.102). A distribuição dos cargos efetivos, referentes a uma dada atividade profissional, é feita em classes. As classes constituem degraus na carreira correspondentes a conjuntos de cargos iguais em atribuições e vencimentos. A mudança de uma classe para outra constitui-se na promoção da carreira (*ibid*, 2000).

A estruturação de uma carreira como ordenamento da vida funcional prevê a garantia das condições institucionais de trabalho e formação no sentido de viabilizar a realização profissional a fim de repercutir na qualidade dos serviços prestados à sociedade (CHAVES, 2010). O estabelecimento de um bom plano de carreira se apresenta como indicativo da valorização profissional. Compreende-se que esse mecanismo poderá se constituir como instrumento de atração e retenção de bons profissionais motivados pela perspectiva de ascensão e desenvolvimento profissional que garanta uma remuneração condigna; atrelado a isso condições de trabalho para realização da prática diária; atenção à

saúde; uma formação sólida que oportunize a reflexão teoria/prática; incentivos à pesquisa e divulgação de experiências; incentivos à promoção da carreira também a partir das experiências profissionais e acadêmicas.

Segundo Ramos (2009), o plano de cargo e carreira aparece como veículo para a valorização do magistério. “Assim, o item Plano de Carreira e Remuneração do Magistério revelava a preocupação com a existência de um profissional que tivesse regras para progressão na carreira (*ibid*, 2009, p.5). Nesse sentido, compreende-se que esse documento, como regulador da carreira profissional, seja estruturado com base nos seguintes aspectos: remuneração condigna, estímulos ao aperfeiçoamento profissional, condições de trabalho, concursos públicos, critérios para promoção no cargo, além da definição da aula atividade.

No caso brasileiro, os planos de carreira não apresentavam a possibilidade de crescimento profissional sem que o professor se ausente da docência. Essa situação desmotiva o ingresso de bons candidatos nessa profissão, o que acabam procurando outras carreiras que apresentam uma ascensão salarial condizente com suas expectativas.

Como medidas prevendo reverter essa situação os sistemas de ensino têm implementado algumas ações de regulação das carreiras do magistério amparados pelas legislações educacionais (LDBEN/9.394/96 Art.67, IV, Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação - Fundeb, Lei do Piso, dentre outras). Esses têm adotado mecanismos de progressão funcional mediante o desempenho, por qualificação e por tempo de serviços prestados, além de práticas que visam ao reconhecimento do merecimento por ter correspondido às expectativas iniciais, tais como: premiação, bônus, mudança de função, plano de carreira com base na competência e na produtividade, avaliação com base no desempenho, dentre outros.

A partir dessa lógica a valorização profissional do magistério via mérito vem sendo institucionalizada como forma de tornar a carreira atraente, reconhecida e cooptar profissionais alinhados às determinações advindas dos sistemas de ensino. Nesse sentido, a valorização é

[...] então, proporcionalidade desse mérito que define a valorização merecida pelo profissional, a ser medido conforme os critérios de desempenho, de iniciativa de formação e de dedicação exclusiva previstos nos Planos de Carreira, compactuando com a proposta mais ampla do governo. Focando mais o professor do que a profissão magistério, a concepção legal de docente aproxima-se mais do seu caráter individual do que do coletivo (RAMOS, 2008, p.118/119).

Diante disso, valorizar consiste em estimular a fim de se conseguir a permanência e o ingresso de bons profissionais dispostos a contribuir com o sucesso do sistema

educacional. Fundamenta-se, portanto, em uma “[...] idéia de valorização individualizadora e abstrata, pautada em uma proposta que associa remuneração e mérito profissional [...], a discussão sai de uma arena social e profissionalizante e entra num campo individualizante e motivacional” (RAMOS, 2008, p.118/119). Como exemplo, podemos citar a premiação do professor (bônus, premiações, abono, décimo quarto salário, dentre outros) ou da própria escola condicionada ao desempenho dos alunos em avaliações externas. Nas escolas onde os índices não são atingidos, dá-se o não recebimento dos méritos, além disso, ocorre a associação da imagem dos professores e demais profissionais com a ideia de incompetência por não terem alcançado as metas estabelecidas.

Outra modalidade de valorização a partir do mérito é a avaliação do desempenho prevista como um dos critérios para promoção e progressão na carreira do magistério, condicionando a valorização profissional à remuneração condigna que deve se estruturada, nessa lógica, por incentivos financeiros (ascensão na carreira, gratificações, décimo quarto salário, bônus) atrelando a isso o próprio salário.

Reiteramos a necessidade dessa discussão caminhar na prerrogativa de merecimento não enquanto resultado dos esforços individuais por ter logrado êxito nas determinações do sistema de ensino, mas como um direito de todos os profissionais previsto na Lei Maior. Ao direcionar o debate sobre a valorização a partir do plano individual, com base no merecimento, privilegiando mais a pessoa, isto é, suas capacidades, suas competências, seus méritos, seu empenho, sua responsabilidade exime-se, assim, o reconhecimento da atuação, o potencial, a mobilização, a divisão de problemas, a ajuda mútua, a força coletiva de seu grupo (RAMOS, 2009, p.4). Consiste em tornar a valorização como ato particular, pautada na atuação individual condicionada ao mérito por ter atingido as expectativas. Isso contraria a discussão do movimento docente, que pautou sua reivindicação em torno da valorização do profissional do magistério como iniciativa coletiva.

Leher (2010) apresenta uma definição ampliada de valorização do magistério ao discutir que a análise dessa expressão abrange duas dimensões indissociáveis:

(1) objetivas – regime de trabalho; piso salarial profissional; carreira docente com possibilidade de progressão funcional; concurso público de provas e títulos; formação e qualificação profissional; tempo remunerado para estudos, planejamento e avaliação, assegurado no contrato de trabalho, e condições de trabalho e (2) subjetivas – reconhecimento social, autorrealização e dignidade profissional (LEHER, 2010, p.15).

A primeira dimensão abordada pelo autor refere-se às condições objetivas concernentes à regulação da profissão do magistério e aos elementos funcionais para o

exercício do trabalho, tais como: estruturação da carreira, formas de ingresso, formação, mecanismos de progressão na carreira, remuneração, tempo destinado ao estudo e condições de emprego. Essas questões devem estar postas no contrato de trabalho estabelecido entre o servidor e o empregador, no caso do funcionário público, e carecem de serem definidas no plano de cargo e carreira que se apresenta como documento legal regulamentador da carreira por meio dos mecanismos de acesso e de progressão. A segunda dimensão, subjetiva, envolve o reconhecimento social, satisfação e a dignidade profissional, esta poderá advir do valor simbólico e efetivo atribuído ao magistério nos aspectos sociais e profissionais. O autor ressalta, ainda, que a organização dos trabalhadores da educação se apresenta como essencial para materialização da valorização da categoria.

Ramos (2008) afirma que a valorização do magistério deve ser compreendida como prática coletiva, consciente e intencional. Logo, sua materialização dar-se-á pelos próprios sujeitos, mediante a superação das motivações e necessidades pessoais. Ou seja, ela decorreria da ultrapassagem da esfera cotidiana, ou seja, da superação da atuação das motivações e das necessidades particulares para compreensão e ação do sujeito na reprodução dessa mesma cotidianidade. “Tal sujeito elevar-se-ia para uma esfera de atuação e compreensão não cotidiana do mundo (para um âmbito de atuação consciente, livre, intencional, genérica), o que possibilitaria efetivamente a sua valorização” (RAMOS, 2008, p.50). A efetivação desse processo, ou seja, a superação dos interesses particulares em direção a uma luta coletiva pautada na reflexão e na atuação de forma consciente e intencional, segundo a autora, possibilitará, efetivamente, a valorização da categoria. Nesse caso, a valorização compreende o momento em que

[...] o homem (ser humano) se identifica com o seu trabalho (enquanto atividade humana, como realização e motivação genérica, e não com o ato particularista de vendê-la) e com o produto dele (enquanto história, não enquanto salário), num contexto profundo de superação da sociedade alienada. Nesse estágio de valorização, o trabalho transcende sua esfera de subsistência imediata no ter e retoma o seu sentido maior no âmbito histórico da existência do ser, de modo que o sujeito, enquanto gênero humano seja valorizado (RAMOS, 2008, p.51).

Diante do exposto, num primeiro estágio, o homem se identifica com seu trabalho e com o produto dele enquanto história, inserido num contexto de superação da alienação e da subordinação dos interesses do capital. Nesse sentido, o trabalho é compreendido no seu significado maior no âmbito histórico da existência do ser, no sentido de o homem ser reconhecido enquanto sujeito e valorizado, transcendendo seu domínio de subsistência pautado no ter. Ou seja, que “predomine a ‘ideia de valorização’, por meio da incorporação

ideológica, pela sociedade civil, da necessidade da valorização efetiva” (RAMOS, 2008, p.51).

Espera-se que esse processo culmine, portanto, na mobilização coletiva desses diversos segmentos e isso “[...] é fruto tão-somente da mobilização coletiva intrínseca dada pela identidade orgânica do sujeito com as causas do grupo maior a que pertence, [...] num movimento dialético de transformação também orgânica da sociedade como um todo” (*ibid*, 2008, p.51). Diante disso, a materialização da valorização dependerá dos esforços da categoria mobilizada em sintonia com os diversos segmentos da sociedade civil organizada, engajados no sentido de denunciar a situação de desvalorização vivenciada pelo grupo profissional, reivindicando e propondo ações com vista a promover a valorização dessa profissão.

Como veremos a seguir a valorização do magistério é uma reivindicação histórica dos movimentos acadêmicos e sindicais que diante das diversas instâncias de participação e atuação denunciavam/denunciam as condições precárias laborais e salariais que eram/são submetidos os professores brasileiros.

### **A valorização do magistério público na pauta da legislação educacional**

Segundo Silke Weber (2003), com o aprofundamento do debate sobre os problemas da educação, incentivado pela produção acadêmica e pela luta em favor da democracia, ganha destaque o professorado da educação básica que, na década de 1980, passou a ser reconhecido como um dos principais agentes de mudança, seja da qualidade do ensino, seja da democratização da própria sociedade brasileira. Dentre esses problemas, podemos elencar a questão da escassez de acesso e da permanência a todos os níveis de ensino, além da própria desvalorização do professor.

Em meio a esse contexto há o reconhecimento da importância da valorização do magistério público como condição de melhorar a qualidade da educação brasileira. Em consequência disso, a CF/1988 aponta alguns princípios que deverão ser incorporados ao estatuto do magistério pelos entes federados a fim de valorizar o seu quadro de profissionais:

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

V - valorização dos profissionais de ensino, garantindo, na forma da lei, plano de carreira para o magistério público, com piso salarial profissional e ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos, assegurado regime jurídico único para todas as instituições mantidas pela União;

A valorização do magistério na Carta Magna configura-se como elemento do processo de profissionalização onde apresenta-se a urgente necessidade de instrumentalizar o magistério como condição de colocar em prática as reformas educativas em curso, através da formação inicial e continuada, da criação de estímulos externos a fim de fomentar a permanência e ingresso na docência de bons profissionais alinhados com essa perspectiva. Ou seja, investir na instrumentalização profissional, além de oportunizar mecanismos de reconhecimento a partir do mérito, de medidas apresentadas como necessárias para promover uma educação com qualidade.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN /9.394/96) reforça a importância da valorização dos profissionais do magistério:

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.

Ainda no que diz respeito à valorização do magistério, em setembro de 1995, o Ministério da Educação e Cultura apresentou a proposta de criação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (Fundef)<sup>1</sup>. Com a institucionalização desse Fundo, o governo de Fernando Henrique Cardoso sinalizou o foco de suas ações concernentes à educação escolar, alinhando-se às orientações advindas das agências e organismos internacionais. Logo, a valorização do magistério emergiu no discurso oficial como condição de efetivar as possíveis reformas.

Com a regulamentação desse Fundo, foi estabelecido, no Art. 9º, que os estados, municípios e o Distrito Federal deveriam criar e/ou reformular o plano de carreira e de remuneração do magistério no prazo de seis meses a partir da criação da referida Lei, com vista a assegurar remuneração digna ao magistério brasileiro e, conseqüentemente, à melhoria da qualidade do ensino:

Art. 9º Os Estados, o Distrito Federal e os Municípios deverão, no prazo de seis meses da vigência desta Lei, dispor de novo Plano de Carreira e Remuneração do Magistério, de modo a assegurar:

---

<sup>1</sup> Criado através da Emenda Constitucional nº 14, aprovado em 1996 e regulamentado pela Lei nº 9.424/96.



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

II - o estímulo ao trabalho em sala de aula;

III - a melhoria da qualidade do ensino.

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

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

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

Os novos planos de carreira e de remuneração previstos pelo Fundef deveriam contemplar investimentos na capacitação dos professores, remuneração condigna, incentivos, avaliação de desempenho com o propósito de valorizar o trabalho docente. A qualificação profissional e os estímulos financeiros mediante ascensão na carreira, premiações e bônus foram apresentados como necessários a fim garantir a permanência e o ingresso de novos profissionais qualificados que pudessem reverter os baixos índices educacionais.

A valorização do magistério nesse contexto seria efetivada mediante a estruturação de uma carreira que refletisse na ascensão salarial e conseqüentemente na prática pedagógica. Logo, o Fundef apresentou uma concepção de valorização pautada no merecimento individual, ou seja, através de um mecanismo de estímulo externo constante (estruturado mediante um plano de cargo e carreira) para que o sujeito desvalorizado se tornasse ou continuasse produtivo (valorizado), garantindo o funcionamento eficiente do ensino (RAMOS, 2008)<sup>2</sup>. Ainda com base na discussão da autora:

Entretanto, em vez de essa concepção levar a cabo também as diferenças individuais entre os professores (localização, condições de trabalho, história de vida, formação etc.) para suas valorizações, ela se apóia em um caráter abstrato, servindo de critério para a promoção da "punição" e do "mérito" e tentando tornar comparável o que é diferente e variado (RAMOS, 2008, p. 119).

A valorização seria atingida a partir do mérito (desempenho) de cada professor, garantindo assim uma modificação da situação de desvalorização; e, para os que não atingissem os critérios estabelecidos, restar-lhes-ia a punição (desvalorização). Diante disso, “[...] ao individualizar a valorização e torná-la mérito de alguns professores, já se estava, de antemão, sendo freada a possibilidade de efetivação da dimensão simbólica da valorização da docência (em termos de resgate de prestígio, de respeito ao professor em geral etc.)” (RAMOS, 2008, p. 121).

<sup>2</sup>Com a substituição desse Fundo pelo Fundeb em 2007, há a continuidade dessa concepção de valorização centrada no merecimento através de uma remuneração condigna. Segundo Ramos (2009, p.6), “é possível verificar que a proposta de valorização oficialmente construída nele apresenta alguns avanços em relação às definições realizadas pelo Fundef, especialmente pelo fato de ela se voltar para os professores de toda a educação básica e não mais apenas para os docentes do ensino fundamental”.

O Fundef restringia seu financiamento ao ensino fundamental, com a sua substituição pelo Fundeb<sup>3</sup>; toda a educação básica passou a ser contemplada, com destinação de recursos a todos os níveis e etapas e à valorização dos trabalhadores em educação, incluindo sua condigna remuneração, integração entre o trabalho individual e a proposta pedagógica da escola e, conseqüentemente, a melhoria da qualidade do ensino e da aprendizagem (BRASIL, 2007). Esse Fundo reafirma a necessidade de se implementar e/ ou adequar os planos de carreira e remuneração com vista a assegurar a valorização aos profissionais do magistério e a qualidade da oferta do ensino:

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).

O Fundeb preserva alguns pontos positivos do Fundef: dispõe de prazo para fixar, em lei específica, o piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério público, explicita em valores pecuniários a complementação da União, aperfeiçoa os Conselhos de Controle do Fundo, reitera a obrigação dos planos de carreira e remuneração, com capacitação profissional em que a formação continuada deve promover a qualidade do ensino. De acordo com essa Legislação, a valorização profissional perpassa a existência de uma carreira estruturada a partir de uma remuneração condigna que reconheça os esforços individuais de cada profissional. A formação continuada é apresentada como necessária para instrumentalizá-los a fim de responderem às novas orientações e funções a serem desempenhadas.

Com relação à valorização do magistério no Fundeb:

[...] vê-se definir uma valorização legal que avançou no sentido de induzir o estabelecimento de um Piso Nacional, melhoria nas garantias de funcionamento dos Conselhos locais, verbas para “capacitação” docente desvinculadas das verbas voltadas para a sua remuneração etc. Contudo, apesar desses avanços, ainda predomina, nesse governo, a ideia de se “capacitar” professores sem se fazer amplos investimentos - utilizando-se da modalidade a distância como estratégia principal -, e de meritocracia como estratégia associada às ações de valorização docente - via Planos de Carreira, por exemplo -, parecendo manter-se o pressuposto de que o professor ainda é responsável principal pelos problemas de qualidade do ensino brasileiro (RAMOS, 2009, p.9).

---

<sup>3</sup> Criado pela Lei nº 11.494, de 20 de junho de 2007.

Contudo esse Fundo preservou também a concepção de valorização do antecessor centrada no mérito pela via da implementação de um estímulo externo (plano de carreira e remuneração) mediante uma carreira que oportunizasse incentivos profissionais e que ressaltasse, portanto, a existência de um padrão regulatório para a carreira do magistério público em todo o território nacional mediante o estabelecimento de critérios para ascensão e valorização profissional, além da existência de um Piso Salarial (Art. 41.).

Nesse contexto, há também a ressalva da necessidade da elaboração e/ou adequação dos planos de carreira, assim como previa o Fundef, como necessário para valorizar a carreira do magistério e, com isso, impactar no status social da profissão e na melhoria da qualidade da educação escolar. Ressalta-se com isso que, a elaboração e/ou atualização desse Documento por parte dos municípios e estados impactaria na regulação das condições objetivas concernentes à profissão docente, legitimando, portanto, as reivindicações da categoria concernentes à valorização profissional.

Na prática, evidenciamos que o cumprimento legal atrelou-se à liberação de recursos públicos, como bem afirmam as autoras:

[...] essa profissão até quase o final dos anos 1990 não contava na maioria dos municípios e em alguns estados com um marco regulatório. Isto vem a se realizar em maior escala, na segunda metade dos anos 1990, na medida da implementação pelo governo federal do Fundo de Desenvolvimento do Ensino Fundamental, hoje da Educação Básica (Fundef/Fundeb), e das exigências postas como condição para o recebimento de retribuições financeiras para os sistemas estaduais e municipais de educação escolar. Portanto, na maioria das instâncias de gestão da educação pública não havia preocupação política com o estatuto de carreira dos docentes seja da educação infantil, seja do ensino fundamental, seja do médio (GATTI; BARRETO, 2009, p.243).

Cabe lembrar que a existência da determinação legal, ao regular o princípio constitucional da valorização do magistério em todo território nacional, constitui-se como avanço, pois expressa as reivindicações históricas da categoria. A luta segue na perspectiva de sensibilizar os gestores municipais e estaduais quanto à necessidade do cumprimento de tal norma em sua plenitude, na perspectiva de eliminar o hiato existente entre o que se estabelece e a efetiva materialização. Como exemplo disso, podemos citar também a Lei do Piso Nacional que é fruto da ampla movimentação dos educadores e da sociedade civil que, ao longo de décadas, reivindicavam um Piso instituído nacionalmente como referência para o salário do magistério público, tramitou por quase um ano no Congresso Nacional e veio a se transformar em lei apenas em 16 julho de 2008 (Lei 11.738/08). Essa legislação previa que, a partir de 2008, o valor de R\$ 950,00 passaria a vigorar em todo o território nacional e que sua integralização se daria até o dia 31 de dezembro de 2009, além da sua atualização prevista

para o mês de janeiro. Determinou também a necessidade de elaborar ou adequar seus planos de carreira e remuneração do magistério até 31 de dezembro de 2009, tendo em vista o cumprimento do Piso para os profissionais do magistério público da educação básica.

A aprovação da Lei do Piso não significou o fim da luta, segundo Aguiar (2009), a lei foi saudada pelos educadores e demais profissionais da educação, porém alguns governos estaduais não apresentaram idêntica manifestação.<sup>4</sup>Esses governadores entraram com uma Ação Direta de Inconstitucionalidade (ADI) da referida legislação no Supremo Tribunal Federal (STF). Para esses, o impacto causado com a implementação do Piso teria repercussão negativa nos cofres das administrações estaduais, o que justificaria, nesta ótica, a não aplicabilidade dos dispositivos legais, de imediato.

Dessa forma, a interpretação da aplicabilidade e compreensão do que seria o piso salarial levou o debate para a esfera jurídica (AGUIAR, 2009). Evidencia-se, diante desse argumento, que o debate sobre a necessidade de melhorar a remuneração, condições de trabalho, carreira do magistério e a qualidade da educação não estava em jogo, apenas o controle dos gastos públicos.

No dia 24 de agosto de 2011, o STF publicou o acordo do julgamento da Corte na ADI 4167, que considerou constitucional a norma que institui o Piso nacional dos profissionais do magistério público. Com base nessa decisão, o Piso Salarial voltou a ser interpretado como parâmetro para o vencimento inicial da carreira do magistério (piso: salário base e não teto, valor máximo) que até então foi compreendido pelos poderes municipais e estaduais, e pelo próprio STJ, como referência para remuneração máxima a ser paga aos profissionais do magistério, o que repercutiu na eliminação de conquistas históricas da categoria, que se deparou com uma nova estruturação da política salarial que consistiu e consiste na junção de todas as vantagens e gratificações para composição de uma remuneração referendada nacionalmente. Isso contraria, portanto, a Legislação, que institui o Piso em seu art. 2º. Infelizmente tem prevalecido o entendimento por grande parte dos gestores públicos de que o Piso se constitui como o valor máximo a ser pago aos profissionais da educação.

Como evidenciamos ao longo deste texto a aprovação e implementação de leis que regulam a carreira do magistério público no âmbito nacional e que acenam na perspectiva de garantir uma valorização profissional fundadas em questões históricas se constituem como

---

<sup>4</sup> Yeda Crusius, do Rio Grande do Sul; Luiz Henrique da Silveira, representando o Estado de Santa Catarina; Roberto Requião, do Paraná; André Puccinelli, do Mato Grosso do Sul e Cid Gomes, do Ceará; com o apoio de José Serra, de São Paulo, Aécio Neves, de Minas Gerais; Marcelo Miranda, Tocantins; José Anchieta, de Roraima e José Roberto Arruda, Distrito Federal.

avanço. Porém a luta continua no sentido de exigir a integralidade e materialização desses direitos, além do mais a inclusão de outras demandas.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Ao longo deste texto ressaltamos que nas últimas décadas tem ganhado força o discurso de valorização do magistério público brasileiro. Esse contexto é resultante da participação dos professores nas diversas instâncias sociais e movimentos organizados ao reivindicarem o cumprimento do princípio da valorização profissional como direito. Por outro lado, também tem ganhado corpo o discurso de valorização que preconiza a centralização e culpabilização do magistério como responsável pelos graves problemas evidenciados nos sistemas de ensino, exemplo dos baixos índices educacionais.

Nesse último caso a valorização deixa de ser discutida como direito e passa a ser vista como resultante dos méritos profissionais, além de ser apresentada como imprescindível para tornar a prática do professor eficiente de modo a responder às expectativas dos sistemas de ensino quanto à garantia de uma educação escolar de qualidade. Pautando-se nos aspectos meritocráticos, ou seja, compreende o estabelecimento de mecanismos valorativos, tais como: a existência de uma carreira de oportunize a ascensão no cargo por intermédio de merecimento, tempo de serviços prestados e nível de qualificação, além de estímulos externos como bônus, premiações, décimo terceiro salário, que se apresentam necessários para a complementação da remuneração a fim de estimular o exercício funcional. Nesse caso, o que está em jogo é tornar o profissional compromissado com as devidas atribuições e exigências que lhe foram conferidas. Valorizar, dessa forma, é medir o nível de compromisso e atribuir o “valor” merecido.

Na prática, as ações implementadas pelos sistemas de ensino nas últimas décadas não vêm garantindo a valorização efetiva do magistério (direito). É válido registrar ainda que as mesmas se apresentam como avanços/conquistas ao contemplarem reivindicações históricas da categoria, ao estabelecem critérios para regulação da carreira no âmbito nacional, por intermédio da implementação do plano de carreira, a existência do Piso Salarial como parâmetro para a política salarial, programas de formação, dentre outras. Dentre os

entraves para materialização desse princípio, está a existência das disparidades orçamentárias entre os entes federados somada à falta de interesse político. Dessa forma, cada ente federativo pratica uma política de valorização condizente com os recursos disponíveis e até mesmo a partir dos seus próprios interesses em elencar ou não essa questão como prioridade em sua gestão.

Enfim, apesar da existência de um consenso por parte da sociedade e dos seus representantes no espaço político no que diz respeito à urgente necessidade da valorização do magistério, evidenciamos, no entanto o quanto estamos distante da efetivação desse processo. Devemos, portanto, caminhar na perspectiva estabelecer a valorização do magistério como política de Estado no sentido de garantir a materialização e continuidade das ações independentemente dos interesses do gestor público em elencar ou não essa questão como prioridade em seu governo a fim que esse processo culmine no regate do valor da ação dessa categoria perante à sociedade.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AGUIAR, Márcia Ângela da Silva. O movimento dos educadores e sua valorização: o que há de novo em anos recentes? *Revista Brasileira de Política e Administração (RBPAAE) / Associação Nacional de Política e Administração da Educação*, v.25, n.2, mai/ago. Porto Alegre: ANPAE, 2009.

BRASIL. Constituição (1988). Constituição República Federativa do Brasil. Brasília: Senado Federal, 1988. Brasília, DF.

\_\_\_\_\_. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Dispõe sobre as diretrizes e bases da educação nacional, Diário Oficial da União, Brasília: v.135, nº 248, 23 dez 1996. Brasília, DF.

\_\_\_\_\_. Lei nº 9.424, de 24 de dezembro de 1996. Dispõe sobre o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério. Diário Oficial da União, Brasília: nº 250, 26 dez. 1996. Brasília, DF.

\_\_\_\_\_. 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*. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 21 jun.2007.

\_\_\_\_\_. Lei nº 11.738, de 16 de julho de 2008. Regulamenta a alínea “e” do inciso III do caput do art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, para instituir o piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério público da educação básica. Brasília, DF.

CHAVES, Vera Lúcia Jacob. “Carreira do magistério público” (verbete). / Organizadoras, Dalila Andrade Oliveira, Adriana Maria Cancela Duarte e Livia Maria Fraga Vieira. *Dicionário de trabalho, profissão e condição docente*. - Belo Horizonte: UFMG/ Faculdade de educação, 2010.

CHIAVENATO, I. *Recursos Humanos*. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2000.

DUTRA JUNIOR. *Plano de carreira do magistério público: LDB, FUNDEF, diretrizes nacionais e nova concepção de carreira*/Adhermar F. Dutra Junior- Brasília: MEC, FUNDESCOLA, 2000.

GATTI, Bernadete Angelina; BARRETO, Elba Siqueira de Sá. *Professores do Brasil: impasses e desafios* / Coordenado por Bernadete Angelina Gatti e Elba Siqueira de Sá Barreto. – Brasília: UNESCO, 2009.

LEHER Roberto. “valorização do magistério” (verbetes). / Organizadoras, Dalila Andrade Oliveira, Adriana Maria Cancela Duarte e Livia Maria Fraga Vieira, *Dicionário de trabalho, profissão e condição docente*. - Belo Horizonte: UFMG/ Faculdade de educação, 2010.

MELO JÚNIOR, João Alfredo Costa de Campos. Burocracia e educação: uma análise a partir de Max Weber. In: *Revista Pensamento Plural* | Pelotas [06]: 147 - 164, janeiro/junho 2010.

OLIVEIRA, Andrade Dalila ; ASSUNÇÃO, Ada Ávila. Condições do trabalho docente. Uma análise a partir das demandas dos trabalhadores. In: *Anuário educativo brasileiro/visão retrospectiva*/Guadalupe Teresinha Betussi, Nildo Domingos Ouriques, (coord).- São Paulo/Cortez, 2011.

RAMOS, Géssica Priscila. *Entre a proposta e o pretexto da qualidade do ensino: uma leitura sobre os liames da valorização docente a partir do FUNDEF*. 2008. 311f. Tese (Doutorado em Educação) - Centro de Educação e Ciências Humanas, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2008.

\_\_\_\_\_. FUNDEF versus FUNDEB: uma análise introdutória sobre a continuidade e as discontinuidades da política de valorização docente. *Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação*, v. 4, nº 1 (2009).

WEBER, SILKE. Profissionalização docente e políticas públicas no Brasil. In: *Educação e Sociedade*. Campinas, vol. 24, n. 85, p. 1125-1154, dezembro 2003.