



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO ACRE
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO ACADÊMICO EM EDUCAÇÃO**



JHONEY BRANDÃO DE SOUZA

**AS POLÍTICAS EDUCACIONAIS DE (DES) VALORIZAÇÃO DOCENTE DO
GOVERNO ACREANO SEBASTIÃO VIANA (2011-2018) E A ATUAÇÃO DOS
SINDICATOS**

RIO BRANCO – ACRE

2019

JHONEY BRANDÃO DE SOUZA

**AS POLÍTICAS EDUCACIONAIS DE (DES) VALORIZAÇÃO DOCENTE DO
GOVERNO ACREANO SEBASTIÃO VIANA (2011-2018) E A ATUAÇÃO DOS
SINDICATOS**

Dissertação apresentada à Banca Examinadora como requisito para obtenção do título de Mestre em Educação, pelo Programa de Pós-Graduação em Educação - PPGE, na linha de pesquisa: Políticas e Gestão Educacional, da Universidade Federal do Acre.

Orientadora: Professora Dra. Lúcia de Fátima Melo

RIO BRANCO – ACRE

2019

Ficha catalográfica elaborada pela Biblioteca Central da UFAC

S729p Souza, Jhoney Brandão de, 1995 -

As políticas educacionais de (des) valorização docente do Governo Acreano Sebastião Viana (2011-2018) e a atuação dos sindicatos / Jhoney Brandão de Souza; orientadora: Dr^a. Lúcia de Fátima Melo. – 2019.

197 f. : il. ; 30 cm e anexos

Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Acre, Programa de Pós – Graduação Stricto Sensu de Mestrado em Educação. Rio Branco, 2019.

Inclui referências bibliográficas e apêndices.

1. Políticas educacionais. 2. Política de valorização da carreira profissional docente. 3. Governo Sebastião Viana. I. Melo, Lúcia de Fátima s(orientadora).

II. Título.

CDD: 370

Bibliotecária: Nádia Batista Vieira CRB-11º/882

JHONEY BRANDÃO DE SOUZA

**AS POLÍTICAS EDUCACIONAIS DE (DES) VALORIZAÇÃO DOCENTE NO
GOVERNO ACREANO SEBASTIÃO VIANA (2011-2018) E A ATUAÇÃO SINDICAL
DOCENTE**

Dissertação apresentada à Banca Examinadora como requisito para obtenção do título de Mestre em Educação, pelo Programa de Pós-Graduação em Educação - PPGE, na linha de pesquisa: Políticas e Gestão Educacional, da Universidade Federal do Acre.

Orientadora: Professora Dra. Lúcia de Fátima Melo

Aprovada em ____ de _____ de 2019.

BANCA EXAMINADORA

Profª. Dra. Lúcia de Fátima Melo – Orientadora
Universidade Federal do Acre – UFAC

Prof. Dr. Mark Clark Assen de Carvalho – Examinador interno
Universidade Federal do Acre – UFAC

Prof. Dr. Ângelo Ricardo de Souza – Examinador externo
Universidade Federal do Paraná – UFPR

AGRADECIMENTOS

Agradeço a todos aqueles que acompanharam e colaboraram de forma direta e indireta para a elaboração deste texto, em especial à minha família;

Aos governos de esquerda, que me possibilitaram ingressar na academia por meio das políticas de cotas (Lei nº 12.711/12; Decreto nº 7824/12 e Portaria normativa nº 18/12), oportunizando cursar tanto a graduação como também uma pós-graduação em nível de mestrado em uma universidade pública, gratuita e de qualidade, e que, mesmo diante de todo o contexto de ameaça e embates frente ao fascismo, autoritarismo ou qualquer outra tentativa de desmoralização, tem se mantido firme cumprindo seu papel, possibilitando que pessoas como eu – advindas de classes trabalhadoras, pretos, de escolas públicas – tenham uma formação crítica e emancipadora;

À Capes pelo apoio financeiro através da concessão de bolsa de estudo que contribuiu significativamente no percurso inicial do mestrado;

À minha orientadora, Prof.^a. Dra. Lucia de Fátima Melo (que foi inicialmente, minha coordenadora de PIBID, posteriormente, orientadora de PIBIC e agora orientadora no mestrado), por me inserir e incentivar desde a pesquisa; por ensinar valores profissionais tais como ética, responsabilidade, dedicação e compromisso que um professor consciente do seu papel tem; e pelas orientações, carinho e confiança para comigo em diversos momentos e situações da vida. Muito do que sou devo a você;

Às professoras Elizabeth Miranda, Ednacelí Abreu Damasceno e Mark Clark Assen de Carvalho, referências que tive na graduação e também na pós-graduação. Obrigado por todos os ensinamentos ao longo de minha trajetória acadêmica e profissional. À professora Lenilda Rego Albuquerque de Faria, exemplo de profissionalismo e delicadeza, a qual tive a honradez de ter como professora no PPGE-UFAC.

Às amigas queridas que a graduação me presenteou: Andrielly Kayandra, Dandara Cristina, Gerinalda Ferreira, Julyana Jessyka e Raquel Andrade. Gratidão por todos esses anos de companheirismo. Amo vocês.

Aos meus amigos Gleison Rafael, Natália Roberta e Fernanda Honório, que estiveram presentes nos mais diversos momentos da minha vida. Vocês também são parte da minha história;

À minha amiga Soraia Meleiro, por quem tenho um carinho e admiração muito grande. Ser maravilhoso que me acompanha desde a graduação com quem, ao longo desses dois anos, pude estreitar as relações. Você tem sido parceira de estudos, eventos, viagens e tantos

momentos outros momentos que faltariam laudas para escrever sobre. Deixo aqui meu muito obrigado por tudo;

Também quero agradecer aos meus companheiros da turma 2017 do Mestrado em Educação: Jessiane Gisele, Alisson Lima, Sulamita Rosa, Thaís Pellegati, Elverenice Vieira e Adão Xavier, com os quais partilhei momentos valiosos, tanto no que diz respeito aos créditos de disciplinas, quanto nos momentos descontração. A caminhada tornou-se mais enriquecedora com todos vocês;

Por fim, e não menos importante, agradeço ao Autor da Vida e da minha fé que, desde sempre, tem iluminado, protegido e guiado meus caminhos, dando-me forças para prosseguir frente às lutas da vida e que, nos últimos anos, tem me possibilitado entender, acima de tudo, o real sentido da felicidade. A Ele eu devo tudo o que tenho e sou!

A todos vocês dedico este trabalho e deixo registrada toda minha gratidão!

Jhoney Brandão de Souza

RESUMO

Este estudo analisou dois movimentos importantes que se entrecruzam: as políticas educacionais do governo acreano Sebastião Viana (2011-2018), especialmente aquelas políticas que, em tese, se apresentaram como de valorização do magistério e as ações ensejadas pelo movimento sindical que representa os professores do Estado do Acre, a saber: o Sindicato dos Trabalhadores em Educação do Acre (SINTEAC) e o Sindicato dos Professores da Rede Pública de Ensino do Estado do Acre (SINPROACRE). A pesquisa adotou uma abordagem qualitativa, obedecendo etapas que se intercomplementam: revisão de literatura – pela qual se buscou aproximações por meio do campo teórico entre as produções sobre sindicalismo docente e as políticas de valorização do magistério, tendo como base teóricos locais como Melo (2010) e Damasceno (2010), além de referências nas dissertações de mestrado produzidas no âmbito do Programa de Pós Graduação em Educação – PPGE/UFAC, como é o caso das dissertações de Morais (2016); Braidi (2018); e Melo (2018); pesquisa documental – utilizando a legislação nacional que trata sobre a valorização docente: como a Constituição Federal de 1988; LDB 9.394/96; PSNP Lei 11.738/08, e a legislação acreana, o que envolveu leis complementares aprovadas em governos anteriores ao governo Sebastião Viana e que sofreram alterações em seu governo, como, por exemplo, os decretos e leis que alteram o Prêmio de Valorização e Desenvolvimento Profissional – VDP e as alterações no Plano de Cargos, Carreira e Remuneração - PCCR dos Profissionais do Ensino Público Estadual. Procurou-se, ainda, enfatizar algumas políticas educacionais que foram implementadas no referido governo, como foi o caso da política de gestão, levada a cabo via atual Lei de Gestão Democrática das unidades escolares da rede pública estadual de educação básica do Acre, instituída pela Lei 3.141/2016; o Programa Quero Ler; as escolas estaduais militares e as escolas jovem de ensino médio em tempo integral. Mediante essas ações, buscou-se compreender a atuação dos dois sindicatos de representação da categoria docente (SINTEAC e SINPROACRE) na defesa de políticas de valorização da carreira profissional docente durante o governo em análise. Os aspectos conclusivos da pesquisa indicam que, no Governo Tião Viana, houve poucas ações que podem ser caracterizadas como de valorização docente, em virtude dos condicionantes/variáveis que tal valorização enseja, revelando ter sido este um governo de poucas conquistas e de alguns retrocessos, o que lhe diferencia das administrações de seus antecessores, também da frente Popular (Jorge Viana e Binho Marques). No tocante à atuação dos sindicatos que representam a categoria, é possível afirmar que estes se distanciaram de uma atuação sindical de vanguarda, marca histórica do sindicalismo docente no Estado do Acre, contudo, têm procurado protagonizar alguns momentos em defesa dos professores da rede estadual, como é o caso das greves deflagradas em 2013 e 2015; também das negociações pelos reajustes salariais, recebimento do prêmio VDP, etc. Torna-se, portanto, imprescindível que o movimento retome a essência do sindicalismo, reveja algumas práticas e se coloque como resistência, fazendo a defesa dos professores, da educação pública estadual e de políticas, de fato, de valorização, que permitam à classe viver com dignidade.

Palavras-chave: Políticas Educacionais; Políticas de Valorização da Carreira Profissional Docente; Governo Sebastião Viana; Sindicatos Docente Acreanos.

ABSTRACT

This study analyzed two important movements that intersect each other: the educational policies of Sebastião Viana (2011-2018) Acrean government, especially those policies that in theory presented themselves as valuing the teaching profession and the actions taken by the trade union movement that represents the teachers of Acre, namely: the Acre Education Workers Union (SINTEAC) and the Teachers Union of the Acre State Public Education Network (SINPROACRE). The research adopted a qualitative approach, obeying stages that complement each other through: literature review - where it was sought approximations through the theoretical field between the productions on teaching unionism and the policies of teaching valorization, as well as local theorists like Melo (2010) and Damasceno (2010) in addition to references in Master's dissertations produced under the Postgraduate Program in Education - PPGE / UFAC as the case with the Morais (2016); Braidi (2018); and Melo (2018) dissertations -, the documentary research - using the national legislation that deals with the valorization of teachers: as the Federal Constitution of 1988; LDB 9,394 / 96; PSNP Law 11.738 / 08, and the Acrean legislation, which involved complementary laws approved in Governments prior to the Sebastião Viana government and that underwent changes meanwhile its government, such as the decrees and laws that alter the Valuation and Professional Development Award - (VDP) and the changes in the Position, Career and Compensation Plan - (PCCR) of State Public Education Professionals. It was also sought to emphasize some educational policies that were implemented in his government, as was the case of the management policy, carried out through the current Law of Democratic Management of the state public schools basic education network of the Acre, instituted by Law 3,141 / 2016; the I Want To Read program; Military state schools and full-time youth high schools. Through these actions, we sought to understand the performance of the two unions representing the teaching category (SINTEAC and SINPROACRE) in the defense of Teacher Career Enhancement Policies during the government under review. The conclusive aspects of the research indicate that in the Tião Viana Government there were few actions that can be characterized as teacher valorization, due to the conditions / variables that such valuation entails, revealing itself as a government of few achievements and some setbacks, which distinguishes it from the administrations of its predecessors also from the Popular front (Jorge Viana and Binho Marques). Regarding the performance of the unions that represent the category, it is possible to say that they have distanced themselves from the avant-garde union activity, a historical mark of the teaching unionism in the State of Acre, however, they have tried to play a few moments in defense of the state network teachers, such as case of strikes in 2013 and 2015; negotiations for salary adjustments, receipt of VDP premium, etc. At the present time, the need for the movement to take back the vanguard of unionism, to review some practices and to stand as resistance, making a defense for the teachers of state public education and of policies of valorization that allow the class to live with dignity.

Keywords: Educational policies; Teacher Career Enhancement Policies; Sebastião Viana Government; Acre Teaching Unions.

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1 – PERCENTUAL DE DOCÊNCIAS DE PROFESSORES COM FORMAÇÃO SUPERIOR ADEQUADA À ÁREA DE CONHECIMENTO QUE LECIONAM – BRASIL (2013 – 2016) EM PERCENTUAIS	63
FIGURA 2 – PERCENTUAL DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA COM PÓS-GRADUAÇÃO LATO SENSU OU STRICTO SENSU – BRASIL (2008 – 2017).....	65
FIGURA 3 – PERCENTUAL DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA QUE REALIZARAM CURSOS DE FORMAÇÃO CONTINUADA – BRASIL (2012 – 2017)	67
FIGURA 4 – RENDIMENTO BRUTO MÉDIO MENSAL DOS PROFISSIONAIS DO MAGISTÉRIO DAS REDES PÚBLICAS DE EDUCAÇÃO BÁSICA E DOS DEMAIS PROFISSIONAIS COM NÍVEL SUPERIOR COMPLETO BRASIL (2012 – 2017)	75
FIGURA 5 – PERCENTUAL DE PROFESSORES COM FORMAÇÃO SUPERIOR ADEQUADA À ÁREA DE CONHECIMENTO QUE LECIONAM NA REDE ESTADUAL DE EDUCAÇÃO DO ACRE (2013-2016))	109
FIGURA 6 – ATUAÇÃO DO SINTEAC NA DISCUSSÃO SOBRE O PNE.....	134
FIGURA 7 – SINTEAC ABRAÇA BANDEIRA DA ISONOMIA SALARIAL E CONCURSO DEFINITIVO.....	135
FIGURA 8 – CONVOCAÇÃO 1 SINPROACRE CONTRA A REFORMA DA PREVIDÊNCIA MARÇO DE 2017	158
FIGURA 9 – CONVOCAÇÃO 2 SINPROACRE CONTRA A REFORMA DA PREVIDÊNCIA (2017).....	158
FIGURA 10 – CONVITE SINPROACRE PARA PALESTRA SOBRE A REFORMA DA PREVIDÊNCIA (2019).....	159
FIGURA 11 – AULÃO SOBRE A REFORMA DA PREVIDÊNCIA.....	160
FIGURA 12 – CONVOCAÇÃO DO SINPROACRE PARA DISCUSSÃO SOBRE PAUTAS 2019	165
FIGURA 13 – GREVE NACIONAL EM DEFESA DA PROVIDÊNCIA	169
FIGURA 14 – GREVE NACIONAL DA EDUCAÇÃO: 15 DE MAIO	169

FIGURA 15 – GREVE NACIONAL DA EDUCAÇÃO: DIA 30 DE MAIO.....	169
FIGURA 16 – DIVULGAÇÃO E CONVOCATÓRIA DO SINTEAC PARA GREVE GERAL EM 14 DE JUNHO	170

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 – ORGANIZAÇÕES DE TRABALHADORES EM EDUCAÇÃO NAS REDES ESTADUAIS E DAS CAPITAIS ESTADUAIS – REGIÃO NORTE	37
QUADRO 2 – ORGANIZAÇÕES DE TRABALHADORES EM EDUCAÇÃO NAS REDES ESTADUAIS E DAS CAPITAIS ESTADUAIS – REGIÃO NORDESTE ..	39
QUADRO 3 – ORGANIZAÇÕES DE TRABALHADORES EM EDUCAÇÃO NAS REDES ESTADUAIS E DAS CAPITAIS ESTADUAIS – REGIÃO CENTRO-OESTE	41
QUADRO 4 – ORGANIZAÇÕES DE TRABALHADORES EM EDUCAÇÃO NAS REDES ESTADUAIS E DAS CAPITAIS ESTADUAIS - REGIÃO SUDESTE	42
QUADRO 5 – ORGANIZAÇÕES DE TRABALHADORES EM EDUCAÇÃO NAS REDES ESTADUAIS E DAS CAPITAIS ESTADUAIS - REGIÃO SUL	43
QUADRO 6 – PERFIL GERAL DOS SINDICATOS NA AMÉRICA LATINA.....	49
QUADRO 7 – TEMAS COMUNS ABORDADOS NOS SINDICATOS DOCENTES	50
QUADRO 8 – ESTADOS QUE CUMPREM OU NÃO A LEI DO PISO SALARIAL PROFISSIONAL NACIONAL, COM BASE NO ANO VALOR DE R\$ 2.455,28 DE 2018.....	76
QUADRO 9 – TURMAS FORMADAS PELO PARFOR-UFAC NO PERÍODO DE 2013 A 2019	107
QUADRO 10 – PLANO DE CARGOS E CARREIRA DO MAGISTÉRIO ESTADUAL DO ACRE E ALTERAÇÕES	113
QUADRO 11 – PAUTAS REIVINDICATÓRIAS DO SINPROACRE (2011 – 2018)	149
QUADRO 12 – PAUTA DE NEGOCIAÇÃO SINTEAC PARA 2019/2020 JUNTO AO GOVERNO ESTADUAL	166

LISTA DE TABELAS

TABELA 1 – PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA COM PÓS-GRADUAÇÃO LATO SENSU OU STRICTO SENSU – ESTADOS DA REGIÃO NORTE NOS ANOS DE 2014 E 2017	110
TABELA 2 – NÚMERO DE PROFESSORES DA REDE ESTADUAL DE ACORDO COM O TIPO DE VÍNCULO (2011 A 2018)	114
TABELA 3 – CARREIRA DO MAGISTÉRIO DO ESTADO DO ACRE E PISO SALARIAL PARA PROFESSORES COM NÍVEL MÉDIO (CURSO NORMAL) A PARTIR DE JANEIRO DE 2009– 30 HORAS	118
TABELA 4 – CARREIRA DO MAGISTÉRIO DO ESTADO DO ACRE E PISO SALARIAL PARA PROFESSORES COM NÍVEL MÉDIO (CURSO NORMAL) – 30 HORAS	118
TABELA 5 – VENCIMENTO DOS PROFESSORES DO ENSINO PÚBLICO ESTADUAL A PARTIR DA LEI COMPLEMENTAR Nº 330/17 (VIGÊNCIA A PARTIR DE 1º DE FEVEREIRO DE 2018).....	120
TABELA 6 – VENCIMENTO DOS PROFESSORES DA REDE ESTADUAL ACREANA EM RELAÇÃO COM SALÁRIO MÍNIMO (2011, 2014, 2015, 2017 E 2018)	124
TABELA 7 – PERFIL GERAL DOS SINDICATOS NA AMÉRICA LAT VENCIMENTO DOS PROFESSORES DO ENSINO PÚBLICO NA LEI COMPLEMENTAR 274/13 (VIGÊNCIA A PARTIR DE 1º DE MAIO DE 2014)INA.....	145
TABELA 8 – VENCIMENTO DOS PROFESSORES DO ENSINO PÚBLICO NA LEI COMPLEMENTAR 330/17 (VIGÊNCIA A PARTIR DE 1º DE MARÇO DE 2017).....	145
TABELA 9 – VENCIMENTO DOS PROFESSORES DO ENSINO PÚBLICO ESTADUAL A PARTIR DA LEI COMPLEMENTAR Nº 330/17 (VIGÊNCIA A PARTIR DE 1º DE JULHO DE 2017).....	146
TABELA 10 – VENCIMENTO DOS PROFESSORES DO ENSINO PÚBLICO ESTADUAL A PARTIR DA LEI COMPLEMENTAR Nº 330/17 (VIGÊNCIA A PARTIR DE 1º DE FEVEREIRO DE 2018).....	146

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABESC	ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ESCOLAS SUPERIORES CATÓLICAS
AEC	ASSOCIAÇÃO DE EDUCAÇÃO CATÓLICA
ALCA	ÁREA DE LIVRE COMÉRCIO DAS AMÉRICAS
ANDE	ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE EDUCAÇÃO
ANDES	ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE DOCENTES DO ENSINO SUPERIOR
ANPAE	ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE POLÍTICA E ADMINISTRAÇÃO DA EDUCAÇÃO
ANPED	ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO
ASPAC	ASSOCIAÇÃO DOS PROFESSORES DO ACRE
BID	BANCO INTERAMERICANO DE DESENVOLVIMENTO
BM	BANCO MUNDIAL
BNCC	BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR
CAPES	COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR
CBE	CONFERÊNCIA BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO
CBMAC	CORPO DE BOMBEIROS MILITAR DO ESTADO DO ACRE
CEDES	CENTRO DE ESTUDOS EDUCAÇÃO E SOCIEDADE
CEB	CÂMARA DE EDUCAÇÃO BÁSICA
CEE	CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO
CGT	CONFEDERAÇÃO GERAL DOS TRABALHADORES
CLT	CONSOLIDAÇÃO DAS LEIS DO TRABALHO
CNE	CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO
CNEC	CAMPANHA NACIONAL DE ESCOLAS DA COMUNIDADE
CNTE	CONFEDERAÇÃO NACIONAL DOS TRABALHADORES DA EDUCAÇÃO)
CPB	CONFEDERAÇÃO DE PROFESSORES DO BRASIL
CONAE	CONFERÊNCIA NACIONAL DE EDUCAÇÃO
CONAFEP	CONFEDERAÇÃO NACIONAL DE FUNCIONÁRIOS DE ESCOLAS PÚBLICAS

CUT	CENTRAL ÚNICA DOS TRABALHADORES
DEM	PARTIDO DEMOCRATAS
EaD	EDUCAÇÃO À DISTÂNCIA
EB	EDUCAÇÃO BÁSICA
EC	EMENDA CONSTITUCIONAL
ENEM	EXAME NACIONAL DO ENSINO MÉDIO
FASUBRA	FEDERAÇÃO DE SINDICATOS DE TRABALHADORES TÉCNICO ADMINISTRATIVOS EM INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR PÚBLICAS DO BRASIL
FEE	FÓRUM ESTADUAL DE EDUCAÇÃO
FENASE	FEDERAÇÃO NACIONAL DE SUPERVISORES EDUCACIONAIS
FENEN	FEDERAÇÃO NACIONAL DOS ESTABELECIMENTOS DE ENSINO
FENOE	FEDERAÇÃO NACIONAL DE ORIENTADORES EDUCACIONAIS
FIES	FUNDO DE FINANCIAMENTO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR
FNE	FÓRUM NACIONAL DE EDUCAÇÃO
FUNDEB	FUNDO DE MANUTENÇÃO E DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO BÁSICA E VALORIZAÇÃO DO MAGISTÉRIO
FUNDEF	FUNDO DE MANUTENÇÃO E DESENVOLVIMENTO DO ENSINO FUNDAMENTAL E DE VALORIZAÇÃO DO MAGISTÉRIO
GESTRADO	GRUPO DE ESTUDOS SOBRE POLÍTICA EDUCACIONAL E TRABALHO DOCENTE
IDEA	ÍNDICE DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO DO ACRE
IDEB	ÍNDICE DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO BÁSICA
INEP	INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANISÍO TEIXEIRA
LC	LEI COMPLEMENTAR
LDB	LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL
MDB	MOVIMENTO DEMOCRÁTICO BRASILEIRO
MEC	MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
NRF	NOVO REGIME FISCAL
OAB	ORDEM DOS ADVOGADOS DO BRASIL
OMC	ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DO COMÉRCIO

PARFOR	PLANO NACIONAL DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA
PCCR	PLANO DE CARGOS, CARREIRA E REMUNERAÇÃO
PDE	PLANO DE DESENVOLVIMENTO DA ESCOLA
PDT	PARTIDO DEMOCRÁTICO TRABALHISTA
PEE – AC	PLANO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO DO ACRE
PGE-AC	PROCURADORIA GERAL DO ESTADO DO ACRE
PIBID	PROGRAMA INSTITUCIONAL DE BOLSA DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA
PMAC	POLÍCIA MILITAR DO ESTADO DO ACRE
PMN	PARTIDO DA MOBILIZAÇÃO NACIONAL
PNE	PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO
PP	PARTIDO PROGRESSISTA
PPA	PLANO PLURIANUAL
PR	PARTIDO LIBERAL
PPS	PARTIDO POPULAR SOCIALISTA
PRODOCÊNCIA	PROGRAMA DE CONSOLIDAÇÃO DAS LICENCIATURAS
PROEMAT	PROGRAMA ESPECIAL PARA A FORMAÇÃO DE PROFESSORES EM MATEMÁTICA
PROFIR	PROGRAMA ESPECIAL DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA A EDUCAÇÃO BÁSICA DA ZONA RURAL
PROUNI	PROGRAMA UNIVERSIDADE PARA TODOS
PSD	PARTIDO SOCIAL DEMOCRÁTICO
PSDB	PARTIDO DA SOCIAL DEMOCRACIA BRASILEIRA
PSPN	PISO SALARIAL NACIONAL PROFISSIONAL
PT	PARTIDO DOS TRABALHADORES
PTB	PARTIDO TRABALHISTA BRASILEIRO
PTC	PARTIDO TRABALHISTA CRISTÃO
SBPC	SOCIEDADE BRASILEIRA PARA O PROGRESSO DA CIÊNCIA
SD	PARTIDO SOLIDARIEDADE
SEAF	SOCIEDADE DE ESTUDOS E ATIVIDADES FILOSÓFICAS
SEAPE	SISTEMA DA AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM ESCOLAR
SEE	SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO, CULTURA E ESPORTE

SIMAED	SISTEMA DE MONITORAMENTO E AVALIAÇÃO EDUCACIONAL
SINPLAC	SINDICATO DOS PROFESSORES LICENCIADOS DO ESTADO DO ACRE
SINTEAC	SINDICATO DOS TRABALHADORES EM EDUCAÇÃO DO ESTADO DO ACRE
SINPROACRE	SINDICATO DOS PROFESSORES DA REDE PÚBLICA DE ENSINO DO ESTADO DO ACRE.
STF	SUPREMO TRIBUNAL FEDERAL
UAB	UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL
UBES	UNIÃO BRASILEIRA DOS ESTUDANTES SECUNDÁRIOS
UNE	UNIÃO NACIONAL DOS ESTUDANTES
UNESCO	ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA
UPPEA	UNIÃO DOS PROFESSORES PRIMÁRIOS DO ACRE
VDP	PRÊMIO ANUAL DE VALORIZAÇÃO E DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	18
1.1	QUESTÕES DE ESTUDO.....	25
1.2	OBJETIVOS	26
1.3	METODOLOGIA.....	27
1.4	ESTRUTURA DA DISSERTAÇÃO	31
2	SINDICALISMO DOCENTE NO BRASIL E AS POLÍTICAS EDUCACIONAIS DE VALORIZAÇÃO DO MAGISTÉRIO.....	33
2.1	AS LUTAS SINDICAIS NO BRASIL PÓS REDEMOCRATIZAÇÃO DO PAÍS.....	33
2.2	AS POLÍTICAS DE VALORIZAÇÃO DO MAGISTÉRIO DA EDUCAÇÃO BÁSICA.....	53
2.2.1	Formação Inicial e Continuada.....	54
2.2.2	Os Planos de Carreira e Remuneração	66
3	O GOVERNO SEBASTIÃO VIANA (2011 - 2018) E SUA POLÍTICA EDUCACIONAL	78
3.1	A POLÍTICA EDUCACIONAL NO/DO GOVERNO SEBASTIÃO VIANA	78
3.1.1	O Prêmio Anual de Valorização e Desenvolvimento Profissional - VDP.....	79
3.1.2	Programa Quero Ler	85
3.1.3	Programa de Educação Integral e as Escolas Jovens.....	89
3.1.4	Escolas Públicas Estaduais Militares	91
3.1.5	A Lei de Gestão Democrática da rede pública estadual de educação do Acre.....	97
3.2	A POLÍTICA DE (DES)VALORIZAÇÃO DOCENTE NA REDE PÚBLICA ESTADUAL NO GOVERNO SEBASTIÃO VIANA.....	101
3.2.1	As políticas de formação de professores no Estado do Acre.....	102
3.2.2	O Plano de Cargo, Carreira e Remuneração (PCCR) dos Profissionais do Ensino Público Estadual	110
4	A VALORIZAÇÃO DO MAGISTÉRIO PÚBLICO ESTADUAL ACREANO: A ATUAÇÃO DO SINTEAC E SINPROACRE E OS DESAFIOS ATUAIS	125
4.1	A ATUAÇÃO DO SINTEAC E SINPROAC NA REDE ESTADUAL DE ENSINO	125

4.2	COMPREENSÃO DOS SINDICATOS SOBRE VALORIZAÇÃO DO MAGISTÉRIO NA VISÃO DE SUAS PRESIDENTAS	149
4.2.1	Perfil e inserção das representantes nos sindicatos.....	150
4.2.2	Compreensão das presidentas dos sindicatos sobre valorização do magistério e as pautas/bandeiras de luta para valorização.....	151
4.3	NOVOS DESAFIOS PARA A ORGANIZAÇÃO SINDICAL DA EDUCAÇÃO ACREANA EM DEFESA DA VALORIZAÇÃO DO MAGISTÉRIO.....	160
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	171
	REFERÊNCIAS	178
	APÊNDICE – A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	185
	APÊNDICE – B – ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA.....	188

1 INTRODUÇÃO

Esta pesquisa tem como objetivo analisar dois movimentos de natureza política que ocupam lugares de destaque no debate educacional brasileiro: a política educacional e o movimento sindical, que apresenta como protagonistas os professores e suas lutas pela valorização do seu trabalho.

Neste estudo, as atenções se voltam para a análise das principais políticas educacionais, especialmente as que se referem à valorização docente, tendo como condicionantes a formação inicial e continuada e o Plano de Carreira e Remuneração estabelecido/reformulado pelo governo acreano Sebastião Viana¹, que governou o Estado do Acre por dois mandatos consecutivos, abrangendo o período de 2011 a 2018. Além disso, buscamos compreender a atuação dos sindicatos que representam os profissionais do magistério acreano: o Sindicato dos Trabalhadores em Educação do Estado do Acre (SINTEAC) e o Sindicato dos Professores da Rede Pública de Ensino do Estado do Acre (SINPROACRE) frente a essas políticas adotadas e/ou esquecidas durante esse período.

Entendemos a complexidade envolvida na análise de tais movimentos, contudo, partimos da compreensão de que uma investigação dessa natureza poderá trazer contribuições para a pesquisa educacional em nosso estado e suscitar outras possibilidades de pesquisa e discussões, já que seu *corpus* pode ser interpretado e reinterpretado a partir de vários olhares e concepções.

Nosso ponto de partida situa a década de 1980 como marco no campo educacional considerando a aprovação da Constituição Federal de 1988, que trouxe importantes conquistas para a valorização docente e também para as organizações sindicais. Saviani (2013), no entanto, destaca que, ao longo da década de 1970 tem-se a criação de importantes entidades representativas dos interesses dos educadores e do ensino público, como: a Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED), constituída em 1977; a Associação Nacional de Educação (ANDE) criada em 1979; e Centro de Estudos Educação e Sociedade (CEDES), criado no ano de 1978, “com a publicação do primeiro número da revista Educação & Sociedade por um grupo de professores da Faculdade de Educação da UNICAMP, a ata de fundação da entidade é datada de 5 de março de 1979” (SAVIANI, 2013, p. 208).

¹ Sebastião Afonso Viana Macedo das Neves, mais conhecido como Tião Viana, foi eleito pela coligação de forças intitulada de Frente Popular do Acre (FPA) composta pelos partidos: PT, PCdoB, PSB, PSDC, PMB, PODE, PROS, PRB, PV, PRP, PSOL, PDT, PHS, PPL e PRTB.

Nessa mesma década ocorreu a criação de associações – algumas posteriormente transformadas em sindicatos, o que representou um avanço significativo para os profissionais da educação nacional, uma vez que congregou docentes dos diferentes “níveis de ensino e especialistas nas diversas habilitações pedagógicas” (SAVIANI, 2013, p. 208).

Ao final dos anos de 1970 as entidades dos professores de 1º e 2º grau passam a aderir a Confederação de Professores do Brasil (CPB), chegando, em 1986, a 29 associações estaduais filiadas.

No Congresso realizado em janeiro de 1989 foi aprovada a mudança do nome de CPB para CNTE (Confederação Nacional dos Trabalhadores da Educação). E, no ano seguinte, a ela foram incorporadas a CONAFEP (Confederação Nacional de Funcionários de Escolas Públicas), a FENASE (Federação Nacional de Supervisores Educacionais) e a FENOE (Federação Nacional de Orientadores Educacionais). Com isto, ascendeu a dois milhões o número de profissionais da educação (professores, especialistas e funcionários das escolas públicas de 1º e 2º graus) representados pela CNTE (SAVIANI, op. Cit.).

Essa articulação e conseqüente mobilização dos profissionais do campo educacional desembocou na Constituinte, com a atuação do “Fórum de Educação na Constituinte em Defesa do Ensino Público e Gratuito”, formado por 15 entidades: ANDE, ANDES, ANPEd, CEDES, FENOE, CPB, FASUBRA, ANPAE (Associação Nacional de Política e Administração da Educação, fundada em 1961), SBPC (Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência), a SEAF (Sociedade de Estudos e Atividades Filosóficas), UNE (União Nacional dos Estudantes), UBES (União Brasileira dos Estudantes Secundários), CGT (Confederação Geral dos Trabalhadores), CUT (Central Única dos Trabalhadores) e a OAB (Ordem dos Advogados do Brasil).

A essa Frente de Defesa da Escola Pública vieram se contrapor os defensores do ensino privado “representados pela FENEN (Federação Nacional dos Estabelecimentos de Ensino), AEC (Associação de Educação Católica), ABESC (Associação Brasileira de Escolas Superiores Católicas) e a CNEC (Campanha Nacional de Escolas da Comunidade)” (SAVIANI, 2013, p. 209-210).

Após mais de 19 meses de discussões e debates, em assembleia no dia 05 de outubro de 1988, durante o governo do presidente José Sarney, foi promulgada a Constituição Federal, apelidada de “constituição cidadã”, caracterizada por sua linha democrática e liberal. A constituição traz, em seu corpo, 245 artigos e mais de 1,6 mil dispositivos, dentre eles alguns

considerados como conquistas para o servidor público, e podem ser destacados aqueles que dizem respeito aos direitos de greve e de associação sindical.

No artigo 37, incisos VI e VII, a lei estabelece: é garantido ao servidor público civil o direito à livre associação sindical; o direito de greve será exercido nos termos e nos limites definidos em lei específica (BRASIL, 1988).

Essas mudanças com base na CF de 1988, segundo Ferraz e Gouveia (2013, p.117), acarretaram a transformação de antigas associações de professores e de outros profissionais em educação em sindicatos trabalhistas.

Essa transformação garantiu nova base jurídica, assim como maior regularidade de arrecadação, para as ações políticas e coletivas dos professores. Mas o direito dos professores públicos à filiação e representação sindical foi apenas uma das novas bases institucionais da Constituição de 1988 para a valorização profissional dos docentes.

É importante destacar que as décadas de 1980, 1990 e anos 2000 foram muito importantes na configuração das políticas públicas no país. O neoliberalismo, modelo exportado de países como Estados Unidos e Inglaterra, passou a ser adotado por parte do governo federal, tendo, assim, um alinhamento entre as políticas internacionais de cunho neoliberal – sintetizado como modelo de “Estado mínimo”, e liberdade absoluta do mercado capital – e as políticas sociais.

Sob o viés neoliberal, importantes reformas foram implementadas no cenário educacional brasileiro, tanto no que se refere aos processos de gestão das instituições educativas, como na formação docente, mecanismos de controle/regulação e avaliação dos sistemas de ensino e, ainda, no currículo escolar.

Tais políticas oriundas dessas reformas sob a égide do capitalismo, segundo Melo e Augusto (2012, p. 299), trazem repercussões para as questões sindicais docentes e geram “limitações para a ação política sindical dos docentes” implicando em “novas e complexas dificuldades para as direções sindicais defenderem e extrapolarem os interesses corporativos de suas bases”.

Os sindicatos são instituições reconhecidas socialmente que podem atuar, principalmente, como “fator de regulação e fiscalização dos salários, da jornada de trabalho e da legislação social” (ANTUNES, 1986, p.14), que possibilitam aos trabalhadores condições de resistência contra os excessos do sistema, ainda que operem pautados por sua dinâmica e funcionalidade interna.

Partimos do pressuposto de que, na sociedade capitalista, o trabalho docente deve estar relacionado à luta de classes e, para tanto, a mobilização se faz mediante a ação coletiva do sindicalismo docente. Os professores, segundo Araújo (2012), têm o direito de participar efetivamente das discussões e elaboração das políticas educacionais

[...] em uma visão sistêmica, que inclua as camadas pobres nos sistemas de ensino, a emancipação do currículo escolar, a garantia do financiamento para educação pública, promoção da gestão democrática nas escolas, nos sistemas de educacionais e a valorização profissional (ARAÚJO, 2012, p. 326).

Concordamos com Silva (2013) ao compreender as políticas educacionais como instrumentos e mecanismos de controle e formas de legitimação do “Estado em ação”² representando interesses das classes hegemônicas, mas que podem ser entendidas também como estratégicas para a luta de classes “resultando na manutenção e ampliação dos direitos sociais, podendo repercutir diretamente sobre a vida dos trabalhadores, ainda que na maioria das vezes, as políticas sociais modifiquem a conjuntura, alterando pouco as diretrizes macroeconômicas” (SILVA, 2013, p. 7).

No estado do Acre, lócus empírico desta pesquisa, o movimento sindical docente tem suas origens a partir de 1964, período que marca o regime da ditadura militar no Brasil. Melo (2010) destaca que o sindicato era representado pelos professores que, inicialmente, estiveram organizados na Associação dos Professores do Acre (ASPAC), fundada em 1964 com o nome de União dos Professores Primários do Acre (UPPEA). No entanto, a autora explica que foram os interesses assistencialistas que marcaram a criação da entidade, naquele momento.

Tanto os estatutos quanto suas ações estavam marcadas “pelo caráter festivo de homenagens, comemorações e benefícios, mais que por propósito reivindicatório, cujos casos são tratados com objetivos político-partidários e com características de assistencialismo” (MELO, 2010, p. 196).

A autora destaca que, nos anos posteriores à sua criação, a entidade buscou sua independência como entidade de classe, denunciando as péssimas condições do magistério

² É o Estado como responsável por implantar um projeto de governo, por meio de programas, de ações voltadas para setores específicos da sociedade. Hofling (2001) enfatiza que o “Estado não pode ser reduzido à burocracia pública, aos organismos estatais que conceberiam e implementariam as políticas públicas. As políticas públicas são aqui compreendidas como as de responsabilidade do Estado – quanto à implementação e manutenção a partir de um processo de tomada de decisões que envolve órgãos públicos e diferentes organismos e agentes da sociedade relacionados à política implementada. Neste sentido, políticas públicas não podem ser reduzidas a políticas estatais” (p. 33).

acreano e comandando, em 1980, a primeira greve dos professores do Acre, momento em que passa a ser respeitada pelo governo, que admite negociar suas futuras reivindicações.

Em 1992, a associação ASPAC transformou-se no Sindicato dos Trabalhadores em Educação (SINTEAC), firmando-se ao longo dos anos como o maior sindicato do Acre. Melo (2010, p. 196) ainda destaca sobre o SINTEAC que

[...] desde a sua criação o Sindicato passou a exigir do Estado ações que eram reivindicadas pela categoria, sobretudo os professores, utilizando-se de estratégias que pudessem valer seus direitos perante o executivo estadual, vindo firmar-se como uma das entidades de maior representatividade no contexto regional.

Entre as bandeiras mais sensíveis defendidas pelo sindicato ao longo de sua organização, podem-se listar: a criação e implantação do Plano de Cargos Carreiras e Remuneração (PCCR) do Magistério Acreano, a realização de Concurso Público para a Carreira do Magistério, Formação de Professores e mudanças na gestão e organização da escola com a criação e institucionalização de mecanismos democráticos, o que, no seu início, direcionou-se para a defesa da via eleitoral, para a escolha dos diretores das escolas estaduais (Cf. MELO, 2010).

Ainda em Melo (2010) é possível identificar que, no caso específico das organizações de professores do Estado do Acre, cuja trajetória foi marcada por ter se constituído em importante espaço de luta democrática e de resistência às formas de exploração, nos últimos anos, passaram a sofrer enfraquecimento, gerado pela diminuição dos sindicalizados e pela fraca participação dos trabalhadores e, ainda, por fatores como: “a redução do número de empregos, principalmente nos grandes centros industriais, o avanço da tecnologia; a desregulamentação das relações de trabalho e o recurso à informalidade” (MELO, 2010, p. 199).

Além desses fatores, no contexto do Estado do Acre, Melo (2010) destaca que podem ser acrescidos outros dois elementos que culminaram no enfraquecimento do sindicato:

A divisão da categoria entre trabalhadores em educação representados pelo SINTEAC e Professores Licenciados representados pela APL³, que virou em 2007 Sindicato dos Professores Licenciados do Estado do Acre (SINPLAC), bem como o afastamento de quase todas as lideranças históricas do movimento docente para ocupar cargo no governo ou mandatos eletivos (MELO, 2010, p. 200).

³ Associação dos Professores Licenciados do Estado do Acre foi fundada em 15 de dezembro de 1999, a partir de uma dissidência gerada por insatisfações de parte da categoria com o SINTEAC, passando a reunir uma grande parte dos professores de nível superior do Estado.

No ano de 2014, o SINPLAC, em assembleia geral, mudou sua nomenclatura para Sindicato dos Professores da Rede Pública de Ensino do Estado do Acre (SINPROACRE). A mudança em sua nomenclatura se deu para atender à decisão da Justiça do Trabalho que questionou a palavra “licenciado”. Ao longo dos últimos anos, têm sido estes dois sindicatos os responsáveis pelas principais pautas reivindicatórias do movimento docente no Estado do Acre, que é marcado ora por adesão às políticas governamentais, ora por intensos conflitos, como será mostrado em momento oportuno neste estudo.

Apresentado esse contexto mais amplo em que procuramos colocar em evidência a importância da organização sindical, destacamos que, investigar como esses sindicatos se configuram e atuam no contexto local, frente às políticas educacionais alinhadas a partir da década de 1990 aos moldes neoliberais possibilita uma reflexão de como a categoria docente, enquanto classe trabalhadora articulada por meio dos sindicatos, vem participando das discussões na agenda educacional com o intuito de preservar os direitos e as condições de trabalho dos professores do setor público, buscando a valorização do magistério.

Um marco legal importante para a valorização profissional docente no país – fruto dos enfrentamentos e ação coletiva dos atores sociais citados anteriormente neste trabalho, dentre eles as associações e sindicatos docentes – é a Constituição Federal de 1988, que traz, no corpo da lei, no art. 206, os princípios que devem reger o ensino no país, dentre eles:

V – Valorização dos profissionais do ensino, garantindo, na forma da lei, planos de carreira para o magistério público, com piso salarial profissional e ingresso exclusivamente por concurso de provas e títulos, assegurado regime jurídico único para todas as instituições mantidas pela União (BRASIL, 1988).

A Constituição do Estado do Acre também se tornou um marco na defesa e busca da valorização dos professores, pois reafirma, no art. 190, o princípio trazido pela carta magna:

V - Valorização, na forma da lei, dos profissionais do ensino, garantido plano único de carreira para o magistério público, com ingresso, exclusivamente, por concurso público de provas e títulos, assegurados o regime jurídico e piso salarial para a categoria (ACRE, 1989).

Além desses dois documentos importantes, merece destaque a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9.394/96), que regulamenta o constante na Constituição Federal, ao tratar sobre o assunto. Ela estabelece, no Artigo 67, que os sistemas de ensino devem promover a valorização dos profissionais da educação e que os estatutos e planos de carreira devem garantir:

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).

Feitas essas considerações iniciais e de cunho mais geral, elegemos, como objeto de estudo desta pesquisa, as políticas educacionais de valorização da carreira docente no governo acreano Sebastião Viana no período de 2011-2018 e a atuação sindical de representação docente, elencando como problema de pesquisa a seguinte questão: durante o governo Sebastião Viana, no período de 2011-2018, qual/quais a(s) foram as política(s) educacionais voltadas à valorização da carreira profissional docente, e como se deu a atuação dos sindicatos de representação docente do Estado do Acre, enquanto entidades representativas dos interesses da classe para que essa valorização acontecesse?

Ao tratar sobre as políticas de valorização do magistério e a atuação dos sindicatos acreanos frente às políticas educacionais implementadas no governo em análise, torna-se importante salientar que as políticas em curso têm repercutido sobre o trabalho docente em seus diversos aspectos, como, por exemplo, nas condições de trabalho. Com base em Oliveira e Vieira (2012), temos a compreensão de que tais condições são as que se referem:

[...] à forma como está organizado o processo de trabalho nas unidades educacionais, compreendendo escolas, creches e outros espaços em que se desenvolve o processo educativo. Tais condições compreendem aspectos relativos à forma como o trabalho está organizado, ou seja, a **divisão das tarefas e responsabilidades, a jornada, os recursos materiais** disponíveis para o desempenho das atividades, **os tempos e espaços** para a realização do trabalho, até as **formas de avaliação de desempenho, horários de trabalho, procedimentos didático-metodológicos, admissão e administração das carreiras docentes, condições de remuneração, entre outras**. A divisão social do trabalho, as formas de regulação, controle e autonomia no trabalho, estruturação das atividades escolares, a relação número de alunos por professor, também podem ser compreendidas como componentes das condições de trabalho docente (OLIVEIRA E VIEIRA, 2012, p.157 – grifos nosso).

Esses aspectos possibilitam visualizar, inicialmente, alguns dos desafios para a organização do trabalho e do sindicalismo docente, uma vez que é a partir de tais condições que o trabalho se dará no interior da escola, e também como poderá acontecer a atuação das entidades para alcançar tais melhorias à categoria. Portanto, tais aspectos influenciam na atuação dos professores e representantes no interior dos movimentos sindicais.

A pesquisa justifica-se na medida em que os elementos anteriormente expostos, objetos deste trabalho, podem contribuir com os estudos que vêm sendo desenvolvidos no Programa de Pós-Graduação em Educação: Mestrado em Educação, uma vez que se propõe a pesquisar sobre a área educacional no contexto local e, mais especificamente, sobre as políticas educacionais, possibilitando novos conhecimentos e reflexões sobre os docentes e seu trabalho, além de sua atuação sindical.

Dessa forma, a pesquisa em tela, cujo objeto são as políticas educacionais de valorização da carreira profissional docente no governo Sebastião Viana e a atuação dos órgãos de classe do magistério, no período de 2011-2018, insere-se na linha de pesquisa do Mestrado em Educação: Políticas e Gestão Educacional, visto que essa linha:

[...] prioriza os estudos acerca da relação Estado/Sociedade no que se refere à definição, implantação, desenvolvimento e avaliação de políticas educacionais e seus impactos nos processos de organização, financiamento e desenvolvimento dos sistemas de ensino com ênfase na gestão da educação. Investiga em perspectiva sócio-histórica a organização e institucionalização da educação escolar no campo local e regional (PROPOSTA DO CURSO, 2013, p. 5).

Além da pertinência e contribuição do objeto de estudo para o programa, há, ainda, interesse de cunho pessoal e profissional pelo estudo da temática em questão. O primeiro interesse se deu a partir da reformulação do objeto de estudo junto à orientadora do mestrado, o que possibilitou um desafio para pesquisar sobre um objeto ainda pouco estudado no estado do Acre, promovendo maior conhecimento sobre a temática e as categorias que enseja.

O segundo, de cunho profissional, deu-se mediante minha inserção como professor da educação básica, cujas políticas, quase que em sua totalidade, influenciam e permeiam o trabalho docente, concordando com a ideia das autoras Melo e Augusto (2012), quando afirmam que, nas sociedades organizadas sobre o modo capitalista, “o trabalho não ocorre sem luta” (p.301) e a resistência docente está amplamente situada nesse conflito existente entre o capital e o trabalho.

Como forma de responder ao nosso objeto e problema de pesquisa, ou seja: as políticas educacionais de valorização da carreira docente no governo acreano Sebastião Viana no período de 2011-2018 e a atuação sindical de representação docente, elencamos algumas questões de estudo, de modo a guiarem nosso caminho de pesquisa:

1.1 QUESTÕES DE ESTUDO

1. Quais as principais políticas educacionais apresentadas nos dois mandatos do governo Sebastião Viana, que compreende o período de 2011-2018?
2. Das políticas educacionais concebidas durante o período qual/quais voltou-se/voltaram-se para atender à valorização docente no tocante à carreira, remuneração e formação inicial e continuada?
3. Como se encontram organizados os sindicatos representativos dos trabalhadores em Educação do Estado do Acre (SINTEAC e SINPROACRE) e quais suas pautas reivindicatórias no tocante à valorização docente?
4. Qual a percepção dos representantes dos sindicatos a respeito da valorização do magistério público estadual e como vem se dando a articulação/mobilização das entidades, enquanto representação dos interesses da classe docente, frente às políticas de valorização profissional docente implementadas no Governo Sebastião Viana?

1.2 OBJETIVOS

Objetivo geral

Analisar as políticas educacionais de valorização profissional docente do governo Sebastião Viana no período compreendido entre 2011-2018 e a atuação dos sindicatos docentes no Estado do Acre (SINTEAC e SINPROACRE).

Objetivos específicos

- a) Mapear as políticas educacionais formuladas e implementadas nos dois mandatos do governo Sebastião Viana no período compreendido entre 2011-2018.
- b) Identificar, dentre as políticas educacionais concebidas durante o período, qual/quais voltou-se/voltaram-se para atender à valorização docente no tocante à carreira, remuneração, formação inicial e continuada.
- c) Conhecer como se encontram organizados os sindicatos representativos dos trabalhadores do magistério do Estado do Acre (SINTEAC e SINPROACRE) e identificar quais são suas pautas reivindicatórias no tocante à valorização docente.
- d) Revelar qual a percepção dos representantes dos sindicatos a respeito das políticas de valorização do magistério público estadual e como vem se dando a

articulação/mobilização das entidades, enquanto representação dos interesses da classe docente, frente a tais políticas implementadas no Governo Sebastião Viana.

1.3 METODOLOGIA

A metodologia configura-se como uma das principais formas para compreensão de determinado fenômeno investigado. Concordamos com a definição de Minayo (2015, p. 14) sobre metodologia, na qual aponta que esta é “o caminho do pensamento e a prática exercida na abordagem da realidade”. A autora ainda destaca que a metodologia, necessariamente, deve incluir concomitantemente “a teoria da abordagem (método), os instrumentos de operacionalização do conhecimento (técnicas e a criatividade do pesquisador (sua experiência, sua capacidade pessoal e sensibilidade) [...] a metodologia é muito mais que técnicas” (MINAYO, 2015, p. 16). Ela ainda traz as concepções teóricas de abordagem, articulando-as com a teoria, entendida como conjunto de proposições que possibilitam compreender e explicar fenômenos e processos da realidade (MINAYO, 2015).

O interesse por essa pesquisa tem consonância com aquilo que Gil (2002, p. 17) destaca como sendo um dos principais objetivos (senão o principal) que justificam a realização de uma pesquisa científica: “proporcionar respostas aos problemas que são propostos”. Esse tipo de pesquisa “é requerida quando não se dispõe de informação suficiente para responder ao problema”, ou ainda quando as informações disponíveis se encontram desorganizadas e de modo que não possam ser “adequadamente relacionadas ao problema” (GIL, 2002, p. 17).

Assim, este estudo adota uma abordagem de pesquisa que é a qualitativa. Abordagem esta que, ao longo das últimas décadas, tem sido difundida na área educacional e vem ganhando crescente aceitação nesse campo de estudo. Para Ludke & André (1986), a pesquisa qualitativa caracteriza-se por: a) ter o ambiente natural como fonte direta de dados e o pesquisador como seu principal instrumento; b) os dados coletados são predominantemente descritivos; c) a preocupação com o processo é muito maior do que com o produto; d) o significado que as pessoas dão às coisas e à sua vida são focos de atenção especial pelo pesquisador; e) a análise dos dados tende a seguir um processo indutivo.

Nessa mesma ótica, Terence e Filho (2006) também destacam algumas características da pesquisa qualitativa:

[...] apresentam descrição e análise dos dados em uma síntese narrativa; busca de significados em contexto social específico com possibilidade de generalização teórica; coleta de dados por meio de entrevista, observação, investigação participativa, entre outro; utilização do enfoque indutivo na análise dos dados; o objetivo é interpretar; os

instrumentos de coleta de dados possibilitam a formulação de questões abertas e flexíveis; a análise dos dados é interpretativa e descritiva; a realidade investigada é subjetiva e complexa; a amostra é determinada por critérios diversos e é pequena (TERENCE & FILHO, 2006, p. 03).

Corroborando com essa compreensão, ainda, a discussão de Minayo (2015), ao enfatizar que a preocupação da pesquisa qualitativa, nas ciências sociais, não se restringe à quantificação da realidade, ela trabalha com “o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos” (p. 21), e que, na concepção da autora, não podem ser estratificados “à operacionalização de variáveis” (ID., IBID., p. 21)

Diante de tais aspectos acerca da pesquisa qualitativa, essa abordagem é considerada a que melhor se adequa ao presente estudo, uma vez que possibilitará um maior aprofundamento do objeto investigado, analisando as especificidades e as singularidades da temática, buscando, assim, compreender o fenômeno em seu ambiente natural.

A pesquisa utilizou-se de variadas técnicas para coleta de dados. Inicialmente, foi realizada uma revisão de literatura que teve como base materiais já produzidos, constituídos, principalmente, de livros e artigos científicos que dão visibilidade teórica a autores de alcance nacional e internacional que discutem as questões relacionadas ao sindicalismo docente e às políticas de valorização da carreira docente. Na discussão sobre sindicalismo docente utilizamos os autores Antunes (1982); Melo (2009); Ferreira (2010); Rosar (2011); Ferraz (2012); Gindin (2013); Bauer, Diniz e Paulista (2013); Fontoura, Gindin e Gentili (2013). No tocante à discussão voltada à categoria valorização docente/magistério, recorreremos aos trabalhos de Oliveira (2006); Oliveira e Vieira (2012); Oliveira e Maués (2012); Oliveira (2013); Rodrigues (2017); Ribeiro, Silva e Brito (2018). Quanto às políticas educacionais, tomamos como referência os estudos novamente de Oliveira (2013); Carvalho (2015); Saviani (2017); Jacomini e Penna (2016); Carvalho, Verçosa e Moraes (2018).

Para compreender o contexto acreano, lócus da pesquisa, consultamos as teses produzidas acerca da política educacional que têm como foco de investigação o Estado do Acre, como é o caso das teses de Melo (2010) e Damasceno (2010). Também buscamos referências nas dissertações de mestrado produzidas no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Educação, como é o caso das dissertações de Moraes (2016); Calixto (2017); Braidí (2018) e Melo (2018), que foram importantes por permitirem uma melhor aproximação e compreensão do cenário local, sua política educacional, suas lógicas, categorias analíticas, o que foi substancial para o enriquecimento da pesquisa.

Também fizemos uso da pesquisa documental. Esse tipo de pesquisa, segundo Ludke e André (1986, p. 39), é

[...] uma fonte poderosa de onde podem ser retiradas evidências que fundamentem afirmações e declarações do pesquisador. Representam uma fonte “natural” de informação. Não são apenas uma fonte de informação contextualizada, mas surgem num determinado contexto e fornecem informações sobre esse mesmo contexto.

Nos estudos de pesquisa qualitativa, Alves-Mazotti (1998), Ludke e André (1986) e Oliveira (2007) consideram documentos quaisquer materiais escritos que possam ser usados como fonte de informação: leis e regulamentos, normas, pareceres, cartas, memorandos, diários pessoais, autobiografias, jornais, revistas, discursos, roteiros de programas de rádio e televisão até livros, estatísticas e arquivos escolares.

Na mesma direção, Gil (2008) esclarece que a pesquisa documental se utiliza “de materiais que não receberam ainda um tratamento analítico, ou que ainda podem ser reelaborados de acordo com os objetos da pesquisa” (p.46). Esse tipo de pesquisa constitui-se como “fonte rica e estável de dados” (idem, ibidem, p. 46). Como os documentos subsistem ao longo do tempo, tornam-se uma importante fonte de dados em diferentes naturezas de pesquisas.

Por meio dessa técnica foram analisados os seguintes documentos: Decretos que regulamentam o Prêmio Anual de Valorização e Desenvolvimento Profissional (VDP), Decretos n. 5.592/2010 e 3.191/2014; a atual Lei de Gestão Democrática das unidades escolares da rede pública estadual de educação básica do Acre, instituída pela Lei 3.141/2016; Plano de Cargos, Carreira e Remuneração - PCCR dos Profissionais do Ensino Público Estadual - Lei Complementar nº 67, de 29 de junho de 1999, e as alterações pelas Leis Complementares (266, de 29 de agosto de 2013; 274, de 9 de janeiro de 2014; 285, de 11 de abril de 2014 e 330, de 6 de março de 2017); o Programa de erradicação do analfabetismo de Jovens e adultos do Estado “Quero Ler”, instituído por meio do Decreto Nº. 5.066, de 12 de julho de 2016, o Pacto Pela Educação, instituído pelo Decreto nº 646, de 21 de janeiro de 2011; Lei nº 3.366 de dezembro de 2017, que institui o Programa de Educação Integral e as Escolas Jovens, de ensino médio em tempo integral, na rede pública de educação básica do Estado; Lei nº 3.362/2017 que criou os colégios militares estaduais de ensino fundamental e médio “Dom Pedro II e Tiradentes”, na Rede Pública de Educação Básica do Estado.

Sobre a atuação dos sindicatos, utilizamos, *a priori*, como fontes documentais: os materiais encontrados nos próprios blogs/sites⁴ e perfis das redes sociais⁵ das duas entidades; notícias divulgadas das ações dos sindicatos no período de 2011 a 2018; notícias divulgadas nacionalmente sobre o SINTEAC por meio da Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE), do qual esse sindicato é integrante; edição da revista comemorativa de mais de 50 anos de história da associação; ofícios das entidades, além de teses e dissertações, já destacadas anteriormente, que contribuem com a discussão da temática no contexto do Estado Acre, buscando identificar e compreender as movimentações sindicais dos docentes, as principais reivindicações, e pautas de discussão que compreendem o recorte temporal da pesquisa.

O último instrumento de coleta de dados foi a pesquisa de campo, por meio de entrevista semiestruturada, elaborada previamente a partir de um roteiro⁶, realizada junto as duas representantes dos sindicatos, uma do SINTEAC e outra do SINPROAC, respectivamente, a Professora Rosana Sousa do Nascimento e Alcilene Maria Gurgel da Silva Pinto. Tal investigação, especialmente a entrevista, torna-se um importante instrumento, pois, como afirma Gil (2008, p. 109), nessa técnica

[...] o investigador se apresenta frente ao investigado e lhe formula perguntas, com o objetivo de obtenção dos dados que interessam à investigação. A entrevista é, portanto, uma forma de interação social. Mais especificamente, é uma forma de diálogo assimétrico, em que uma das partes busca coletar dados e a outra se apresenta como fonte de informação.

Enquanto técnica de coleta de dados, a entrevista é bastante adequada para a obtenção de informações acerca do que as pessoas sabem, crêem, esperam, sentem ou desejam, pretendem fazer, fazem ou fizeram, bem como acerca das suas explicações ou razões a respeito das coisas precedentes.

A análise dos dados ocorreu de modo a buscar estabelecer a relação entre aquilo que a literatura nacional e também local destaca a respeito das políticas de valorização do magistério e o sindicalismo docente, ao passo em que se tenta compreender, à luz desse material teórico, se houve e quais foram as participações, os conflitos, as reivindicações, enfim, as conquistas e ou retrocessos à categoria profissional docente advindos da política educacional no governo Tião Viana no período de 2011 a 2018.

⁴ Blog do SINTEAC: <http://sinteac-ac.blogspot.com/>; Site do SINPROACRE: <http://sinproac.com.br>.

⁵ Perfil do SINTEAC no Facebook

⁶ O Roteiro das entrevistas e o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido compõem os apêndices A e B deste estudo.

1.4 ESTRUTURA DA DISSERTAÇÃO

Sumariamente, esta dissertação apresenta como objeto de estudo: AS POLÍTICAS EDUCACIONAIS DE VALORIZAÇÃO DOCENTE NO GOVERNO ACREANO SEBASTIÃO VIANA (2011-2018) E A ATUAÇÃO SINDICAL DOCENTE. O texto divide-se em cinco seções.

A primeira é composta por esta introdução, onde se procurou situar o contexto da pesquisa, seu objeto de estudo, problema, objetivos, questões de estudo e aspectos de sua metodologia.

A segunda seção, de cunho teórico e documental, intitulada “SINDICALISMO DOCENTE NO BRASIL E AS POLÍTICAS EDUCACIONAIS DE VALORIZAÇÃO DO MAGISTÉRIO”, faz uma discussão sobre o sindicalismo docente no Brasil, na tentativa de revelar ligações/imbricações com as políticas educacionais implementadas nas últimas décadas, que tiveram/têm seu rebatimento em questões cruciais nesta pesquisa, que são a valorização docente e as manifestações ensejadas por seus órgãos de classe – os sindicatos – docentes.

Para atingir esse objetivo, a seção encontra-se dividida em duas subseções. Na primeira, fazemos uma breve retrospectiva das lutas sindicais em nosso país, com foco no período pós ditadura militar, quando tem início a redemocratização, elegendo como divisor de águas para situar o debate a Constituição Federal de 1988. Na segunda subseção, as atenções se voltam para as políticas de valorização do magistério, notadamente as discussões que envolvem Formação Inicial e Continuada e os Planos de Carreira e Remuneração, por entendermos que esses dois aspectos se constituem em condição *sine qua non* à valorização docente. A seção foi dividida de modo a procurar, em sua complementaridade, reunir questões conceituais, históricas e legais para formar uma base de sustentação e de clareza do objeto de estudo.

A terceira seção, construída como forte recurso documental, intitula-se: “O GOVERNO SEBASTIÃO VIANA (2011 - 2018) E SUA POLÍTICA EDUCACIONAL”. Nela, apresentamos, de forma ampla e geral, as principais políticas educacionais que foram desencadeadas no Estado do Acre no período compreendido entre 2011 e 2018. A seção encontra-se dividida em duas subseções. Na primeira, damos ênfase ao período de gestão do Governador Sebastião, onde se encontra um mapeamento das políticas educacionais que foram apresentadas em seu governo, como é o caso da lei que dispõe sobre a Gestão Democrática das Unidades Escolares da Rede Pública Estadual de Educação Básica do Acre, Escolas militares, escolas jovem de ensino médio integral e o Programa Quero Ler. Isso sem deixar de considerar

aquelas políticas que foram criadas nos governos anteriores, mas que tiveram continuidade durante sua gestão, gerando divergências e convergências. Na segunda subseção, discutimos sobre a política de (des)valorização docente na rede pública estadual no Governo Sebastião Viana, abordando sobre a formação inicial e continuada, e sobre Plano de Cargo, Carreira e Remuneração (PCCR).

A quarta seção foi intitulada: “A VALORIZAÇÃO DO MAGISTÉRIO PÚBLICO ESTADUAL ACREANO: A ATUAÇÃO DO SINTEAC E SINPROACRE E OS DESAFIOS ATUAIS”. Está dividida em três subseções. Na primeira, damos destaque à trajetória, às pautas reivindicatórias dos dois sindicatos alvos desta pesquisa, à participação em questões que dizem respeito à educação e às conquistas. Na segunda seção, destacamos a percepção que suas representantes (sujeitas da pesquisa) externalizam acerca da valorização do magistério acreano e como buscaram, por meio dos seus respectivos sindicatos, trazer ao debate político os anseios da categoria docente durante a gestão do governo estadual Sebastião Viana (2011-2018). Na terceira e última subseção, achamos pertinente e necessário incluir os novos desafios para a organização sindical da educação acreana em defesa da valorização do magistério, dando ênfase às pautas mais sensíveis na luta pelos direitos que, na atual conjuntura de um governo conservador nos valores e neoliberal na política, estão esvaindo-se.

Na quinta e última seção, trazemos as considerações finais da pesquisa, seguidas das referências bibliográficas e dos apêndices.

2 SINDICALISMO DOCENTE NO BRASIL E AS POLÍTICAS EDUCACIONAIS DE VALORIZAÇÃO DO MAGISTÉRIO

Esta seção faz uma discussão sobre o sindicalismo docente no Brasil na tentativa de revelar ligações/imbricações com as políticas educacionais implementadas nas últimas décadas, que tiveram/têm seu rebatimento para questões cruciais nesta pesquisa, que são a valorização docente e as manifestações ensejadas por seus órgãos de classe – os sindicatos – docentes. Para atingir esse objetivo, a seção encontra-se dividida em duas subseções. Na primeira, fazemos uma breve retrospectiva das lutas sindicais em nosso país, com foco no período pós ditadura militar, quando tem início a redemocratização, elegendo, como divisor de águas para situar o debate, a Constituição Federal de 1988. Na segunda subseção, as atenções se voltam para as políticas de valorização do magistério, notadamente para as discussões que envolvem Formação Inicial e Continuada e os Planos de Carreira e Remuneração, por entendermos que esses dois aspectos se constituem em condição *sine qua non* à valorização docente.

2.1 AS LUTAS SINDICAIS NO BRASIL PÓS REDEMOCRATIZAÇÃO DO PAÍS

Desde o final do século XVIII e início do século XIX, período que marca o desenvolvimento do modo de produção capitalista, os trabalhadores têm buscado resistir à intensa exploração da sua força de trabalho, seja de forma individual ou recorrendo à organização coletiva, uma vez que as necessidades humanas, a partir do contexto capitalista, passaram a ser subordinadas aos interesses diretos da acumulação de capital, que se expressa claramente na exploração do trabalho, como destacado por Marx (1982). Para a sua expansão, mesmo encontrando grande resistência da classe trabalhadora, o capital sempre buscou (e ainda o faz) encontrar outras formas de utilização extrema dessa força de trabalho, além do prolongamento da jornada de trabalho sob a forma de exploração da mais-valia.⁷

Como forma de resistência, frente ao modo de produção emergente que visava a exploração dos trabalhadores, Marx (1985) em *Miséria da filosofia* aponta que começaram a se

⁷ A mais-valia é um conceito que Marx utiliza para designar a disparidade entre o salário pago e o valor do trabalho produzido. Em suas análises, destaca que o sistema capitalista retrata a própria exploração do trabalhador por parte do dono dos meios de produção. O ordenado pago representa um pequeno percentual do resultado final do trabalho (mercadoria ou produto), então, a disparidade configura concretamente a chamada mais-valia, dando origem a uma lucratividade maior para o capitalista.

organizar as primeiras formas e associações das classes proletariadas⁸, estes sindicatos se configuraram como importantes organizações dos trabalhadores na luta contra a exploração capitalista.

Desse modo, o final do século XVIII e XIX marca a criação das primeiras formas organizativas e, nesse movimento, os sindicatos foram se mostrando fundamentais para o avanço das lutas e consciências de classe. Como aponta Engels (1986), os trabalhadores articulavam-se e reivindicavam contra a exploração dos patrões. Entretanto, seu desenvolvimento não se restringiu à nação inglesa, pois na França, Alemanha, Estados Unidos, e em outros países pelo mundo, com o desenvolvimento das atividades industriais de forma mais acentuadas no século XIX, desenvolveu-se, também, um proletariado cada vez mais forte quantitativa e qualitativamente.

Corroborando com essa discussão o verbete contido no dicionário do Grupo de Estudos Sobre Política Educacional e Trabalho Docente – GESTRADO, de autoria de Ferreira (2010), que destaca que o surgimento e consolidação dos sindicatos de trabalhadores desenvolveu-se com a constituição do operariado durante o processo de expansão do capitalismo industrial na Europa. Porém, os sindicatos docentes aparecem de forma tardia em virtude, segundo o autor, das

[...] particularidades do grupo profissional. Os docentes só se tornam uma categoria com as transformações que os conduziram a funcionários de Estado, quando da criação e expansão dos sistemas escolares massivos, a partir do final do séc. XVIII. Paulatinamente, a consolidação desse grupo faz surgir organizações representativas entre o fim do século XIX e o início do XX, igualmente no plano europeu (FERREIRA, 2010, p.3).

Diante do contexto de consolidação desse novo modo de produção (capitalista) e a ascensão da classe burguesa como classe dirigente da sociedade – período esse que já perdura cerca de dois séculos – é que se configuram as intensas movimentações sindicais de diferentes classes de trabalhadores, a fim de lutar e resistir frente aos avanços do capital, situação que tem repercussões nas relações sociais, condições de vida e trabalho.

No que se refere ao Brasil, as questões sindicais não ficaram distantes daquelas em nível mundial, uma vez que, a partir da eclosão da indústria e das transformações sociais, econômicas e culturais, a sociedade passou a requerer espaço para defesa de seus interesses. Antunes (1982)

⁸ Para Marx, proletariados são aqueles que compõem a massa da população, destituídos de meios de vida, que são obrigados a vender sua força de trabalho aos detentores dos meios de produção e de subsistência em troca de salário (MARX, 2001).

destaca que os sindicatos passaram a ser instituições que foram incorporando os trabalhadores na dinâmica do capitalismo, considerado esse papel “uma função estrutural” (p. 69). Anterior a esse período de feição do modelo capitalista, o Brasil já vivenciava experiências em organizações associativas docentes.

Não desmerecemos a riqueza histórica que caracteriza as lutas do movimento sindical docente em nosso país que tiveram início antes mesmo da proclamação da República (1889), passaram pela Era Vargas, período do Nacional Desenvolvimentismo e Ditadura Militar, configurando, ao longo de todo esse processo, avanços e recuos na forma como os trabalhadores procuraram se organizar para buscar melhores condições de trabalho e maior valorização. No entanto, esta pesquisa faz um recuo histórico para destacar as lutas reivindicativas e sindicais, adotando como marco temporal a década de 1980, notadamente a partir da aprovação da Constituição Federal de 1988, por entendermos ser a carta magna um divisor de águas na garantia de direitos em nosso país.

É preciso frisar que a década de 1980 constitui-se como importante período nas lutas, conflitos, entraves e conquistas no cenário nacional em prol da reconstrução da democracia no país. Nesse movimento, tiveram papel importante os sindicatos, partidos políticos, centrais sindicais, movimentos de trabalhadores do campo, tendo destaque o MST (Movimento dos Trabalhadores Sem Terra), diferentes movimentos estudantis, como a UNE (União Nacional dos Estudantes), além de professores e técnicos administrativos, nos níveis local, regional e nacional, representados por meio da ANDES (Associação Nacional de Docentes de Ensino Superior), CNTE (Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação), FASUBRA (Federação dos Sindicatos dos Trabalhadores das Universidades Públicas Brasileiras) e também por meio das demais entidades representativas de outras categorias de trabalhadores da esfera pública (ROSAR, 2011).

Como resultado de tais reivindicações e estratégias adotadas por parte das frentes de luta (tendo destaque os movimentos em defesa da educação nacional), importantes momentos de atuação dessas entidades podem ser destacados, de acordo com Rosar (2011), como a participação no Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública, no qual foram apresentadas propostas para a Constituinte de 1986-88.

Posteriormente, nos anos de 1990, se fizeram longas discussões entre diferentes setores da sociedade em busca de uma nova organização do ensino público do país, as quais contaram com a participação de vários segmentos da sociedade (dentre eles as entidades vinculadas a educação pública e privada), o que culminou, após o período de 8 anos de intensos debates, na

aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) – sancionada por meio da Lei nº 9.394/96. Ainda no final da década de 1990, tem-se aprovado o primeiro Plano Nacional de Educação pós-governos militares, PNE 2001-2011, pela Lei nº 10.172, de janeiro de 2001.

Em termos de organização sindical, é possível constatar que em todos os estados brasileiros há a presença de sindicatos vinculados aos trabalhadores em educação, sejam eles docentes e/ou não-docentes. Há, ainda, sindicatos que defendem os interesses particulares da categoria profissional docente, conforme consta nos quadros abaixo, que estão organizados de acordo com as 5 regiões do país.

QUADRO 1 – (CONTINUA) ORGANIZAÇÕES DE TRABALHADORES EM EDUCAÇÃO NAS REDES ESTADUAIS E DAS CAPITAIS ESTADUAIS – REGIÃO NORTE

UF	Entidade e ano de criação	Características	Filiação CPB/CNTE e número de sócios		Central (2011)
			CPB (1985)	CNTE (2011)	
AC	ASPAC (1974) / SINTEAC (1989)	A ASPAC declarou 350 sócios à CPB em 1978. Em 1989 transformou-se em SINTEAC. Em 1999 um grupo insatisfeito com o SINTEAC criou o SINPLAC, que tem registro sindical. Este, por sua vez, se transforma em Sindicato dos Professores do Acre (SINPROACRE), em 2014, visando atender decisão judicial da Justiça do Trabalho.	1.601	9.663	CUT
	SINPLAC (1999) / SINPROACRE (2014)	O SINTEAC e o SINPLAC/SINPROACRE atuam na rede estadual e municipal.	-	-	-
AM	SAP (1930)	Em retrocesso, a tradicional SAP passou de declarar 400 sócios à CPB (1978) a declarar 290 (1985). A APPAM, criada em 1979, se transformou em 1989 no SINTEAM, filiando às redes municipais.	290	-	-
	APPAM (1979)	O SINTEAM atua na rede municipal de Manaus	5.396	12.941	CTB
AP	APA (1952)	Ao que consta, a velha organização filiada à CPB se transformou no atual SINSEPEAP, filiado às redes municipais. O SINSEPEAP atua na rede municipal de Macapá.	1.573	12.925	CUT

Fonte: Quadro organizado a partir do texto: GINDIN, Julián. **Sindicalismo dos trabalhadores em educação: tendências políticas e organizacionais**. Educar em Revista, Curitiba, Brasil, n. 48, p. 75-92, abr/jun. 2013.

QUADRO 1 – (CONCLUSÃO) ORGANIZAÇÕES DE TRABALHADORES EM EDUCAÇÃO NAS REDES ESTADUAIS E DAS CAPITAIS ESTADUAIS – REGIÃO NORTE

UF	Entidade e ano de criação	Características	Filiação CPB/CNTE e número de sócios		Central (2011)
			CPB (1985)	CNTE (2011)	
PA	APEPA (1979) FEPPEP (1983)	A APEPA foi desestruturada depois de um conflito e ressurgiu como Federação, em 1983. Em 1988 transformou-se em SINTEPP. Filia também as redes municipais. O SINTEPP atua na rede estadual e municipal de Belém.	3.600	14.186	-
RO	ARP	Em 1989 foi fundado o SINTERO. Filia, inclusive, as redes municipais. O SINTERO atua na rede estadual e municipal de Porto Velho.	-	13.700	CUT
RR	APAIMA (1981)	Existia, inicialmente, um acordo para transformar a APAIMA em sindicato, quando foi criado o SINTER (1988), mas um grupo continuou funcionando como APAIMA. O SINTER filia as redes municipais.	1.028	-	-
	SINTER (1989)	Aparentemente, na rede municipal de Boa Vista atua o SINTER e um sindicato de trabalhadores municipais.	-	4.258	CUT
TO	SINTET (1988)	Trata-se de um estado “novo”, constituído em 1988. Nesse mesmo ano criou-se o SINTET. Filia também as redes municipais. O SINTET atua na rede e municipal de Palmas.	-	10.482	CUT

Fonte: Quadro organizado a partir do texto: GINDIN, Julián. **Sindicalismo dos trabalhadores em educação: tendências políticas e organizacionais**. Educar em Revista, Curitiba, Brasil, n. 48, p. 75-92, abr./jun. 2013.

Como exposto no quadro anterior, é possível observar a trajetória dos sete estados que compõem a região Norte do país e a evolução que foram tendo em questões de organização de profissionais da educação e de número de filiados.

QUADRO 2 – (CONTINUA) ORGANIZAÇÕES DE TRABALHADORES EM EDUCAÇÃO NAS REDES ESTADUAIS E DAS CAPITAIS ESTADUAIS – REGIÃO NORDESTE

UF	Entidade e ano de criação	Características	Filiação CPB/CNTE e número de sócios		Central (2011)
			CPB (1985)	CNTE (2011)	
AL	APAL (1965)	A APAL declarou à CPB ter 1.000 filiados em 1978. Em 1984, uma nova diretoria, oposta desde 1980 à direção tradicional, ganhou a eleição e, em 1988, nasceu o SINTEAL, filiando as redes municipais. O SINTEAL atua na rede municipal de Maceió. O SINTEAL atua na rede municipal de Maceió.	12.628	28.836	CUT
BA	SUPP (1947)	A APLB, que canalizou o movimento docente, deixou de organizar exclusivamente “licenciados” no final da década de 1970. Em 1989 transformou-se em sindicato de trabalhadores em educação num congresso de unificação com outras entidades. Filia, também, as redes municipais. A APLB atua na rede estadual de Salvador.	1.570	-	-
	APLB (1952)		10.135	57.436	CTB
CE	APEOC (1962)	A APEOC declarou à CPB ter 1.211 sócios em 1978. Um grupo emergente de professores criou a ASPEC em 1979, mas em 1983 desativaram a entidade para se integrarem à APEOC. Uma parte da oposição (não cutista) integrou-se à diretoria. A APEOC transformou-se em sindicato em 1988. A oposição cutista promoveu uma nova entidade, o SINTECE (1990) que, em 1991, se unificou com associações de supervisores, professores de educação física e orientadores, criando o SINDIUTE. A APEOC participou do congresso, mas acabou não se integrando. A CNTE incorporou a APEOC em 2003, e passou a ter duas entidades no estado. Ambas filiam as redes municipais.	12.000	25.203	CUT
	SINDIUTE (1991)	O SINDIUTE e o APEOC atuam na rede estadual e municipal de Fortaleza.	-	-	CUT

Fonte: Quadro organizado a partir do texto: GINDIN, Julián. **Sindicalismo dos trabalhadores em educação: tendências políticas e organizacionais**. Educar em Revista, Curitiba, Brasil, n. 48, p. 75-92, abr/jun.2013.

QUADRO 2 – (CONTINUAÇÃO) ORGANIZAÇÕES DE TRABALHADORES EM EDUCAÇÃO NAS REDES ESTADUAIS E DAS CAPITAIS ESTADUAIS – REGIÃO NORDESTE

UF	Entidade e ano de criação	Características	Filiação CPB/CNTE e número de sócios		Central (2011)
			CPB (1985)	CNTE (2011)	
MA	APEMA (1976)	Em 1989 se transformou em SINPROESEMMA, e passou a representar todos os trabalhadores em educação. Filia, também, as redes municipais. Na rede municipal de São Luís atuava a APEMM (1972), que se transformou em SINDEEDUCAÇÃO e filia os profissionais do magistério.	9.080	22.283	CTB
PB	AMPEP (1974)	Em 1978 declarou ter 518 sócios à CPB. Reúne todos os segmentos de trabalhadores em educação e filia as redes municipais. Na rede estadual e municipal de João Pessoa, atua o SINTEM.	6.411	8.200	CUT
	SINTEM (Sem informações)		-	2.457	CUT
PE	APENOPE (1967)	Em 1979, um novo grupo assumiu a direção da APENOPE e liderou uma greve. Em 1990, criou-se o SINTEPE, onde se fusionaram a APENOPE e entidades dos Orientadores, Supervisores e da Comissão dos Funcionários Administrativos. O Centro dos Professores de Pernambuco (CPP) participou do processo, mas acabou não se integrando. O SINTEPE filia as redes municipais. Na rede municipal de Recife atua o SIMPERE.	4.046	27.601	CUT
	CPP (1951)		5169	-	-
	SIMPERE (2012)		-	4.480	CONLUTAS
PI	CERMAP (1956)	A APEMOP (ensino médio estadual) passou a filiar os professores das redes municipais e de ensino primário em 1973, quando se transformou em APEP. Em 1978 era o único estado onde a CPB tinha duas entidades filiadas, a CER- MAP (1.100 sócios) e a APEP (2.400 sócios). Em 1990, a APEP se transforma em SINTE-PI, ampliando a sua base e, em 1997, unificou-se com associações de orientadores e supervisores. Filia, inclusive, as redes municipais.	2.114	-	CUT
	APEMOP (1967)		2.500	23.008	-

Fonte: Quadro organizado a partir do texto: GINDIN, Julián. **Sindicalismo dos trabalhadores em educação: tendências políticas e organizacionais**. Educar em Revista, Curitiba, Brasil, n. 48, p. 75-92, abr/jun.2013.

QUADRO 2 – (CONCLUSÃO) ORGANIZAÇÕES DE TRABALHADORES EM EDUCAÇÃO NAS REDES ESTADUAIS E DAS CAPITAIS ESTADUAIS – REGIÃO NORDESTE

UF	Entidade e ano de criação	Características	Filiação CPB/CNTE e número de sócios		Central (2011)
			CPB (1985)	CNTE (2011)	
RN	APRN (1920)	A APRN declarava ter 520 sócios em 1978. Em 1986 um novo grupo assumiu a direção da entidade e, em 1989, esta se transformou em sindicato (SINTE- RN) e se unificou com as entidades de supervisores e orientadores. Filia, também, as redes municipais. O SINTE-RN atua na rede municipal de Natal.	5.697	30.380	CUT
SE	APMESE (1977)	A mobilização não se canalizou pela entidade de base da CPB (a APES), que acabou desaparecendo, mas pela APMESE. A oposição à direção da APMESE, depois identificada com o PT, que em 1992 ganhou as eleições. Em 1988, a APMESE tinha se transformado em sindicato (SINTESE). Filia, inclusive, as redes municipais.	6.411	8.200	CUT
	SINDIPEMA (1990)	Em Aracajú, atuava uma associação criada em 1985, APEMA, que, em 1990, transformou-se em sindicato, SINDIPEMA. Representa todos os servidores da rede municipal de ensino.	-	1.888	CUT

Fonte: Quadro organizado a partir do texto: GINDIN, Julián. **Sindicalismo dos trabalhadores em educação: tendências políticas e organizacionais**. Educar em Revista, Curitiba, Brasil, n. 48, p. 75-92, abr/jun.2013.

A região Nordeste, assim como revela o quadro 2, demonstra a efervescência e o crescimento no que tange ao número de filiados, se comparado ao que foi declarado pelos sindicatos em 1985 pela CPB e no contexto da CNTE já em 2011.

QUADRO 3 – ORGANIZAÇÕES DE TRABALHADORES EM EDUCAÇÃO NAS REDES ESTADUAIS E DAS CAPITAIS ESTADUAIS - REGIÃO CENTRO-OESTE

UF	Entidade e ano de criação	Características	Filiação CPB/CNTE e número de sócios		Central (2011)
			CPB (1985)	CNTE (2011)	
GO	CPG (1972)	As associações de professores de ensino primário e ensino médio unificaram-se no Centro de Professores de Goiás (CPG), que declarou ter 7.000 sócios em 1978. Na eleição de 1979, assumiu uma nova diretoria, renovadora, identificada depois com o PT. Em 1988, criou-se o SINTEGO, com a unificação do CPG (professores e	14.267	26.537	CUT

		funcionários), com associações de supervisores e orientadores. Filia, inclusive, as redes municipais.			
O SINTEGO atua na rede municipal e estadual de Goiânia					
MT	AMP (1965)	A AMP já filiava professores de ensino primário e médio quando uma diretoria renovadora ganhou as eleições de 1979 e organiza, nesse ano, uma greve. Um ano antes tinha declarado ter 1.000 sócios. Em 1987, a entidade passa a filiar os técnicos e administrativos e, em 1988, transformou-se em sindicato (SINTEP-MT). Filia, inclusive, as redes municipais.	4.046	16.000	CUT
A FETEMS atua na rede estadual de Campo Grande.					
MS	FEPROSUL (1979)	Três associações locais se federaram em 1979 e setores de esquerda avançaram na principal dessas associações (a da capital), ganhando as eleições e organizando a greve de 1981. Posteriormente, criaram-se novos sindicatos municipais de trabalhadores em educação, filiados à federação (FETEMS). Filia inclusive as redes municipais.	5.864	23.304	CUT

Fonte: Quadro organizado a partir do texto: GINDIN, Julián. **Sindicalismo dos trabalhadores em educação: tendências políticas e organizacionais**. Educar em Revista, Curitiba, Brasil, n. 48, p. 75-92, abr./jun. 2013.

Referente aos sindicatos na região Centro-Oeste, vale destacar que tais organizações se somam às das regiões até aqui analisadas a partir de segunda metade da década 1960.

QUADRO 4 – ORGANIZAÇÕES DE TRABALHADORES EM EDUCAÇÃO NAS REDES ESTADUAIS E DAS CAPITAIS ESTADUAIS - REGIÃO SUDESTE

UF	Entidade e ano de criação	Características	Filiação CPB/ CNTE e número de sócios		Central (2011)
			CPB (1985)	CNTE (2011)	
ES	UPPES (1958) / UPES (1979)	Em 1989, durante Congresso Estadual, em Guarapari, ocorre a unificação da Upes com a Associação dos Orientadores Educacionais (AOEC) e dos Supervisores Escolares (Assec), e a transformação da UPES em sindicato. Estava fundado o SINDIUPES. Filia as redes municipais.	8.467	23.618	--
O SINDIUPES atua na rede estadual e municipal de Vitória					
MG	APPMG (1931)	Os professores grevistas criaram a UTE, em 1979. Em 1990, no congresso em que se transformou em SIND-UTE, se unificou com associações de orientadores, de diretores, e de servidores da rede de Belo Horizonte. A APPMG tinha se transformado em Sindicato (SINPEP), participou do congresso, mas não se unificou e perdeu o seu caráter sindical. O SIND-UTE filia as redes municipais.	10.882	--	--
	UTE (1979)		10.283	82.99	CUT
Na rede municipal de Belo Horizonte atuava o SINTEP, que se integrou ao SIND-UTE. Em 2006, professores críticos da condução do SIND-UTE saíram e criaram o SINDREDE/BH.					

RJ	UPPE (1945)	O SEP organizou uma greve em 1979 e, posteriormente, unificou-se com a UPRJ e a APRJ (duas entidades tradicionais). Em 1987 ampliou-se para incorporar o conjunto dos profissionais de educação e, em 1988, transformou-se em sindicato. A UPPE é uma entidade tradicional de professores e o Sind-SEEPERJ filia funcionários e técnicos administrativos.	--	--	UGT
	Sind-SEEPERJ		--	--	
	SEP (1977)		4.750	--	CONLUTAS
	O SEPE atua na rede municipal do Rio de Janeiro.				
SP	CPP (1930)	Os grupos emergentes que promoveram a greve de 1978 conquistaram a diretoria da APEOESP em 1979. APEOESP canalizou a militância sindical, UDEMO (diretores) se fortaleceu e foram criadas entidades de supervisores (APASE) e funcionários (AFUSE). Com a exceção do CPP, todas têm registro sindical. A APEOESP transformou-se em sindicato em 1990 e filia as redes municipais (mas não na capital).	--	--	--
	APEOESP (1945)		42.438	180.000	CUT
	UDEMO (1952)		--	--	--
	APASE (1981)		--	--	--
	AFUSE		--	32253	CUT

Fonte: Quadro organizado a partir do texto: GINDIN, Julián. **Sindicalismo dos trabalhadores em educação: tendências políticas e organizacionais.** Educar em Revista, Curitiba, Brasil, n. 48, p. 75-92, abr./jun. 2013.

Constatamos, ao analisar o quadro acima, que o Estado de São Paulo, além de ser uma referência na história das lutas dos operários em defesa da classe trabalhadora, tem um número considerado em relação aos filiados a educação. Para além disso, destaca-se que os trabalhadores em educação de São Paulo são representados por multiplicidade de entidades associativas ou sindicais.

QUADRO 5 – ORGANIZAÇÕES DE TRABALHADORES EM EDUCAÇÃO NAS REDES ESTADUAIS E DAS CAPITAIS ESTADUAIS - REGIÃO SUL

UF	Entidade e ano de criação	Características	Filiação CPB/ CNTE e número de sócios		Central (2011)
			CPB (1985)	CNTE (2011)	
PR	APP (1947)	A greve de 1979 foi encabeçada pela APLP, com sede em Londrina. Em 1981, a APP, com uma nova diretoria, unificou-se com a APLP e com a APMP (criadas em 1967 e 1972). A APP, que em 1978 declarava ter 5.000 sócios, passou a declarar mais de 20.000 em 1985. Em 1989 transformou-se em sindicato e, em 1998, incorporou uma entidade de funcionários (Sinte-PR). Filia também as redes municipais.	22.167	55.142	CUT
		Na rede municipal de Curitiba, em 1979, foi reconstituída uma associação de professores (a AMMC). Transformou-se em SISMMAC em 1989, e filia professores, orientadores e supervisores.	--	5.053	CUT
RS	CPPE (1945)	Tinha 20 mil sócios em 1978 e era a entidade de base mais numerosa da CPB. Expandiu-se ao interior do estado, em	68.415	83.459	CUT

		1989 transformou-se em sindicato e em 1990 incorporou os funcionários de escola. Não filia as redes municipais.			
		A APMPA (1964), que atuava na rede municipal de Porto Alegre, transformou-se em Sindicato de trabalhadores em educação (ATEMPA, 1992), incorporando os técnicos e administrativos.	--	--	--
	ACP (1952)	AACP, que tinha declarado 2.500 sócios à CPB em 1978, deixou de participar da confederação. A ALISC canalizou as mobilizações dos anos 1980 e transformou-se em SINTE-SC em 1988. Não filia as redes municipais.	--	--	--
SC	ALISC (1966)	Um sindicato de funcionários atua na rede municipal de Florianópolis.	4.235	25.001	CUT
			--	--	CUT

Fonte: Quadro organizado a partir do texto: GINDIN, Julián. **Sindicalismo dos trabalhadores em educação: tendências políticas e organizacionais**. Educar em Revista, Curitiba, Brasil, n. 48, p. 75-92, abr./jun. 2013.

O surgimento dos sindicatos docentes pode ser associado ao processo de modernização que cada país vivenciou de acordo com os aspectos de: a) desenvolvimento dos sistemas educativos; b) modelos de acumulação; c) necessidades de ampliação da base social do Estado e os; d) regimes políticos adotados.

Podemos dizer que Argentina, Chile e México são países de modernização precoce (modelo inclusivo de diferentes setores sociais). Nestes, o corpo docente e os movimentos de professores organizaram-se cedo, participando da conformação das ideologias pedagógicas e das identidades docentes. Em países de modernização tardia (nos quais determinados setores sociais não foram incorporados ao mercado e à participação política), as organizações sindicais e o próprio corpo docente demoram mais a constituir-se (casos da Colômbia, Brasil, República Dominicana, El Salvador, Venezuela, Costa Rica e Guatemala). Quanto à articulação entre sindicatos e poder político (interferência do Estado ou de partidos na criação das organizações), há países (1) onde há continuidade entre direções partidárias e sindicais (Venezuela, Costa Rica, México, República Dominicana e El Salvador); (2) onde houve a incorporação dos sindicatos à estrutura de governo do sistema educativo, mas com algum grau de autonomia – casos do Chile, Argentina e Colômbia; (3) nos quais os sindicatos docentes se mantiveram distanciados da tutela do Estado e/ou dos partidos, constituindo-se, mesmo, como oposição ao Estado (Brasil e Guatemala) (FERREIRA, 2010, p.2)

Conforme o exposto e, ainda, em consonância com a autora (2010), no caso brasileiro, desde o final do século XIX, já eram encontradas associações (não sindicais) de professores, porém, de forma mais estruturada, só a partir dos anos de 1930 em diante. A sindicalização propriamente dita efetiva-se no período de transição “democrática ocorrida durante a ditadura militar, principalmente porque, sendo a maioria do professorado composta pelo funcionalismo público, este esteve impedido de criar sindicatos até o término da ditadura”, que se encerra em 1985” (p. 4), sendo liberada a livre organização e associação sindical com a promulgação da Constituição Federal de 1988.

Contudo, mesmo não podendo instituir-se como sindicatos, muitas dessas associações atuavam como tal, na redemocratização da sociedade e em suas reivindicações corporativas. Emblemáticas, então, do sindicalismo especialmente do professorado público, são as mobilizações massivas, típicas do “sindicalismo combativo”; a organização pela base, isto é, por local de trabalho (escola) e região, representando-se finalmente em organizações regionais; a paulatina identificação com o “novo sindicalismo”, por meio da filiação das entidades à CUT (Central Única dos Trabalhadores); e a posterior unificação de docentes e funcionários de escolas em entidades únicas, no que tange ao ensino básico. Nesse caso e atualmente, quem congrega nacionalmente as demais entidades regionalizadas é a CNTE (Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação), originada da CPPB (Confederação dos Professores Primários do Brasil) (FERREIRA, 2010, p. 4).

O entendimento de Bauer, Diniz e Paulista (2013) também caminha na direção da linha de raciocínio de Ferreira (2010). Esses autores destacam o protagonismo dos metalúrgicos (classe operária) como propulsores das grandes mobilizações via greves e paralisações em prol de melhores condições de trabalho e aumento salarial. Esse protagonismo dos metalúrgicos do ABC paulista, durante toda a década de 1980, se alastrou por todos os processos participativos, resultando em grandes mobilizações e organizações dos movimentos “da sociedade civil, dos sindicatos, movimentos populares, eclesiais entre outros” (BAUER, DINIZ E PAULISTA, 2013, p. 37). Em suma, em virtude das profundas transformações na estrutura produtiva, surge o “novo sindicalismo”. Por novo sindicalismo compreende-se

O movimento dos trabalhadores em direção à construção de um sindicalismo de massa, autônomo, livre, democrático e de classe. Tal movimento, com caráter ideológico explícito, resultou concretamente na criação do Partido dos Trabalhadores – PT e na Central Única dos Trabalhadores – CUT. [...] a criação e a trajetória do PT está estreitamente relacionada à construção do novo sindicalismo no Brasil (BAUER, DINIZ E PAULISTA, 2013, p. 37).

Constatamos, nessa direção, o protagonismo do novo sindicalismo nas lutas pela democracia, ultrapassando as próprias reivindicações das diferentes classes. Vale ressaltar que os sindicatos dos metalúrgicos e os movimentos protagonizados tiveram como líder Luiz Inácio Lula da Silva, que se tornaria Presidente do Brasil por dois mandatos consecutivos (2002-2010). Corroboram com a discussão Fontoura, Gindin e Gentili (2013), que apresentam os setores que compõem, naquele momento, o novo sindicalismo.

Do ponto de vista político, no “novo sindicalismo” confluíam três setores. Por um lado, dirigentes sindicais reticentes à ingerência do Estado na vida sindical e que haviam começado a se articular na oposição aos dirigentes nacionais de suas próprias organizações desde meados dos anos 70 (os “sindicalistas autênticos”); por outro, militantes e correntes da esquerda que haviam se voltado para a militância dentro das fábricas e, finalmente, um amplo trabalho político desenvolvido pelo setor da Igreja vinculado à Teologia da Libertação (p. 18).

Após os vinte anos de governos autoritários (representado pela ditadura Militar), finalmente, as reivindicações democratizantes atravessavam toda a sociedade brasileira, que, em inúmeros momentos, foram às ruas e estiveram à frente de movimentos como as “Diretas Já”. De fato, das reivindicações docentes que apareciam pela primeira vez, podem ser pontuadas as eleições dos diretores das instituições de ensino (se opondo ao modelo de escolha ou desígnio por parte das autoridades); isto é, que não fossem promovidos por concurso, além de reivindicarem direitos propriamente sindicais, começando pela possibilidade de se organizarem em sindicatos legalmente reconhecidos, que, anos depois, é assegurada por meio da Constituição Federal de 1988 (FONTOURA, GINDIN E GENTILI, 2013).

Vicentini e Lugli (2009) ampliam o debate afirmando que os anos de 1980 foram importantes para o processo de profissionalização docente no Brasil. As autoras enfatizam que o *status* profissional não é evidente ao longo da história do trabalho docente, mas que possuiu, durante décadas, obstáculos para alcance desse *status*. Revelam que havia uma representação sobre o trabalho docente atrelado a um princípio sacerdotal, e devido à grande heterogeneidade interna na categoria, houve dificuldades para construção sobre a identidade profissional que agregasse diferentes níveis de ensino e instituições.

Os diversos sindicatos docentes e dos demais trabalhadores em educação, portanto, são devedores do reconhecimento jurídico, social e político trazido na Constituição de 1988, fruto de lutas dos diversos grupos, dentre eles, de professores em mais de um século de atuação em busca desse *status* profissional e técnico.

Com a Constituição Federal de 1988 foram apresentadas mudanças na legislação sindical, permitindo a sindicalização e a greve do setor público, diferentemente de governos anteriores que proibiam o ato (Vargas, por exemplo).

As entidades docentes se sustentavam basicamente com o dinheiro das cotas sindicais (a filiação era voluntária) e a prestação de serviços aos filiados. Na área trabalhista, a Constituição Federal de 1988 incluiu a possibilidade de um regime de aposentadoria especial e mais benéfico para os docentes. Também tornou ilegais os contratos no âmbito da CLT – introduzidos na década de 1970 - para cobrir as funções docentes (FONTOURA, GINDIN E GENTILI, 2013, p. 19).

Ferraz (2012) corrobora com essa discussão. Em seu trabalho, aborda que, a partir dessa nova Carta Magna, tem-se um novo momento na história da profissionalização docente e para além desta. Em suas palavras, o autor destaca que a Constituição “reveste a profissionalização de aspectos específicos” (p. 29), visto que, ao contrário das associações, o sindicato deixa de representar a categoria docente simplesmente frente a uma sociedade “genérica”.

O sindicalismo [...] consolida uma representação propriamente trabalhista e corporativa frente a um ator social definido como patrão, no caso dos professores públicos, o Estado, seja federal, estadual ou municipal. Assim, a velha ideia do sacerdócio pode sobreviver na representação popular sobre o docente, o que não pode ser sociologicamente negligenciável, mas em termos da relação com o Estado, no contexto da consolidação de uma política pública, ela é definitivamente sepultada pela representação legal” (FERRAZ, 2012, p. 29).

Os sindicatos dos servidores públicos, dentre eles, de professores, não invocam apenas o papel de defensores dos interesses corporativos de um determinado grupo de pessoas, esses sindicatos representam um direito da população, visando o bem comum.

Tantos os sindicatos de professores públicos, como os sindicatos de profissionais da saúde pública, são atores importantes nos processos de universalização do ensino público e gratuito e de consolidação do Sistema Único de Saúde. É base constitutiva de sua identidade coletiva tanto o espírito de corpo, no sentido corporativo estrito; como o espírito do serviço público e do bem comum (FONTE)

Desse modo, em consonância com o autor, os sindicatos devem atuar para além de seus próprios interesses enquanto profissionais, mas devem inculcar-se de modo a defender a educação para todos, de qualidade, e políticas públicas voltadas a atender a toda a sociedade.

Ao longo dos anos, percebemos que, no plano legal, uma gama de legislações foram aprovadas, no sentido de garantir aos trabalhadores docentes a valorização, e podem ser citados os princípios constitucionais, tal como o princípio da legalidade⁹ (art. 5º, inciso II; art. 37 da Constituição Federal), que “conecta a reivindicação ou demanda, mesmo individual ou corporativa, a necessidade de uma lei, que por seu turno se submete a todas as exigências constitucionais” (FERRAZ, 2012, p. 38), tais como princípios de moralidade, isonomia, impessoalidade, supremacia do interesse público, e outros.

Nesse sentido, qualquer reivindicação corporativa e/ou trabalhista docente se faz, necessariamente, a partir de amplo debate sobre a política pública educacional, pois tais políticas (como a LDB - Lei 9.394/96; Leis do FUNDEF e, posteriormente, FUNDEB; Lei do Piso Salarial Profissional Nacional – PSPN) impulsionam as ações sindicais de forma mais bem definida, uma vez que “oficializam um novo parâmetro para a legalidade da ação do Estado, dando enquadramento institucional possível para efetivação da demanda reivindicada” (op. Cit., p. 38).

⁹ Segundo Ferraz (2012), esse princípio é um dos que separam o direito público do direito privado. Compreende-se, a partir desse princípio, que no direito público só se pode fazer aquilo estabelecido ou autorizado pela lei. Já no direito privado pode-se fazer tudo o que não é proibido por lei. Tal princípio visa a proteção do cidadão de possíveis abusos do poder do Estado (p. 38).

O sindicalismo docente sofre as consequências de uma agenda neoliberal, sobretudo, a partir da década de 1990, período de perdas para a classe trabalhadora, os professores não ficaram ilesos nesse processo. Com a precarização do mundo do trabalho, as organizações entraram em “crise”. Fontoura, Gindin e Gentili (2013) apontam que, entre os problemas que enfraqueceram os sindicatos, o fim da ditadura se configurou com um deles, pois “tirou do movimento sindical o caráter de ponta de lança da luta democratizante (o que “corporativizou” o movimento)” (p. 23). Alguns segmentos dos sindicatos foram se adaptando às reestruturações produtivas, que “reduziram a sua base social e estabilização econômica que tirou legitimidade das constantes demandas por recomposição salarial” (Idem). E, um por último, num aspecto mais ideológico, a “agenda de discussão, o consenso social e o horizonte político passaram a ser marcados em termos neoliberais” (Idem).

Concordamos com Oliveira (2006, p. 214) ao destacar que o trabalho docente, no contexto da educação escolar, tem sido marcado por intensificação, “resultante de ampliação da jornada de trabalho e do aumento considerável de responsabilidades que os docentes tiveram com as reformas” educacionais.

É comum ouvir que o movimento sindical, seja ele docente ou dos demais profissionais, tem vivido uma constante crise ou um retrocesso em grande escala. Tal perspectiva ancora-se em fatores como: diminuição de filiações e participação dos trabalhadores, formas inadequadas das estruturas sindicais frente às mudanças das organizações estatais ou privadas e, também, ausência de respostas no contexto das mudanças nas relações profissionais.

Tais fatores podem ter sido originados a partir das próprias reformas vivenciadas na América Latina durante os idos da década de 1980 e 1990, nas quais muitos países, dentre eles o Brasil, passaram por um processo de reforma de Estado, o que influenciou diretamente os docentes e as organizações sindicais que os representam.

Embora a própria história demonstre que as reformas no contexto latino-americano tenham se consolidado, as organizações sindicais, bem como associações que representam os profissionais da educação tornaram-se obstáculos para efetivação de tais reformas. Os conflitos e momentos importantes de resistência travados entre o governo e entidades representativa dos educadores (especialmente dos docentes), no contexto dessas reformas, conforme a literatura estudada, centraram-se em quatro eixos ou questões: a) profissão docente, condições de trabalho e os salários; b) forma de organização do sistema educacional nos âmbitos locais e nacional; c) planejamento das reformas com espaço para estabelecer diálogo e negociações com as organizações docentes; d) a avaliação dos professores e alunos.

Esses pontos e pautas reivindicatórias levantados durante as três últimas décadas perduram até os dias atuais, persistindo a necessidade de políticas educacionais que garantam efetivamente a valorização do profissional docente nas suas diferentes dimensões.

Temos, na compreensão de Melo (2009), importante aspecto ainda sobre as reformas educacionais. Estas, na perspectiva da autora trouxeram elementos voltados ao trabalho docente, portanto, questões que dizem respeito à sua (des)valorização:

diversas formas de avaliação do trabalho docente; estímulos ao desempenho profissional que dessem lugar a diferenciações entre os professores; maior flexibilidade no trabalho docente; programas especiais que possibilitaram aos docentes participantes condições de emprego e de trabalho distintas das condições normais com as que trabalham os demais professores; reforço ao trabalho de supervisão escolar e de escrutínio do trabalho escolar; incentivo à participação de outros atores na gestão da escola, como os pais de família, as empresas, etc. e impulso aos docentes a adquirir um maior compromisso com sua atualização (MELO, 2009, p. 125).

Embora, em seu escopo, tais políticas públicas educacionais, emanadas a partir do novo contexto de Estado – o de regulador – tenham sido consideradas marcantes para reafirmar e assegurar (ao menos no aspecto legal) os direitos dos trabalhadores docentes e, em especial, sua valorização profissional, parece que, em sua efetivação, o movimento tem ocorrido inverso, uma vez que as condições objetivas e subjetivas de trabalho destes têm sido secundarizadas em virtude do controle, do gerencialismo ou das leis de mercado aplicadas à escola.

Sinaliza Melo (2009) que adentrar no universo dos sindicatos docentes não é tarefa simples, uma vez que essas organizações mantêm, em muitos países, “um estilo próprio, herança do sindicalismo tradicional e da cultura do magistério” (p. 117). No entanto, acreditamos que seja importante elencar os traços que configuram um perfil geral dos sindicatos docentes no contexto latino-americano, conforme o quadro abaixo.

QUADRO 6 – PERFIL GERAL DOS SINDICATOS NA AMÉRICA LATINA

1	São formadas majoritariamente por docentes que prestam seus serviços em escolas públicas;
2	Apoiam-se em um marco jurídico que, partindo do reconhecimento do direito de associação e de livre filiação, estabelece os requisitos para outorgar a personalidade jurídica à organização;
3	Apresentam limitações jurídicas importantes à sua ação, como a proibição de realizar greves, as condições que se impõem para que estas sejam consideradas legais ou o impedimento legal à negociação coletiva;
4	Seus estatutos marcam níveis que partem da unidade básica, que é o centro escolar, e que se estendem para cima em unidades mais amplas, por exemplo, distritos escolares, municípios, estados ou outros, segundo o caso, até chegar ao nível nacional;
5	Reivindicam sua autonomia;
6	Algumas integram confederações de empregados públicos ou de trabalhadores, porém, a organização magisterial conserva sua capacidade de reger-se por si própria;
7	desenvolvem relações muito próximas a partidos políticos;

8	a inter-relação entre as Organizações Docentes dos distintos países da região ou com as organizações internacionais não parecem ser significativas, salvo pela conformação de um discurso comum ou pelo recurso esporádico à solidariedade internacional. Formalmente, todas fazem parte da Confederação de Educadores da América assim como da Internacional da Educação;
9	a principal fonte de financiamento consiste nas cotas de seus agremiados e a norma geral estabelece cotas de 1% do salário docente;
10	a principal fonte de financiamento consiste nas cotas de seus agremiados e a norma geral estabelece cotas de 1% do salário docente;
11	outorgam a seus membros os benefícios derivados da negociação coletiva nos casos em que esta tenha sido estabelecida, tanto em matéria salarial como de prestações sociais, bem como uma gama de serviços complementares que podem incluir apoios para a capacitação e atualização profissional, aquisição de moradias, serviços de saúde e recreação.

Fonte: informações retiradas de Melo (2009, p. 117-118)

A autora destaca, também, em seu estudo, temáticas que têm sido constantes nos discursos de organizações docentes e que merecem destaque, conforme revela o quadro a seguir.

QUADRO 7 – TEMAS COMUNS ABORDADOS NOS SINDICATOS DOCENTES

1	Defesa da escola pública e a exigência de que o Estado cumpra com suas obrigações em matéria educativa;
2	Luta contra qualquer medida privatizadora; denúncia constante sobre o caráter excludente das políticas neoliberais;
3	Inclusão de temas da globalização e do papel dos organismos internacionais;
4	Exigência de uma maior participação dos docentes no debate e na formulação das políticas educativas;
5	Importância da profissão docente e a necessidade de valorizá-la.

Fonte: Melo (2009, p. 118)

Retomando o caso do sindicalismo docente brasileiro, sua desmobilização frente ao avanço neoliberal não significou total fragmentação organizacional.

O crescimento das entidades representativas do setor continuou ampliando o peso do sindicalismo docente e da CNTE (Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação) no conjunto do movimento sindical. No entanto, como empecilho, destaca-se o fato de não existirem mecanismos consolidados de negociação coletiva, o que, conforme os autores Fontoura, Gindin e Gentili (2013), contribui para que não tenhamos maiores conquistas para os sindicatos.

Isso porque de um lado do conflito se tem as bases das categorias que, tradicionalmente, se valem das greves por tempo (in)determinado como instrumento de ação e reação. E, do outro lado, tem-se os governos que, sob discursos de ausência de orçamentos para a valorização educacional, principalmente na questão salarial dos docentes, além de considerarem que as

greves não afetam os cofres públicos a partir de sua realização, têm (os governos) a opção de não negociar com a categoria ou de ceder, gerando inúmeros conflitos com os sindicatos docentes em diferentes estados.

Fortalecido na crise da mobilização docente - frente aos constantes avanços do neoliberalismo que precarizava as condições trabalhistas e fragmentava as condições de articulação e movimentação legítimas do sindicalismo - e na legitimidade social de seu projeto educacional, o governo FHC “manifestou sua solidez política rapidamente na sanção da LDB. Ao chegar ao Senado, o projeto aprovado na Câmara dos Deputados foi modificado e, no final de 1996, foi aprovada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (nº 9.394)” (FONTOURA, GINDIN E GENTILI, 2013, p. 27), rejeitada sob inúmeros aspectos pelos movimentos sociais. O governo FHC (1995 a 2002) consolidou o modelo neoliberal como matriz para elaboração de políticas sociais educativas. Considera-se, no entanto, que a própria LDB, bem como as Emendas Constitucionais demonstram o caráter antagônico que marca esse governo.

A partir de 2003, com a chegada do Partido dos Trabalhadores (PT) ao governo federal, na figura do Presidente Lula (2003-2010), ascende ao poder o primeiro presidente oriundo do berço do sindicalismo. Em um contexto de grandes desconfiças por parte dos setores de poder nacional e internacional, o PT teve que assumir compromissos com a continuidade do regime político e econômico anterior, muito embora esse governo tenha como característica feições mais democráticas, e a sua agenda de políticas considere os movimentos sociais (que o apoiaram enquanto candidato).

Pela primeira vez, o magistério nacional brasileiro passou a negociar com um governo federal do PT que não tinha responsabilidades diretas na gestão do sistema e que não empregava a base sindical da CNTE. Isto tornava a negociação menos desgastante, mas também menos natural (FONTOURA, GINDIN E GENTILI, 2013, p. 37)

Isso demonstra que embora, o governo a frente do país tivesse alinhamento com os anseios da população, sua lógica de administração passa por outras questões maiores, como a própria definição do papel do Estado e as relações que o obrigam a elaborar políticas públicas alinhadas a um contexto internacional. Os movimentos sindicais, no respectivo governo, ainda assim travaram lutas em defesa da educação pública e valorização profissional.

A exemplo disso, temos as pautas da próprio CNTE junto ao governo federal, pela Implementação do FUNDEF, posteriormente, sua substituição pelo FUNDEB, além de paralisações e manifestações em âmbito nacional pela aprovação do Piso Salarial e dos Planos

de Carreira para o magistério público. Todos esses elementos somam-se às disputas contínuas (na atualidade) para consolidação de uma política de valorização docente, assegurada em lei (muitas delas aprovadas, como será visto na subseção seguinte) e implementadas pelos diferentes entes federados.

Acrescenta-se a isso o desafio posto por Oliveira (2006), que é a garantia de profissionalização à carreira docente, frente ao Estado, que, ao mesmo tempo em que dá “autonomia”, estabelece políticas de regulação que têm provocado a intensificação, precarização e a proletarização do magistério.

Rodrigues (2017), em sua dissertação, traz uma questão importante: é possível a valorização do professor e de seu trabalho sob o capitalismo? A partir da questão, vai construindo a discussão afirmando que existe uma ideia de imediato que afirma que a valorização do trabalho do professor baseia-se em

garantir-lhes adequados salários, adequadas condições de trabalho - o que inclui jornada reduzida com tempo para preparo das aulas, poucos alunos em sala de aula, entre outros, e formação condizente à formulação de respostas e metodologias que garantam o aprendizado e a educação de qualidade aos educandos (RODRIGUES, 2017, p. 59)

O autor, entretanto, reitera que, mesmo após décadas de lutas e mobilizações dos professores por meio de suas organizações em associações e, posteriormente, nos sindicatos defendendo as primeiras políticas voltadas à formação, até leis que regulam a questão salarial, como a Lei do Piso Salarial Profissional Nacional (PSPN) em 2008, tais medidas não foram e ainda não são suficientes para desembocar na tão defendida valorização. Pelo contrário, por meio de mecanismos legais, o Estado tem fortemente controlado o professor “sob a lógica da recompensa mediante a obediência, renúncia de direitos, abnegação” (Op. Cit., p.59).

Ainda em conformidade com o autor (2017) não podemos mensurar a valorização afeta apenas pela questão salarial, pois recairemos em um reducionismo economicista,

se os salários dizem respeito ao pagamento da força de trabalho vendida pelo trabalhador, há que se considerar que tais proventos tem a função essencial de possibilitar que esta força de trabalho se mantenha viva, se reproduza e consiga retornar continuamente ao seu posto de trabalho. No universo do trabalho produtivo o que se dá, objetivamente, é que o trabalho do operário cria valor novo para quem o compra - o capitalista - mas para o trabalhador destina-se à sua própria manutenção física, a sobrevivência (RODRIGUES, 2017, p. 60)

No caso, específico dos professores do ensino público, seus salários são designados para sua sobrevivência física, aquisição de bens materiais e culturais para manutenção de suas

atividades profissionais, dentre outras. Por conta do arrocho salarial a que são submetidos, esses profissionais acabam se vendo obrigados a prover sua sobrevivência com “recursos financeiros provenientes de salários, benefícios, proventos de diferentes naturezas, pensões e aposentadorias cada vez mais insuficientes” (RODRIGUES, 2017, p. 60), mediante às novas lógicas do capitalismo.

Ainda conforme Rodrigues, a luta sindical, diante dessas questões, tem centrado seus esforços em responder a essas demandas históricas, principalmente, no que se refere à “recuperação dos salários” (p. 61), uma vez que disso acaba dependendo a sobrevivência dos milhares de docentes Brasil a fora. Estes têm que se submeter às longas jornadas de trabalho, de até 60 horas semanais, o que corrobora para problemas na saúde desses profissionais, além de comprometer sua capacidade produtiva no ambiente escolar.

Assim, as disputas em torno dos salários do professor, ao invés de promover a sua valorização só evidencia a sua desvalorização, uma vez que os salários resultam empobrecimento, adoecimento e interdição de acesso aos bens culturais que são, por assim dizer, a “matéria prima” de seu fazer pedagógico. Os governos, na tentativa de administrar essas questões, respondem a essa demanda da categoria promovendo o rebaixamento e o esvaziamento dos conteúdos do trabalho do professor [...] A alienação do trabalho é a panacéia capitalista para os males do professor, pois destituídos do controle e dos conteúdos do trabalho, bem como em relações estranhadas com o objeto de trabalho, tornam-se mais vulneráveis à ação reguladora das políticas educacionais (Fonte)

Nas palavras do autor, percebemos que a valorização do magistério, embora seja foco de discursos políticos e de diferentes governos, não tem se efetivado, nem do ponto de vista social, quiçá do ponto de vista das condições de trabalho e de salário. Disputam, desse modo, sindicatos, associações e o Estado, diferentes perspectivas e projetos voltados à valorização dos profissionais da educação, em especial, aos professores.

As questões relacionadas ao sindicalismo docente no Estado do Acre, lócus desta pesquisa, serão abordadas em seção própria neste estudo, como forma de revelar aspectos comuns a essa conjuntura nacional e elementos que são próprios do modo de organização sindical acreano. Na referida seção, serão destacados como os sindicatos se organizaram para responder às pautas e demandas dos profissionais da educação pública estadual, notadamente, durante a gestão do governo estadual Sebastião Viana (2011-2018).

Na subseção seguinte, discutiremos as políticas educacionais voltadas à valorização do magistério, sendo tais políticas peças fundamentais para garantia, pelo menos na forma da lei, da valorização do professorado do ensino público brasileiro.

2.2 AS POLÍTICAS DE VALORIZAÇÃO DO MAGISTÉRIO DA EDUCAÇÃO BÁSICA

Para entrarmos nos estudos acerca das políticas de valorização dos profissionais do magistério – políticas essas que, em tese, estabelecem melhores condições de trabalho aos professores da educação básica – é necessário descrever as especificidades que definem tal valorização a partir de algumas categorias analíticas essenciais para o entendimento da questão.

Desse modo, foi realizada uma revisão de literatura, com base em artigos, livros, resenhas etc., em que procuramos priorizar os aspectos centrais levantados pela produção científica da última década, que dão conta de colocar em relevo as discussões pertinentes à temática valorização docente que, em seu bojo, suscita categorias como: perfil, formação dos docentes da educação básica brasileira e condições de trabalho que, por sua vez, envolve variantes como: remuneração e carreira.

A literatura consultada informa que as políticas públicas educacionais estabelecidas pelo Ministério da Educação do Brasil, nas últimas décadas, têm rebatimento nos Estados por meio de suas redes de ensino que se esforçam em operar dentro de seus limites de autonomia e restrições financeiras. Essas políticas têm procurado amenizar os grandes problemas ligados à qualidade da educação (que parece ser mensurável por meio de índices, ranqueamentos divulgados) e vêm dando destaque à valorização desse profissional, por meio da instituição de algumas políticas voltadas para categoria dos trabalhadores docentes, como foi o caso: da Emenda nº 14 de 1996 (que criou o FUNDEF¹⁰ que, dentre outros objetivos, visava a valorização do professor do ensino fundamental no país); da Emenda Constitucional nº 53 de 19 de dezembro de 2006 (cria o FUNDEB¹¹); da Lei nº 11.738 de 2008, que institui o Piso Salarial Profissional Nacional, muito embora estabeleça valor muito abaixo do necessário “para garantir uma vida digna aos trabalhadores da educação” (OLIVEIRA E VIERA, 2012, p. 154).

Além dessas medidas, outras importantes leis podem ser destacadas por vislumbrarem possibilidades de valorização dos profissionais docentes, como a Lei nº 10.172 de 2001, que aprovou o Plano Nacional de Educação (PNE 2001-2010); e a Lei 13.005 de 2014, que aprovou o atual Plano Nacional de Educação (2014-2024).

Como já mencionado, as políticas de valorização da carreira profissional docente envolvem uma série de condicionantes/variáveis que precisam ser compreendidas para que

¹⁰Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério, regulamentado pela Lei n.º 9.424, de 24/12/1996, e pelo Decreto nº 2.264 de junho de 1997.

¹¹Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação – FUNDEB, regulamentado pela Lei nº 11.494, de 20 de julho de 2007.

possamos chegar ao entendimento do que, de fato, pode ser compreendido como medidas eficazes de valorização docente.

Partindo dessa compreensão e ancorados em Oliveira e Vieira (2012), Oliveira e Maués (2012), Ribeiro, Silva e Brito (2018) e Oliveira (2013), buscamos, nesta subseção, levantar a discussão em torno da formação inicial e continuada e dos Planos de Carreira e Remuneração do Magistério como dimensões importantes para a valorização profissional.

2.2.1 Formação Inicial e Continuada

Formação inicial e formação continuada são temáticas relevantes abordadas na literatura educacional em todo país. Enfatiza-se, nesses estudos, que a formação docente é condicionante para o desenvolvimento profissional e também para valorização da carreira, sendo assegurada por lei e outros documentos legais que tratam sobre a discussão.

Consideramos o trabalho docente como uma tarefa de importância incontestável na sociedade. Seu trabalho é, de fato, a base para que o aluno se torne o cidadão e o profissional. Nas palavras de Ribeiro, Silva e Brito (2018, p. 38), “Cabe a escola, e de forma mais direta ao professor, formar cidadãos que estejam aptos a atuar no meio em que vivem de forma autônoma, consciente de seus direitos e obrigações, preparados para responder às constantes mudanças do conhecimento e da realidade multicultural em que estão inseridos”. Assim, entendemos que, para a aprendizagem contemplar os direitos à essa aprendizagem mais sólida dos alunos, extrapolando a sala de aula e visando a atuação mais ampla, é preciso que condições sejam dadas, como a formação.

Ao referirmo-nos à formação inicial e também à formação continuada de professores, buscamos a compreensão a partir do que consta no Dicionário de Verbetes do Grupo de Estudos Sobre Política Educacional e Trabalho Docente – GESTRADO/UFMG.

Formação inicial é, assim, definida como a “denominação dada à formação de docentes para o magistério da educação básica que se efetiva em cursos de formação de professores, mediante um currículo direcionado ao exercício profissional” (AGUIAR, 2010, p. 1). O verbete ainda destaca que a formação docente, desde o surgimento da “Universidade no Brasil, em 1920, suscita inúmeras questões no campo da discussão teórica, da prática pedagógica e da legislação educacional” (IDEM, IBIDEM). Essa formação tem assumido sentidos que refletem, historicamente, os embates de posições conflitantes

uma que visualiza a formação de professores como profissionais competentes para o mercado de trabalho; outra que situa a formação de docentes como educadores com sólida preparação cultural, científica e política e não apenas profissional. Para essa última posição, têm convergido as entidades acadêmicas da área que pugnam por uma educação emancipadora (IDEM, IBIDEM).

Na mesma perspectiva do autor citado anteriormente, temos a compreensão de Grochoska (2016), que, em seu trabalho, traz, também, a compreensão sobre a formação inicial e continuada. A autora afirma:

A formação inicial é aquela que acontece por meio dos cursos médio, modalidade normal ou superior nas licenciaturas, habilitando professores para exercerem sua profissão, ela influencia na carreira quando diz respeito ao ingresso e a habilitação, já a formação continuada é aquela que acontece durante a vida funcional deste professor, por meio de cursos de capacitação ou da pós-graduação (GROCHOSKA, 2016, p. 2).

A autora ainda corrobora com essa discussão ao ressaltar os elementos que, em sua concepção, compõem a valorização do magistério e que devem ser viabilizados por meio da carreira. São esses: formação inicial e continuada; condições de trabalho para o professor realizar suas atividades; e remuneração.

Para tanto, é preciso considerar que a direção para onde as políticas educacionais voltadas à formação vão caminhar depende, em parte, da agenda dos grupos políticos que estarão à frente do Estado, mas as pressões sociais, de diferentes setores e instituições, também disputam e compõem esse direcionamento que culmina nas políticas educativas. Boa parte das conquistas voltadas a atender essas questões tem sido pauta nas últimas décadas, principalmente, de educadores e pesquisadores que ressaltam a importância que elas têm por estabelecerem relação direta com a melhoria do sistema educacional brasileiro e com a qualidade para o ensino.

No tocante à formação continuada de professores, partimos, também, da compreensão de que “formação” não se restringe ao ingresso e conclusão em cursos de preparação de professores em universidades, instituições de ensino superior ou de ensino médio (curso Normal), conforme destaca Pereira (2010). Nas próprias palavras do autor:

A ideia de que a formação de professores não termina com a conclusão de um curso preparatório, seja de nível superior ou médio, começou a ganhar força, no Brasil, a partir da segunda metade dos anos oitenta. A formação de professores passou a ser comumente dividida em duas etapas: a formação “inicial” ou “pré-serviço”, de um lado, e a “continuada” ou “em serviço”, de outro. É importante frisar, no entanto, que em função das especificidades da educação brasileira, os termos “formação pré-serviço” e “formação em serviço” – traduzidos e adotados acriticamente a partir das expressões em inglês “preserviceteachereducation” e “in-serviceteachereducation” – são bastante inapropriados por não se adequarem à realidade de várias regiões do

Brasil, pois, como se sabe, existe ainda, no país, um grande contingente de pessoas que, ao ingressar em um curso ou programa de formação docente, em uma instituição de ensino superior, já atua no magistério há vários anos. A chamada “formação continuada” tornou-se, então, uma expressão bastante conhecida no Brasil, a partir dessa época. Pereira (2010, p. 1).

Oliveira e Maués (2012) corroboram com essa discussão ao salientarem os aspectos considerados como propulsores para que a formação docente passasse a ser um dos temas centrais foco das políticas educacionais. Segundo os autores:

De modo geral, as reformas educacionais, que tomaram forma no Brasil, sobretudo a partir da segunda metade dos anos de 1990, tiveram como cerne a questão da formação inicial, da capacitação e do treinamento docente, as quais foram assumindo, no contexto atual de globalização econômica e de reestruturação dos processos produtivos, um espaço mais amplo nas discussões relativas à educação. Isso se deu em grande parte, devido ao processo de (re) significação da Educação Básica trazida pelas demandas econômicas, políticas, sociais e educacionais que apresentaram novas exigências aos sistemas de ensino e conseqüentemente aos professores, tendo por base as reformas e políticas de inspiração neoliberal. Assim, os motivos dessa atenção à temática da formação de professores foram vários, indo desde a necessidade do cumprimento dos acordos firmados pelo governo em cúpulas, congressos e afins, ao atendimento de recomendações oriundas de resultados de pesquisas internacionais, até aos resultados dos exames externos como o PISA (Programa Internacional de Avaliação de Estudantes) (OLIVEIRA E MAUÉS, 2012, p.3).

Tomando esse caminho é que os governos foram influenciados por direcionamentos oriundos das teorias neoliberais, passando a formular e ampliar as políticas públicas de cunho mais gerenciais, de quase mercado e de controle da formação e do trabalho docente.

Oliveira (2013, p. 62) explica-nos que a formação docente no Brasil enfrenta maior demanda na educação básica (em suas três etapas) quando, por ocasião, se tem a expansão da obrigatoriedade escolar, tendo como consequência a reestruturação da formação docente, ressaltando a necessidade de maior número de professores com formação em nível superior para atender à carência em relação à ampliação das matrículas crescentes nas escolas públicas. Para a autora, a profissionalização do professor está fortemente imbricada ao processo formativo, sendo, então, a “profissionalização dependente da formação”.

Do ponto de vista legal, a Emenda Constitucional nº 14, de setembro de 1996, trouxe tais mudança que Oliveira (2013) destaca na formação dos professores. A EC alterou o artigo 208 da C.F, que definia que o Estado teria o dever com a educação, e que seria efetivado mediante a garantia de: I – ensino fundamental obrigatório e gratuito inclusive para os que a ele não tiveram acesso na idade própria; II – progressiva extensão da obrigatoriedade e gratuidade

ao ensino médio, o inciso II do artigo foi então substituído por “progressiva universalização do ensino médio gratuito” (BRASIL, 1988).

O FUNDEF, visando atender às diretrizes da Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional – LDB 9.394/96, ao definir, no art. 7, que parte de seus recursos fossem destinados para investimentos na formação dos docentes em exercício (professores leigos, conforme a lei), nas análises de Abreu (2014), contribuiu significativamente na articulação entre as redes de ensino de educação básica e as instituições de formação dos docentes, por meio dos programas de formação de professores das redes públicas, as chamadas políticas emergenciais de formação. O fundo vigorou no período de 1998 a 2006.

Após o encerramento do FUNDEF, em 2006, entra em vigor o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB), criado pela Emenda Constitucional nº 53/2006 e regulamentado pela Lei nº 11.494/2007 e pelo Decreto nº 6.253/2007.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB, Lei nº 9.394/96, torna-se um marco importante no que se refere, também, à formação docente. A referida lei estabelecia formação mínima em nível superior para os professores, o que desencadeou a criação e abertura de muitos cursos superiores Brasil a fora, muitos deles na Modalidade de Educação a Distância – EaD, com qualidade questionável. Oliveira (2013) destaca que a LDB foi indutora do crescimento no número de professores com formação em nível superior em toda a educação básica, alinhando-se, também, à questão da expansão da matrícula nesse primeiro nível de educação.

Em 2009, houve uma alteração na LDB, por meio da Lei nº 12.014/ 2009¹², ela altera o art. 61 da LDB, discriminando as categorias de trabalhadores que se devem considerar como profissionais da educação, havendo uma flexibilização quanto à formação exigida para atuação desses profissionais docentes. A nova redação dada pela Lei 12.014, nos incisos de I a III passaram a determinar que

- 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, 2009).

¹²Alteração realizada durante o governo do Presidente Lula, tendo como Ministro da Educação Fernando Haddad.

Conforme a lei destaca, a formação não contemplaria apenas a formação em nível superior como pré-requisito para a atuação na educação básica, sendo admitido que professores com nível médio em curso normal possam lecionar. Valendo-nos dos estudos de Oliveira (2013, p. 61), destacamos que, com a mudança trazida pela lei à LDB, admitiu-se “como norma uma condição que antes era exceção, ou seja, a formação em nível médio para os profissionais que irão atuar na educação básica”, determinando dessa maneira, menor qualificação justamente para a educação infantil e anos iniciais nesta etapa que pode ser umas das “mais importantes da educação”. Assim, contribuindo de forma direta para debilitação dessa etapa como lugar de profissão docente com uma “formação em nível superior, por meio de cursos presenciais e preferencialmente em universidades públicas”, tal como defendem as entidades acadêmicas.

Vale destacar que, no ano de 2007, dois anos antes da Lei 12.014/09 ser aprovada, é expedido o Decreto 6.094/07, que implementa o Plano de Metas Compromisso Todos Pela Educação, que definiu, no art. 2, incisos XII e XIII, que:

Art. 2 A participação da União no Compromisso será pautada pela realização direta, quando couber, ou, nos demais casos, pelo incentivo e apoio à implementação, por Municípios, Distrito Federal, Estados e respectivos sistemas de ensino, das seguintes diretrizes:

XII - instituir programa próprio ou em regime de colaboração para formação inicial e continuada de profissionais da educação;

XIII - implantar plano de carreira, cargos e salários para os profissionais da educação, privilegiando o mérito, a formação e a avaliação do desempenho; (BRASIL, 2007).

Corroborando com a discussão, Ribeiro, Silva e Brito (2018, p. 40) destacam que, como forma de viabilizar esse decreto, houve “a ampliação das competências da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES)” que passou a assumir, também, a educação básica (Lei nº 11.502/07) e passou, ainda, a “regulamentar e fomentar a formação inicial e continuada dos professores em regime de colaboração com os estados, municípios e o distrito federal”.

Como resultado desse regime, programas foram criados, e podemos citar: o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID, por meio do Decreto nº 7.219, de 24 de junho de 2010, que tem como finalidade “fomentar a iniciação à docência, contribuindo para o aperfeiçoamento da formação de docentes em nível superior e para a melhoria de qualidade da educação básica pública brasileira” (art. 1, BRASIL, 2010, grifos nosso); O Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica – PARFOR, Decreto nº 6.775 de 29 de janeiro de 2009, que tem como finalidade organizar a formação inicial e continuada dos profissionais

do magistério da rede pública da Educação Básica, em regime de colaboração entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios (art. 1, BRASIL, 2009); Programa de Consolidação das Licenciaturas (PRODOCÊNCIA), edital nº 05/2007 – Mec/SESu/DEPEM; Programa Universidade para Todos – PROUNI por meio da Lei Nº 11.096, DE 13 DE JANEIRO DE 2005, onde consta no art. 2 em que destina a bolsa de estudos também para professores “da rede pública de ensino, para os cursos de licenciatura, normal superior e pedagogia, destinados à formação do magistério da educação básica” (Art. 2, inciso III, BRASIL, 2005); e outros.

Embora esses programas tenham sua relevância e importância para o cumprimento das metas e compromisso estabelecidos visando a valorização docente, e representem um ganho na política educacional para a área de formação, eles têm sido caracterizados como ações emergenciais para o atendimento de professores que têm atuado nas salas de aula sem formação em nível superior, ou que estão sem formação específica para lecionar em alguma das áreas que já atuam, como é o caso do PARFOR (FREITAS, 2013)

Concordamos com as análises de Ribeiro, Silva e Brito (2018), quando destacam que há um descompasso entre a Lei 12.014 de 2009 – que, como fora dito anteriormente, especifica as categorias de trabalhadores que são considerados os profissionais da educação – e os avanços que, embora tímidos, a formação dos professores vinha apresentando. Isso porque, a partir da lei, as prefeituras brasileiras poderiam continuar ofertando educação infantil e ensino fundamental com professores com formação em nível médio, formados em curso Normal médio, conforme o previsto no art. 62 da LDB 9.394/96. Isso, ao nosso ver, representa um atraso, haja vista que o Brasil, em 2009, já contava com condições de ofertar a formação de nível superior para todos os professores, tanto pela entrada regular nas vagas ofertadas para todos os anos/semestres, quanto por meio de oferta especial, a exemplo das turmas do PARFOR.

O Plano Nacional de Educação - PNE é outro documento que merece destaque quanto à formação dos professores. O antigo PNE (2001-2010) foi uma política presente no âmbito educacional brasileiro e que trouxe importantes metas e diretrizes que dizem respeito à formação dos professores. Instituído pela Lei 10.172 em 09 de janeiro de 2001, esse plano tentou cumprir com as exigências previstas na Carta Magna de 1988 e com o constante na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB – 9394/96). O plano estabelecia metas para criação de programas de formação tanto para os dirigentes, quanto para os professores da educação infantil, além de programas emergenciais para profissionais de áreas específicas. Porém, esse plano não logrou êxito, uma vez que teve nove vetos presidenciais, dentre eles, o

de financiamento, que comprometeu a efetivação dessa política como um plano de Estado de fato.

O PNE (2001-2010) acabou seu prazo de vigência e, somente quatro anos depois, após longo processo de discussão, foi aprovado o novo PNE (2014-2024), no ano de 2014. Instituído pela Lei 13.005/2014, pode ser considerado democrático, uma vez que contou com a ampla participação de vários segmentos da sociedade, como professores, pais, sindicatos, secretarias municipais e estaduais de educação. Teóricos como Ribeiro, Silva e Brito (2018) destacam a importância desse plano, uma vez que passa a ser considerado como uma política de Estado, o que implica que sua abrangência não se restringiria apenas a determinado governo, indicando que os governos “têm obrigação legal de cumprir o que está disposto em suas 20 metas” (p. 41).

Embora essas políticas públicas sejam de Estado, como é o caso do PNE (2014-2024), elas estão sujeitas a possíveis alterações e mudanças em seu corpo de acordo com os interesses do governo. A exemplo disso é que, após o *impeachment* da Presidenta Dilma Rousseff, num movimento de golpe jurídico-midiático-parlamentar¹³, o governo que lhe sucedeu, Michel Temer, promulga a Emenda Constitucional 95, de 15 de dezembro de 2016, que instituiu um Novo Regime Fiscal (NRF) no país por vinte anos. Nesse regime fiscal, do período de 2018 a 2036, o orçamento do Poder Executivo (o Ministério da Educação está incluso) não poderá ser reajustado por percentuais acima da inflação do ano anterior, o que acaba colocando em “cheque” o cumprimento do próprio PNE (2014-2024).

¹³ Saviani (2017), no texto “A crise política no Brasil, o golpe e o papel da educação na resistência e na transformação”, destaca os motivos que justificaram o *impeachment* da Presidente Dilma Rousseff. O autor destaca que o ocorrido no Brasil é um golpe, pois, embora esteja previsto na Constituição Federal (art. 85), esse mecanismo foi utilizado “como pretexto para derrubar um governo democraticamente eleito” (p.217), sem que fossem preenchidos os critérios constitucionais justificáveis à ocorrência de crime de responsabilidade. “É, mesmo, Golpe de Estado, pois a Constituição não será respeitada, mas violada. E nenhuma das alegações apresentadas para justificar o *impeachment* caracteriza crime de responsabilidade. Aliás, Dilma sequer está sendo investigada ao passo que a Comissão do *impeachment* tem mais da metade de seus membros em investigação e, no conjunto da Câmara, 302 deputados encontram-se na mesma situação. A farsa está, pois, escancarada: um bando de corruptos julgando e condenando uma presidenta que não cometeu crime algum. E, como a oposição ensandecida, engrossada pelo PMDB, conseguiu maioria para aprovar o golpe, restaria ao Supremo, cumprindo seu papel de guardião da Constituição, evitar esse desfecho. Mas o STF, por um lado, tem lavado as mãos sugerindo que a decisão cabe ao Senado Federal, órgão do Poder Legislativo que é autônomo, não cabendo ao Judiciário interferir. E, por outro lado, quando instado a se manifestar decidindo sobre ações a ele encaminhadas, tem sistematicamente negado as iniciativas da defesa da presidenta Dilma. E no âmbito do Parlamento o golpe se consumou em 31 de agosto quando o Senado Federal, em sessão presidida pelo presidente do Supremo Tribunal Federal, aprovou o impedimento cassando o mandato presidencial de Dilma Rousseff. Diante desse fato podemos concluir que o Estado Democrático de Direito deixou de existir no Brasil, vitimado por um Golpe de Estado jurídico-midiático-parlamentar” (SAVIANI, 2017, p. 117).

Ainda nos reportando ao novo PNE, vale ressaltar que ele possui 20 metas, quatro delas que se referem à valorização docente, o que ressalta a necessidade da questão formação como aspecto de melhoria da educação pública. As metas referentes à valorização são:

Meta 15: garantir, em regime de colaboração entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, no prazo de 1 (um) ano de vigência deste PNE, política nacional de formação dos profissionais da educação de que tratam os incisos I, II e III do caput do art. 61 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, assegurado que todos os professores e as professoras da educação básica possuam formação específica de nível superior, obtida em curso de licenciatura na área de conhecimento em que atuam.

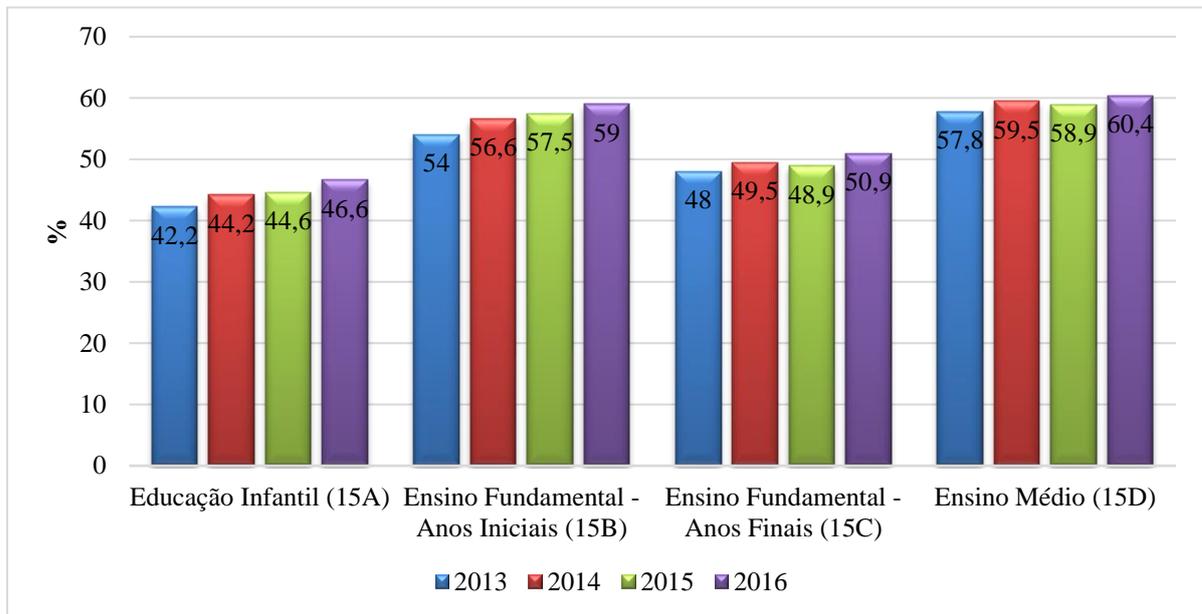
Meta 16: formar, em nível de pós-graduação, 50% (cinquenta por cento) dos professores da educação básica, até o último ano de vigência deste PNE, e garantir a todos (as) os (as) profissionais da educação básica formação continuada em sua área de atuação, considerando as necessidades, demandas e contextualizações dos sistemas de ensino.

Meta 17: valorizar os (as) profissionais do magistério das redes públicas de educação básica de forma a equiparar seu rendimento médio ao dos (as) demais profissionais com escolaridade equivalente, até o final do sexto ano de vigência deste PNE.

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

Chamam a atenção duas metas voltadas para a formação dos professores, respectivamente as metas 15 e a 16. Ao abordar sobre a meta 15 do plano, que trata da formação inicial em nível superior obtida em curso de licenciatura na área de conhecimento em que atuam, os indicadores do Relatório do 2º Ciclo de Monitoramento das Metas do Plano Nacional De Educação – 2018 (BRASIL, INEP, 2018) trazem alguns resultados a respeito dos avanços dessa meta no período de 2013 a 2016.

FIGURA 1 - PERCENTUAL DE DOCÊNCIAS DE PROFESSORES COM FORMAÇÃO SUPERIOR ADEQUADA À ÁREA DE CONHECIMENTO QUE LECIONAM - BRASIL (2013-2016) EM PERCENTUAIS



Fonte: Elaborado pela Direção de Inep com base em dados do Censo da Educação Básica/Inep (2013-2016)

Os indicadores 15A, 15B, 15C e 15D tratam sobre a formação dos docentes alinhada à etapa da educação básica e área de conhecimento em que atuam, tendo essa meta a previsão de se chegar em 100% nos quatro indicadores até 2024, ocasião de vigência desse PNE.

Percebemos, de modo geral, que há um aumento no percentual de professores com formação em nível superior adequada às áreas de conhecimento que lecionam. Na educação infantil, no período em análise, há aumento de 4,4 pontos percentuais de 2013 a 2016, chegando a 46,6% nesse último ano. Esses dados demonstram que, até o ano de 2016, menos de 50% dos professores que atuavam nessa primeira etapa da educação (creche e pré-escolar) não haviam obtido formação adequada para responder às demandas desse segmento. Considerando o final da vigência do Plano é 2024, isso quer dizer que, para que haja o cumprimento dessa meta, é preciso que 53,4% dos professores do indicador (15A) devem ter suas formações alinhadas à educação infantil. Desafio alto, uma vez que a média de crescimento nesses quatro anos de monitoramento demonstrou um aumento de apenas 1,1 pontos percentuais.

Em relação ao ensino fundamental – anos iniciais (indicador 15B da meta), durante o período, é possível notar, também, o aumento no número na docência para atuar nessa etapa,

saindo de 54%, em 2013, para 59% em 2016, sendo, também, um desafio posto para o cumprimento desse indicador, tal qual o indicador 15A.

O ensino fundamental – anos finais (15C) foi o que apresentou o segundo menor crescimento durante os quatro anos de aferição, saindo de 48% em 2013, para 50,9% em 2016, subindo cerca de 2,9 pontos percentuais, mas ainda não muito animador, colocando-se, também, como desafio a ser cumprido ao final de vigência do PNE.

O ensino médio, indicador 15D, era a etapa da educação básica que apresentava, em 2013, maior percentual de professores com formação alinhada à sua atuação, obtendo 57,8%. Esses percentuais, porém, não cresceram tão significativamente ao longo do período, aumentando 2,6 pontos percentuais, chegando a 60,4% em 2016, sendo considerado o menor crescimento dos indicadores durante o período. Esse, assim como os demais crescimentos que se deram até o ano de 2016, ainda estão distantes da meta de 100% da adequação dessas docências para toda a educação básica até 2024.

Embora esses dados sejam significativos, o que ressalta empenho para o alcance das metas estabelecidas pelo PNE em vigência, Oliveira e Maúes (2012) tecem críticas ao afirmarem que, nesse processo de formação, como uma exigência da própria legislação educacional, parte do professorado tem sido formado em cursos de licenciaturas oferecidos por instituições privadas, e que boa parte desses profissionais financiou os próprios estudos. Há de se considerar o aumento significativo dos cursos de licenciatura em instituições privadas nos últimos anos – até mesmo pelas leis, decretos e diretrizes educacionais passarem a exigir formação em nível superior em cursos de licenciatura.

Isso implica possuir graduação para o ingresso na profissão docente, na remuneração, planos de cargo e carreira - que, geralmente, ocorrem na modalidade a Distância (EAD) ou semi-presencial - dando aos professores que cursam tais faculdades a possibilidade de terem uma graduação com um custo mais acessível, uma vez que tendem a ser cursos com mensalidades mais baratas. Também, por proporcionarem a sensação de mais rapidez e praticidade (esses cursos ocorrem, em sua maioria, de forma alijeirada) e por não necessitarem da frequência do aluno todos os dias, pois este recorre às plataformas digitais de estudo.

Esses e tantos outros fatores acabam precarizando ainda mais a formação inicial dos professores pois, na maioria das vezes, os cursos ofertados não possuem o que Ribeiro, Silva e Brito (2018) apontam: o cumprimento dos requisitos mínimos de qualidade. Tendem a ser uma “política compensatória, como forma de alijeirar e tornar barata a graduação dirigida a

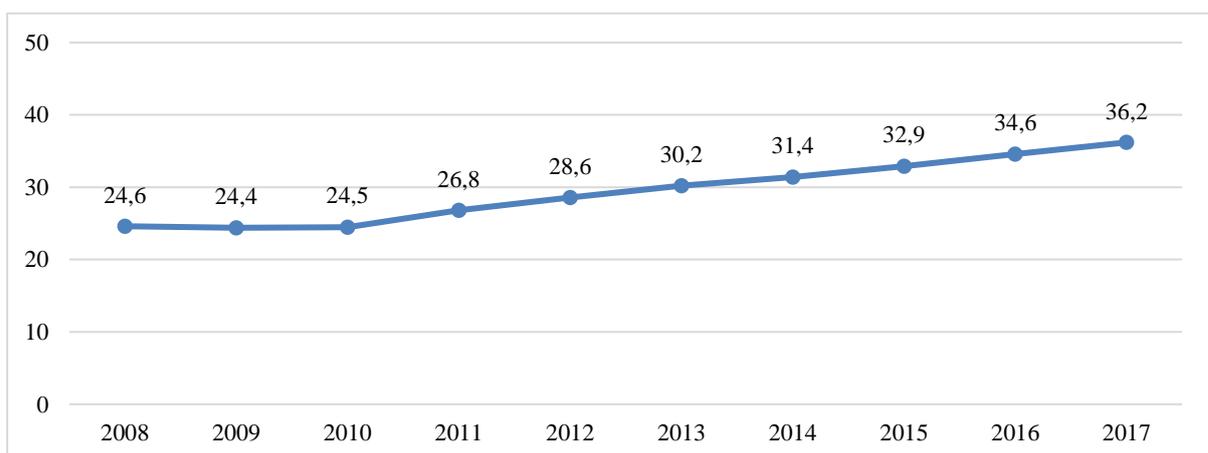
segmentos populacionais que historicamente já estão afastados” (p. 43) das instituições públicas de ensino superior.

No que tange à segunda meta do PNE (2014-2024), que trata sobre: a) formação em nível de Pós-graduação a 50% dos profissionais da Educação Básica e; b) formação continuada aos profissionais da Educação Básica em suas respectivas áreas de atuação (META 16), chamam a atenção os dados parciais em nível nacional divulgados, ainda, por meio do Relatório do 2º Ciclo de Monitoramento das Metas do Plano Nacional De Educação – 2018 (BRASIL, INEP, 2018) até o ano de 2017.

A Meta possui dois indicadores: o indicador 16A trata sobre o percentual de professores da educação básica com pós-graduação *lato sensu* ou *stricto sensu*, que estabelece como meta que 50% dos professores da educação básica tenham pós-graduação *lato* ou *stricto sensu* até 2024; o indicador 16B versa sobre o percentual de professores da educação básica que realizaram cursos de formação continuada, tendo como meta o alcance de 100% dos profissionais da educação básica com cursos de formação continuada até 2024.

Referente ao indicador 16A, a figura abaixo apresenta dados sobre o andamento desta meta.

FIGURA 2 – PERCENTUAL DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA COM PÓS-GRADUAÇÃO LATO SENSU OU STRICTO SENSU – BRASIL (2008-2017)



FONTE: Elaborado pela Direção/Inep com base em dados do Censo da Educação Básica/Inep (2008-2017)

Os dados revelam uma evolução dos professores da Educação Básica em consonância com a meta 16, especificamente com o indicador 16A. Em 2008 apenas 24,6% dos professores da E.B possuíam formação em nível de pós graduação, crescendo 11,6 pontos percentuais desde o início da série histórica, chegando a 36,2%, no ano de 2017. Em valores absolutos, esse último

percentual de 2017 representa 812.949 docentes com formação em nível de pós-graduação, de um total de 2.244.128 professores. Até 2024, pelo menos mais 13,8% dos professores precisam ter formação *lato sensu* (especialização) ou *stricto sensu* (mestrado e doutorado). O próprio Relatório de monitoramento do PNE (BRASIL, INEP, 2018) salienta a preocupação de que essa meta, no ritmo em que vem crescendo, talvez não seja atingida até 2024.

Considerando-se o período que ainda resta até 2024, seria preciso um crescimento anual de, em média, 2 p.p., incremento acima do ritmo que se observa na série histórica (em média, 1,3 p.p.). Assim, mantido o padrão de crescimento atual, a evolução será insuficiente para o atingimento da meta em 2024 (BRASIL, INEP 2018, p. 271).

Desse total de docentes com Pós-graduação no ano de 2017, 34,4% eram de profissionais com especialização. Os profissionais com mestrado chegavam a 2,4% e, com doutorado, 0,4%. Os valores excedem a porcentagem de 34,4% dos profissionais, pois há profissionais da educação básica com mais de um tipo de Pós-graduação.

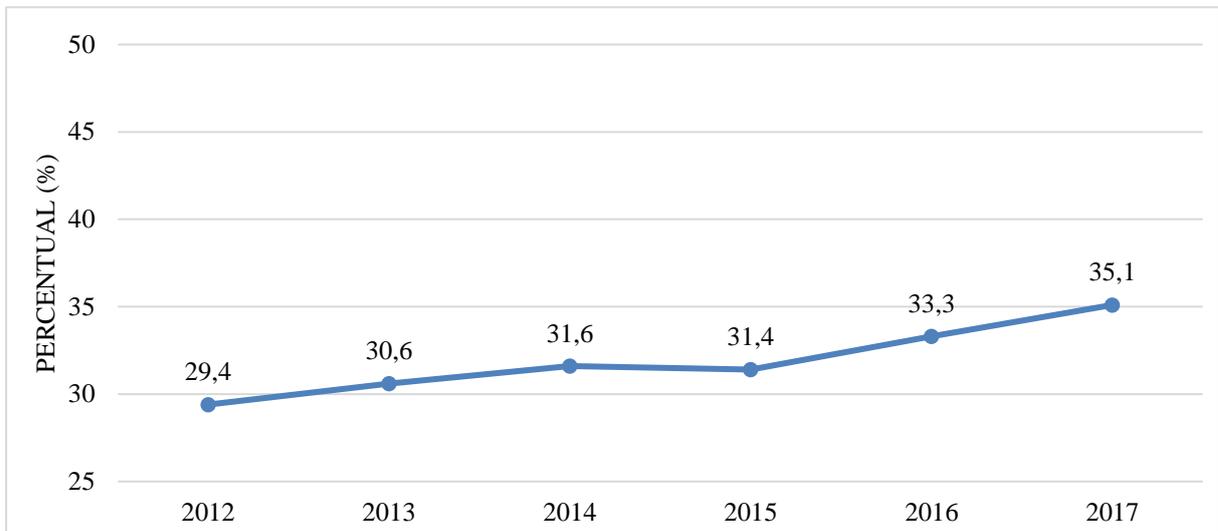
É possível constatar que, no período de 2009 a 2017 (tempo em que há somente crescimento dos pontos percentuais), cerca de 9 (nove) anos, os indicadores revelam que houve um aumento de 11,8 pontos percentuais. Como já revela o próprio observatório, esse ritmo de crescimento torna-se insuficiente para que a meta seja cumprida.

A meta 16 ainda estabelece que, até o final de vigência do plano, todos os professores da Educação Básica devem ter recebido formação continuada (Indicador 16B) o que, na realidade, de acordo com os indicadores, dificilmente será cumprido, pois, até o ano de 2017, apenas 35,1% dos profissionais haviam recebido formação continuada para a área em que lecionam.

A figura 3 expõe os percentuais de professores da educação que informaram ter realizado cursos de formação continuada, com carga horária mínima de 80 horas nas áreas:

i) creche – 0 a 3 anos; ii) pré-escola – 4 e 5 anos; iii) anos iniciais do ensino fundamental; iv) anos finais do ensino fundamental; v) ensino médio; vi) educação de jovens e adultos (EJA); vii) educação especial; viii) educação indígena; ix) educação do campo; x) educação ambiental; xi) educação em direitos humanos; xii) gênero e diversidade sexual; xiii) direitos da criança e do adolescente; xiv) educação para as relações étnico-raciais e história e cultura afro-brasileira e africana; xv) intercultural–outros; e xvi) outras áreas (BRASIL, INEP, 2018, p. 276).

FIGURA 3– PERCENTUAL DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA QUE REALIZARAM CURSOS DE FORMAÇÃO CONTINUADA – BRASIL (2012 A 2017)



Fonte: Elaborado pela Dired/Inep com base em dados do Censo da Educação Básica/Inep (2012-2017)

Pela evolução dos dados referentes à formação continuada nos últimos anos, é possível constatar que uma pequena parcela dos docentes da E.B receberam algum tipo de formação no período de 2010 a 2017. Os 35,1% dos professores com formação em números absolutos equivale a 787.042 profissionais. Percebemos que os indicadores estabeleceram um crescimento de 5,7 pontos percentuais (2012-2017), o que demonstra que esse ponto da meta, assim como o indicador da pós-graduação a 50% dos professores da EB, apresenta dificuldades em seu cumprimento, pois mais de um milhão de professores da E.B devem ter formação continuada até 2024, além do fato de que esse indicador abrange não apenas professores, mas todos os profissionais da educação básica.

Após essa breve apresentação referendada em dados, percebemos o quão desafiador é o cumprimento dessas políticas que dizem respeito à valorização docente, especificamente à formação inicial e continuada para os profissionais da educação básica. Em que pese o fato de serem definidas no âmbito legal, ainda estão assentadas, como especificam Ribeiro, Silva e Brito (2018), sob uma base neoliberal, na qual, muitas vezes, impera uma lógica capitalista, excludente.

2.2.2 Os Planos de Carreira e Remuneração

No contexto de reformas e reestruturação do Estado nas últimas décadas, como já visto, as políticas educacionais assumem determinadas agendas. Ainda que não seja o ponto central

dessas agendas a valorização profissional da carreira docente, não se pode negar que tais políticas têm se constituído em ponto de discussão em diferentes tipos de pesquisas e trabalhos. As regulamentações voltadas à categoria docente representam, sob inúmeros aspectos, a conquista dos movimentos sociais em defesa do magistério, e, mais ainda, desafios para sua efetivação com a necessidade de muita organização e luta.

O Plano de Carreira e Remuneração (PCR) pode ser compreendido como um conjunto de cargos provenientes por concurso público, “dispostos em posições escalonadas, em contraposição a posições isoladas, em que a passagem de uma posição para outra se pauta em critérios estabelecidos e implica, necessariamente, acréscimo no vencimento” (DUTRA JÚNIOR et al., 2000 apud BRASIL, 2018, p. 297).

Como visto, vários direitos sociais foram adquiridos com a promulgação da Constituição Federal de 1988, que se tornou a mola propulsora para o poder público estabelecer diferentes dimensões da valorização dos profissionais do magistério. No capítulo III, Seção I, que trata da educação, em seu art. 206, a C.F destaca que o ensino terá por base os seguintes princípios

[...] V - valorização dos profissionais da educação escolar, garantidos, na forma da lei, planos de carreira, com ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos, aos das redes públicas; (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 53, de 2006)

VIII - piso salarial profissional nacional para os profissionais da educação escolar pública, nos termos de lei federal. (Incluído pela Emenda Constitucional nº 53, de 2006)

Parágrafo único. A lei disporá sobre as categorias de trabalhadores considerados profissionais da educação básica e sobre a fixação de prazo para a elaboração ou adequação de seus planos de carreira, no âmbito da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios. (Incluído pela Emenda Constitucional nº 53, de 2006) (BRASIL, 1988).

Constatamos que o texto relativo à valorização do magistério, bem como a parte do financiamento da educação brasileira, foram sendo alterados por meio de Emendas Constitucionais (EC), como a de nº 53 de 2006 e outras três E.C que, nas palavras de Carvalho (2015, p. 91), estabeleceram mudanças no financiamento e nas “regulamentações, que estimularam a aprovação de outras legislações específicas, visando garantir ao profissional do magistério [...] piso salarial, estímulo para o ingresso e permanência na carreira”.

A LDB 9394/96, assim como a C.F/1988, trata sobre a valorização desses profissionais. No art. 67, ela define que a valorização dos profissionais da educação, assim como os estatutos, planos de carreira do magistério público devem ser elaborados e definidos pelos sistemas de

ensino. O artigo ainda pontua como essa valorização deve ser assegurada, sendo por meio de concurso público de provas e títulos para o ingresso na carreira; aperfeiçoamento profissional de forma contínua, com licenciamento remunerado; piso salarial; progressão funcional baseada na titulação ou habilitação, assim como na avaliação de desempenho; período reservado a estudos, planejamento e avaliação, inclusos carga horária de trabalho e; condições adequadas de trabalho (BRASIL, 1996, art. 67, incisos I-VI).

Acrescenta-se à discussão o artigo 70 da LDB, que passa a considerar, no inciso I, a remuneração e aperfeiçoamento do pessoal docente e demais profissionais da educação como despesa de manutenção e desenvolvimento do ensino. Isso se configurou como aspecto importante na compreensão das políticas de fundos da Educação, pois o financiamento da educação básica deveria contemplar e assegurar a qualidade do ensino (a valorização do professor se constitui, nesse entendimento, como uma questão de melhoria).

Como já visto, em 1996, por meio da Emenda Constitucional nº 14, regulamentada pela Lei nº 9.424/1996, é criado o Fundo de Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério (FUNDEF). A lei estabelecia, no art. 7º, que os recursos provenientes do Fundo (pelo menos 60%) deveriam ser utilizados pelos Estados, Distrito Federal e Municípios para a remuneração dos profissionais do Magistério, em efetivo exercício de suas atividades no ensino fundamental público. Além disso, no art. 9º, ficava estabelecido o prazo de seis meses, contados a partir da vigência da lei, para que os Estados, Municípios e o Distrito Federal elaborassem seus novos Planos de Carreira e Remuneração (PCCR) do Magistério de acordo com as diretrizes emanadas do Conselho Nacional de Educação (art. 10, inciso II). Esse prazo, conforme Gatti e Barreto (2009) e Jacomini e Penna (2016), não foi cumprido pelos entes federados. Ao final dos anos 1990, a maioria dos Estados e Municípios do país não haviam elaborados seus marcos legais a respeito da profissão docente.

Com essa Política de fundo, buscava-se estimular e tornar a carreira docente atrativa, visando a qualificação profissional, a formação de professores leigos (art. 7º) e aumentar os salários dos professores do ensino público. Contudo, como destacam os autores citados anteriormente, esse Plano não contemplava todas as etapas da educação básica nem os profissionais do magistério que atuavam nesses diferentes segmentos.

Visando cumprir o disposto nos artigos 9 e 10, inciso II, o Conselho Nacional de Educação, por meio da Câmara de Educação Básica, estabeleceu as diretrizes para os novos PCCRs dos Estados, Municípios e Distrito Federal. A resolução CNE/CEB nº 3, de 1997, no

entanto, assim como o FUNDEF, só contemplava em suas orientações o professorado do ensino fundamental, apresentando, também, mais uma limitação em decorrência do fundo.

Como orientações para elaboração dos PCCRs, a resolução estabelecia que os novos documentos deveriam exigir, conforme o artigo 3º: concurso público para o ingresso na carreira, com prova e títulos; a experiência docente mínima de 02 (dois) anos, adquirida em qualquer nível ou sistema de ensino, público ou privado; realização de concurso público para preenchimento de vagas nas escolas, quando houver necessidade, pelo menos de quatro em quatro anos; estágio probatório, tempo de exercício profissional a ser avaliado após período determinado em lei, ocorrerá entre a posse e a investidura permanente na função.

A resolução estabelecia, ainda, a formação mínima para o exercício da docência, que deveria ser

ensino médio completo, na modalidade normal, para a docência na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental; ensino superior em curso de licenciatura, de graduação plena, com habilitações específicas em área própria, para a docência nas séries finais do ensino fundamental e no ensino médio; formação superior em área correspondente e complementação nos termos da legislação vigente, para a docência em áreas específicas das séries finais do ensino fundamental e do ensino médio (BRASIL, 1997, art. 4º, incisos I a III).

Essas e outras orientações por meio do documento legal possibilitaram que os entes federados (re)formulassem seus respectivos planos, embora que não contemplassem as demais etapas da educação básica e, conforme Carvalho (2015, p. 93), essas diretrizes assumiram um caráter “ eminentemente técnico e econômico”, não podendo ser materializado na maioria dos estados e municípios do país. Em suma, essas diretrizes, tanto o FUNDEF, quanto à resolução do CNE, foram vagas e superficiais, não aprofundando nas duas dimensões da valorização do magistério: carreira, e remuneração, de fato condigna para os professores.

O Plano Nacional de Educação (2001-2010), aprovado pela Lei nº 10.172 de 2001, de acordo com o que salienta Carvalho (2015), apresentava um “diagnóstico acerca da situação docente no Brasil” (p. 94). O próprio plano reconhece, nas palavras do autor, “o baixo prestígio e atratividade da profissão, os baixos salários e as péssimas condições de trabalho nas escolas como problemas sérios a serem enfrentados por uma política global do magistério” (Idem). Trouxe, ainda, como proposta, que os Planos de Carreira “contemplassem jornada de tempo integral, cumpridas, preferencialmente, numa única escola; destinação de 20% a 25% da carga horária para atividades de apoio à docência; piso salarial; e promoção por mérito” (JACOMINI e PENNA, 2016, p. 180).

Em substituição ao FUNDEF, que vigorou até o ano de 2006, é criado, por meio da EC nº 53 de 2006, o Fundo de Desenvolvimento da Educação Básica e Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB), regulamentado pela Lei 11.494 de 2007. O fundo retoma a discussão dos planos de carreira, visando preencher a lacuna e as ausências do FUNDEF (que abrangia apenas os profissionais do magistério do ensino fundamental), compreendendo, agora, todos os profissionais da educação básica. O FUNDEB estabelece que:

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

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

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

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

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

De acordo com a lei, embora o fundo almeje a valorização dos profissionais da educação, o art. 22 explicita que são reservados e destinados os 60% mínimos dos recursos à valorização dos profissionais do magistério, ou seja, apenas aos professores da educação básica em efetivo exercício. Carvalho (2015, p. 95), em suas análises, explica que esse percentual não é tão significativo pelos seguintes fatores

60% não são significativos porque não tomam como referência a totalidade dos recursos vinculados, deixando de fora: o salário educação; 25% dos impostos municipais próprios e do imposto de renda dos servidores municipais e dos servidores estaduais. Além disso, não há nenhuma garantia de que o FUNDEB possa valorizar os profissionais do magistério melhorando os seus salários, pois como a experiência do FUNDEF revelou, o percentual destinado a isso não resultou necessariamente em melhoria salarial na mesma proporção dos ganhos que as prefeituras tiveram.

Embora o FUNDEB tenha essas limitações, ele avança em relação ao FUNDEF à medida que estabelece orientações à elaboração dos Planos de Carreira e Remuneração dos profissionais da educação básica:

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. Os Planos de Carreira deverão contemplar capacitação profissional especialmente voltada à formação continuada com vistas na melhoria da qualidade do ensino (BRASIL, 2007, art. 40 e 41).

A lei ainda incorporou a necessidade de fixar o Piso Salarial Profissional Nacional (PSPN) para os professores de toda a educação básica. Embora a lei tenha estabelecido o prazo até o dia 31 de agosto de 2007 para que o poder público fixasse em lei específica o piso salarial profissional nacional para o magistério público da educação básica, isso não é cumprido por parte do governo federal, que só o instituiu em 16 de julho 2008, por meio da Lei nº 11.738/2008.

O Piso Salarial Profissional Nacional (PSPN) é o valor referência sob o qual a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios não poderão fixar abaixo desse valor o vencimento inicial das Carreiras do magistério público da educação básica, para a jornada de, no máximo, 40 (quarenta) horas semanais (BRASIL, 2008, art. 2º § 1º). O valor definido nos termos da lei é de R\$ 950,00 (novecentos e cinquenta reais)¹⁴ para a formação em nível médio, na modalidade Normal, por uma jornada de 40 horas semanais. Jacomini e Penna (2016, p. 180) explicam que o valor definido pela lei “não atendeu às expectativas e às demandas das entidades dos professores e de movimentos em defesa da escola pública e do direito à educação, mas implicou aumento salarial nos estados e municípios que pagavam valor inferior ao Piso”. Isso se constitui como um avanço, pelo menos parte dele, no que diz respeito aos vários problemas vivenciados pelos docentes, dentre eles, os problemas referentes a concurso, titulação e jornada de trabalho, além da “elaboração de planos de carreira, dedicação exclusiva do professor a um único estabelecimento de ensino e melhor remuneração” (CARVALHO, 2015, p. 98).

Oliveira (2013, p. 52) corrobora com essa discussão no momento em que considera que o PSPN foi e é um importante passo na legislação brasileira e na conquista de valorização dos profissionais docentes, depois de muitas décadas de lutas.

A determinação legal obrigando os municípios e estados brasileiros a cumprirem a exigência de um patamar mínimo de remuneração aos docentes representou grande avanço no sentido de alcançar maior equilíbrio e isonomia entre as redes. Embora que o valor esteja abaixo do necessário para garantir vida condigna aos docentes da educação básica [...] a instituição do PSPN representa passo decisivo no reconhecimento destes profissionais que desempenham importante papel na sociedade brasileira.

¹⁴ O piso salarial do magistério a partir de 1 de janeiro de 2019 foi reajustado para o valor de R\$ 2.557,74 (dois mil, quinhentos e cinquenta e sete reais e setenta e quatro centavos).

A instituição do PSPN, de fato, torna-se um marco nesse sentido. Vale, porém, destacar que a Lei do Piso leva em consideração a formação em nível médio, com jornada de 40 horas, o que dificulta as reivindicações da categoria para formação em nível superior. Fora isso, ainda há a questão das dificuldades de governos estaduais e municipais em garantir o cumprimento do piso, que exige alterações anuais. Ademais, a autora afirma que embora haja o PSPN, ele está enfraquecido devido à “degradação sofrida pelas condições de trabalho nas redes públicas” (OLIVEIRA, 2013, p. 52).

Com base na CF de 1988 (nos artigos 206 e 211) e na LDB (nos artigos 8º e 68), em consonância com o FUNDEB (Lei 11.494/07) e com o PSPN (Lei 11.738/08), o Conselho Nacional de Educação aprovou a resolução nº 2 de 28 de maio de 2009 (revogando a resolução nº 3 de 1997) que fixa as Diretrizes Nacionais para os Planos de Carreira e Remuneração dos Profissionais do Magistério da Educação Básica.

Respeitando o constante nas regulamentações, a resolução estabeleceu: acesso à carreira via concurso público de provas e títulos; remuneração condigna para todos e, no caso dos profissionais do magistério, com vencimentos ou salários iniciais nunca inferiores aos valores correspondentes ao Piso Salarial Profissional Nacional, nos termos da Lei nº 11.738/2008; reconhecimento da importância da carreira dos profissionais do magistério público e desenvolvimento de ações que visem à equiparação salarial com outras carreiras profissionais de formação semelhante; progressão salarial na carreira, por incentivos que contemplem titulação, experiência, desempenho, atualização e aperfeiçoamento profissional; valorização do tempo de serviço prestado pelo servidor ao ente federado, que será utilizado como componente evolutivo (art. 4º, incisos II a VI).

A referida resolução ainda sugere que a jornada de trabalho se dê preferencialmente em tempo integral (no máximo 40 horas semanais) com possibilidade de ampliação da “jornada destinada às atividades de preparação de aulas, avaliação da produção dos alunos, reuniões escolares, contatos com a comunidade e formação continuada” (Art. 4, inciso VII). Além disso, em concordância com as diretrizes, os novos planos de carreira e remuneração devem

IV - fixar vencimento ou salário inicial para as carreiras profissionais da educação, de acordo com a jornada de trabalho definida nos respectivos planos de carreira, devendo os valores, no caso dos profissionais do magistério, nunca ser inferiores ao do Piso Salarial Profissional Nacional, diferenciados pelos níveis das habilitações a que se refere o art. 62 da Lei nº 9.394/1996, vedada qualquer diferenciação em virtude da etapa ou modalidade de atuação do profissional (BRASIL, 2008, art. 5, INCISO IV).

Os planos também devem ser diferenciados ao tratarem sobre os vencimentos/remunerações iniciais, respeitando critérios como titulação e não “em virtude da etapa ou modalidade de atuação do profissional” (CARVALHO, 2015, p. 100). O autor ainda explica que, de acordo com a lei, isso significa que “[...]o salário pago a um professor doutor, com 40 horas semanais, em início de carreira que atua no ensino médio, deve ser o mesmo de um profissional com mesma formação, que atua na educação infantil” (Idem). Para além do já descrito, a lei ainda incentiva a

dedicação exclusiva do professor a uma única unidade escolar’ e faz referência, ainda que vagamente, a aspectos relacionados à condição de trabalho docente quando trata de “uma adequada relação numérica professor/educando em limites inferiores aos nacionalmente praticados” (art. 4º, inciso VIII; art. 5º, inciso VIII) (CARVALHO, 2015, p. 100).

Percebemos que a resolução visa atender o que tangencia as demais leis que lhe dão embasamento – como as leis que instituem o FUNDEB e o PSPN, por exemplo –, e que as diretrizes incorporadas no texto vão ao encontro, em parte, dos anseios a partir das reivindicações dos trabalhadores em educação.

O atual Plano Nacional de Educação, com vigência (2014-2024), como já visto, é outro dispositivo legal que traz importantes metas para a valorização dos profissionais da educação básica, a exemplo das metas 15, 16, 17 e 18 já destacadas na subseção anterior.

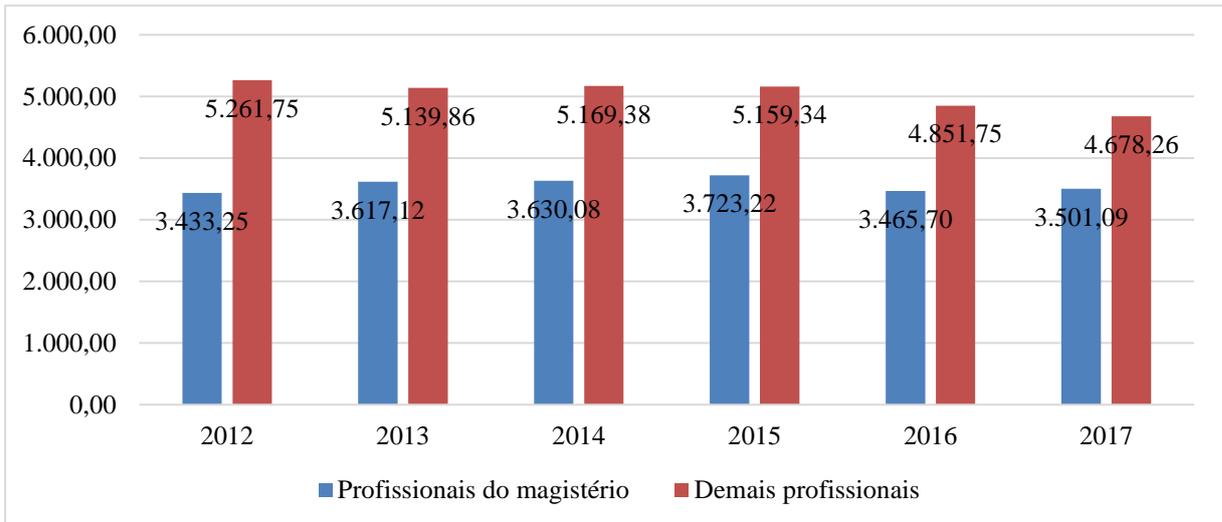
A meta 16, que trata sobre formação em nível de pós-graduação de pelo menos 50% dos professores da educação básica até 2024 (último ano de vigência do plano), é um indicativo para valorização na dimensão da remuneração docente, como destacam Carvalho, Verçosa e Morais (2018), “visto que a pós-graduação faz parte das categorias de composição” (p. 362).

A meta 17, ainda em conformidade com as análises de Carvalho, Verçosa e Morais (2018, p. 362) é desafiante, posto que “representa a tomada de iniciativa em produzir políticas públicas para reverter o quadro de percas da remuneração do magistério público, especialmente quando comparado com profissionais do mesmo nível de formação”. Para corroborar com a compreensão da meta, é possível estabelecer um comparativo a partir do Relatório do 2º Ciclo de Monitoramento das Metas do Plano Nacional de Educação – 2018, elaborado pelo INEP.

A figura a seguir apresenta os rendimentos (bruto médio) dos docentes da Educação Básica da rede pública em comparação com rendimentos de outros profissionais de outras áreas, no período de 2012 a 2017, o que nos possibilita ter uma dimensão do andamento dessa meta,

que visa chegar a 100% da equiparação salarial dos docentes formados em nível superior com os demais profissionais assalariados com mesmo nível de formação.

FIGURA 4 - RENDIMENTO BRUTO MÉDIO MENSAL DOS PROFISSIONAIS DO MAGISTÉRIO DAS REDES PÚBLICAS DE EDUCAÇÃO BÁSICA E DOS DEMAIS PROFISSIONAIS COM NÍVEL SUPERIOR COMPLETO BRASIL – 2012-2017



Fonte: Elaborada pela Dire/Inep com base em dados da Pnad continua/IBGE 2012-2017. Nota: valores corrigidos pela variação do IPCA/IBGE a preços de 2017.

Conforme os dados obtidos na figura 4, há um crescimento em relação aos demais profissionais com formação em nível superior. É possível notar que o salário dos profissionais do magistério no ano de 2012 representa cerca de 65,2% dos demais profissionais, recebendo, em 2013, cerca de 70,4% do salário pago aos demais profissionais. Já no ano de 2014, os profissionais do magistério da educação básica passaram a receber 70,2% do que recebiam os demais profissionais. Em 2015, o salário dos profissionais do magistério representa 72,2% da renda bruta mensal dos demais profissionais, cerca de 2% a mais que no ano anterior. Esse percentual, em 2016, recua para 71,4 (0,8% a menos que no ano anterior), tornando a crescer em 2017, tendo a renda bruta mensal dos profissionais do magistério equivalendo a 74,8% dos demais profissionais, faltando 25,2% pontos percentuais para chegar à meta de 100% da equiparação.

Embora haja um crescimento de 2012 a 2017, com algumas oscilações (de 2015 a 2016), é possível constatar que o salário médio mensal dos profissionais do magistério chegou ao percentual de 74,8% em 2017 devido o decréscimo do rendimento médio bruto mensal dos demais profissionais. Conforme mostra a figura 4, em 2012 o rendimento dos demais

profissionais era de R\$ 5.261,75 (em valores constantes de 2017) declinando para R\$ 4.678,26¹⁵ em 2017, o que justifica o motivo da aproximação salarial dos profissionais do magistério aos demais profissionais.

Os dados do relatório revelam que, durante esse período, há um crescimento real modesto de 2% no rendimento bruto médio mensal dos professores das redes públicas de educação básica “enquanto a inflação acumulada apurada no mesmo período foi de 40,3%” (BRASIL, 2018, p. 293). Isso possibilita inferir que o cumprimento dessa meta, previsto para o final de 2020, precisaria ter um crescimento de 25,2% em menos de dois anos, tempo pouco animador para seu cumprimento.

Referente à Meta 18, vale destacar que, embora o PNE tenha estabelecido que até o ano de 2016 se tivesse a existência dos PCCRs dos profissionais de Educação básica e também do superior, além de os Planos de Carreira dos profissionais da educação básica tomarem como referência o PSPN, ainda assim, nem todos os sistemas de ensino têm seus Planos de Cargo, Carreira e Remuneração aprovados e em consonância com as atualizações anuais da Lei 11.738/08. É possível estabelecer um comparativo, a partir do quadro abaixo (quadro 8), que traz um panorama dos estados brasileiros e de alguns municípios de acordo com os salários dos professores de nível médio e com formação em licenciatura plena, bem como a carga horária e se o ente federado cumpre ou não a lei do piso.

QUADRO 8 – ESTADOS QUE CUMPREM OU NÃO A LEI DO PISO SALARIAL PROFISSIONAL NACIONAL, COM BASE NO ANO VALOR DE R\$ 2.455,28 DE 2018

UF	NÍVEL MÉDIO		LICENCIATURA PLENA		CH	CUMPRE A LEI DO PSPN?
	VENC.*	REMUN.**	VENC.*	REMUN.**		
AC	R\$1.724,10		R\$2.408,68		30h	Paga proporcionalmente o valor do piso salarial dos professores.
AL	R\$1.918,17		R\$2.837,47		40h	Não paga o valor do piso salarial dos professores.
AM	R\$1.344,00		R\$1.881,14	R\$2.965,68	20h	Paga proporcionalmente o valor do piso salarial dos professores.

¹⁵Brasil (2018, p. 293) destaca que em pontos percentuais, esse decréscimo “correspondeu a uma perda real de - 11,1% do poder de compra efetivo ao longo dos anos, em grande parte por causa da recessão econômica verificada em 2015 – queda do produto interno bruto (PIB) de -3,5% – e 2016 – queda do PIB de -3,6%”.

	R\$1.234		R\$1.664,00		20h	Paga proporcionalmente o valor do piso salarial dos professores.
AP	R\$2.724,34		R\$3.416,32		40h	Paga o piso salarial, mas não paga a jornada extraclasse
BA			R\$1.980,12	R\$2.597,52	40h	Não paga o valor do piso salarial dos professores.
CE	R\$1.697	R\$2.038,74	R\$1.705,53	R\$2.546,08	40h	Não paga o valor do piso salarial dos professores.
DF			R\$4.028,56	5.237,13	40h	Paga o valor do piso salarial nacional
ES	R\$579,26		R\$880,97		25h	Não paga o valor do piso salarial dos professores.
GO	R\$1.929,71		R\$2.904,45		40h	Paga o valor do piso salarial nacional
MA			R\$2.800	R\$5.750	40h	Paga o valor do piso salarial nacional
MG			R\$1.455,30	R\$1.645,30	24h	Paga o valor do piso salarial nacional
MS	R\$1.575,89		R\$2.363,84		20h	Paga proporcionalmente o valor do piso salarial dos professores.
	R\$3.394,74		R\$5.092,13		40h	Paga o valor do piso salarial nacional
MT	R\$1.958,50		R\$2.937,72		30h	Paga proporcionalmente o valor do piso salarial dos professores.
PA	R\$2.397,22	R\$2.936,94	R\$1.927,60	3962,44	40h	Paga o piso salarial, mas não paga a jornada extraclasse
PB	R\$1.527,64	R\$1.842,64	R\$1.665,12	R\$1.991,12	30h	Não paga o valor do piso salarial dos professores.
PE	R\$1.917,78	R\$2.137,78	R\$1.917,78	R\$2.137,78	40h	Não paga o valor do piso salarial dos professores.
PI	R\$2.221,75		R\$2.634,65		40h	Não paga o valor do piso salarial dos professores.

PR	R\$991,05	R\$1.404,07	R\$1.415,78	1828,8	20h	Não paga o valor do piso salarial dos professores.
RJ	R\$1.179,35	R\$2.948,38	R\$2.958,72	R\$3.184,72	40h	Não paga o valor do piso salarial dos professores.
RN	R\$1.602,10	R\$2.402,03			30h	Paga proporcionalmente o valor do piso salarial dos professores.
RO	R\$1.917,78	R\$2.146,00	R\$2.016	R\$2.497,60	40h	Não paga o valor do piso salarial dos professores.
RR	R\$1.669,09	R\$2.503,59	R\$2.317,90	R\$3.152,40	25h	Paga proporcionalmente o valor do piso salarial dos professores.
RS	R\$630,10	R\$958,89	R\$1.165,69		20h	Não paga o valor do piso salarial dos professores.
SC	R\$2.397,23		R\$2.487,13		40h	Paga proporcionalmente o valor do piso salarial dos professores, mas não a jornada Extraclasse
SP	R\$2.086,93		R\$2.415,89		40h	Paga o piso salarial, mas não paga a jornada extraclasse
SE	R\$2.135,64	R\$2.989,64	R\$2.135,64	R\$2.989,64		Paga o valor do piso salarial dos professores.
TO	R\$1.700,30		R\$4.830		40h	Não paga o valor do piso salarial dos professores.

FONTE: organizada a partir de informações contidas no site: pisosalarial.com.br

*Vencimento

**Remuneração

Constatamos que, embora a meta 18 tenha sido um passo importante na constituição dos PCCRs dos entes federados, ainda há muito o que se avançar para o cumprimento desses Planos, bem como a atualização anual de acordo com a Lei do Piso Salarial, haja visto que muito dos estados não cumprem ou seguem a lei.

Na próxima seção direcionamos nossas atenções para o Estado do Acre, focando na política educacional do último governo eleito por forças alinhadas às concepções mais à esquerda e progressista que governou o Estado no período de 1999 a 2018, momento em que daremos ênfase às principais ações de política educacional do governo Sebastião Viana (2011-

2018), focando, principalmente, aquelas que podem ser vistas como políticas de (de)valorização do magistério público estadual.

3 O GOVERNO SEBASTIÃO VIANA (2011 - 2018) E SUA POLÍTICA EDUCACIONAL

Esta seção apresenta as principais políticas educacionais que foram desencadeadas no Estado do Acre no período compreendido entre 2011 a 2018, momento em que assume o executivo acreano o governador Sebastião Viana, representante de uma frente ampla de partidos políticos que chega ao poder em 1999 com a eleição de seu irmão Jorge Viana (1999-2006), que consegue eleger seu sucessor, o professor Binho Marques (2007-2010).

A seção foi construída a partir de referências documentais e encontra-se dividida em duas subseções. Na primeira subseção, tratamos políticas apresentadas em seu governo, colocando nas discussões, também, aquelas que foram criadas nos governos anteriores, mas que tiveram continuidade durante sua gestão, e trazem implicações para a (des)valorização do magistério, constituindo-se em pautas dos sindicatos. A segunda subseção se volta a discutir especificamente aquelas políticas que se apresentam como (des)valorização do magistério estadual, a partir da formação inicial e continuada e do Plano de Cargo, Carreira e Remuneração no contexto da Lei nº 67/1999 e alterações posteriores que contemplam a gestão Sebastião Viana (2011-2018).

3.1 A POLÍTICA EDUCACIONAL NO/DO GOVERNO SEBASTIÃO VIANA

O Governo do médico Sebastião Afonso Viana Macedo Neves, mais conhecido como Tião Viana, teve início no dia primeiro de janeiro de 2011, estendendo-se até o dia 01 de janeiro de 2019, quando assumem o poder forças de oposição representada pela coligação Mudança e Competência, formada pelos partidos PPS, PSDB, PP, PSD, MDB, SD, DEM PMN, PR, PTC e PTB, que elegeram o Engenheiro Civil Gladson Cameli, do Partido Progressista (PP), interrompendo os vinte anos de gestão da chamada Frente Popular.

Durante o Governo Sebastião Viana, a rede pública acreana de ensino experienciou políticas educacionais que foram aprovadas em gestões anteriores, como é o caso do Plano de Cargos, Carreira e Remuneração (PCCR) dos Profissionais do Ensino Público Estadual, reformulado e instituído por meio da Lei Complementar nº 67, de 29 de junho de 1999 (durante o governo Jorge Viana 1999-2002/2003-2006) e suas alterações posteriores (dentre elas as Leis nº. 266, de 29 de agosto de 2013; 274, de 9 de janeiro de 2014; 285, de 11 de abril de 2014 e 330, de 6 de março de 2017, estas aprovadas durante o governo Tião Viana). A discussão sobre

PCCR e suas alterações será melhor abordada em subseção específica, por ser uma das variantes que compõem a valorização do magistério.

Outra política que, embora não tenha sido aprovada na gestão Tião Viana, mas que passou por modificações durante o referido governo, foi a política de bônus na rede pública estadual de ensino, instituída no âmbito do Estado, por meio da Lei Complementar nº 199, de 23 de julho de 2009. Tal política traz repercussões sobre o trabalho docente e se constitui como elemento importante na discussão sobre a valorização, uma vez que caminha no direcionamento contrário daquilo que se defende como valorização do magistério.

Além dessa, há outras políticas educacionais que foram aprovadas durante o governo em questão, abordadas nas seções terciárias abaixo.

3.1.1 O Prêmio Anual de Valorização e Desenvolvimento Profissional - VDP

A política de bonificação no Acre foi pesquisada por Braidi (2018), que desenvolveu um estudo sobre a inserção da política no contexto do Estado, especificamente, sobre o Prêmio Anual de Valorização e Desenvolvimento Profissional (VDP) e os impactos dessa política na regulação do trabalho dos profissionais da educação e na gestão por resultados. A autora destaca que essa lei foi criada no governo Binho Marques, pela Lei Complementar nº 199 de 23 de julho de 2009, alterando, assim, o Plano de Cargos, Carreira e Remuneração dos Profissionais do Ensino Público Estadual (L.C nº 67 de 29 de junho 1999). Primeiramente, a lei estabelecia que o pagamento do prêmio seria destinado aos professores do quadro de pessoal da Secretária de Educação – SEE, sendo o valor máximo a ser pago de R\$ 2.300,00 (dois mil e trezentos reais).

Ainda conforme Braidi (2018), foi por meio do Decreto nº 4.923, de 30 de dezembro de 2009, que o prêmio foi regulamentado, salientando que o prêmio seria destinado apenas aos professores do quadro de pessoal da Secretaria de Estado de Educação (SEE) “em efetiva regência no sistema público de educação, considerando como efetiva regência, a lotação integral e ininterrupta na sala de aula, no semestre de pagamento do prêmio” (p. 65).

Já na gestão Sebastião Viana, no ano de 2013, a partir da Lei Complementar nº 266, o prêmio estendeu-se, também, aos professores temporários e especialistas em educação “que estivessem exercendo a função de coordenador pedagógico nas unidades de ensino.” (BRAIDI, 2018, p. 64). A lei permaneceu com o valor máximo inicialmente, o equivalente a R\$ 2.300,00 (dois mil e trezentos reais).

Mediante o Decreto nº 6.263, de 10 de agosto de 2013, ocorreu a regulamentação do prêmio, que manteve os moldes anteriores, estabelecendo a composição a ser paga em duas partes, sendo elas

uma fixa e outra variável, diferenciando-se apenas nos que diz respeito aos percentuais de cada parte, fixado em 20% e 80% respectivamente. A parte fixa seria paga a todos os coordenadores em exercício e a parte variável a partir dos seguintes critérios: ter executado, no mínimo, 90% do plano de trabalho bimestral da coordenação pedagógica aprovado pelo diretor da escola, ter executado o plano de ação bimestral para a melhoria da aprendizagem dos alunos de baixo rendimento com base nas avaliações internas e externas e ter realizado a avaliação dos resultados das ações desenvolvidas pela unidade escolar no semestre propondo ações de intervenção (BRAIDI, 2018, p. 67).

O mesmo decreto ainda definia os percentuais para o recebimento integral do prêmio, que deveria ter o cumprimento de 100% das metas estabelecidas, ou se cumpridas apenas “90% ou mais, o percentual aplicado era de 90% do valor previsto e se o coordenador não atingisse o mínimo de 90%, não teria direito a receber o VDP” (Op. Cit., p. 67). Conforme continua explicando a autora, o documento estabeleceu que, para o coordenador pedagógico da escola receber o prêmio, a unidade escolar deveria ser bem avaliada, mantendo ou ascendendo no SEAPE, caso contrário, este não poderia receber o prêmio.

No ano de 2014 o prêmio passou por mudanças, como a alteração por meio da Lei Complementar nº 285, de 11 de abril de 2014, que estendeu o prêmio a todos os profissionais do ensino público estadual, docentes e não docentes, efetivos ou temporários, desde que estivessem em efetivo exercício nas unidades escolares e administrativas da SEE. Além disso, como bem aborda Braidi (2018, p. 67), a mudança da lei não alterou simplesmente o perfil dos que receberiam o prêmio, mas modificou, também, a sistemática de pagamentos, pois “ao colocar sua vigência apenas para janeiro do ano subsequente e ter limitado a eficácia das demais alterações a dezembro de 2014, comprometeu o pagamento da VDP e VDG para os professores, equipe gestora e coordenadores de ensino, para o ano de 2015, que não receberam”, sendo adotado como estratégia do governo estadual para ter maior tempo para realização do pagamento desses profissionais.

Outras alterações no VDP ocorreram em 2015, pelo Decreto 3.191 de 2015. Dentre as alterações no prêmio, salienta-se:

a periodicidade para aferição do prêmio que passa a ser de um ano letivo, a unicidade do pagamento que passou a ser pago em única parcela, prazo limite para o pagamento, fixado até o final do mês de junho do ano subsequente à avaliação e estabeleceu novos

critérios de aferição definindo metas que foram condicionadas ao Índice de Desenvolvimento da Educação do Acre (IDEA) (BRAIDI, 2018, p. 68).

Tais mudanças somaram-se a uma série de critérios e pré-requisitos definidos para o recebimento do prêmio por parte das escolas e também dos servidores.

Quanto às exigências à escola, o decreto estabeleceu que ela precisa: ter o Projeto Político Pedagógico protocolado e/ou aprovado pelo Conselho Estadual de Educação (CEE/Ac) até 31 de dezembro do ano de aferição do Prêmio; que o Plano de Desenvolvimento da Escola (PDE) seja aprovado pela SEE; ter os dados do Sistema de Monitoramento e Avaliação Educacional (SIMAED) atualizados até 3 de dezembro do ano de aferição do prêmio, em escolas em que houver sido implementado; cumprimento de no mínimo 200 dias de efetivo trabalho escolar e 800 horas-aulas previstas no calendário escolar aprovado pela SEE, para o ano letivo em aferição; ter cumprido os prazos definidos para a realização do Censo Escolar e a prestação de contas dos programas de descentralização de recursos protocoladas e/ou aprovadas pela SEE, conforme lei vigente (ACRE, 2015 apud BRAIDI, 2018, p. 68-69).

Aos servidores da escola, o mesmo decreto, no art. 4º, estabeleceu como critérios para o direito ao VDP:

- I – Servidores docentes – professores e coordenadores pedagógicos - lotados nas escolas
 - a) cumprimento da jornada escolar dentro do calendário letivo aprovado pela unidade escolar;
 - b) cumprimento, na escola, das horas de planejamento previstas no cronograma da unidade escolar e da SEE, conforme Instrução Normativa;
 - c) participação nos programas de formação continuada ofertados pela SEE com frequência mínima de setenta e cinco por cento.
- II – Servidores não docentes, lotados nas escolas: cem por cento de frequência laboral no período de aferição do prêmio, ressalvado os casos de usufruto de férias, os previstos no artigo 145, da Lei Complementar nº 39, de 29 de dezembro de 1993 e o previsto no parágrafo único, do art. 9º, deste decreto.
- III – equipe gestora – formada pelos Diretores, coordenadores de ensino e coordenadores administrativos – das unidades escolares da rede pública estadual de educação básica:
 - a) elevação da proficiência das escolas em relação ao SEAPE, visando à mudança de padrões de desempenho: do abaixo do básico para o básico, do básico para o adequado;
 - b) elevação ou manutenção dos padrões para as escolas que se encontram no padrão avançado (Art. 4º, ACRE, 2015).

Para além desses pré-requisitos e critérios constantes nesse decreto, a autora do estudo destaca que o pagamento do VDP passou a ser condicionado ao atingimento das metas do Índice de Desenvolvimento da Educação do Acre (IDEA), estabelecendo “percentuais de atingimento

que foram fixados para a unidade escolar onde o servidor é lotado, e também para toda rede de ensino, de forma a elevar os índices educacionais do Estado” (BRAIDI, 2018, p.70).

Em março de 2017, houve novas alterações no PCCR dos profissionais da educação acreana, via Lei Complementar nº 330, de 6 de março de 2017. Dentre os dispositivos alterados, referentes à discussão do Prêmio VDP, no art. 6º, ficava estabelecido que o “pagamento do Prêmio Anual de Valorização e Desenvolvimento Profissional -VDP [...] não será realizado nos anos de 2017 e 2018, referentes aos anos de aferição de 2016 e 2017.” (ACRE, 2017). Essa alteração no PCCR do Estado se deu após negociação entre os sindicatos SINTEAC, SINPROACRE e o SINTAE (Sindicato dos Técnico-Administrativos e Apoio Administrativo Educacional do Estado do Acre) juntamente com o governo, que reivindicavam a adoção do piso salarial nacional para professores e reajuste salarial às demais categorias. Sobre isso Braidi (2018, p.77) destaca:

A negociação refere-se à proposta de adoção do piso nacional dos professores para os trabalhadores em educação, sob a condição de que o pagamento da VDP fosse suspenso por dois anos de forma a criar condições financeiras de implantar o piso nacional de R\$ 2.402,60 de forma parcelada. A proposta foi aceita pelos professores, ficando acordado que o piso seria pago em três parcelas, sendo duas no ano de 2017 e uma em 2018, bem como a suspensão do pagamento da VDP por dois anos, cujo pagamento deverá retornar em 2018.

Tal negociação resultou na Lei Complementar N. 330, de 6 de março de 2017, que suspendeu oficialmente o pagamento do prêmio (art. 6º, ACRE, 2017) e alterou a tabela de vencimentos dos profissionais. É possível verificar tais mudanças no PCCR do Estado nas tabelas de 13 a 15 deste estudo.

Em 11 de dezembro de 2018, por meio do Decreto nº 10.341, houve uma nova regulamentação do VDP, após os dois anos de suspensão do pagamento do prêmio. O decreto reincorporou o pagamento do prêmio aos servidores escolares, basicamente nos mesmos moldes e critérios estabelecidos no Decreto 3.191/2015.

Braidi (2018), em seu trabalho, entrevistou o Diretor de Gestão da SEE no período de 2007 a 2010, momento este em que aconteceu o processo de concepção e implantação da primeira versão da política de bonificação no estado. “O entrevistado relatou que a bonificação foi um mecanismo que a gestão encontrou de “priorizar os professores que estavam em sala de aula e de garantir que o mínimo fosse cumprido” (p. 72). Isso demonstra que não houve uma preocupação, de fato, com a valorização de todos os profissionais da educação, especialmente,

os professores, uma vez que se destinava apenas a dois grupos (professores e diretores), não abrangendo toda a categoria.

Em outra fala do representante da SEE, é possível perceber que a atenção se volta aos professores da rede pública estadual e à gestão das escolas.

Havia possibilidade de se dar um aumento, mas só que a gente achava que se desse um aumento linear para todo mundo ia ser um negócio complicado, então a ideia foi que se fizesse alguma coisa que pudesse priorizar os professores que estavam em sala de aula. E aí a gente voltou para a bonificação mesmo. Se você for observar os dois primeiros decretos, tanto da VDP como da VDG, não tinham nada de excepcional, absolutamente nada. Você vai cumprir o ano letivo dentro do calendário previsto, vai participar das formações, ou seja, era simplesmente uma forma de garantir com que o mínimo possível fosse cumprido por parte dos professores. Se você for observar, dos diretores era muito mais brando ainda, não se cobrou absolutamente nada para os diretores naquele momento (BRAIDI, 2018, entrevista realizada com o diretor de Gestão da SEE, período de 2007 a 2010).

A fala do entrevistado revela que, mesmo com a possibilidade de dar aumento a todos os professores, via incorporação, por exemplo, na tabela de vencimentos, o que de fato imperou a condução da política foi instituir o bônus como mecanismo voltado à “melhoria” salarial dos docentes que estavam em sala de aula.

As análises realizadas por Braidi (2018, p. 73) a respeito dessa política no Estado do Acre, constataram que

a ideia do prêmio enquanto uma forma de reconhecimento e de valorização do profissional mascara uma nova forma de regulação que faz com que professores e demais profissionais sejam posicionados e (re)construídos dentro da lógica das políticas reformistas de cunho neoliberal.

O argumento utilizado pelos gestores que conduziram a discussão desse prêmio enquanto política era de que os critérios que foram estabelecidos para pagamento/recebimento do prêmio não eram maiores do que as responsabilidades já estabelecidas ao trabalho que o professor deveria realizar. O prêmio, então, foi aceito pelas entidades representativas, dentre elas, os sindicatos SINTEAC E SINPLAC (atual SINPROACRE), com o discurso de que o prêmio se tratava muito mais de um reconhecimento do trabalho realizado pelos professores e gestores do que de um mecanismo de controle e regulação do trabalho docente (BRAIDI, 2018).

Outro argumento encontrado pela autora, na fala do gestor da SEE, que sustentava a ideia do prêmio como sendo mecanismo de valorização profissional (embora não se materialize), foi o de que os critérios estabelecidos para recebimento do prêmio coadunavam com o que a literatura educacional revelava ser elementos da valorização: a formação

continuada e reflexão da prática docente, haja vista que havia critérios de participação nos planejamentos e grupos de estudos para recebimento do bônus.

Esses elementos ou variantes, de fato, ajudam a compor os aspectos que devem formular a valorização do magistério, o que não ocorre na instituição dessa bonificação, tendo como justificativa, por exemplo, o fato de que o prêmio não pode ser incorporado aos vencimentos dos professores via Plano de Carreira, e nem pode ser utilizado como base de cálculo dos proventos de aposentadoria, gratificação natalina ou férias. Essa política, no nosso entendimento, não pode ser vista como de valorização profissional dos docentes porque está centrada na meritocracia e, portanto, fortemente contrastante com a natureza política discutida e defendida pela educação, via condicionantes: plano de carreira, remuneração e formação inicial, além das condições de trabalho.

Outro ponto que desmonta a ideia de que o VDP, assim como outros prêmios e bonificações em outros estados e municípios, é uma política de valorização profissional, constata-se no documento da CONAE 2014, no qual fica explícita a contraposição a esse tipo de criação de bônus:

É necessário superar a ideia, posta em prática em alguns estados e municípios, de modificar os planos de carreira em função do piso salarial para introduzir remuneração por mérito e desempenho, em detrimento da valorização da formação continuada e titulação ou, ainda, de vincular esta remuneração a resultados de desempenho dos educandos e professores nas avaliações internas e externas em âmbito municipal, estadual, distrital, federal e internacional nos testes próprios ou nacionais. Tais políticas têm colocado em risco a carreira do magistério e fragilizado o estatuto profissional docente (CONAE, 2014).

Embora os critérios definidos inicialmente para recebimento do prêmio pareçam e tenham como intenção tornarem-se uma proposta de valorização profissional, essa bonificação ou premiação tem, concordando com Braidi (2018, p. 74), em sua essência, “valores da racionalidade meritocrática e sugere ainda uma negação do reconhecimento da competência profissional docente”, e configura-se como “reforço do baixo reconhecimento social da profissão por parte daqueles governos que as adotam e da sociedade a que a escola pública deveria servir”.

A bonificação, no contexto acreano, materializado pelo VDP, passou a ser uma das pautas de reivindicação e de negociações dos sindicatos representativos da categoria de profissionais da educação, mais especificamente do SINTEAC e SINPROACRE nos últimos anos, embora as próprias representantes dos dois sindicatos, quando entrevistadas como sujeitas desta pesquisa, tenham destacado que não são a favor da política de bonificação.

Sobre essa questão, a representante entrevistada do SINPROACRE afirmou o seguinte:

Nós não aceitamos política de bonificação. Nós aceitamos política de fortalecimento de salários. Bonificação, gratificação, isso é um gatilho. O governo quando diz “estamos ruins financeiramente”, primeira coisa que ele faz é ir cortando isso aí que nós chamamos de “penduricalho”. Como eles não podem reduzir salário, eles podem cortar esse tipo de bonificação. Nosso entendimento do SINPROACRE, essa VDP foi a bola que não entrou. Até hoje os professores que recebem, as escolas que recebem, recebem e reclamam. Tem sempre alguém insatisfeito porque alguém foi melhor avaliado do que ele e tem suas pontuações e recebimento diferenciados. Nós, portanto, não somos a favor de bonificação, mas como incentivo para o professor estar em sala de aula nós somos a favor da volta da “regência de sala de aula”, e que seja incorporado no tempo de aposentadoria (REPRESENTANTE DO SINPROACRE, ENTREVISTA REALIZADA EM JUNHO DE 2019).

A representante do SINTEAC foi mais sucinta ao falar sobre o assunto, porém, caminha no mesmo direcionamento da representante do outro sindicato:

Não defendemos ou somos a favor do prêmio VDP, é tanto que estamos solicitando ao governo que incorpore o VDP aos vencimentos dos nossos trabalhadores, trazendo ganhos reais e mais significativos a todos (REPRESENTANTE DO SINTEAC, ENTREVISTA REALIZADA EM JUNHO DE 2019).

Percebemos que, embora se coloquem contrárias a esse tipo de política (o VDP), a fala das representantes não condiz com os fatos constatados na seção seguinte deste estudo, onde aparecem as reivindicações dos dois sindicatos junto ao governo estadual, tendo a pauta referente ao prêmio aparecido de forma recorrente nas ações das entidades, levando a greves e paralisações. Tais questões serão melhor tratadas na última seção desta pesquisa, por entendermos que tal comportamento caminha na contramão da política de valorização profissional da educação debatida, defendida e firmada em âmbito nacional pelas próprias entidades de classe, como é o caso da CNTE.

3.1.2 Programa Quero Ler

No Governo Sebastião Viana, outras políticas foram elaboradas, não tendo se encarregado apenas de dar continuidade às políticas propostas por seus antecessores. O Acre, nos últimos anos, vem tentando elevar sua qualidade e investimento em educação. Muitas dessas conquistas são frutos dos investimentos de gestão anteriores a de Sebastião Viana, o que revela que já havia e ainda há uma crescente preocupação quanto aos índices e resultados em nível nacional, como o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica- IDEB. Nesse sentido, foi criado, em 2016, o Programa Quero Ler (que se somou a programas que já vinham tendo

continuidade em sua gestão, como o Asas da Florestania¹⁶, criado em 2005, e o Asinhas da Florestania¹⁷, criado em 2009).

O programa Quero Ler foi instituído pelo Decreto nº 5.066, em 12 de julho de 2016. Consta, no decreto, que sua aprovação tem como justificativa o cumprimento, também, do estabelecido no Plano Estadual de Educação do Acre – PEE/AC, mais especificamente: no art. 2º, inciso II – que aponta como diretriz do PEE a erradicação do analfabetismo; no art. 3º, inciso I – que trata sobre o objetivo do PEE em reduzir, progressivamente, a taxa de analfabetismo, com vistas à sua erradicação definitiva, garantindo a continuidade dos estudos na Educação de Jovens e Adultos; na meta 9 do Plano, que trata sobre a elevação a taxa de alfabetização da população maior de 15 (quinze) anos para 96% até 2020, e ao final de vigência do Plano, erradicação do analfabetismo absoluto, reduzindo o índice de analfabetismo funcional em 60%.

O art. 3º do decreto destaca, nesse sentido, que o Programa Quero Ler tem como destinatária a alfabetização de “jovens, adultos e idosos na faixa etária dos quinze aos sessenta e cinco anos, permitindo o desenvolvimento das competências básicas de leitura, escrita e cálculos matemáticos, de forma contextualizada” (ACRE, 2016). O Programa, inicialmente, atendeu os municípios de Brasileia, Cruzeiro do Sul, Epitaciolândia, Feijó, Rio Branco, Sena Madureira, Tarauacá e Xapuri, tanto na zona urbana quanto na zona rural.

A iniciativa do governo, *a priori*, destaca o comprometimento com a universalização da alfabetização de jovens e adultos de quinze anos ou mais, até o final da vigência do Plano Estadual de Educação, por meio desse programa, que poderia, de fato, contemplar o proposto. No entanto, vale destacar que as problemáticas do programa surgem a partir da Instrução Normativa nº 04, de 16 de setembro de 2016, que regulamenta o programa e também dos processos seletivos para concessão de bolsa dos “alfabetizadores”.

A instrução Normativa nº 4, no art. 11, parágrafo 2º, estabelece o perfil dos professores alfabetizadores que atuariam no Programa. Dentre as admissões, poderiam ser selecionadas, por meio da análise curricular, pessoas com as seguintes formações: graduados em outros cursos de licenciatura plena; graduados em cursos de bacharelado; graduandos em cursos de

¹⁶ O Programa Asas da Florestania foi implementado para atender às necessidades dos povos residentes nas zonas rurais do estado e teve como patrocinador o Banco Mundial. Foi pensado como política de ensino que objetivava desenvolver a possibilidade de continuidade do Ensino fundamental – Anos finais - às comunidades de difícil acesso do Acre (Parecer nº 051/2006). Em 2008, o programa se estendeu também ao ensino médio. O Asas da Florestania foi estruturado levando em consideração os altos índices de crianças fora da escola indicado pelo IBGE (2003) e alta distorção idade/série, evidenciada pelo INEP. Posteriormente passou. Para conhecer melhor o programa verificar Pinheiro (2017).

¹⁷ O Programa Asinhas da Florestania é um programa semelhante ao Asas da Florestania, tendo como foco, porém, a educação infantil. Atende crianças de 4 e 5 anos de idade.

licenciatura plena ou bacharelado a partir do 3º período; nível médio na modalidade magistério; e nível médio.

Percebemos que a instrução não estabelece critérios mais específicos a respeito da seleção desses sujeitos, podendo qualquer pessoa com mais de 18 anos, desde que tenha concluído o ensino médio, atuar como alfabetizador, processo tão complexo e que requer formação específica principalmente no âmbito da formação em nível superior na área de licenciatura plena (principalmente em Pedagogia), que é a formação mais voltada ao processo de alfabetização e letramento. Para além disso, o edital nº 09/2016/SEE, de 19 de outubro de 2016, coloca como responsabilidade do bolsista alfabetizador:

Após a convocação o candidato selecionado terá o prazo de até 15 dias para **formar sua turma e localizar o espaço para funcionamento da turma, preferencialmente em escola ou espaços alternativos, apresentando as fichas de matrícula dos alunos**. As turmas urbanas deverão ser formadas com mínimo 15 alunos e nas turmas rurais 10 alunos. O candidato convocado deverá formar sua turma na regional designada pelo Programa Quero Ler (ACRE, 2016, grifo nosso).

Sem existir, necessariamente, o pré-requisito de ter uma formação na área de licenciatura e ainda tendo que formar suas próprias turmas de trabalho, esses sujeitos ainda tiveram como desafio organizar suas próprias turmas de trabalho, buscando o perfil de estudantes adequado, conforme os critérios estabelecidos na Instrução Normativa nº4. Os bolsistas alfabetizadores receberam bolsas de R\$ 800,00 (oitocentos reais), por meio de dedicação de quinze horas semanais voltadas para a interação direta com os alunos e oito horas mensais de planejamento didático-pedagógico, no período de até seis meses.

O programa foi lançado em 2016, mas suas ações se efetivaram no início de 2017. No ano de 2018, o acre recebeu representantes da Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (Unesco) e do Banco Mundial (BM), que visitaram o estado para avaliar a eficiência do Programa Quero Ler, uma vez que parte dos recursos desse programa teve financiamento do Banco.

No site Notícias do Acre (agencia.ac.gov.br), consta uma matéria sobre a vinda desses organismos e a posição do Banco sobre o projeto

A especialista em educação do Banco Mundial, Maria Madalena Rodrigues dos Santos, explica que a instituição já vê avanços realizados pelo Quero Ler, que tem parte do seu financiamento realizado com apoio do Banco. “Temos acompanhado o programa desde o começo e percebemos que já houve um avanço muito grande, que as experiências são muito interessantes. Até agora, o que vimos é bastante satisfatório. Vamos aprofundar os conhecimentos sobre o programa porque tudo, mesmo que seja muito bom, sempre tem alguma coisa para melhorar. É isso que a gente espera como resultado dessa avaliação” (Notícias do Acre, 04 de junho de 2018).

Por parte do governo do Estado, especificamente governo Sebastião Viana, houve um investimento de R\$ 42 milhões, com apoio do Banco Mundial para o Programa. Foram alfabetizadas cerca de 60 mil pessoas, conforme os dados do site, até o final de 2018. Os dados obtidos no módulo Educação da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios, divulgado pelo IBGE em 2018 revelam que, em 2016, a taxa de analfabetismo da população com 15 anos ou mais de idade no Brasil era de 7,2%, caindo para 7,0% em 2017, mas não alcançando o índice de 6,5% estipulado para 2015 pelo Plano Nacional de Educação (PNE 201-2024). No Acre, em 2017, a taxa de analfabetismo da população maior de 15 anos era de 12,1%, o dobro estipulado para o ano de 2015, demonstrando que o estado, no período, registrou os piores índices da Região Norte. O estado do Amapá possuía apenas 5% de pessoas analfabetas; Rondônia, 6,7%; Amazonas, 6,9%; Roraima, 6,6%; Pará com 9,3% e o Tocantins, com 10% (IBGE, PNAD, 2017).

Esses indicadores revelam que, de fato, havia necessidade da implementação desse programa no Acre, no entanto, os mecanismos utilizados para cumprimento das metas estabelecidas no Plano Nacional e Plano Estadual de Educação voltadas a erradicar o analfabetismo não foram o que consideramos mais indicado. Isso porque, dos profissionais que atuaram nesse programa, nem todos tinham formação que lhes possibilitasse desenvolver, de fato, o processo de alfabetização dos alunos contemplados no programa, além da falta de suporte a esses alfabetizadores, que concentram em si mesmos inúmeras responsabilidades, incluindo as de formar as turmas e a de buscar o local para o ensino.

Há necessidade de estudos que avaliem de forma mais precisa esse programa, o que foge aos objetivos deste estudo. É preciso compreender que as políticas educacionais locais são reflexo daquelas instituídas pelo governo federal, o que não foi diferente no governo Sebastião Viana. Tais políticas, materializada por meio do Programa Quero Ler, via de regra, se baseiam numa lógica imediatista, compensatória e temporária. Ainda que logrem êxito diminuindo os índices de analfabetismo, representam muito pouco diante da necessidade de fazer avançar uma educação de qualidade. Qualidade esta que passa de forma irrefutável pela valorização dos professores, incluindo aí a formação e o salário, o que não ocorreu durante a execução deste programa.

3.1.3 Programa de Educação Integral e as Escolas Jovens

O Programa de Educação Integral e as Escolas Jovens (de ensino médio em tempo integral) foi instituído na rede pública de educação básica do Estado pela Lei nº 3.366, de 27 de dezembro de 2017, como consequência da Reforma do Ensino Médio, estabelecida, inicialmente, pela Medida Provisória nº 746/2016, convertida em lei em 16 de fevereiro de 2017, Lei nº 13.415, durante o governo de Michel Temer, que trouxe alterações: na LDB (Lei nº 9.394/96); na Lei 11.494/07, que regulamenta o FUNDEB; na Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovadas pelo Decreto-Lei nº 5.452/1943. Além da referida lei revogar a Lei nº 11.161/2005, que regulamentava o ensino de língua espanhola, foi instituída a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral.

Essa Lei 13.415/2017 promove alteração na estrutura e organização curricular do ensino médio, de modo mais específico, alterando carga horária, disciplinas obrigatórias, inserção do ensino técnico e profissional atrelado ao ensino médio, obrigatoriedade apenas da língua inglesa durante todo o ensino médio, inserindo profissionais com “notório saber” para composição do magistério, além de instituir a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. A lei recebeu inúmeras críticas, mas destacamos aquelas contempladas por Bald e Fassini (2018, p. 13):

a reforma, como algumas outras anteriores, não tem nada de novo; esta reforma está centrada basicamente na mudança curricular, sem oferecer condições para sua implementação; a reforma depende, em grande medida, da Base Nacional Curricular Comum (BNCC); [...] obrigatoriedade de apenas três disciplinas – Matemática, Português e Inglês –, empobrecerá tanto o currículo, já fragilizado, que revoltará professores, estudantes, famílias, sociedade e, inclusive, o mercado; este projeto de manipulação das mentes dos jovens com a pseudo-oportunidade de escolhas dos itinerários formativos será desmascarada pela oferta fechada que os sistemas de ensino farão, devido a crise financeira dos estados e pelo próprio mercado de trabalho.

É nesse contexto de alterações na política nacional do ensino médio que, no mesmo ano em que foi aprovada a Lei 13.415 no Acre, em dezembro de 2017, na segunda gestão do governo Sebastião Viana (2015-2018), foi instituído o Programa de Educação Integral e as “Escolas Jovens”, de ensino médio em tempo integral, na rede pública de educação básica do Estado pela Lei nº 3.366. A lei estabelece o prazo de três anos para implementação do programa, contados a partir da publicação (art. 1º, § 1º, ACRE, 2017), que deve ocorrer de forma gradual, já com implantação de período experimental em algumas unidades escolares por um período de três

anos, até que seja constituída “uma rede de escolas jovens, parte integrante da rede pública de educação básica” (Art. 1º, § 2º, ACRE, 2017).

O referido dispositivo que institui o programa destaca como sendo objetivos dessas escolas:

- I – instituir política pública de educação integral e de educação em tempo integral, ampliando assim, o tempo de permanência dos estudantes na escola;
- II – promover a formação para a vida, buscando ampliar as referências do estudante com relação aos valores e aos princípios que ele constitui ao longo de sua existência nos diversos meios com os quais interage;
- III – possibilitar ao estudante, conhecimentos, práticas e vivências contextualizadas que aprimorem sua aprendizagem assegurando o pleno domínio do conhecimento a ser desenvolvido na educação básica;
- IV – desenvolver um conjunto pleno de competências cognitivas, bem como um conjunto de outras competências essenciais nos domínios da emoção e da natureza social;
- V – construir uma nova identidade de escola incrementando os tempos e espaços escolares, as dimensões curriculares, a metodologia e a prática pedagógica;
- VI – contribuir para a redução do índice de abandono e aumentar a aprovação dos estudantes no ensino médio da rede pública estadual;
- VII – contribuir para minimizar os riscos de vulnerabilidade social (ACRE, 2017).

Para implementar as Escolas Jovens de tempo integral, o governo estadual investiu um total de 28 milhões de reais em 2017, sendo R\$ 21 milhões dos recursos do Estado e os outros R\$ 7 milhões vieram de repasses do governo federal via Ministério da Educação (MEC). Em 2017 foi implementada a experiência do Programa em sete escolas no município de Rio Branco: no Instituto Lourenço Filho (IELF), escolas Armando Nogueira (Cean), Glória Perez, Humberto Soares, José Ribamar Batista (Ejorb), Sebastião Pedrosa e Escola Jovem Boa União. Em 2018, mais três escolas de tempo integral passaram a funcionar no interior do estado: em Cruzeiro do Sul, na escola Craveiro Costa; Tarauacá, escola Djalma da Cunha Batista; e em Brasília, na escola Kairala José Kairala. O programa atende 4,4 mil alunos em todo o estado.

As escolas de tempo integral funcionam com jornada de 7 horas e trinta minutos diárias, devendo ser ampliadas por uma jornada de nove horas e trinta minutos diárias. Essas escolas, do ponto de vista do currículo, devem articular a BNCC do ensino médio com

atividades nos campos da cidadania, ciências políticas e ética, cultura e artes, esporte e lazer, direitos humanos, educação ambiental, inclusão digital, saúde, investigação científica, educação econômica, valorização da família e do combate à violência contra ela praticada, discussão sobre drogas, gênero, raça e etnia, orientação sexual, comunicação e uso de mídias de forma articulada, promovendo a formação do jovem autônomo, solidário e competente, de forma a oportunizar aos estudantes as condições para a construção de seus projetos de vida; (Art. 6, inciso III, ACRE, 2017).

Fica evidente que o Programa “Escolas Jovens” de tempo integral visa atender à proposta da Lei 13.415/17 e, ao mesmo tempo, ancora-se no PNE, na meta 6, que visa oferecer educação em tempo integral em, no mínimo, 50% (cinquenta por cento) das escolas públicas, de forma a atender, pelo menos, 25% (vinte e cinco por cento) dos (as) alunos (as) da educação básica. Vale destacar que, além da questão da jornada de permanência dos alunos nas escolas por período de sete horas diárias (ou mais), o próprio Plano define que precisam ser criadas condições para que tais instituições funcionem, desde a definição de programa (viabilizado em regime de colaboração) à construção de escolas “com padrão arquitetônico e de mobiliário adequado para atendimento em tempo integral” (BRASIL, 2014, ESTRATÉGIA 6.2), e no que diz respeito às escolas públicas já existentes, que nelas se faça

ampliação e reestruturação das escolas públicas, por meio da instalação de quadras poliesportivas, laboratórios, inclusive de informática, espaços para atividades culturais, bibliotecas, auditórios, cozinhas, refeitórios, banheiros e outros equipamentos, bem como da produção de material didático e da formação de recursos humanos para a educação em tempo integral; (META 6, PNE, BRASIL, 2014).

Como podemos ver, a implantação dessa política nacional no estado do Acre pode ter ocorrido de forma bastante prematura, uma vez que o tempo entre a aprovação da Lei 13.415/2017 e a Lei Nº 3.366/2017 não foi um tempo que possa ter sido suficiente para que se seguissem as orientações e se fizessem adequações necessárias nessas instituições para oferecerem o ensino médio integral, além da questão da formação do pessoal (professores, gestores, não-docentes) para atuar com esse modelo de educação.

Para além dessas questões, são necessários estudos que investiguem especificamente como anda ocorrendo esse novo modelo de educação voltada ao Ensino Médio no Acre, especialmente questões relativas ao currículo desenvolvido nesses estabelecimentos de ensino, à formação dos professores para atuar nessas escolas, ao modo como vem ocorrendo a gestão escolar nessas unidades, além das condições de ensino e aprendizagem que dispõem aos professores e alunos atendidos pelo programa.

3.1.4 Escolas Públicas Estaduais Militares

O processo de militarização das escolas públicas brasileiras tem se tornado uma realidade em diferentes estados do país. Tal processo tem como um dos fatores as ações da onda neoconservadora da sociedade, responsáveis pelo que resultou no golpe jurídico-midiático-

parlamentar, que destituiu em 2016– mas que tem suas raízes nas manifestações de 2013– a presidente Dilma Rousseff, e que, desde então, tem seus interesses defendidos pelos presidentes que a sucederam: Michel Temer e o recém eleito Presidente Jair Messias Bolsonaro.

A Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd), em notícia em 2015, já chamava a atenção a respeito desse fenômeno que tomava conta das escolas de educação básica. Essa militarização apresenta-se, também, como resposta ao aumento de violência no ambiente escolar, envolvendo professores, alunos e demais profissionais, além das questões relativas à droga em tal ambiente. Experiências nos estados de Goiás e Sergipe foram utilizadas como exemplos de escolas que obtiveram resultados positivos após adotarem esse modelo (ANPEd, notícia, 3/08/2015).

A Revista *Época*, em matéria de julho de 2018, traz dados importantes sobre esse fenômeno da militarização das escolas públicas. Ela destaca que, em 2013, havia trinta e nove escolas estaduais sob a gestão da Polícia Militar, saltando para 122 no período de 2013 a 2018 em 14 estados, o que corresponde a um aumento de 212%, tendo ainda como projeção, para esse ano de 2019, a criação de mais de 70 escolas que serão inseridas sob o modelo de gestão militar.

O governo federal, recentemente (5 de setembro de 2019), lançou, via Ministério da Educação (MEC), o Programa Nacional das Escolas Cívico-Militares. O Programa foi instituído por meio do Decreto nº 10.004/19, e é voltado para escolas públicas de ensino fundamental e médio regulares estaduais, municipais ou distritais, que aderirem ao programa. O MEC prevê a implementação de 216 colégios até 2023, sendo 54 por ano, começando em 2020. Conforme notícia divulgada pelo site do Ministério da Educação, cerca de 15 (quinze) Estados e o Distrito Federal aderiram ao Programa. São eles: Distrito Federal, Goiás, Mato Grosso, Mato Grosso do Sul, Ceará, Acre, Amapá, Amazonas, Pará, Rondônia, Roraima, Tocantins, Minas Gerais, Paraná, Rio Grande do Sul e Santa Catarina.

O Estado de Goiás, que aderiu a esse novo programa do governo Jair Bolsonaro, mas que já vinha incorporando o modelo de escolas militares, é o estado em que se concentra o maior número de escolas militares, tendo

46 escolas, sob a gestão da Polícia Militar e com 53 mil alunos estudando sob regime de quartel. O Art. 1º do regimento interno das escolas públicas sob a gestão da PM em Goiás define claramente que as escolas em questão estão subordinadas à Secretaria da Segurança Pública, por meio da Polícia Militar do Estado de Goiás e da Unidade Gestora de Grande Comando, tendo a Secretaria Estadual de Educação apenas como parceira, por meio do Termo de Cooperação Técnico pedagógico (SANTOS e PEREIRA, 2018, p. 260).

O Fórum Estadual de Educação do Estado de Goiás não concordou, em 2015, com esse processo de militarização das escolas públicas, por ir contra “os princípios constitucionais de uma escola pública, gratuita, democrática, com igualdade de condições de acesso e permanência, pautada no pluralismo de ideias e concepções pedagógicas” (ANPEd notícia, 3/08/2015). Esse novo ambiente escolar, na realidade goiana, apresentara, pelo menos, quatro problemas: cobranças de taxas em escolas públicas; gestão militar à frente da escola pública sem conhecer a dinâmica escolar, destituindo os gestores eleitos pela comunidade escolar; imposição aos professores e alunos de concepções, normas e valores de instituições militares, comprometendo princípios formativos como a pluralidade; e reserva de 50% das vagas para dependentes de militares (ANPEd notícia, 3/08/2015).

No estado do Acre, essa é uma realidade que surgiu em dezembro de 2017, por força da Lei nº 3.362/2017, que criara os colégios militares estaduais de ensino fundamental e médio “Dom Pedro II e Tiradentes”, na rede pública de educação básica do Estado, localizados, respectivamente, nos bairros Santo Afonso e Calafate. Foram criados, naquele momento, dois colégios: Colégio militar estadual de ensino fundamental e médio Tiradentes; e o Colégio militar estadual de ensino fundamental e médio Dom Pedro II. Os colégios integram a estrutura organizacional da Polícia Militar do Estado do Acre - PMAC e do Corpo de Bombeiros Militar do Estado do Acre – CBMAC (ACRE, 2017, art. 1º).

Os dois colégios militares estaduais de ensino fundamental e médio têm os seguintes objetivos:

- I - ministrar o ensino fundamental e médio a alunos, de ambos os sexos, dependentes legais de militares da PMAC, do CBMAC e da comunidade civil, inspirados nos princípios legais de liberdade e de solidariedade humana, tendo por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e a sua qualificação para o trabalho;
- II - construir nos alunos um sentimento de brasilidade, a sadia mentalidade de disciplina consciente, o culto às tradições nacionais e regionais e o respeito aos direitos humanos e ao estado democrático de direito;
- III - aprimorar qualidades físicas e psicomotoras do educando; e
- IV - despertar vocações profissionais (ACRE, 2017, art. 2º)

Parte desses objetivos construídos para essas escolas sustentam-se a partir do previsto na LDB 9.394/96 e também na Constituição Federal de 1988, como é o caso de seu primeiro objetivo descrito acima. Percebemos, entretanto, a ênfase que a lei dá para a formação de uma mentalidade “patriótica”, conformação de uma mentalidade alinhada ao ponto de vista ideológico que orienta o militarismo, foco nas qualidades físicas que passam a ser centrais no

processo educativo – característico dessas instituições militares –, além de suscitar a ideia de vocação profissional.

As vagas nessas escolas atendem a dois tipos de alunos: até 50% das vagas (através de sorteios) destinadas a filhos não emancipados de militares estaduais e as demais 50% (incluindo as que eventualmente sejam remanescentes do percentual acima descritos anteriormente) ocupadas pela comunidade em geral.

Quanto à direção dessas instituições, a lei destaca que compete à PMAC e ao CBMAC a indicação dos profissionais que ocuparão tais funções nessas escolas (art. 4º, inciso I). Vale destacar que, no que se refere à lotação, a lei define:

Art. 6º A lotação de servidores, civis ou militares, nos colégios militares, será regulamentada em ato conjunto da PMAC, CBMAC e SEE, obedecendo ao disposto na Lei nº 3.141, de 22 de julho de 2016, e na Lei Complementar nº 164, de 3 de julho de 2006, sendo vedado qualquer acréscimo de despesa de pessoal em razão da exclusiva aplicação desta lei.

Art. 7º Não se aplica à escolha dos ocupantes das funções de diretor dos colégios militares o disposto nos arts. 10 a 23, da Lei nº 3.141, de 22 de julho de 2016. § 1º Será designado para o desempenho das funções de diretor/comandante dos colégios militares, pelos respectivos comandantes-gerais da PMAC e CBMAC, o militar com patente de oficial superior

A Lei nº 3.362/17 passa a não contemplar o disposto nos artigos 10 a 23 da Lei de Gestão Democrática do sistema público estadual de educação, que define, nesses artigos, toda a discussão sobre o provimento da função de diretor das unidades escolares do Acre. Uma vez que esses profissionais não serão escolhidos de forma democrática, por meio da escolha pela comunidade escolar (professores, pais, alunos e não-docentes), esse modelo acaba ferindo, inclusive, princípios e diretrizes contemplados na LDB, nos Artigos 14 e 15 que estabelecem a gestão democrática do ensino público, autonomia pedagógica e administrativa e de gestão financeira para essas instituições. A lei, desse modo, acaba transferindo a gestão da escola pública estadual para o comando de instituições de segurança pública, no caso, os militares. Santos e Pereira (2018, p. 260) compartilham da mesma ideia quando afirmam que:

De acordo como § 5º, do art. 144 da CF de 1988, a função das polícias no Brasil é garantir segurança pública, cabendo às polícias militares, em específico, a polícia ostensiva e a preservação da ordem pública. Assim, colocar a gestão das escolas públicas não pertencentes às corporações, sob a responsabilidade dos militares, além de se constituir claro desvio de função, é negar os princípios e finalidades da educação nacional, na medida em que os processos organizativos e pedagógicos dessas escolas deixam de seguir a LDB e são definidos pelas normas das corporações.

Além disso, a lei que criou essas escolas militares no Acre, ainda em seu artigo 4º, inciso II, destaca como sendo incumbência da PMAC e da CBMAC “responsabilizar-se pelos conteúdos programáticos das partes diversificadas do currículo, com foco na organização e princípios castrenses” (ACRE, 2017), ou seja, a formação dos alunos caminha na contramão do direcionamento dado pela LDB, por exemplo, focando em princípios e valores dessas corporações militares.

Casos como o do Estado de Goiás são utilizados como argumentos em favor da militarização das escolas públicas, uma vez que, nesse estado, não se concentram maior número de escolas públicas militares, os alunos têm apresentado bons desempenhos, por exemplo, em avaliações nacionais, como ENEM e IDEB.

Cabe destacar, no entanto, que, embora o discurso seja comprado pela mídia como se essas instituições fossem a possível solução para a educação brasileira, outros fatores podem contribuir para que haja aumento no desempenho dos alunos dessas escolas, tais como: maior recebimento de recurso, tanto das Secretarias de Segurança Pública, como de outras fontes do Estado (da Secretária de Estado de Educação, por exemplo), o que implica em melhorias estruturais e compra de materiais para essas escolas; maior cobrança e rigidez aos alunos e professores, dentro outros.

Essa onda da militarização que chegou recentemente ao Acre assemelha-se muito ao processo que vem ocorrendo em âmbito nacional. Uma onda neoconservadora da sociedade civil e política que, por meio da educação, tem usado dois projetos para atingir seus objetivos: a militarização do sistema público de educação básica e o Escola Sem Partido¹⁸. Essas duas ações, que têm ganhado cada vez mais defensores, caminham na busca de formar sujeitos para atender às demandas do mercado de trabalho alinhado, assim, às novas demandas do processo de reestruturação produtiva do capital, e buscam, ainda, forjar sujeito apenas enquanto capital humano, sem uma formação crítica. Santos e Pereira (2018, p. 267) apresentam bem tais proposições por meio das escolas militares e do Escola Sem Partido – ESP:

[...] a “liberdade de ensinar” defendida pelos arautos do ESP que tem a ver com essa sociabilidade capitalista que intenta estudantes e professores apaziguados, sem opinião, corpos sem mente, desumanizados, generalizados, expropriados dos determinantes que lhes dão sentido humano. Nos parece que há uma íntima ligação

¹⁸ “O Movimento escola sem partido é resultado da mobilização de uma organização formada por pais e alunos que se apresentam como ‘preocupados com o grau de contaminação político-ideológica das escolas brasileiras, em todos os níveis: do ensino básico ao superior’. O Movimento defende a “neutralidade no ensino”, e tem apresentado projetos de lei nos níveis municipal, estadual e federal contra o que compreende como ideologização da escola e doutrinação de alunos por parte dos professores” (MELO E VASCONCELOS, 2018, p. 2)

entre os processos de militarização de escolas e o projeto ESP. Na realidade, militarizar escolas é materializar tal projeto.

Concordamos, ainda, com os autores quando afirmam que tanto o Escola Sem Partido, como a militarização das escolas públicas são projetos – e ações que vêm se concretizando – de cunho conservador que almejam à “destruição dos direitos sociais, dentre eles o direito à educação de qualidade socialmente referenciada e seus princípios basilares” (Idem, p. 268).

O governo Bolsonaro tem dado continuidade e acentuado ainda mais a contrarreforma iniciada pelo governo de Michel Temer¹⁹, promovendo retrocessos a direitos sociais conquistados historicamente, como os cortes na educação pública e a Reforma da Previdência. Quando assumiu a presidência, assinou o Decreto nº 9.665, de 2 de janeiro de 2019 – que aprovou a Estrutura Regimental e o Quadro Demonstrativo dos Cargos em Comissão e das Funções de Confiança do Ministério da Educação, remaneja cargos em comissão e funções de confiança e transforma cargos em comissão do Grupo-Direção e Assessoramento Superiores - DAS e Funções Comissionadas do Poder Executivo. Por meio do art. 2º, foi criada a Subsecretaria de Fomento às Escolas Cívico-Militares, atrelada à Secretaria de Educação Básica, cujas atribuições são:

I - criar, gerenciar e coordenar programas nos campos didático-pedagógicos e de gestão educacional que considerem valores cívicos, de cidadania e capacitação profissional necessários aos jovens; II - propor e desenvolver um modelo de escola de alto nível, com base nos padrões de ensino e modelos pedagógicos empregados nos colégios militares do Exército, das Polícias Militares e dos Corpos de Bombeiros Militares, para os ensinos fundamental e médio; III - promover, progressivamente, a adesão ao modelo de escola de alto nível às escolas estaduais e municipais, mediante adesão voluntária dos entes federados, atendendo, preferencialmente, escolas em situação de vulnerabilidade social; IV - fomentar junto às redes de ensino e instituições formadoras novos modelos de gestão, visando a alcançar os objetivos e metas do Plano Nacional de Educação; V - implementar um projeto nacional a partir da integração e parceria com entidades civis e órgãos governamentais em todos os níveis; VI - promover a concepção de escolas cívico-militares, com base em requisitos técnicos e pedagógicos; VII - realizar, em parceria com as redes de ensino, a avaliação das demandas dos pedidos de manutenção, conservação e reformas das futuras instalações das escolas cívico-militares; VIII - fomentar e incentivar a participação social na melhoria da infraestrutura das escolas cívico-militares; IX - propor, desenvolver e acompanhar o sistema de cadastramento, avaliação e acompanhamento das atividades das escolas cívico-militares; X - propor, desenvolver e acompanhar estudos para aprimoramento da organização técnico-pedagógica do ensino das escolas cívico-militares; XI - desenvolver e avaliar tecnologias voltadas ao planejamento e às boas práticas gerenciais das escolas cívico-militares; XII - propor, desenvolver e articular a autoria e o desenho instrucional de cursos de capacitação, em colaboração com as diretorias da Secretaria; e XIII - propor e acompanhar o desenvolvimento de sistemas de controle dos projetos de cursos, gestão e formação continuada de gestores, técnicos, docentes, monitores, parceiros estratégicos e demais profissionais

¹⁹Emenda Constitucional nº 95, de 15 de dezembro de 2016, que instituiu o Novo Regime Fiscal; Lei 13.415 que instituiu a Reforma do Ensino Médio.

envolvidos nos diferentes processos em colaboração com as diretorias da Secretaria (BRASIL, 2019)

O decreto esboça claramente a preocupação com o desenvolvimento e fortalecimento da implantação desse novo modelo de gestão e organização das escolas públicas brasileiras, entregando à Segurança Pública a condução dos serviços públicos educacionais, destituindo os princípios, negando e contrariando, conforme já mencionado, o que tanto a LDB 9.394/96 define, como também a Constituição Federal de 1988. São necessário estudos posteriores para verificarmos como vem se dando o ensino nessas instituições públicas militares de educação acreana.

O que é possível afirmar, até o momento, é que o governo Sebastião Viana, ao criar escolas militares no âmbito da rede estadual de ensino, corrobora com uma política de desvalorização dos professores, pois exclui o princípio e o processo de gestão democrática dessas escolas públicas ao entregá-las à gestão dos militares, excluindo a participação docente da função consagrada na própria Constituição e na LDB 9.394/96, além desses profissionais não terem formação pedagógica necessária para atuarem na educação.

Compreendemos que o momento, não apenas no Estado do Acre, mas no país, é extremamente preocupante. Os novos projetos para a educação pública têm sido de desmonte e reordenamento, projetos que não contemplam uma concepção de educação alargada, democrática e de qualidade. Não é de se questionar que, nesse ano de 2019, inúmeros protestos e manifestações²⁰ tenham sido convocados em todo país em oposição ao governo antidemocrático Bolsonariano e em favor da educação pública e da classe trabalhadora. A resistência de diferentes setores e organizações da sociedade civil tem sido cada vez mais necessária visando a crítica de projetos tais como o Escola Sem Partido e as escolas militares, que materializam projetos alinhados a interesses do capital internacional e nacional.

3.1.5 A Lei de Gestão Democrática da rede pública estadual de educação do Acre

A Lei 3.141, de 22 de julho de 2016, foi aprovada durante o segundo mandato do governo Tião Viana (2015-2018). Trata da lei que dispõe sobre a gestão democrática das unidades escolares da rede pública estadual de educação básica do estado do Acre. Tal lei pode

²⁰ Manifesto do dia 30/05/2019 contra o corte de verbas à Educação; Dia 14/06/2019 contra a reforma da previdência e cortes na educação; Paralisação Nacional dia 13/08/2019 em defesa da educação pública, contra a reforma da Previdência e contra a privatização e cortes nos investimentos em educação.

ser destacada como uma das principais ações aprovadas em seu mandato. Para a construção desta subseção, buscamos subsídios na dissertação de mestrado de Melo (2018), que trata sobre a temática e que, assim, colabora com este estudo.

Essa nova lei trouxe mudanças substanciais em relação ao que estava estabelecido na Lei 1513/03 – lei anterior, revogada, que tratava, também, acerca da gestão democrática da rede estadual de ensino do Acre.

No que se refere aos aspectos mais gerais, a lei possui 66 (sessenta e seis) artigos, 8 (oito) capítulos que tratam sobre princípios e diretrizes da gestão democrática, definições, composição e organização da gestão escolar, critérios de escolha para provimento da gestão bem como suas atribuições, além das disposições finais.

Evidencia-se um aspecto importante nessa lei que foi ponto de polêmica em relação aos profissionais do magistério acreano. Trata-se da mudança no perfil dos diretores da unidade escolar. No art. 11, § 1º, fica estabelecido que poderão participar “todos os professores e servidores não-docentes” (ACRE, 2016) que atendam aos seguintes critérios:

fazer parte do quadro efetivo de pessoal dos profissionais da educação com, no mínimo, três anos de vínculo funcional; ter licenciatura plena, no caso de professores; licenciatura plena ou formação de nível superior na área de administração pública, administração escolar ou processos escolares, no caso de servidores não-docentes; não se encontrar em período de estágio probatório, exigido em lei; e não ter sido condenado ou sofrido qualquer espécie de penalidade administrativa em sindicância ou processo administrativo disciplinar nos últimos cinco anos (ACRE, 2016).

Esse ponto da lei foi o que trouxe maior repercussão e consequência para a desvalorização do magistério. Com a aprovação desse documento legal, fica explícito o caráter de desvalorização para com a categoria docente. A nova Lei de Gestão, nos termos de sua aprovação, passa a estabelecer mudanças no perfil da função de diretor escolar. A partir da Lei 3.141/2016, podem participar – das eleições e sendo eleito, assumir a direção da escola – servidores docentes (com licenciatura plena) e não-docentes com formação superior em administração pública, administração escolar ou técnico em processos escolares (art. 10, § 1º, inciso II).

A lei aprovada, conforme as análises de Melo (2018), ancorada em teóricos como Ball (2005), revela que, além das divergências existentes entre as categorias docentes e não-docentes no interior das unidades escolares, há a forte presença de uma nova formação profissional no contexto dessa política, por exemplo. A Lei 3.141/2016 acaba incorporando, de um lado, os anseios de uma categoria que reivindicava participação maior na gestão, representada pela

direção da escola; e do outro, sustentado pelo discurso da lei anterior, nos moldes do gerencialismo e performatividade, tão marcados nas formulações de políticas educacionais em curso, tentando responder “às demandas impostas pelo tecnicismo e modernização na escola, com a mensuração e atingimento dos resultados que se estipulam para a escola” (p. 88).

A lei constitui-se, de fato, em um atraso histórico para os docentes e, além disso, é inconstitucional, uma vez que fere os direitos estabelecidos na Constituição Federal de 1988, em seu art. 67, § 2º, o qual define que,

Para os efeitos do disposto no § 5º do art. 40 e no § 8º do art. 201 da Constituição Federal, são consideradas **funções de magistério** as exercidas por professores especialistas em educação no desempenho de atividades educativas, quando exercidas em estabelecimento de educação básica em seus diversos níveis e modalidades, incluídas, além do exercício da docência, as de **direção de unidade escolar** e as de coordenação e assessoramento pedagógico (BRASIL, 1988, grifo nosso).

Dessa forma, a Lei 3.141/16 caminha contrariamente ao que estabelece também a Lei de Diretrizes e Bases (LDB 9.394/96), que, no art. 64, reconhece que, para o exercício profissional em quaisquer funções de magistério, a experiência docente é um pré-requisito.

A formação de profissionais de educação para administração, planejamento, inspeção, supervisão e orientação educacional para a educação básica, será feita em cursos de graduação em pedagogia ou em nível de pós-graduação, a critério da instituição de ensino, garantida, nesta formação, a base comum nacional (BRASIL, 1996).

Aprovada com esse conteúdo, a Lei de Gestão Democrática do Estado do Acre ignora o movimento histórico de defesa da formação docente e de sua identidade profissional. Por meio da entrevista com as duas presidentes dos sindicatos, pudemos entender qual o posicionamento que as entidades possuem sobre essa discussão.

A presidente do SINPROACRE destacou em sua resposta sobre o sindicato ser favorável ou contrário aos profissionais não-docentes concorrerem à função de diretor de escola:

Nós, do SINPROACRE, fomos totalmente contrários, nós achamos que a função de gestor de escola/ diretor de escola tem que ser uma função de professores, e aqui não vai nenhuma discriminação a outro profissional, como a merendeira que tem nível superior e que hoje pode concorrer. Mas nós temos uma lei máxima na educação que é a LDB e a lei está bem clara quando coloca que a função de gestor tem como pré-requisito a docência. À revelia da Lei (LDB), o outro sindicato (SINTEAC) juntamente com o deputado Daniel Zen, alteraram sem nem se preocuparem com isso, abriram esse espaço para outros profissionais. Nós já estivemos no Ministério Público Federal, já fizemos nossa tentativa, mas, enquanto sindicato, devido ser uma ADIN, não podemos entrar com uma ação na justiça, mas fomos ao Conselho Estadual de Educação e o conselho está tomando essa providência para que a gente consiga

reverter esse erro. O SINPROACRE é contrário a isso (REPRESENTANTE DO SINPROACRE, REALIZADA EM JUNHO DE 2019).

Na contramão dessa resposta, a representante do SINTEAC afirmou que o sindicato foi favorável a essa questão, pois

Isso é uma luta histórica e uma conquista para os nossos trabalhadores da educação. Antes somente os professores podiam concorrer, e agora todos os demais profissionais da escola que têm formação também podem concorrer, e quem a comunidade escolar escolher irá assumir essa função. A LDB reconheceu esses profissionais da educação a constituição também (REPRESENTANTE SINTEAC, ENTREVISTA REALIZADA EM JULHO DE 2019).

É notória essa defesa feita pública e oficialmente por parte do SINPROACRE, que defendia e ainda defende ferrenhamente que a função de dirigente escolar deve permanecer como função exclusiva do magistério, assim como estabelece a carta magna e corrobora a LDB. Em contraposição, o SINTEAC, por representar professores e demais profissionais da escola, acabou incorporando a pauta dos outros representados, que podem, agora, com a lei, pleitear a função de gestor.

Essas políticas educacionais, levadas a cabo tanto na gestão Sebastião Viana como na de seus antecessores da Frente Popular, embora carreguem consigo especificidades, não podem ser compreendidas descontextualizadas do cenário nacional. Há uma aproximação entre as análises de estudos sobre a política educacional no contexto do Estado, como vemos em Damasceno (2010), Melo (2010) e Braidí (2018), que caminham na direção dessa afirmativa. As autoras, que apesar de estudarem períodos e objetos de pesquisa diferentes, acabam convergindo em reflexões. De fato, as reformas implementadas no contexto brasileiro têm repercutido nas políticas educacionais acreanas nas últimas décadas. No entanto, é preciso considerar, também, o caráter híbrido existente nessas formulações de políticas.

Utilizando Damasceno (2010), que escreveu sua tese de doutorado sobre o contexto de reformas no Estado do Acre a partir dos anos de 1990, especialmente nos governos de Jorge Viana (1999-2002/2003-2006) e Binho Marques (2007-2010), percebemos que ainda há continuidades destes na gestão Sebastião Viana, embora tenha especificidades²¹. Ou seja, é possível perceber as semelhanças trazidas desse período quanto a esse hibridismo pelo qual a política educacional acreana tem sido orientada. A autora (2010) contribui com essa discussão quando aborda que tais reformas educacionais e seus desdobramentos no contexto acreano são

²¹Segundo Melo (2018), algumas dessas especificidades podem justificar-se por dois fatores: 1. como consequência da crise financeira e política que se intensificaram no Brasil após o *impeachment* da presidenta Dilma Rousseff (PT), ou 2. por haver priorizado ações em outras áreas do setor público do Estado.

caracterizadas por concepções ligadas ao economicismo, bem como por concepções progressistas.

Os diferentes governos das últimas décadas, inclusive a gestão Sebastião Viana (2011-2018), seguiram uma concepção alinhada àquelas de cunho econômico, que têm imperado nos modelos de gestão do serviço público, pautados no modelo gerencial, na lógica dos resultados, na descentralização e responsabilização pela qualidade. A exemplo de tais políticas educacionais, temos “o estabelecimento de prêmios como é o caso da VDP e VDG pautada pela lógica da eficiência e da produtividade escolar” (BRAIDI, 2018, p. 63), e da Lei de Gestão Democrática do Ensino Público Estadual do Acre (Lei 3.141/16).

Por outro lado, há, ainda, políticas que conseguiram manter concepções mais progressistas, que são aquelas defendidas por educadores e pesquisadores mais críticos que buscam a educação pública de qualidade: maiores investimentos no setor e a valorização de seus profissionais, que é fruto de uma agenda dos movimentos sociais (sindicatos, por exemplo) que parcialmente são adotadas pelos diferentes governos, como é o caso das políticas voltadas à reformulação do Plano de Cargo Carreira e Remuneração - PCCR do Estado; maior autonomia pedagógica política e administrativa para as escolas; além das políticas voltadas à erradicação do analfabetismo.

Vale destacar que, embora adotado na gestão 2011 a 2018, o Programa Quero Ler não pode ser considerado uma política que traga valorização aos docentes, pois, como já foi discutido, o perfil desses alfabetizadores não exige necessariamente que sejam professores.

3.2 A POLÍTICA DE (DES)VALORIZAÇÃO DOCENTE NA REDE PÚBLICA ESTADUAL NO GOVERNO SEBASTIÃO VIANA

As políticas de valorização do magistério, conforme já foi apresentado na primeira seção deste estudo, envolvem uma série de condicionantes/variáveis que, se reconhecidos – do ponto de vista legal – e efetivados, possibilitam melhorias tanto para a qualidade do ensino quanto aos profissionais docentes. Formação inicial e continuada, carreira, contrato, remuneração são essenciais para tal valorização. Assim, nesta próxima subseção daremos ênfase a essas políticas existentes na gestão Tião Viana, procurando aproximá-las daquilo que pode ser ou não valorização docente.

3.2.1 As políticas de formação de professores no Estado do Acre

Desde o processo de reforma educacional ensejada durante as gestões da Frente Popular, a partir nos anos de 1999, a formação tornou-se um ponto central para melhoria da educação acreana, devido ao fato de que boa parte dos professores que atuavam na rede eram “leigos”, possuindo formação apenas em magistério nível médio, ou até fundamental. Damasceno (2010, p. 85) reflete sobre isso, destacando que

Um dos graves problemas do Acre no campo da formação docente era o número de professores “leigos”, que chegava a 19%, segundo dados do INEP (1999). Esses professores possuíam apenas o ensino fundamental completo ou incompleto, portanto, não tinham nem a formação mínima exigida para exercer o magistério. Até o ano 2000, esses dados pouco sofreram alterações. É nesse ano que se tem início uma ampla política de formação de professores no Estado.

Posterior a esse momento, conforme a autora, tanto a rede estadual quanto a municipal tiveram um processo de mudança no quadro de professores por meio da formação de seus profissionais do magistério. Viabilizado por meio do regime de parcerias, conseguiu reduzir em mais de 60% o número de professores da rede estadual com formação no ensino fundamental, tendo, como consequência, o aumento em mais de 50% no número de docentes com formação no ensino médio e superior. Moura (2018) apresentou esses dados em seu trabalho sobre a formação no Estado do Acre após a aprovação da LDB, em 1996.

O governo do Estado, por meio de convênios com a Universidade Federal do Acre, implementou vários programas de formação inicial de professores para a educação básica. Damasceno (2010) descreve que, entre 2000 e 2004, houve formação inicial por meio do Programa Especial de Formação de Professores para a Educação Básica (PEFPEB), “que foi destinado aos professores em efetivo exercício da docência, sendo sua clientela selecionada entre os professores da Rede Pública Estadual e Municipal” (p. 86). Esse programa atendeu o total de 37 turmas, ofertando curso nas áreas de Matemática, Geografia, Educação Física, História, Letras e Biologia, qualificando, no período, 1.526 professores que atuavam nas escolas públicas de Educação Básica do Estado do Acre.

Houve a qualificação de 2.800 professores, por meio da implementação do Programa Especial de Formação de Professores para a Educação Básica – Educação Infantil e Séries Iniciais do Ensino Fundamental – Licenciatura Plena em Pedagogia, que se encerrou em 2004. O programa foi implantado em todo o estado e formou os profissionais que atuavam nas etapas: educação infantil e no ensino fundamental - anos iniciais, em escolas da rede estadual e municipais.

Também existiu o Programa Especial de Formação de Professores para a Educação Básica da Zona Rural (Profir), que atendeu 2.667 professores nas áreas de: Letras Português, Ciências Biológicas, Educação Física, História, Matemática, Geografia e Pedagogia. Os cursos desse programa tiveram duração de cinco anos, iniciados em 2007 e concluídos em 2011.

Outro Programa desenvolvido entre 2006 e 2011 voltado aos professores que trabalhavam em localidades de difícil acesso foi o Programa Especial de Formação de Professores para a Educação Básica qualificando 720 professores de seis municípios do estado (Assis Brasil, Jordão, Manoel Urbano, Marechal Thaumaturgo, Porto Walter e Santa Rosa), nas áreas de licenciatura em Letras Português, Ciências Biológicas e Matemática (DAMASCENO, 2010).

Em 2007, a Universidade Aberta do Brasil (UAB) - sistema criado pelo governo federal para levar a educação superior pública de qualidade ao interior do país, por meio de parceria com o governo estadual começou a atuar no estado, ofertando os cursos de Licenciatura em Pedagogia e Artes (Visuais, Teatro e Música), na modalidade a Educação a Distância (EaD) (Id., *ibid*).

Damasceno (2010) destaca que esses cursos foram oferecidos pela Faculdade de Educação da Universidade de Brasília, e atendeu cerca de 1.700 professores da rede pública de ensino municipal e estadual. Os cursos foram ministrados nos polos dos municípios de Rio Branco, Tarauacá, Brasiléia, Sena Madureira e Cruzeiro do Sul. Em 2017, outros municípios receberam cursos de nível superior: Acrelândia, Xapuri e Feijó, nas áreas de licenciatura em Matemática também na modalidade EaD; em 2013, a UAB ofereceu novamente cursos nas áreas Artes Visuais, Letras (Português), Música, Pedagogia e Teatro para todo o estado.

Podemos mencionar, também, o Programa Especial para a Formação de Professores em Matemática (PROEMAT), que foi responsável pela formação de 400 novos profissionais na área de licenciatura em Matemática, atuando nos municípios de Rio Branco, Cruzeiro do Sul, Brasileia e Tarauacá. Esse Programa foi criado em 2013, durante o governo Sebastião Viana, e concluiu suas atividades em 2018, executado por meio da parceria entre governo estadual e Universidade Federal do Acre.

Ainda em 2013, o governo estadual lançou o Plano Estadual de Formação docente, atendendo à carência das redes estadual e municipais, que necessitavam de profissionais com formação em nível superior. Moura (2018, p. 86) afirma que houve

parceira com seis instituições públicas de nível superior, para oferecimento dos cursos de Graduação em EaD: a Universidade de Brasília (UnB), a Universidade Federal do Amazonas (UFAM), a Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP), a Universidade Federal Fluminense (UFF) e o Instituto Fiocruz. Nessa modalidade de educação, são ofertados cursos de graduação, além de cursos de especialização e aperfeiçoamento. A parceria com essas instituições objetiva garantir, aos professores com formação de nível médio, o acesso à educação superior, atendendo, especificamente, os que trabalham em localidades de difícil acesso e áreas rurais, consideradas as especificidades da região. Esses programas foram, também, estendidos aos professores da rede municipal.

Além desses programas executados ao longo dos anos, que possibilitaram a formação e qualificação de docentes para atender à carência de diferentes municípios do estado do Acre, nas redes estadual e municipais de ensino, temos a criação e implantação do Programa Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (PARFOR). Esse Programa é desenvolvido mediante o regime de colaboração entre a União, que tem como representante a CAPES, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios.

Dentre os objetivos do PARFOR, destacam-se

a) promover o acesso dos professores em exercício na rede pública de educação básica à formação superior exigida pela LDB; b) consolidar os Fóruns Estaduais Permanentes de Apoio à Formação Docente, como instâncias de debate, organização e acompanhamento da formação docente em cada unidade da federação; c) fomentar a articulação entre educação básica e educação superior, inclusive entre a pós-graduação, as IES e a escola básica; d) despertar o interesse dos professores formadores para a realização de estudos e pesquisas sobre formação docente, utilizando as vivências e as trocas de experiências e saberes advindos do estreito contato desses formadores com docentes em pleno exercício; e) elevar a qualidade da formação docente nas escolas de educação básica. O Plano promove a oferta de turmas especiais em cursos de: Licenciatura – para docentes ou tradutores intérpretes de Libras em exercício na rede pública da educação básica que não tenham formação superior ou que mesmo tendo essa formação se disponham a realizar curso de licenciatura na etapa/disciplina em que atuam em sala de aula. Com carga horária de 2.800 horas, ou seja, quatro anos; Segunda Licenciatura – para professores licenciados que estejam em exercício há pelo menos três anos na rede pública de educação básica e que atuem em área distinta da sua formação inicial, ou para profissionais licenciados que atuam como tradutor intérprete de Libras na rede pública de educação básica. Com carga horária mínima de 800 horas e máxima de 1.400, tendo uma variação entre dois e dois anos e meio; e Formação Pedagógica – para docentes ou tradutores intérpretes de Libras graduados não licenciados que se encontram no exercício da docência na rede pública da educação básica. Com carga horária de 540 horas, tendo duração de cerca de um ano (CAPES/DEB-2013).

O PARFOR materializa a preocupação de implantar no Brasil uma Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação, no contexto das políticas educacionais, que tem buscado equacionar a problemática da formação docente em nível superior, pois os professores que atuavam/atuam nas redes públicas não possuíam formação adequada à sua área

de atuação e que por outros meios – universidade pública regular, por exemplo – não alcançariam uma formação em nível superior.

O PARFOR, como outra e nova política voltada para a formação de professores, enquanto plano emergencial do governo federal se apresenta, como mais uma tentativa para atender a demanda por formação inicial e continuada dos professores, e, que, em última instância não detêm formação adequada para ministrarem aulas em diversas disciplinas nas séries finais do Ensino Fundamental e no Ensino Médio (MOURA, 2018, p. 103).

Desde a adesão ao Programa, em 2013, o PARFOR-UFAC foi responsável por levar a qualificação profissional e atender às demandas das redes estadual e municipais de todo o estado, caminhando na direção daquilo que Aguiar (2010), uma referência teórica utilizada neste trabalho, ressalta: a importância da formação em nível superior com um currículo voltado aos exercícios profissionais, pois, assim, poderá atuar na rede pública de educação básica.

O quadro abaixo demonstra os dados relativos às turmas formadas pelo programa no período de 2013 a 2019.

QUADRO 9 – TURMAS FORMADAS PELO PARFOR-UFAC NO PERÍODO DE 2013 A 2019

CURSO	MUNICÍPIO/TURMA	Nº DE FORMADOS
Turmas iniciadas em 2013 e concluídas em 2018		
Pedagogia	Porto Walter – Turma única	55 alunos
Pedagogia	Marechal Thaumaturgo – Turma 01	46 alunos
	Marechal Thaumaturgo – Turma 02	46 alunos
Pedagogia	Brasileia – Turma única	34 alunos
Pedagogia	Santa Rosa – Turma única	20 alunos
Pedagogia	Jordão – Turma única	56 alunos
Pedagogia	Cruzeiro do Sul – Turma 01	34 alunos
	Cruzeiro do Sul – Turma 02	37 alunos
	Cruzeiro do Sul – Turma 03	40 alunos
	Cruzeiro do Sul – Turma 04	39 alunos
	Cruzeiro do Sul – Turma 05	39 alunos
Ciências Biológicas	Cruzeiro do Sul – Turma única	19 alunos
Geografia	Cruzeiro do Sul – Turma única	35 alunos
Letras Português	Cruzeiro do Sul – Turma única	18 alunos
Pedagogia	Rio Branco – Turma noturna	10 alunos
	Rio Branco – Turma Integral (Plácido de Castro/Capixaba/Senador Guiomard)	35 alunos
Pedagogia	Feijó – Turma 01	34 alunos
	Feijó – Turma 02	31 alunos
	Feijó – Turma 03	28 alunos
	Feijó – Turma 04	27 alunos
Pedagogia	Sena Madureira – Turma 01	13 alunos
	Sena Madureira – Turma 02	40 alunos
	Sena Madureira – Turma 03	32 alunos
Ciências Biológicas	Sena Madureira – Turma única	22 alunos

Turmas iniciadas em 2014 e concluídas em 2019		
Pedagogia	Feijó – Turma 05	47 alunos
	Feijó – Turma 06	50 alunos
	Feijó – Turma 07	46 alunos
Pedagogia	Tarauacá – Turma 01	42 alunos
	Tarauacá – Turma 02	42 alunos
	Tarauacá – Turma 03	39 alunos
	Tarauacá – Turma 04	40 alunos
	Tarauacá – Turma 05	38 alunos
Total de formados (2013-2019)		1.134

Fonte: Coordenação institucional do PARFOR-UFAC

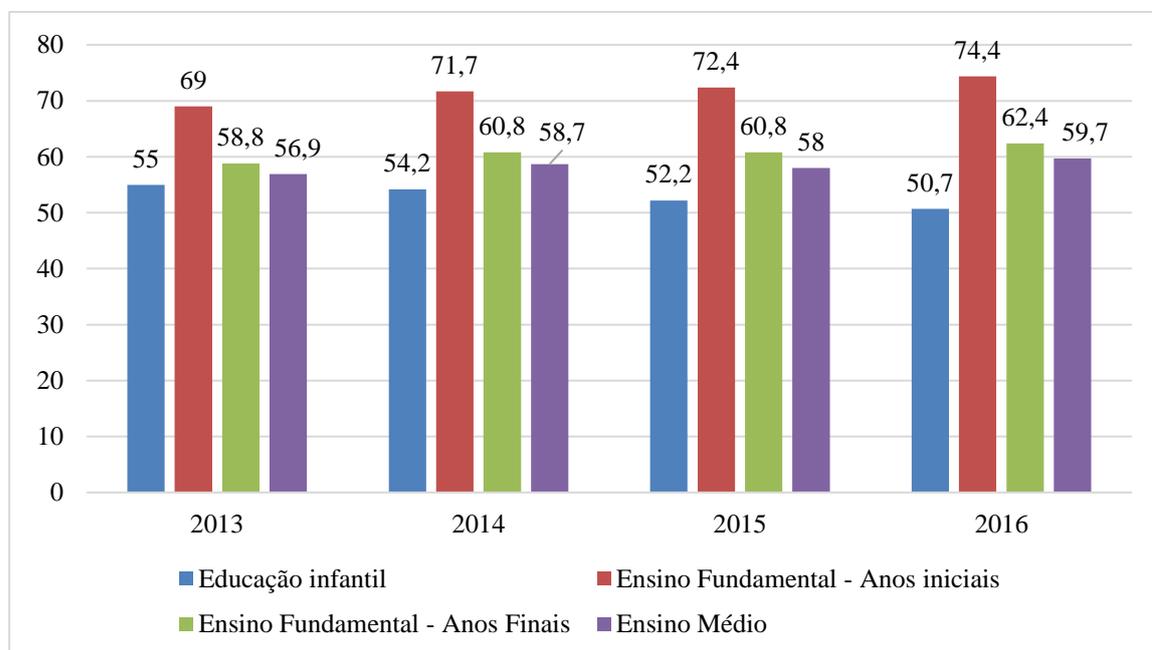
Conforme o quadro acima revela, as ações do programa extrapolam a oferta desses cursos de nível superior na capital do Estado – Rio Branco – demonstrando o compromisso do Governo Federal em parceria com o Estado e Municípios em levar e consolidar a formação aos professores nos municípios distantes da capital, a exemplo da região do Vale do Juruá, que atende aos municípios de Porto Walter, Marechal Thaumaturgo, Tarauacá. Durante o período, serão formados, 1.134 novos profissionais, buscando atender à meta 15 Prevista no PNE – 2014-2024, que tem como foco

Meta 15: garantir, em regime de colaboração entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, no prazo de 1 (um) ano de vigência deste PNE, política nacional de formação dos profissionais da educação de que tratam os incisos I, II e III do caput do art. 61 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, assegurado que todos os professores e as professoras da educação básica possuam formação específica de nível superior, obtida em curso de licenciatura na área de conhecimento em que atuam (BRASIL, 2014).

Com isso, percebemos o esforço feito em relação à formação inicial e em serviço aos professores no Estado do Acre, entretanto, faz-se necessário consolidar a formação continuada, prevista no próprio PNE (2014-2024).

Recorrendo aos dados do Relatório de Monitoramento do PNE – 2018, é possível visualizarmos, no contexto da rede estadual de educação do Acre, a adequação da formação docente em consonância com a área de atuação dos professores.

FIGURA 5 – PERCENTUAL DE PROFESSORES COM FORMAÇÃO SUPERIOR ADEQUADA À ÁREA DE CONHECIMENTO QUE LECIONAM NA REDE ESTADUAL DE EDUCAÇÃO DO ACRE (2013-2016)



Fonte: Fonte: Adaptada pelo autor com base nos dados da Dired/Inep (2013-2016)

Os dados lançados no documento esclarecem que, até o ano de 2016, os maiores percentuais de professores com formação adequada para lecionar na rede estadual de educação do Acre concentravam-se no ensino fundamental – anos iniciais, crescendo de 69% para 74,4% (5,4 pontos percentuais), seguido do ensino fundamental – anos finais, que detinha 58,8% em 2013 e alcançou 62,4% em 2016.

Esse crescimento na formação dos docentes nos últimos anos é fruto do atendimento das políticas de formação de professores que vêm sendo desenvolvidas por meio dos programas de formação do governo federal e estadual, viabilizado, também, por meio de convênios e parcerias pelas quais foi possível evoluir na formação desses profissionais que hoje atuam na rede pública. Como os dados não estão atualizados até o ano de 2019, é possível inferir que esses percentuais serão ainda maiores, haja vista que as inúmeras turmas dos PARFOR/UFAC, além dos demais programas, injetaram quantidade significativa de professores na rede estadual e também nas municipais.

Sobre a formação continuada, Meta 16 do PNE, ainda utilizando dados do relatório de monitoramento, são lançados dados sobre a formação em nível de pós-graduação *lato e stricto Sensu* de acordo com as 5 regiões do país no período de 2014 a 2017. A partir disso, montamos

uma tabela sobre a realidade da região Norte, na qual está detalhado o quantitativo de professores com esse nível de formação. Tomamos como referência os anos de 2014 e 2017.

TABELA 1 – PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA COM PÓS-GRADUAÇÃO LATO SENSU OU STRICTO SENSU – ESTADOS DA REGIÃO NORTE NOS ANOS DE 2014 E 2017

Região Norte/UF	2014			2017		
	Total	Pós-graduação		Total	Pós-graduação	
		nº	%		nº	%
Norte	195.562	38.565	19,7	200.629	52.645	26,2
Acre	11.834	2.675	22,6	12.612	3.301	26,2
Amapá	11.721	2.676	22,8	11.761	3.347	28,5
Amazonas	42.459	7.752	18,3	45.293	11.136	24,6
Rondônia	17.867	7.523	42,1	16.898	8.697	51,5
Roraima	7.623	2.124	27,9	7.482	2.372	31,7
Pará	85.545	11.381	13,3	87.026	18.539	21,3
Tocantins	18.705	4.494	24	19.738	5.322	27

Fonte: Fonte: Adaptada pelo autor com base nos dados da Dired/Inep (2013-2016)

É possível verificar que, no contexto da região Norte, o maior número e percentual de professores com pós-graduação até o ano de 2017 concentrava-se no estado de Rondônia, tanto no ano referência de 2014, quando detinha 42,1%, até em 2017, quando esse percentual subiu para 51%. O estado do Acre encontrava-se, no período (2017), na quinta colocação dos sete estados com maior número de professores com pós-graduação (26,2%), ficando à frente apenas dos estados do Pará e Amazonas, pois são estados que apresentam maior número de professores da educação básica.

Em relação à formação continuada, dos estados da região Norte, o Acre era o que possuía maior percentual de formação continuada de professores, cerca de 51,3%, ou 6.473 professores, pouco mais da metade do total do magistério da educação básica no período, que era de 12.612 docentes.

Tais programas revelam que, no âmbito do Estado do Acre, nos últimos anos, a formação de professores tem se apresentado como uma necessidade e, como tal, reconhecida por parte do governo federal, que tem implantando políticas educacionais voltadas a fornecer a formação inicial de professores - para aqueles que não possuem formação – e também àqueles que não têm formação em consonância com sua área de atuação. O governo do Estado também tem se mostrado sensível à adesão aos programas de formação docente, uma vez que o benefício

se materializa na qualificação de profissionais para responder às necessidades das redes estadual e municipais do Acre. Embora seja preciso fortalecer e criar novos programas e políticas voltadas a atender à formação continuada e investir na formação de professores em nível de pós-graduação.

A formação aparece como uma bandeira defendida tanto pelo SINPROACRE, como pelo SINTEAC, voltada aos professores das redes estadual e municipais. A representante do SINPROACRE, em entrevista realizada, sinaliza a preocupação da entidade com a questão:

A gente tem expedido alguns ofícios para a Secretaria de Estado de Educação no sentido de criar políticas de formação de professores. A gente sabe que isso é importante, porque quando você investe nesse tipo de coisa, você está investindo diretamente no aluno, por que isso vai refletir na sala de aula. E essa é uma questão que o sindicato tem se preocupado, e tem se sido feita, a formação inicial, pelo governo, pois ao longo dos anos se tornou uma realidade fruto das reivindicações. A gente precisa, para além da formação inicial, que eles criem uma formação continuada, porque o trabalho do professor todos os dias está se renovando, e não pode parar apenas na formação inicial do professor, mas que periodicamente ele esteja se aperfeiçoando (REPRESENTANTE DO SINPROACRE, REALIZADA EM JUNHO DE 2019).

Esse mesmo direcionamento pode ser constatado na resposta dada pela representante do SINTEAC

A gente sempre tem uma pauta de formação, mas, aqui no Estado, existe a formação inicial, que foi sendo oferecida por meio de parcerias e convênios, e também a formação continuada dos professores, que antes não tinha e eles – professores – agora são obrigados a fazer (REPRESENTANTE SINTEAC, ENTREVISTA REALIZADA EM JULHO DE 2019).

As representantes dos sindicatos reafirmam, de um lado, que a formação de professores no estado do Acre vem ocorrendo, e que há uma preocupação com essa pauta de valorização dos professores por parte do Estado, ao firmar parcerias com o governo federal por meio dos programas já citados, e também como bandeira das entidades. Entretanto, as entrevistadas reconhecem a limitação que há na garantia de formação continuada para os professores, em cursos de especialização *lato* e *stricto sensu*, o que acaba gerando uma carência dos profissionais no estado. Vale ressaltar, no entendimento da representante do SINTEAC sobre a formação continuada, que ela pode estar se referindo às formações/capacitações em serviço, das quais os professores participam periodicamente e não aos cursos de especialização, mestrado ou doutorado.

Nesse aspecto da formação, a pesquisa revela os avanços das ações desenvolvidas nos governos do Estado do Acre, tanto nas gestões anteriores, como na gestão Tião Viana, o que

denota uma política de valorização docente. Contudo, essa formação tem se centrado mais nas formações inicial e em serviço dos professores da rede estadual, em cursos de capacitação que possibilite melhoria desses professores de acordo com a necessidade da sala de aula.

Destacamos, ainda, a necessidade de desenvolver programas de formação continuada voltados aos professores da educação básica, pois, como explana Grochoska (2016), tanto a formação inicial, quanto a continuada são elementos que compõem a valorização da carreira e envolvem, diretamente, a vida funcional do professor. Isso porque este não se limita à formação inicial para responder às demandas que emergem no contexto de suas atividades e tem, desse modo, possibilidade de melhor qualificação para desenvolvimento profissional por meio dos cursos de formação continuada.

3.2.2 O Plano de Cargo, Carreira e Remuneração (PCCR) dos Profissionais do Ensino Público Estadual

Como foi discutido na subseção sobre os Planos de Carreira e Remuneração (item 2.2.2), a legislação referente à elaboração e implementação dos planos de carreira dos diferentes sistemas de ensino destacam a importância desses instrumentos, uma vez que são essenciais para regulação da carreira profissional docente, em nosso caso, dos profissionais da educação básica, e devem atingir a valorização do magistério (embora os resultados caminhem na direção contrária). Nos planos de carreira devem ficar explícitos aspectos como: forma de ingresso no cargo, formação mínima exigida de acordo com o cargo a ser exercido, jornada de trabalho, estrutura e movimentação na carreira, além da composição da remuneração.

O Plano de Cargo Carreira e Remuneração do Magistério público estadual do Acre foi aprovado pela Lei Complementar 67, de 1999. A lei substituiu a normatização estabelecida pela Lei complementar nº 14, em 1987, que tratava do Plano de Cargos, Salários, Benefícios e Vantagens do Magistério Acreano. Desde sua aprovação, em 1999, O PCCR passou por alterações, tais mudanças, segundo Verçosa e Bassi (2019), têm como justificativa a reforma educacional implementada no Estado do Acre, que contou com a participação dos gestores estaduais e dos trabalhadores em educação, que foram participantes dos processos de reivindicação, negociação e na definição de políticas de valorização do magistério ao longo dos anos.

QUADRO 10 - PLANO DE CARGOS E CARREIRA DO MAGISTÉRIO ESTADUAL DO ACRE E ALTERAÇÕES

Legislação	Do que trata
LC nº 67/1999	Cria o PCCR
LC nº 81/1999	Altera o número de níveis do cargo de professor
LC nº 86/2000	Nova redação sobre vencimentos e promoção para última classe
LC nº 87/2000	Versa sobre carga horária semanal de trabalho
LC nº 91/2001	Altera o número de níveis do cargo de professor
LC nº 99/2001	Versa sobre vantagens
LC nº 104/2002	Versa sobre a especialização e os percentuais
LC nº 110/2002	Altera o PCCR nas tabelas salariais
LC nº 111/2002	Incorporação de adicional à remuneração
LC nº 119/2003	Altera o PCCR nas tabelas salariais
LC nº 127/2003	Altera o PCCR nas tabelas salariais dos diretores
LC nº 143/2004	Altera o PCCR nas tabelas salariais
LC nº 144/2005	Nova estrutura dos vencimentos e tabelas salariais
LC nº 146/2005	Altera o PCCR nas tabelas salariais dos diretores
Lei nº 1.632/2005	Tempo de serviço e exercício de atividades fora da sala de aula
Lei nº 1.704/2006	Pisos salariais dos servidores públicos
LC nº 156/2006	Revoga parágrafos da LC nº 67/1999
LC nº 160/2006	Altera o PCCR nas tabelas salariais dos diretores
LC nº 174/2007	Altera o PCCR nas tabelas salariais
LC nº 185/2008	Nova estrutura dos vencimentos e tabelas salariais
LC nº 199/2009	Altera o PCCR nas tabelas salariais e Prêmio Anual de Valorização e Desenvolvimento Profissional
LC nº 201/2009	Altera o PCCR nas tabelas salariais e PVDP
LC nº 204/2009	Altera o PCCR nas tabelas salariais e PVDP da equipe gestora
Decreto nº 4.923/2009	Regulamenta a PVDP
LC nº 210/2010	Altera o PCCR nos vencimentos
LC nº 266/2013	Altera o PCCR nas tabelas salariais e PVDP
LC nº 274/2013	Altera o PCCR nas tabelas salariais
LC nº 285/2014	Altera o PCCR nas tabelas salariais e PVDP
LC nº 330/2017	Altera o PCCR nas tabelas salariais e remuneração de diretores e coordenadores

Fonte: Extraído da obra de Verçosa e Bassi (2019)

Um aspecto importante das análises dos autores a respeito das alterações no PCCR estadual é aquele que revela que as muitas alterações do plano, a partir de sua aprovação, em 1999, coincidem com a gestão do PT à frente do governo estadual, tendo mais alterações durante o governo Jorge Viana, em seus dois mandatos 1999-2002/2003-2006, que “podem ser caracterizados como de produção mais significativa no que se refere às medidas de valorização do magistério público” (VERÇOSA E BASSI, 2019, p. 5). Já em seu primeiro ano de governo, foi sancionado o PCCR que ainda vigora. Durante o último governo, de Sebastião Viana, temos apenas quatro alterações.

O PCCR do Acre, engloba, em suas normatizações, professores, funcionários técnico-administrativos educacionais e de apoio administrativo educacional. Em relação ao professor, ao longo das três gestões do PT, conforme foi dito, o PCCR da rede estadual passou por alterações, alterou o cargo de professor e critérios de sua carreira²².

²² Sobre isso, ver a tese de Damasceno (2010) que, de forma detalhada, demonstra as mudanças ocorridas na carreira do magistério a partir de 1999 a 2009.

Em seu art. 4º, o PCRR, por meio da Lei Complementar nº 274 de 2013, destaca que a carreira dos profissionais do ensino público estadual é integrada pelo cargo de provimento efetivo, estruturado em níveis, classes e referências. Ou seja, para gozar dos direitos previstos no próprio planos de carreira, como progressão funcional por tempo e titulação, por exemplo, os docentes precisam ingressar via concurso público. A constituição de 1988, no art. 206, inciso V, define a valorização dos profissionais da educação escolar (magistério está incluso) como um princípio do ensino, e, para tal valorização, devem ser 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 nº 53, de 2006)

Além da Constituição de 1988, que estabelece o critério do concurso público de provas e títulos para inserção dos profissionais do magistério, a própria LDB 9.394/1996, em seu art. 67, reitera esse aspecto da valorização dos profissionais da educação, além da resolução do Conselho Nacional de Educação, CNE/CEB nº 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.

Fica evidente, do ponto de vista legal, que a inserção por meio de concursos públicos é um ponto significativo para a valorização do magistério, pois é através deles que há a inclusão dos docentes nos estatutos e Planos de carreira do sistema público de ensino. Ocorre que, no contexto da rede pública estadual do Acre, nos últimos anos, a forma de contratação dos professores da rede tem sido alterada. Os docentes efetivos/estáveis têm decrescido e, em contrapartida, o número de contratações temporárias tem aumentado consideravelmente. A tabela abaixo demonstra, durante a gestão Sebastião Viana, como se deu o tipo de vínculo dos professores atuantes na rede estadual durante os anos de 2011 a 2018.

TABELA 2 – NÚMERO DE PROFESSORES DA REDE ESTADUAL DE ACORDO COM O TIPO DE VÍNCULO (2011 A 2018)

	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018
1. Concursado/efetivo/estável	2.723	2.312	2.121	2.614	2.542	1.526	1.701	1.484
2. Contrato Temporário	3.491	4225	4.238	4.131	4.362	5.282	6.098	6.712
3. Contrato terceirizado	9	21	6	7	11	11	51	8
4. Contrato CLT	-	96	107	80	88	52	46	72
Total	6.223	6.654	6.472	6.832	7.003	6.871	7.896	8.276

Fonte: elaborada pelo autor com base nos dados do INEP, por meio da Sinopse Estatística da Educação Básica nos anos de 2011 – 2018.

Em 2011, o número de profissionais concursados/efetivos/estáveis era de 2.723, o que, naquele ano, representava cerca de 43,8% do total de profissionais. O número de professores com contrato temporário representava 56%, e de docentes com contrato terceirizado, 0,2%. Com o passar dos anos, o número de profissionais do magistério com vínculo (1) (Concursado/efetivo/estável) foi decrescendo paulatinamente até o ano de 2018, caindo em 45,5% em relação à quantidade que havia em 2011. Como resposta a essa diminuição do número de professores concursados/efetivos/estáveis, há de se considerar que boa parte desses 45% dos professores tenham se aposentado ao longo do período, além daqueles que podem ter saído da rede estadual, ingressando em outros sistemas ou não. As vagas desses professores com vínculo 1 que saíram da rede estadual, conforme revela a tabela, não foram recompostas.

Outro ponto importante a respeito da tabela é que, à medida que o número de docentes do tipo 1 foi decrescendo, o de professores com o vínculo 2 (contrato temporário) atingiu um aumento exorbitante, que tem como justificativa o aumento do número de matrículas da educação básica nos últimos anos e a contratação desses profissionais para substituir o quantitativo de efetivos que foram saindo da rede estadual.

Em 2011, o número de professores com o vínculo 2 era de 3.491 e, em 2018, o valor aumentou 92,2%, chegando a 6.712 professores atuando na rede estadual com vínculo temporário. Em 2018, o número total de professores da rede estadual era de 8.276, sendo efetivos apenas 1.484 do total que, em percentual, representa 17,9%. Isso significa que 81,2% dos professores da rede estadual eram professores temporários (seguido de 0,8% dos professores com vínculo 3, e 0,1% com vínculo 4).

Salta aos olhos o percentual (81,2%) de professores em caráter provisório que, em 2018, estavam vinculados à rede estadual, o que traz inúmeras implicações em relação à defesa da valorização, pois esses profissionais não gozam dos mesmos direitos que os professores concursados/efetivos/estáveis, que têm possibilidade de alcançar evolução no cargo promovida no PCRR do Estado.

Sobre tal questão, Miranda (2006, p. 6) destaca que, nos últimos anos, a contratação de professores passou a assumir variadas formas, especialmente a contratação do professor da escola pública. A autora destaca que:

Com relação às escolas públicas, se antes existia a figura do professor efetivo como regra, esse agora compartilha de outras formas de contratação. Portanto podemos destacar três formas predominantes de contratação na rede pública: o professor efetivo, o professor temporário e o professor precarizado. O professor efetivo é o servidor público, concursado, estável, estatutário; já o professor temporário é aquele profissional contratado por tempo determinado, em substituição ao incompleto quadro

efetivo, organizados sob o regime da CLT; e, por fim, o professor precarizado que é aquele que realiza a ampliação de carga horária via contrato provisório - pode ser servidor efetivo ou temporário da rede de ensino - sem nenhum direito trabalhista como licença médica, férias, 13º salário, na maioria dos casos.

Esses profissionais, a partir da compreensão da autora, podem atuar em diferentes horários e instituições, submetendo-se a essas diversas formas de contratação, em busca de obterem melhores rendimentos financeiros. Tal variedade nos postos de trabalhos tem impacto direto na precariedade das condições de atuação desse professor, pois torna-se difícil desenvolver um bom trabalho, pautado pelo caráter formador do ensino e pela prática reflexiva, quando é necessário se submeter aos processos de intensificação e precarização em virtude da questão salarial.

A respeito desses professores provisórios, que até o período de análise desta pesquisa eram predominantes da rede estadual, utilizamos o trabalho de Gomes, Motta e Santos (2016), que trazem críticas aos contratos temporários. Essa forma de contratação, na compreensão dos autores (da qual partilhamos), que deveria ser utilizada para cobrir possíveis eventualidades do sistema educacional, tem se tornado frequente, e até predominante no serviço público de educação em alguns estados. Esses profissionais temporários desenvolvem seu trabalho assim como os efetivos, mas possuem direitos trabalhistas menores e diferenciados, podendo ser citado, por exemplo, o fato de não gozarem dos direitos previstos no PCCR, além de, em alguns casos, serem encaminhados às escolas precarizadas ou de difícil acesso. Frente às necessidades e desejos de possuírem estabilidade, mesmo que parcial, esses professores acabam se sujeitando a essas condições.

Embora os aspectos legais citados anteriormente defendam a valorização docente e sua profissionalização mediante concurso e evolução profissional por meio dos planos de carreira, a própria CF de 1988, no artigo 37, inciso IX, possibilitou que casos de contratação por tempo determinado fossem estabelecidos em lei, para “atender a necessidade temporária de excepcional interesse público”. Amparados do ponto de vista legal, Estados e Municípios têm utilizado o mecanismo para, de forma mais recorrente, realizarem contratação de professores em caráter temporário, em detrimento de concurso para (re)composição de pessoal do magistério público.

A última alteração do PCCR da rede estadual se deu por meio da Lei Complementar nº 330, de 6 de março de 2017. A lei foi fruto das reivindicações dos Sindicatos dos profissionais da educação acreana, especialmente, o SINPROACRE e o SINTEAC, conforme será visto na seção seguinte. A referida LC suspendeu o pagamento do Prêmio VDP, alterou a tabela de

remuneração do diretor escolar P2 (nível superior), a tabela de gratificações do coordenador administrativo, do secretário escolar, além de mudar a tabelas de vencimentos do magistério e do pessoal de apoio administrativo.

Atualmente, o PCCR da rede estadual organiza os professores em dois níveis: com formação de nível médio, na modalidade normal (P1), e professores com formação nível superior (P2). Tal alteração se deu em 2001, por força da LC nº 91/2001, que extinguiu o terceiro nível – pós-graduação – que até compunha um nível da carreira. Verçosa e Bassi (2019, p. 6) afirmam que os “professores com essa formação passaram a receber gratificações, calculadas em percentuais fixos incidentes sobre o valor do vencimento”.

Ainda se encontra presente na carreira do magistério estadual o nível P1 (professor com formação em nível médio), em virtude de ainda haver matrículas no ensino fundamental – anos iniciais na rede pública estadual, nível equivalente ao que estabelece a LDB 9.394/1996, no art. 62, em que admite “como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nos cinco primeiros anos do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade normal” (BRASIL, 1996). No entanto, não houve mais contratações nos últimos anos com essa formação em nível médio, tendo como razão, inclusive, as reformas educacionais que possibilitaram a implantação de programas voltados à formação em nível superior desses profissionais, mas ainda constam docentes que não se reenquadraram na formação em nível superior.

Seguida de várias alterações via Leis Complementares (LCs), o PCCR acreano compõem-se de dez classes para o professor com formação em licenciatura plena (A, B, C, D, E, F, G, H, I e J) e nove para os professores com formação de nível médio (Curso Normal), com jornada contratual de 30 (trinta horas) e promoção a cada três anos. “Os antigos cargos com jornadas, de 25 (vinte e cinco) e de 40 (quarenta) horas, ainda permanecem no Plano, mas em quadro em extinção” (VERÇOSA E BASSI, 2019, p. 7).

A carreira do magistério do Estado, ao longo dos anos, foi sendo alterada do ponto de vista dos vencimentos. Os professores com formação de nível médio, magistério (P1), em 2009, tinham o seguinte piso salarial.

TABELA 3 – CARREIRA DO MAGISTÉRIO DO ESTADO DO ACRE E PISO SALARIAL PARA PROFESSORES COM NÍVEL MÉDIO (CURSO NORMAL) A PARTIR DE JANEIRO DE 2009– 30 HORAS

Referência	1	2	3	4	5	6	7	8	9
Enquadramento	A	B	C	D	E	F	G	H	I e J
Salário base R\$	707,00	775,00	852,50	930,00	1.007,50	1.085,00	1.162,50	1.240,00	1.317,50

Fonte: Lei Complementar N. 199/ 2009

Em 2009, a Lei nº 11.738 de julho de 2008, que instituiu o Piso Salarial Profissional Nacional (PSPN) para os profissionais do magistério público da educação básica, o valor estabelecido era de R\$ 950,00 (novecentos e cinquenta reais), para magistério nível médio, modalidade Normal, 40 horas. Em relação ao que estabelecia o PSPN, a rede estadual não cumpria o pagamento proporcional da Lei do Piso, pois o valor equivalente à jornada de 30 horas seria de R\$ 712,50 (setecentos e doze reais e cinquenta centavos), estando, portanto, abaixo do valor definido no período.

Durante a gestão Sebastião Viana, outras alterações foram ocorrendo nos vencimentos dos professores com nível médio.

TABELA 4 – CARREIRA DO MAGISTÉRIO DO ESTADO DO ACRE E PISO SALARIAL PARA PROFESSORES COM NÍVEL MÉDIO (CURSO NORMAL) – 30 HORAS

REFERÊNCIA	1	2	3	4	5	6	7	8	9
Enquadramento/ Referência	A	B	C	D	E	F	G	H	I e J
Salário Base R\$ (2009)	707,00	775,00	852,50	930,00	1.007,50	1.085,00	1.162,50	1.240,00	1.317,50
Salário Base R\$ (2013)	1.175,79	1.293,37	1.410,95	1.528,53	1.646,11	1.763,69	1.881,27	1.998,85	2.116,43
Salário Base R\$ (2017)	1.724,10	1.896,51	2.068,92	2.241,33	2.413,74	2.586,15	2.758,56	2.930,97	3.103,38

Fonte: Lei Complementar N. 199/ 2009; Lei Complementar N. 274/2013; Lei Complementar N.

É possível notar que houve um acréscimo nos vencimentos desses profissionais, embora, não sejam suficientes para dizermos que, de fato, houve a valorização. Em termos comparativos, nossa intenção é verificar se as alterações no PCCR durante a gestão Sebastião Viana (2011 a 2018) acompanharam as alterações do PSPN (de acordo com o valor inicial), que, anualmente, altera o piso do magistério e leva em consideração, por exemplo, a inflação. Tanto no estado do Acre, como em outros estados do país, as mudanças no piso salarial dos docentes não acompanham os reajustes anuais feitos pela Lei

11.738/2008, o que se torna um desafio no aspecto remuneração à carreira, demonstrando uma desvalorização também do ponto de vista salarial.

Em 2013, em consonância com a LC nº 274/2013, o piso salarial do magistério nível médio (P1), 30 horas, ficou estabelecido na quantia de 1.175,79 (mil cento e setenta e cinco reais e setenta e nove centavos), para a referência indicada pela letra A. No mesmo ano, o PSPN foi reajustado para 1.567,00 para formação em nível médio com jornada de 40 horas, o que revela que a rede estadual pagava alguns centavos abaixo (cerca de 0,54 centavos) do proposto no PSPN, que seria de 1.175,25 (mil cento e setenta e cinco reais e vinte e cinco reais e vinte e cinco centavos), mas, no geral, pode ser considerado proporcional.

Outro ponto importante no vencimento dos professores P1 é que, devido ao fato de serem apenas nível médio, não possuem projeções de evolução na carreira por meio de progressão vertical (promoção/mudança para o nível superior do mesmo cargo), tendo apenas a possibilidade de progressão horizontal (mudança de valor de vencimento dentro do mesmo nível). Os valores dos vencimentos mudam de acordo com a classe em que o docente está, mudando para a seguinte, geralmente, a cada três anos. Mudança mais significativa em termos salariais ocorre da classe A para a classe B, que corresponde a um aumento de 10% no vencimento. Nas classes que sucedem, esses percentuais vão decrescendo, chegando a um reajuste de apenas 5% de acréscimo na última progressão feita nas classes I e J.

Nos anos de 2014, 2015 e 2016 não houve reajustes nos vencimentos desses profissionais, embora a lei do PSPN tenha definido os pisos em R\$ 1.697 (mil seiscentos e noventa e sete reais) em 2014, R\$ R\$ 1.917,78 (mil novecentos e dezessete reais e setenta e oito centavos) em 2015 e, em 2016, passando para 2.135,64 (dois mil cento e trinta e cinco reais e sessenta e quatro centavos). Já em 2017, durante negociações entre governo estadual com os sindicatos dos profissionais da educação, houve um acordo de suspensão no prêmio VDP por dois anos em troca de incorporar valores reais nos vencimentos dos profissionais da rede estadual, materializando na Lei Complementar 330/2017.

Por meio dessa LC, o vencimento inicial dos professores P1 passou de 1.175,79 (mil cento e setenta e cinco reais e setenta e nove centavos) para 1.724,10 (mil setecentos e vinte e quatro reais e dez centavos), em 2017, o reajuste no piso foi de 7,64% (1,35% acima da inflação acumulada de 2016, que foi de 6,29%, de acordo com o Índice Nacional de Preços ao Consumidor IPCA) em relação ao ano anterior, sendo de 2.298,80 (dois mil duzentos e noventa e oito reais e oitenta centavos). A rede pública estadual, portanto, pagava o valor proporcional em consonância com o PSPN para o ano.

A portaria 1.595, de 28 de dezembro de 2017, definiu o reajuste de 6,81% no piso salarial do magistério para 2018. Dessa maneira, o valor mínimo que os professores deveriam receber em conformidade com a jornada de 40 horas semanais passou de R\$ 2.298,80 (dois mil duzentos e noventa e oito reais e oitenta centavos) para R\$ 2.455,35 (dois mil quatrocentos e cinquenta e cinco reais e trinta e cinco centavos). O governo estadual não alterou a tabela de vencimentos dos professores P1 naquele ano.

Em relação aos docentes com formação em nível superior, vale destacar que o PCCR possibilita progressão e promoção no percurso profissional da carreira. A Promoção ocorre de acordo com o nível de formação desses profissionais. A formação está organizada na Classe I, composta por professores com nível superior; Classe II, docentes com especialização (*Lato senso*); Classe III, docentes com *Stricto Senso*, com curso de mestrado; e Classe IV, composta por professores com curso de doutorado. Todas as classes possuem vencimentos iniciais e finais diferenciados, conforme será mostrado em quadro.

Já a progressão vertical, que ocorre dentro da mesma classe e que leva o docente a um valor superior à referência anterior (da classe A para a B, por exemplo), como já foi comentado, está organizado da letra A a J, tendo como período para promoção 3 (três) anos, tal qual os docentes de nível médio. Isso quer dizer que um docente que ingressa hoje no quadro efetivo da rede estadual leva cerca de trinta anos (cumpridos critérios como: interstício de três anos, avaliação de desempenho, avaliação de conhecimento) para alcançar a última referência (J).

A tabela abaixo demonstra como está organizada atualmente a tabela de vencimentos dos professores da rede da classe P2 (formação superior) com jornada de 30 (trinta) horas semanais:

TABELA 5 – VENCIMENTO DOS PROFESSORES DO ENSINO PÚBLICO ESTADUAL A PARTIR DA LEI COMPLEMENTAR Nº 330/17 (VIGÊNCIA A PARTIR DE 1º DE FEVEREIRO DE 2018)

PROFESSOR P2 30H E ESPECIALISTA EM EDUCAÇÃO NÍVEL 2 30H				
REF	CLASSE I	CLASSE II	CLASSE III	CLASSE IV
	SUPERIOR	ESPECIALIZAÇÃO	MESTRADO	DOCTORADO
<i>J</i>	4.565,10	4.907,48	5.249,86	5.478,12
<i>I</i>	4.324,83	4.649,19	4.973,55	5.189,80
<i>H</i>	4.084,56	4.390,90	4.697,25	4.901,47
<i>G</i>	3.844,29	4.132,61	4.420,94	4.613,15
<i>F</i>	3.604,02	3.874,33	4.144,63	4.324,83
<i>E</i>	3.363,76	3.616,04	3.868,32	4.036,51

<i>D</i>	3.123,49	3.357,75	3.592,01	3.748,19
<i>C</i>	2.883,22	3.099,46	3.315,70	3.459,86
<i>B</i>	2.642,95	2.841,17	3.039,39	3.171,54
<i>A</i>	2.402,68	2.582,88	2.763,09	2.883,22

Fonte: Lei Complementar nº330/2017

Destacamos, inicialmente, nesta tabela, que a o professor P2 (nível superior), cumprindo o interstício de três anos no efetivo exercício do cargo, pode progredir e, com os outros critérios mencionados anteriormente, pode passar de uma referência para outra e, dessa maneira, ter um acréscimo pecuniário de 10%. A dispersão entre a primeira letra (A) e a última letra na Classe I (J) é de 90,1%. Essa dispersão decresce percentualmente a depender do nível em que o professor se encontra, sendo que o aumento mais significativo que ele terá é o da referência A para a letra B, em que o acréscimo é de 10%. Nas demais progressões, os percentuais vão caindo, chegando, na última letra, a um acréscimo pecuniário de 6,6%.

Essa dispersão que ocorre na progressão entre o primeiro vencimento (letra A) e o último (J), que é de 90,1%, significa que esse professor jamais receberá o dobro de seus vencimentos iniciais, mesmo atingindo o final de todas as progressões verticais.

Outro aspecto interessante em relação a essa tabela é a diferença salarial entre os professores com formação em nível inicial (na classe I), dos demais níveis (II, III e IV). Os professores que se encontram em início de carreira e fazem especialização têm um aumento de 7,5% em relação à classe anterior que se encontravam. Os professores com formação em curso de mestrado têm uma gratificação de 15% e, com doutorado (Classe IV), a gratificação sobe para 20%. A diferença entre os vencimentos de um profissional com nível superior e o outro com doutorado é de apenas 20%, o que acaba tornando a carreira não atrativa, uma vez que não estimula o ingresso de docentes com esse último nível de formação. O Estado, por sua vez, não oferece condições para que os docentes invistam na formação continuada.

A partir dessa última alteração sofrida no PCRR (Lei Complementar nº 330/2017), o salário inicial do magistério estadual passa a ser de R\$ 2.402,68 (dois mil quatrocentos e dois reais e sessenta e oito centavos) para formação em nível superior com jornada de 30 horas semanal, sendo dois terços destinados às atividades diretas em sala de aula, e um terço para demais atividades, em consonância com o que estabelece a Lei nº 11.738/2008, lei do PSPN.

Analisar a tabela de vencimentos da rede estadual à luz do PSPN torna-se imprescindível, uma vez que, do ponto de vista legal, é o instrumento que tem orientado os estados e municípios nos ajustes salariais dos professores das redes (mesmo os PCRRs não

sendo atualizados anualmente conforme propõe a lei). Embora a Lei do Piso não faça quaisquer referências ao valor que deve ser pago aos professores com formação em nível superior, e tenha a questão da diferença na carga horária, podemos estabelecer comparativos sobre o que estabelece o Plano de Carreira do magistério estadual do Acre e o PSPN, além da comparação com relação ao salário mínimo. Para isso, fizemos adequações na jornada de trabalho e na formação inicial no caso acreano, de modo que os comparativos façam sentido e tornem-se coerentes.

O valor do vencimento inicial dos professores com nível superior é de 2.402,68, com jornada de trinta horas semanais. Em 2018, o valor do PSPN foi reajustado de R\$ 2.298,80 (dois mil duzentos e noventa e oito reais e oitenta centavos) para R\$ 2.455,35 (dois mil quatrocentos e cinquenta e cinco reais e trinta e cinco centavos), aumento de 6,81% em relação ao ano de 2017. Esse aumento percentual está 3,86% acima da inflação de 2017, que fechou em 2,95%, de acordo com o Índice Nacional de Preços ao Consumidor (IPCA). Com isso, diminuindo o valor da inflação sobre o valor do reajuste, o piso nacional do magistério teve um ganho real de R\$ 88,73 (oitenta e oito reais e setenta e três centavos).

Tomando esses dados em relação ao vencimento do magistério e o valor do piso durante o último ano da gestão Sebastião Viana (2018), podemos comparar se houve valorização do magistério em relação à remuneração, comparando com o PSPN.

Se dividirmos o reajuste salarial definido para o ano de 2018, R\$ 2.455,35, pela jornada de 40 (quarenta) horas – a fim de sabermos qual o valor da hora-aula – chegamos ao resultado de R\$ 61,38 (sessenta e um reais e trinta e oito centavos). Na sequência, multiplicamos o resultado pela jornada de trabalho dos professores da rede estadual, que é de 30 horas. Com isso, podemos verificar o valor do PSPN de acordo com essa carga horária, chegando ao valor de R\$1.841,40 para formação em nível médio.

Esse valor, no entanto, não corresponde à remuneração dos professores com formação em nível superior, com jornada de 30 horas. Como já foi dito, o PSPN não especifica o valor salarial para os docentes com nível superior. Porém, a fim de estabelecermos essa comparação, podemos citar a proposta da CNTE, por meio de um Projeto de Lei, no qual a entidade estabelece as diretrizes nacionais para os planos de carreira dos profissionais da educação básica pública, e recomenda, dentre os vários aspectos, que haja uma diferenciação nos

§ 6º [...] vencimentos ou salários iniciais da carreira dos profissionais da educação por titulação, assegurando, no mínimo, a diferença de 50 (cinquenta por cento) entre a remuneração dos profissionais habilitados em nível médio profissional e os habilitados em nível superior, conforme definido pela Lei de diretrizes nacionais para

os planos de carreira dos profissionais da educação escolar pública (CARTILHA CNTE, 2015, pg.1).

Considerando essa recomendação, da qual tanto a CNTE quanto os sindicatos locais partilham e, ainda, concordando que ela se torna extremamente importante para a valorização do magistério por meio do piso salarial, podemos utilizar o valor calculado proporcionalmente em relação ao PSPN e à jornada de trabalho de 30 horas no estado do Acre, pago aos docentes com formação em nível médio, no valor de R\$1.841,40, e somar a esse valor os 50% a mais recomendado à diferenciação dos professores com nível superior. Assim, chegaríamos ao vencimento inicial de R\$ 2.762,10 para os professores com formação em nível superior (P2), com essa carga horária de 30 horas semanais.

A rede estadual, no ano de 2018, pagava R\$ 2.402,08 aos professores, cerca 14,9% a menos do valor projetado, seguindo as recomendações da CNTE em relação ao magistério público com formação em nível superior, o que caminha na direção contrária da valorização da carreira, e daquilo que o Plano Nacional de Educação (PNE 2014-2024) busca alcançar em sua meta 17 até o ano de 2020, que é “valorizar os (as) profissionais do magistério das redes públicas de educação básica de forma a equiparar seu rendimento médio ao dos (as) demais profissionais com escolaridade equivalente, até o final do sexto ano de vigência deste PNE” (BRASIL, 2014).

Ressaltamos que o Plano de Cargo, Carreira e Remuneração do magistério público estadual, até 2018, acabou dispondo sobre o desenvolvimento profissional de apenas 1.484 professores, o que equivale ao percentual de 17,9% do total de docentes que compunham o sistema estadual de ensino. Isso significa que esse documento, que deve ser voltado à valorização profissional docente, acaba atingindo um pequeno percentual de professores, já que a maioria desses profissionais, 82,1%, não são do quadro permanente e, portanto, não são contemplados nos poucos direitos que o PCCR busca atender em relação à profissão.

Outro comparativo pode ser feito em relação ao salário dos professores em salários mínimos ao longo do período de 2011 a 2018.

TABELA 6 – VENCIMENTO DOS PROFESSORES DA REDE ESTADUAL ACREANA EM RELAÇÃO COM SALÁRIO MÍNIMO (2011, 2014, 2015, 2017 E 2018)

ANO	VENCIMENTO DO PROFESSOR	SALÁRIO MÍNIMO	VENCIMENTO DO PROFESSOR EM SALÁRIO MÍNIMO
2011	1.843,37	545,00	3,4
2014	2.010,95	724,00	2,7
2015	2.010,95	788,00	2,5
2017	2.272,17	937,00	2,4
2018	2.402,68	954,00	2,5

Fonte: elaborada pelo autor com base no salário mínimo e dados do PCCR dos profissionais do ensino público estadual.

A tabela acima demonstra que os professores da rede estadual com formação em nível superior, ao longo dos últimos oito anos, encontram-se em condições econômicas de desvalorização. Os dados revelam que a distância entre os vencimentos dos docentes em relação ao salário mínimo diminuiu durante o referido período, saindo de um vencimento inicial, que equivalia a 3,4 salários mínimos em 2011, para 2,5 em 2018. Ao passo em que o salário mínimo aumenta, a remuneração dos professores não acompanha o mesmo crescimento.

Tal comparativo que utiliza o vencimento inicial dos professores da rede estadual com formação em nível superior e também o valor do salário mínimo é válido, pois, assim como a Lei 11.738/08 define o valor do qual a União, Estados, o Distrito Federal e os municípios do país não podem fixar o vencimento inicial das Carreiras do magistério público de educação básica (art. 2º), o salário mínimo também define o valor que um trabalhador deve receber pelo seu trabalho, independentemente de sua formação.

A constituição de 1988, em seu art. 7º, inciso IV, define que esse valor deve ser capaz de suprir ao trabalhador necessidades como “moradia, alimentação, educação, saúde, lazer, vestuário, higiene, transporte e previdência social”, e que deverá ser reajustado periodicamente. O salário mínimo é também utilizado como referência para que diferentes profissões definam seus pisos, levando em consideração aspectos como a formação.

Entendemos que estamos caminhando no sentido contrário dessa valorização tão necessária para melhorias nas condições de vida dos professores. Do ponto de vista econômico, a profissão docente tem se aproximado cada vez mais de profissões que pagam apenas o salário mínimo, mesmo que, do ponto de vista legal, os sistemas devam tornar a carreira atrativa, estimulando a formação, as condições de trabalho, e implementar uma “remuneração condigna” a esses trabalhadores.

Vale ressaltar que, conforme exposto no quadro 8, quando comparado a outros estados brasileiros, o Acre não é um dos que detinham menores salários aos docentes, pagando proporcionalmente o que estabelecia o PSPN, embora o que seja pago não queira dizer que seja o suficiente ou ideal para atender às necessidades desses profissionais.

Como os dados obtidos revelaram, não houve alterações tão significativas no PCCR. As representantes dos sindicatos coadunam com esse entendimento. Embora tenham inserido isso em suas pautas ao longo dos anos, a consolidação, do ponto de vista legal, dessas reivindicações não chega a ser tão animadora, pois conseguiu apenas alguns direitos ao professor da rede estadual. Nas palavras da representante do SINPROACRE, isso fica mais claro.

Na verdade, a gente não conseguiu avançar muito, não, em relação a fazer uma retificação no PCCR. Nós até consideramos que o PCCR do estado está precisando já há algum tempo de nós sentarmos de novo e revisarmos muitas coisas, por exemplo, hoje nós estamos com problema sério, só de nomenclatura, que trata de professores com laudos médicos e que estão fora de sala de aula, pois não tinham mais condições de estar em sala, e esse professor foi aproveitado na escola como coordenador pedagógico, na biblioteca, ou em sala de vídeo. Ele continua na escola, mas não na docência. E esses professores, que estão nessa situação, não estão mais sendo aposentados como professores, eles vão pra aposentadoria comum, onde acresce mais cinco anos na contribuição e mais cinco anos na idade. Se mudasse no PCCR que esses professores estivessem fazendo o “assessoramento pedagógico”, com essas duas palavras esses professores teriam o mesmo direito da aposentadoria especial, mesmo não estando em sala de aula. Então, essa é uma revisão do PCCR necessária como tantas outras (REPRESENTANTE DO SINPROACRE, ENTREVISTA REALIZADA EM JUNHO DE 2019).

A representante do SINTEAC informou-nos o seguinte sobre isso:

Nós não conseguimos conquistar todos os direitos que colocamos nas pautas para os nossos trabalhadores, mas conseguimos algumas conquistas importantes, como puladinhas de letra para nossos professores, reajustes salariais de acordo com a Lei do Piso, e algumas alterações nas tabelas de vencimentos do PCCR tanto dos professores, quanto dos demais servidores da escola (REPRESENTANTE DO SINTEAC, ENTREVISTA REALIZADA EM JUNHO DE 2019).

Durante a gestão Sebastião Viana, que se deu em um período de oito anos, percebemos que as discussões a respeito da efetiva valorização do ponto de vista da revisão ou alteração do Plano de Carreira não foram tão fecundas. A estruturação da carreira estruturada a partir da Lei 67/1999 e de suas alterações nos últimos anos, como fora exposto ao longo dessa seção, foi insuficiente em relação à valorização dos docentes. O aumento significativo do número de professores temporários em detrimento dos efetivos, os salários não reajustados de acordo com a legislação federal, criação de programas como Quero Ler, que não privilegiam a formação

docente como necessária para o ensino, além de manutenção da política de bônus, ao invés de incorporar isso via plano de Carreira, demonstram, de forma mais precisa, a ausência de uma valorização efetiva do professor da rede estadual acreana neste governo.

Na seção seguinte abordaremos o papel do SINTEAC e do SINPROACRE, suas reivindicações e atuações na defesa da categoria docente e como tais entidades compreendem questões relativas a essa valorização.

4 A VALORIZAÇÃO DO MAGISTÉRIO PÚBLICO ESTADUAL ACREANO: A ATUAÇÃO DO SINTEAC E SINPROACRE E OS DESAFIOS ATUAIS

Esta seção busca evidenciar a atuação dos sindicatos que representam os professores do Estado do Acre: O SINTEAC E O SINPROACRE. Essas duas entidades concentram os esforços nos últimos anos para responderem às demandas dos profissionais da educação pública no estado e nos municípios, por diferentes aspectos. A seção foi construída com base na análise de documentos (leis, jornais, blogs, revistas, ofícios das entidades, panfletos de divulgações, dentre outros, emitidos pelo governo e pelos sindicatos) e entrevista realizada junto as duas atuais presidentas dos sindicatos, e encontra-se dividida em três subseções.

Na primeira, damos destaque à trajetória, às pautas reivindicatórias dos dois sindicatos, à participação das entidades em questões que dizem respeito à educação e às conquistas. Na segunda seção, destacamos a percepção que suas representantes externam acerca da valorização do magistério acreano e como buscaram, por meio dos seus respectivos sindicatos, trazer ao debate político os anseios da categoria docente durante a gestão do governo estadual Sebastião Viana (2011-2018). Na terceira e última subseção, achamos pertinente e necessário incluir os novos desafios para a organização sindical da educação acreana em defesa da valorização do magistério, dando ênfase às pautas mais sensíveis na luta pelos direitos que, na atual conjuntura de um governo conservador nos valores e neoliberal na política, estão esvaindo-se.

4.1 A ATUAÇÃO DO SINTEAC E SINPROAC NA REDE ESTADUAL DE ENSINO

O Sindicato dos Trabalhadores em Educação – SINTEAC tem sua trajetória marcada no período da ditadura militar, inicialmente, como UPPEA – União dos Professores Primários do Estado do Acre, sendo uma entidade filantrópica, dando apoio a professoras aposentadas da rede pública que apresentavam dificuldades²³.

Em 1974, a UPPEA transforma-se em Associação dos Professores do Acre – ASPAC, passando a “exigir melhores condições salariais” (Revista SINTEAC 50 anos de História sindical, p. 1) e tendo como bandeira a defesa da “escola pública e o direito dos trabalhadores em educação” (Op. Cit.) Suas ações, assim como descrito na revista da entidade, bem como no estudo realizado por Monte (2002), tem tido como foco melhorias salariais para a categoria que representa, (re)formulação dos Planos de Carreira, condições de trabalho aos profissionais da

²³ Para conhecer mais sobre a história do SINTEAC, consultar o trabalho de Monte (2002).

educação, a defesa da gestão democrática no sistema público de ensino, concursos para a área da educação, além de exigir do poder público o cumprimento das leis que garantem o direito aos servidores públicos da educação.

A ASPAC, em 1978, filia-se à Central Única dos Trabalhadores (CUT), e seus representantes passam a fazer cursos de formação sindical, oferecidos pela própria CUT, pela CNTE e também pela CPB, participando das discussões em nível nacional a respeito da educação.

A década de 1980, portanto, foi importante para a reorganização e ampliação do movimento sindical no país. No caso acreano, o processo ocorreu de forma mais sentida pelo crescimento da Associação dos Professores do Acre (ASPAC) e de suas lutas travadas com o governo estadual e as secretarias municipais pela melhoria em todos os setores da educação do Estado. Essas lutas em 1980 resultaram na existência de concursos públicos para o magistério já em 1992. Como podemos perceber, tomando por base as análises do autor, desde a fundação em 1964 até 1992, foram 26 anos de lutas para que houvesse um concurso público para efetivar professores no quadro do funcionalismo público do Estado (MONTE, 2002). É nesse ponto nevrálgico que a ASPAC começa a romper com o “clientelismo no seio do professorado e do próprio sistema governamental no Acre” (p. 42), alterando significativamente o quadro dos profissionais docentes, que ingressaram via concurso público.

No final da década de 1980 a ASPAC torna-se SINTEAC, reformulando seu estatuto com orientação da CNTE e passando a congregar os servidores do ensino público de educação do estado do Acre, ganhando novo papel e lutas, agora como sindicalismo em prol da educação. O período coincide com o fim da ditadura militar e o período de reabertura democrática, sendo o cenário político favorável para sua consolidação enquanto sindicato.

A justificativa de mudança de ASPAC para Sindicato dos Trabalhadores em Educação do Acre - SINTEAC de base dos profissionais justifica-se, conforme a literatura, a partir da mudança no cenário político nacional, favorável à mudança. Todavia, outro fator é descrito como confluente para mudança. Os demais profissionais da educação, que não eram do quadro de magistério, também queriam que seus interesses fossem defendidos por uma categoria. A ausência de uma entidade local que representasse, buscasse condições de valorização para os “outros profissionais da educação” era uma necessidade que Monte (2002) já destacava a partir das entrevistas com representantes da ASPAC. Outro motivo para a unificação das categorias era a discussão a respeito da fragmentação das classes trabalhadoras, que acabava dificultando as negociações e possíveis articulações entre os grupos, uma vez que, com a criação de

inúmeros sindicatos por categoria, estes acabam se subdividindo, ficando quantitativamente menos expressivos frente aos embates e pressão dos governos.

Uma importante conquista para o magistério no estado se deu a partir da aprovação do Plano de Cargos, Salários, Benefícios e Vantagens do Magistério Acreano (PCSBVMA), aprovado em 1987, durante a gestão do governo estadual Flaviano Melo (1987-1990). A ASPAC foi a responsável pela elaboração do projeto, tendo a entidade tomado como referência os planos de carreira dos servidores públicos do Rio Grande do Norte, São Paulo e Mato Grosso. O PCSBVMA foi aprovado pela Lei Complementar nº 14, de 18 de novembro de 1987 e, no período, foi considerado um dos mais avançados Planos, pois englobava todas as categorias do ensino público (EDUCAÇÃO EM DEBATE, REVISTA 41 ANOS DE HISTÓRIA SINDICAL).

Destacam-se, já nos idos dos anos de 1990, as movimentações do SINTEAC no campo político, encabeçadas pelo presidente na época, Edvaldo Magalhães: o Fora Collor; o Dia da Defesa da educação Pública. Além disso, há a realização de um congresso de trabalhadores em educação, organização de seminários nos municípios acreanos voltados à educação de qualidade e a eleição direta para escolha dos diretores escolares, o que distanciou o sindicato da concepção de que só se preocupava com a causa salarial (REVISTA SINTEAC 50 ANOS DE HISTÓRIA SINDICAL, P. 19; MONTE 2002)

O sindicato protagonizou greves importantes, como a de 1996, que durou 45 dias e que tinham como estopim as perdas salariais, atrasos de pagamento durante o governo Orleir Messias Cameli (1995-1999), do Partido PPR. Durante as negociações, o SINTEAC conseguiu reposição salarial de 43% sobre o piso base, fim dos atrasos nos pagamentos, entrega dos contracheques, repasse das contribuições sindicais (confiscadas pelo Estado), além de melhorias das escolas da rede.

Somam-se a essas conquistas, as ações desencadeadas no período após a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases 9.394, de 1996. Foram organizados seminários nos municípios para discutir a nova legislação educacional e orientar a categoria sobre a política educacional. Com a chegada de Jorge Viana ao governo do Estado, em 1999, se iniciam as negociações e a defesa em torno da reformulação do Plano de Cargo, Carreira e Remuneração - PCCR dos profissionais da educação, visando, assim, uma política de valorização aos servidores públicos. Esse momento inaugura uma nova fase do sindicalismo de representação dos profissionais da educação.

Em 1999, tem-se o rompimento por parte de um grupo de professores ligados ao SINTEAC (por divergências durante o processo de discussão e formulação do novo Plano de Cargo Carreira e Remuneração – PCCR, aprovado pela Lei Complementar 67, de 1999) e a criação de uma nova entidade em dezembro de 1999, a Associação dos Professores Licenciados do Acre (APL)²⁴. Morais (2016) revela que esse grupo era

de professores de nível superior, até então minoria dentre os sindicalizados, discordou da proposta apresentada pelo Governo do Estado e defendida pelo sindicato e fundou a Associação dos Professores Licenciados (APL), que posteriormente adotaria o nome de Sindicato dos Professores Licenciados do Acre (SINPLAC) e que após uma longa disputa judicial com o Sinteac pelo direito aos recursos da Contribuição Sindical e pela hegemonia no movimento sindical dos professores, mudou sua denominação para Sindicato dos Professores da Rede Pública de Ensino do Estado do Acre (SINPROACRE) (MORAIS, 2016, p. 23).

Nessa mesma direção, sobre esse processo que culmina na divisão da entidade, a revista comemorativa pelos 41 anos do SINTEAC afirma que, com a chegada de Jorge Viana ao poder estadual, se iniciam as “articulações em torno da construção do Plano de Cargos e Carreiras dos Servidores” (EDUCAÇÃO EM DEBATE, REVISTA 41 ANOS DE HISTÓRIA SINDICAL, s/d, p. 27). Com isso, houve conflitos entre “servidores de nível médio e os professores de nível superior, que provocaram uma divisão no movimento sindical” (idem, ibidem) e que, posteriormente, se iniciaram novos conflitos sobre o “piso ideal na elaboração do PCCS” (idem, ibidem).

Com a aprovação do PCCS do Estado, em 1999, os professores de nível superior conquistaram um piso-base na quantia de “mil e duzentos reais, o qual seria cumprido de forma gradativa para não comprometer os cofres do tesouro estadual” (idem, p. 28). Tal pagamento, conforme informa a revista, foi dividido em vários meses, atendendo às reivindicações antigas da categoria, tais como: melhoria salarial, capacitação profissional, melhoria da qualidade do ensino público acreano.

²⁴Existe uma disputa jurídica entre o SINTEAC e SINPROACRE para representação dos professores da rede estadual. O SINTEAC busca reconhecimento de única entidade legítima para representar tanto os funcionários não-docentes, quanto os professores. O Ministério do Trabalho e Emprego (MTE), no entanto, destaca que o SINTEAC, CNPJ: 04.125.191/0001-79, representa a “Categoria: Trabalhadores em Educação. EXCETO a categoria dos Professores ativos efetivos e temporários e os inativos, pertencentes à categoria profissional de Professores da Rede Pública de Ensino do Estado do Acre, estadual e municipais, regimes celetistas e estatutários nos termos da ordem jurídica brasileira, que agrega todos os níveis e Modalidades de Ensino da Educação Básica.”. Quanto a representação do SINPROACRE, CNPJ: 20.466.878/0001-24, o MTE define que a entidade representa a “Categoria: Professores ativos efetivos e temporários e os inativos, pertencentes à categoria profissional de Professores da Rede Pública de Ensino do Estado do Acre, estadual e municipais, regimes celetistas e estatutários, nos termos da ordem jurídica brasileira, que agrega todos os níveis e Modalidades de Ensino da Educação Básica.”.

No final da década de 1990 e anos 2000, há conquistas do SINTEAC para a ampliação do PCCR estadual, aprovado pela Lei Complementar nº 67 de 1999, e início da luta pelo avanço salarial dos profissionais da educação. E nos anos subsequentes a entidade passa a discutir e a propor a implantação dos PCCRs nos municípios do estado. Tal embate junto ao governo, de fato, materializa as necessidades da classe docente por uma política de valorização assegurada por lei.

Nos anos de 2003 e 2005, tanto o SINTEAC quanto o SINPROACRE (à época, APL) estiveram negociando com o governo, buscando o atendimento de suas pautas reivindicatórias para os profissionais da educação acreana. Salientamos o fato de que tais conquistas surgem, em sua maioria, após período de paralisação ou greve das entidades, quando, tanto a gestão municipal quanto estadual “sentavam” com os sindicatos para discutirem a possibilidade de atender às demandas (em sua maioria salariais) dos servidores.

A lei Complementar nº 119, de julho de 2003, atendeu parte das reivindicações das entidades, concedendo “auxílio pecuniário de apoio à formação, no valor de cem reais, para os professores de nível médio do quadro efetivo de carreira que estejam frequentando regularmente curso de formação superior de licenciatura plena” (ACRE, 2003, art. 18, inciso VI). Também antecipação da promoção, prevista para maio de 2004, para setembro de 2003 e, a de maio de 2006, para janeiro de 2006, que representou um reajuste de 10% para o pessoal de nível superior.

A CNTE destaca, em uma notícia divulgada no próprio site da confederação, que, em maio de 2007, apoiava a greve encabeçada pelo SINTEAC por parte dos profissionais da rede estadual de ensino, durante o governo Arnóbio Marques de Almeida Junior.

Em 2009, a entidade negocia com o governo do Estado do Acre, visando atender ao estabelecido na Lei 11.738, de Julho de 2008, que regulamenta o Piso Salarial Profissional Nacional (PSPN) do magistério público de educação básica, além de outras pautas como, “a volta da Regência de Classe para professores; O piso salarial para os Servidores Administrativos (apoio); A implantação do Curso Superior para Servidores Administrativos (apoio) dentre outras” (BLOG SINTEAC, 24 de maio de 2009). O governo, a partir das pautas de discussões e sob a ameaça de greve dos trabalhadores docentes, conseguiu incorporar e avançar acatando as reivindicações do SINTEAC, conforme noticiado:

Das dez principais reivindicações da categoria, o governo sinalizou de forma positiva em oito delas. Isso inclui a elevação do piso para pessoal de apoio de R\$ 420 para R\$ 525 (R\$ 60 a mais do que o valor do salário mínimo), e de nível médio de R\$ 628 para R\$ 707, retroativo a maio e janeiro respectivamente. Um reajuste que supera o índice

de inflação do país. O governo ainda garantiu o pagamento do piso nacional de R\$ 950 para professores do nível médio. Já para os de nível superior, a proposta apresentada pelo governo propõe o repasse de R\$ 2.300 em forma de prêmio, como um 14º salário que seria pago em duas parcelas: uma em dezembro e outra em junho. A medida seria uma forma de valorizar aqueles professores que estão em sala de aula, já que hoje o governo tem uma alta despesa para contratação de professor substituto que preenchem a vaga dos efetivos que estão fora da escola. A categoria ainda reivindica a garantia de formação em nível superior para os servidores de apoio administrativo que só possuam nível médio, assim como o governo fez com os professores. Segundo o assessor especial do governo, Francisco Nepomuceno, o Carioca, com a proposta de suspensão da greve, a negociação terá continuidade a partir da próxima segunda-feira, em uma reunião já agendada com representantes da categoria. "Nossa proposta é chegar em um consenso para que possamos levar o projeto à votação na Assembleia Legislativa antes do recesso parlamentar que começa no dia 15 de julho" (AGENCIA.AC, 03 DE JULHO DE 2009).

No ano de 2010, os professores da rede pública estadual de ensino iniciaram uma paralisação geral que durou cerca de 30 dias. Os professores, representados pelos SINTEAC e SINPROACRE tinham como objetivo o alcance de 10,96% de reposição salarial, índice esse que, segundo a categoria sindical, estava acumulado desde o ano 2008. No processo de negociação, o governo, inicialmente, lança a proposta de repor a inflação daquele período em curso, de 2,52%, sob alegação de que não tinha condições legais de oferecer e atender às exigências da categoria, em face da "legislação eleitoral e a Lei de Responsabilidade Fiscal" (DAMASCENO, 2010, p. 193).

Ao final de trinta dias sem aulas, a categoria que representa um dos maiores segmentos do funcionalismo público acreano obteve, como resultado, após pressão um acordo com o governo, o seguinte: foi-lhes proposto que, para os professores licenciados, haveria uma progressão funcional automática (passagem de uma classe para outra), o que, conforme a análise da autora (2010), significaria, na prática, segundo o Plano de Cargos, Carreira e Remuneração (PCCR) do Estado, o equivalente a um reajuste entre 7% a 10% nos salários dos docentes. Essa proposta passou a vigorar em outubro de 2010.

Durante a gestão Sebastião Viana (2011-2018), ações foram empreendidas por parte dos dois sindicatos, de modo que se pudessem ampliar e proteger os direitos dos seus representados.

Silva (2013, p. 153) destaca que, na maioria dos estados brasileiros, há uma presença forte de luta entre gestores públicos e sindicatos que representam os professores. Nas palavras do autor:

os sindicatos dos professores da educação básica no setor público vêm enfrentando os governos estaduais, promovendo uma "queda de braço" com os gestores públicos em torno das condições de trabalho, salários, carreira, formação continuada e planejamento das reformas educacionais que estabeleça espaços de diálogos com os

sindicatos. O conflito entre gestores públicos e sindicatos docentes teve suas maiores repercussões em âmbito estadual.

Tais conflitos têm sido vistos, nos últimos anos, entre o governo estadual do Acre e os dois sindicatos em análise.

Para o biênio 2011-2012, tanto o SINTEAC como o SINPLAC mobilizam-se para reajuste/aumento salarial para professores e demais funcionários não docentes. Após negociações com o governo Tião Viana (que se iniciaram em maio e estenderam-se até o final de julho de 2011), o reajuste aceito foi de 20%, sendo dividido da seguinte maneira: 5% para junho, 5% para janeiro de 2012, 5% para abril e mais 5% em dezembro de 2012. Em nota, via CNTE, após as negociações e acordos firmados entre sindicatos e governo, o SINTEAC afirmou o seguinte:

A V.D.P, bem como a diferença salarial da progressão dos professores do PROFIR, serão pagas na terça-feira dia 05 de julho de 2011;

A V.D.G no final do mês de julho;

O reajuste salarial para os diretores da rede estadual de ensino pode variar entre 15 a 20%, sendo: 20% para os diretores que abriram mão do seu salário vinculado a tipificação das escolas, terão reajuste de acordo com os professores (quatro parcelas- 5% no mês de julho, e os demais 15% parcelados em janeiro, julho e dezembro de 2012).

15% em outubro para os diretores que estão sendo pagos de acordo com a tipificação das escolas; O processo seletivo para gestores de escolas está previsto para o mês de outubro e as eleições em novembro de 2011. SINTEAC, 01/07/11 (CNTE, 01 julho de 2011).

No respectivo ano de 2011, no seio dos debates para a elaboração do novo Plano Nacional de Educação (que demorou cerca de três anos para ser aprovado, sendo instituído por lei no ano de 2014), o SINTEAC promove atividades voltadas para a discussão do plano, e no sentido de cobrar que o Estado e os municípios também promovam o debate em torno dessa política educacional tão importante para os entes federados.

O ano de 2012 foi marcado por uma greve em todo o país. A CNTE, bem como os sindicatos de representação dos professores convocaram todos os estados à adesão de uma paralisação durante 3 dias do ano letivo de 2012 (16 a 18 de março). As atividades configuravam-se como uma advertência e chamavam a atenção dos gestores públicos/governos para que cumprissem a Lei 11.738/2008 que instituiu o piso salarial nacional para a categoria. No ano de 2012, o vencimento deveria ser fixado, no mínimo, em R\$ 1.451,00 para docentes em início de carreira e com carga horária de até 40 horas semanais. O Acre aderiu ao movimento nacional.

Em nota à CNTE, uma componente da diretoria do SINTEAC, Professora Zenilda Alves, à época, expõe que “Precisamos cobrar do Estado e dos municípios a criação de seus próprios Planos, que atenda às especificidades e realidade locais. O SINTEAC entende que não temos que buscar apenas melhores condições salariais. Nossas ações devem contemplar também a questão educacional, que é crucial” (CNTE, 25 de abril de 2011). As figuras abaixo retratam notícia do período a respeito da atuação da entidade no debate sobre PNE.

FIGURA 6 - ATUAÇÃO DO SINTEAC NA DISCUSSÃO SOBRE O PNE



Fonte: Jornal a Gazeta 30 de abril de 2011, página 5/Jornal Página 20, 27 de abril de 2011, página 3

Como se pode notar na própria fala da representante, além do que consta nas matérias, um dos pontos fortes de atuação do sindicato se revela em questões referentes à valorização salarial, no entanto, é possível, ainda, notar que o sindicato buscava também suscitar discussões referentes à própria construção, implementação e monitoramento das políticas educacionais. Isso fica mais claro quando continua sua fala sobre o a proposta do PNE, afirmando que, “Por conter poucas metas e ser um texto objetivo e de fácil entendimento, há também a possibilidade de maior participação da sociedade na implementação e no monitoramento” (CNTE, 25 de abril de 2011).

Uma outra bandeira levantada pelo SINTEAC no mesmo ano (2012) foi referente à realização de concurso público de efetivos para composição do magistério estadual, além da

isonomia de vencimentos dos professores temporários com os do quadro efetivo. A entidade denunciava que os professores temporários recebiam cerca de 25% a menos que profissionais do quadro permanente. Os pontos foram divulgados por meio de jornal no período, conforme é possível verificar na figura abaixo.

FIGURA 7 - SINTEAC ABRAÇA BANDEIRA DA ISONOMIA SALARIAL E CONCURSO DEFINITIVO



Fonte: Jornal A Gazeta, 01 de novembro de 2012, página 3

Ao fazermos a leitura do jornal que expõe o posicionamento da entidade, fica evidente que se buscava contemplar a categoria do magistério no tocante ao salário ao defenderem a isonomia e ao mesmo tempo mostrarem-se a favor de concurso público efetivo/permanente para atuar no ensino público. O sindicato justificava a defesa de tais questões, pois, naquele período, havia saído edital para contratação de 975 professores temporários nas áreas de Pedagogia, Artes, Biologia/Ciências, Educação Física, Filosofia, Física, Geografia, História, Língua Espanhola, Língua Inglesa, Língua Portuguesa, Matemática, Química e de Sociologia, com mesma carga horária de trabalho dos professores permanentes (30h), mas com o salário menor, cerca de 25%, além de não terem os mesmos direitos de evolução na carreira.

Tal defesa também é ponto de reivindicação do SINPLAC (Atual SINPROACRE), que, no início do ano de 2013, especificamente no mês de janeiro, encabeça um importante

desafio em defesa dos professores com contratos provisórios do estado. O sindicato sinaliza aos docentes com contrato provisório que entraria com ação judicial visando à regularização trabalhista desses profissionais. A entidade “reivindica para eles todos os direitos dos efetivos, como décimo terceiro salário, férias, FGTS, e, principalmente, equiparação salarial com os demais professores” (SINPLAC-ORG, notícia de 30 de janeiro 2013).

A medida foi apoiada pelos professores, dado o fato de que os profissionais com contrato provisório recebiam cerca de 75% do salário dos efetivos. A presidente do SINPLAC nesse período e que ocupa, também, o cargo atualmente, Professora Alcilene Gurgel, destaca, por meio de entrevista concedida ao jornal local *A TRIBUNA* e extraída para o blog do sindicato, que fica evidente a relação que se estabelece entre a qualidade educacional e a efetivação dos direitos trabalhistas desses profissionais:

Não é possível ter educação de qualidade mantendo professores numa situação trabalhista juridicamente instável. Além de injusto é absurdo, já que se fala tanto de educação como prioridade, mas se pratica uma política trabalhista equivocada com esses profissionais que vão à escola todos os dias e trabalham tanto quanto os demais – pondera a professora Alcilene Gurgel, presidente do Sinplac (SINPLAC-ORG, notícia do 30 de janeiro 2013).

Destaca-se, ainda, no mesmo mês, a notícia da presidente do SINPLAC a respeito do não pagamento do Prêmio de Valorização de Desempenho Profissional - VDP e do Prêmio de Valorização e Desempenho de Gestão – VDG. Alcilene Gurgel denuncia que, das duas datas estabelecidas para o pagamento do prêmio, nenhuma fora cumprida:

É a primeira vez que o governo atrasa o pagamento dessa gratificação que é uma espécie de 14º salário para os professores e gestores”, acrescentou Gurgel. Ainda segundo a presidente do Sinplac, a situação dos professores provisórios que trabalharam até o final do ano passado é mais agravante, estes não teriam recebido o décimo terceiro salário (SINPLAC-ORG, 31 de janeiro de 2013).

Fica evidente a preocupação do sindicato com o recebimento do prêmio pelos docentes, assim como o pagamento do salário atrasado dos professores provisórios. Revela, ainda, na notícia, o não cumprimento dos prazos estabelecidos para efetivação desses pagamentos.

No mês de maio do mesmo ano, o SINPLAC iniciou pauta de discussão junto à secretaria municipal e estadual de educação, visando a proposta de reajuste salarial elaborada pela categoria para o ano de 2013, que resultou, no mês de junho, numa greve geral dos professores, devido ao governo estadual e municipal não terem propostas atrativas e esperadas pelos profissionais.

Os dois sindicatos (SINTEAC e SINPLAC) buscavam reajuste salarial de 15%, isonomia salarial dos professores de contrato provisório com os do quadro efetivo, reformulação do Plano de Cargos, Carreira e Remuneração (PCCR), em cumprimento à Lei 12.014 de 2009, que transformou os funcionários de escola em profissionais da educação escolar básica (art. 61), garantindo-lhes PSPN e Plano de Carreira. Em entrevista sobre o assunto, Alcilene Gurgel, presidente do SINPLAC/SINPROACRE destacou que

“No município a data base é janeiro e já estamos em junho e o prefeito não apresentou proposta depois de duas reuniões. O estado disse não ter caixa para incorporar a VDP (Valorização e Desempenho Profissional) de forma integral dos professores, nem de implantar o reenquadramento e nem equiparar o salário do provisório com o efetivo. O governo não propôs nada e diz só poder se pronunciar a partir de novembro, alegando que eles precisam ver o comportamento da economia”, afirma a presidente do Sinplac, Alcilene Gurgel (SINPLAC-ORG, 20 de JUNHO de 2013)

A greve teve duração de 36 dias, encerrando-se no dia 29/7/2013, com os seguintes acordos firmados entre a categoria e o governo:

No acordo entre os grevistas e o governo, foi decidido que o salário dos professores provisórios subirá de R\$ 1508,21 para R\$ 1809,86 a partir de maio de 2014; a incorporação da valorização e desempenho profissional para professores licenciados; a antecipação da progressão de letra [programa de promoção na carreira por tempo de serviço] para todos os servidores em janeiro de 2014 e o reenquadramento na última letra de todos os professores e funcionários que tenham alcançado (maio de 2014) (G1 ACRE, 29 DE JULHO DE 2013).

Em relação a essas conquistas, fruto da greve dos servidores, em notícia veiculada no próprio blog do SINPLAC, é informado aos professores acerca dos frutos advindos das negociações durante o período de greve, sendo destacado pela entidade cerca de 10 (dez) conquistas aos professores acreanos, sendo elas:

- 1 – Acordo firmado com o Governo de discutir no mês de novembro de 2013, o reajuste de 15% reivindicado pelo SINPLAC. Deixando segundo as palavras do Governo, que caso seja possível conceder algum índice de reajuste para o conjunto dos servidores públicos, este será implementada em 2014.
- 2 - Realização de concurso público em 2013, onde serão oferecidas 2.500 vagas para professores licenciados e 1.000 vagas funcionários de escola.
- 3 – Vitória dos professores com contratos de 15h será respeitado já a partir de 2013 o 1/3 de hora/atividade, ou seja, estes professores trabalharão apenas 8 horas em sala de aula.
- 4 – Criação de imediato de uma comissão formada por membros da SEE, Governo e dirigentes sindicais, com o objetivo de debater e deliberar sobre formação continuada e a saúde dos professores licenciados.
- 5 - Os professores licenciados em regência de classe estão recebendo no corrente ano 50% (cinquenta por cento) do seu vencimento como abono de férias.
- 6– Está sendo pago o retroativo da diferença do abono de férias a todos os professores licenciados que trabalharam no período de 2008 a 2012, porque este pagamento vai acontecer até fevereiro de 2014. Essa conquista do abono de férias foi uma ação judicial do SINPLAC contra o Estado e que via acordo extrajudicial contemplou todos

os professores licenciados que estavam em regência de classe nesse período acima mencionado.

7 - Está garantido para 2013, o pagamento da VDP a todos os professores licenciados em regência de classe e coordenadores que estão na permuta com a prefeitura de Rio Branco.

8 - Está garantida a *puladinha extra* para todos os professores licenciados e funcionários de escola, essa puladinha não interfere nas puladas garantidas no PCCR e mais, essa puladinha ajuda a nos aproximar da última letra, que é o sonho de todos os professores licenciados se aposentarem na última referência.

9 - Está garantido em maio de 2014 a elevação do piso dos professores de contrato temporário de R\$ 1.508,21 para R\$ 1.809,86.

10 - Está garantido ainda em maio de 2014 o tão sonhado reenquadramento por tempo de serviço, ou seja, a partir da data mencionada acima está garantida a aposentadoria na última letra de todos os professores licenciados que tiverem cumprido os critérios de aposentadoria (idade e tempo de contribuição). Esse processo vai durar até que todos sejam aposentados por tempo de serviço. Só em 2014 serão aposentados entre professores e funcionários na última letra, um total de 1.251 servidores da Educação (SINPLAC-ORG, 18 de agosto de 2013).

Sobre essa notícia, analisamos o ofício nº 627/2013 GAB/SEE, encaminhado pela Secretaria de Estado de Educação e Esporte aos Presidentes do SINTEAC – João Almeida S. Filho – e SINPLAC – Alcilene Gurgel – no dia 25 de julho de 2013, com o posicionamento do Estado sobre os pontos de pauta da negociação sindical e tais questões expostas na notícia estão presentes no documento.

Após o período de greve, em outubro do mesmo ano, o governo estadual anunciou vagas para composição do quadro permanente de pessoal da SEE, envolvendo contratação de pessoal de apoio administrativo educacional e professor, sendo destinadas aos docentes de nível superior 2.113 vagas, com remuneração de R\$ 2.010,95. A contratação se deu em 2014.

Outras ações importantes do SINTEAC e SINPLAC, não necessariamente travadas em conflitos entre sindicato e governo, também se somam no ano de 2013, ganhando destaque a participação do sindicato na Conferência Estadual de Educação do Acre, organizada pelo Fórum Estadual de Educação juntamente com a Secretaria Estadual de Educação, Cultura e Esporte do Acre. O evento ocorreu em setembro, e teve por objetivo a elaboração de documento contendo as principais necessidades na esfera estadual e municipal, que seria encaminhado para a 2ª CONAE (Conferência Nacional de Educação), que ocorreria em 2014, juntamente com o Fórum Nacional de Educação. Assim, para discutirem e elaborarem o documento que resultou no Plano Nacional de Educação (2014-2024), por meio da Lei 13.005 de 2014, melhor detalhado na próxima seção deste trabalho.

Recorremos às ideias de Ferraz (2012), ao tratar sobre as especificidades do sindicato que representam professores e demais profissionais da educação, que defende que as entidades devem ter como foco não apenas a defesa de questões trabalhistas ou que têm relação direta

com seu coletivo, mas devem ter como marca as disputas pela política educacional de forma ampla. Com o regime de colaboração definindo as incumbências de cada ente federado a partir do Art. 211 da Constituição/1988, as ações dos sindicatos tiveram, a partir dessa definição do ponto de vista legal, orientadas no sentido de definir as lutas concretas diferenciadas de acordo com a responsabilidade do ente, estruturando melhor a categoria sindical pública.

A participação nesses eventos que discutem, de modo geral, as questões educacionais nos diversos âmbitos dos sistemas, contribuem para que o sindicato se afirme frente às grandes temáticas atuais, os dilemas e as possibilidades de fortalecimento da educação no país, caminhando na direção apontada pelo autor citado. As reivindicações devem se dar a partir das problemáticas que repercutem sobre as questões profissionais dos trabalhadores da educação e, de forma mais direta, sobre sua valorização que, por sua vez, repercute na qualidade do ensino.

Tem-se, ainda, como conquista do SINPLAC, no ano de 2014, o reenquadramento à última letra dos profissionais já aposentados. O sindicato, para além de melhorias aos professores ativos da rede, tem direcionado suas ações também aos professores já aposentados, conforme declara a presidente Alcilene Gurgel em notícia. Vejamos a nota ao Blog oficial do SINPLAC:

Quase 90% dos 1,9 mil professores aposentados serão reenquadrados na última letra e ainda receberão valores retroativos de maio e junho. O benefício foi conquistado depois de meses de negociação entre o governo do Estado e o Sindicato dos Professores Licenciados (Sinplac).

A presidente do Sinplac, Alcilene Gurgel, explicou que o retroativo foi conseguido durante a negociação realizada na greve de junho de 2013, quando os professores ativos conseguiram a chamada “puladinha” de letra (SINPLAC-ORG, 14 de julho de 2014)

Já no ano de 2015, chama a atenção a greve dos trabalhadores em educação que durou cerca de 63 dias. O governador Tião Viana não atendeu às reivindicações colocadas pelo SINTEAC e SINPROACRE, que buscavam 25% de reajuste salarial, pagamento do Programa de Valorização Profissional (VDP) e do piso nacional para os outros servidores de escola. Além disso, aumento de 20% sobre o piso e realização de concurso público para cargos efetivos. O governador não apenas não atendeu às reivindicações como pressionou os trabalhadores que aderiram à greve, com corte dos salários dos funcionários. Além disso, anunciou processo seletivo para substituição dos professores provisórios que estavam em greve e dos professores com contrato temporário (G1 ACRE, 7 DE AGOSTO DE 2015).

Além dessa greve, chama a atenção a participação das duas entidades durante o processo de tramitação do Plano Estadual de Educação do Acre, em 2015, no mês de junho. Em notícia da CNTE, é destacado que os sindicatos foram recebidos pela Comissão de Educação da Assembleia Legislativa do Acre, e que “todos os esforços foram empreendidos para que o Plano seja o mais próximo dos anseios da comunidade escolar” (CNTE, 19 de junho de 2015). O relator da matéria na comissão, deputado Daniel Zen, do PT, disse que 95% das sugestões advindas da sociedade (inclusive do movimento sindical) por meio de reuniões, debates e consultas foram incorporadas ao texto para apreciação.

A partir do contexto de reformas educacionais, que não se restringiu ao Acre, mas se apresentou em outras redes de ensino no Brasil, foi instituída a política de prêmios ou bônus salariais, que, na atual conjuntura, já é uma realidade. Damasceno (2010, p. 70), em relação a isso, destaca que a instituição desse tipo de prêmio

sob o argumento de valorização e desenvolvimento profissional docente, partindo-se do pressuposto de que os professores precisam ser mobilizados para buscarem um melhor desempenho de seus alunos, orientando seu trabalho pedagógico de acordo com os resultados obtidos nas avaliações nacionais, pautando-se pela lógica da eficiência e da produtividade escolar, tendência esta que tem suas origens no setor privado que se utiliza desse mecanismo para alinhar o interesse dos trabalhadores ao de suas empresas. Sua transferência para a educação representa hoje, uma tendência global, preconizada pelas reformas educacionais, de incorporação dos principais mecanismos de gestão privada nas instituições públicas, inclusive as instituições educativas.

Percebemos que os próprios sindicatos têm entrado em conflito com os governos não apenas por reivindicações salariais, mas, também, pelo recebimento desses prêmios, como o Programa VDP, pois, de acordo com a notícia retirada do jornal, os representantes do sindicatos reivindicavam esse tipo de premiação que, embora deem uma falsa sensação de valorização, lhes incube de inúmeras responsabilidades para elevação dos índices quantitativos da educação. Ao invés da sensibilização e conflitos constantes da categoria por esse tipo de abono, defende-se a erguição de uma bandeira em prol da consolidação de uma política de valorização real em termos da lei para a categoria profissional e qualidade do ensino.

Outra importante discussão que marca a luta dos sindicatos em prol da valorização docente diz respeito à aprovação da Lei de Gestão Democrática do Estado do Acre, Lei nº 3.141/16, ponto esse de conflito tanto entre as duas entidades sindicais de representação docente, SINTEAC e SINPROACRE, quanto com o governo, pois demonstra uma desvalorização e descaracterização do grupo docente em detrimento da valorização dos

profissionais não-docentes, ao passo em que a lei atual avança incorporando instrumentos da nova lógica exigida na administração pública.

As discussões para aprovação dessa lei (Lei 3.141/2016) se iniciaram em maio de 2016 a partir do encaminhamento de anteprojeto de lei de iniciativa do deputado Daniel Zen (PT). Essa nova lei revoga a lei de gestão democrática anterior, Lei nº 1.513/03, que vigorou do período de 2003 até o primeiro semestre de 2016. Melo (2018) salienta que houve discussões na sociedade durante pouco mais de um mês para sugestões referentes à construção do novo documento legal.

Destaca-se, nesse processo de discussão, a participação da sociedade civil, representada na primeira audiência pública, que ocorreu em Rio Branco, no dia 10 de maio de 2016. A audiência contou com a participação de

gestores da rede estadual, gestores e técnicos da SEE, deputados estaduais, além de representantes do Ministério Público Estadual, do Conselho Estadual de Educação, Sindicato dos Professores do Acre (SINPROACRE), Sindicado dos Trabalhadores em Educação do Acre (SINTEAC), Sindicato dos Técnicos Administrativos e Apoio Administrativo Educacionais do Estado do Acre (SINTAE) (MELO, 2018, p. 85).

Nesse momento, há a participação dos dois sindicatos de representação dos trabalhadores em educação da rede pública do Estado do Acre, embora o SINPROACRE represente apenas os docentes e o SINTEAC represente, além dos professores, os demais trabalhadores não docentes da rede pública. Isso é importante destacar, uma vez que esse fato justifica as discussões, conflitos e, conseqüentemente, os encaminhamentos que resultaram na aprovação da lei.

A presidente atual e à época do SINPROACRE, prof.^a Alcilene Gurgel, nessa audiência pública, mostrou-se totalmente contrária “à principal proposta de mudança que a minuta da lei apresentava” (op. Cit., p. 85), que tratava sobre a possibilidade de servidores não docentes poderem pleitear a função de diretor escolar²⁵ (que acabou sendo incorporado na lei). É possível perceber, na fala a seguir da presidente, que o sindicato dos professores, SINPROACRE, não apoiara tal proposta

Eu quero discordar do Daniel quando ele colocou que foi com o aval dos sindicatos e citou o SINPROACRE. A nossa sugestão foi que para concorrer ao cargo de gestor que continuasse com os professores assim como é na lei 1.513. [...], a gente sabe da importância que se sobrepõe até à questão pedagógica, à questão administrativa, porque as nossas escolas elas não são empresas que qualquer pessoa que fez um curso de administração e tá (sic)eu posso ir lá administrar a escola. Nós não podemos esquecer de vista que o primordial é o ensino, aprendizagem, a pedagogia é

²⁵ No Estado do Acre não existe o cargo de diretor de escola. Existe apenas o exercício dessa função.

importantíssima na qualidade do ensino. Por isso o SINPROACRE defende e nós não comungamos com isso que está aí, nós defendemos que seja esse cargo de gestor ocupado por professores (ALEAC, 2016).

A fala da professora Alcilene Gurgel demonstra a preocupação com os aspectos pedagógicos e políticos da escola, uma vez que defendia que a escola, naquele momento, não se assemelhasse aos moldes de empresas que precisassem de uma boa administração, assim, defendia que a nova lei mantivesse o pré-requisito da docência para o pleito da função de diretor escolar.

Diferentemente da presidente do SINPROACRE, a presidente do SINTEAC (que representa os trabalhadores em educação da rede pública), Professora Rosana Nascimento, colocou-se a favor dessa alteração na lei. Isso se torna mais claro ao verificar a fala da representante na audiência

Os senhores sabem as datas que foram aprovadas as leis que alterou (sic) a LDB e que está garantido também na constituição o direito dos funcionários da escola. É uma luta histórica gente! E aqui eu quero pedir a sensibilidade e a compreensão dos nossos professores. Não dá pra gente ser egoísta, quando se fala de funcionário de escola com formação, infelizmente os nossos funcionários não vieram. Aqui muitos gestores vieram, mas deixaram os funcionários de escola lá cuidando da escola que são os coordenadores e os secretários[...]. Portanto eu gostaria de pedir aos nossos professores que abrissem um pouco desse individual (sic), desse egoísmo, porque mesmo com os nossos funcionários passando a ter o direito todos vão concorrer na comunidade escolar (ALEAC, 2016).

A fala da representante do SINTEAC revela que ela está defendendo os demais trabalhadores não docentes, na medida em que defende a inserção desses profissionais ao pleito da função de diretor escolar. Quanto ao governo, representado pelo secretário de educação do período, Marco Brandão, não se posicionou sobre a questão. Melo (2018, p.) destaca que, em sua fala, o secretário defende apenas a “importância do processo de eleição para o provimento da função de diretor” (Op. Cit., p. 86) e que o interesse era de que o gestor fosse escolhido e representado pela comunidade que o escolheu.

Outro representante da Secretaria Estadual de Educação - SEE também se pronunciou em meio aos debates. O diretor de gestão, Evaldo Viana, destaca que é favor da abertura para os demais profissionais concorrerem ao exercício da função. Ainda sobre essa audiência, Melo (2018) destaca que o Conselho Estadual de Educação se fez presente e que não se posicionou quanto a essa “polêmica”, destacando, na fala da representante, que era contrária, naquele momento, “à atribuição de devolução de servidores ao Conselho Escolar, conforme previa minuta da nova lei” (Op. Cit., p. 87), visto que ao Conselho Escolar não caberia o papel na devolução de professores ou especialistas à SEE.

A autora ainda salienta que, nas demais audiências ocorridas nos municípios do interior do estado, as manifestações se concentraram na “defesa ou rejeição à mudança de perfil do dirigente escolar” do Acre. (Op. Cit., p88). Salienta-se, assim, que as audiências públicas não tiveram o devido tratamento para seu encerramento. Sobre isso, Melo (2018, p. 90) afirma que:

em relação ao processo de discussão do texto final da lei, cabe destacar que não contemplou a realização de plenária final ou fórum equivalente para tratar ou aprovar o conjunto de propostas discutidas e apresentadas durante as audiências públicas nem aquelas provenientes das redes sociais, canal alternativo sugerido durante a discussão com a sociedade.

Após esse movimento, transformado em Projeto de Lei (nº 82), o documento é encaminhado ao executivo estadual para votação em caráter de urgência, e isso justifica-se por meio da mensagem governamental nº 1.111, de 2016, em que é reforçada a necessidade de mudanças, com vistas

à modernização da Gestão Democrática, que requer mais do que simples mudanças nas estruturas organizacionais requer mudanças de paradigmas que fundamentem a construção de uma proposta educacional e o desenvolvimento de uma gestão diferente da que hoje é vivenciada, necessária se faz a adição de uma nova Lei que se propõe com o Projeto de Lei ora apresentado (ACRE, 2016).

O SINPROACRE, juntamente com a Secretaria de Gestão Administrativa (SGA) e a Coordenação de Gestão de Pessoas (COGEP), encaminha sugestões para a Comissão de Educação, Cultura e Desporto e à Comissão de Constituição, Justiça e Redação, que se reuniram em 6 de julho de 2016 para debater, aprovar e acatar as propostas compiladas. O sindicato dos professores ressalta, novamente, a questão desse novo perfil, sem, no entanto, lograr êxito. Isso porque, em 22 de julho, o Projeto de Lei é aprovado na plenária, sem discussão, “e o texto foi encaminhado à subsecretaria de atividades legislativas e seguiu para o Executivo, para providências de autógrafa pelo governador do Estado, sendo então votado e aprovado o texto da nova Lei de Gestão democrática” (MELO, 2018, p. 92), por meio da Lei 3.141, de 22 de 2016.

Com a aprovação dessa lei, fica explícito o caráter de desvalorização para com a categoria docente. A nova Lei de Gestão, nos termos de sua aprovação, passa a estabelecer mudanças no perfil da função de diretor escolar. A partir da Lei 3.141, podem participar – das eleições e sendo eleitos, assumirem a direção da escola – servidores docentes (com licenciatura plena) e não-docentes com formação superior em administração pública, administração escolar ou técnico em processos escolares (art. 10, § 1º, inciso II).

Uma importante conquista à valorização via remuneração dos professores da rede estadual se dá em 2016, embora os frutos se efetivem a partir de 2017. Trata-se, como já fora exposto na seção anterior, do fato de que, nos anos de 2017 e 2018, o pagamento do Prêmio VDP foi suspenso, referente ao aferimento aos anos de 2016 e 2017. A justificativa para a suspensão desse abono – que tem sido ponto de conflitos entre governo e os sindicatos – se dá em virtude de negociação entre SINTEAC, SINPROACRE e o SINTAE (Sindicato dos Técnico-Administrativos e Apoio Administrativo Educacional do Estado do Acre) e o governo, uma vez que os sindicatos reivindicavam a adoção do piso salarial nacional para professores, e reajuste salarial às demais categorias.

Sobre isso, Braidí (2018) destaca que:

A negociação refere-se à proposta de adoção do piso nacional dos professores para os trabalhadores em educação, sob a condição de que o pagamento da VDP fosse suspenso por dois anos de forma a criar condições financeiras de implantar o piso nacional de R\$ 2.402,60 de forma parcelada. A proposta foi aceita pelos professores, ficando acordado que o piso seria pago em três parcelas, sendo duas no ano de 2017 e uma em 2018, bem como a suspensão do pagamento da VDP por dois anos, cujo pagamento deverá retornar em 2018.

Em notícia sobre esse processo de negociação, são destacados os percentuais de reajustes para cada categoria e, também, como se firmou esse acordo:

Uma assembleia do Sindicato dos Trabalhadores em Educação do Estado do Acre (Sinteac) decidiu nesta quarta-feira, 9, aprovar o reajuste salarial dos professores e técnico-administrativos, consolidando o que já entendiam como ideal os demais sindicatos da Educação: **aumento de 19,48% aos docentes e de 23,75% aos demais trabalhadores**. Entre as entidades representativas, somente o Sinteac ainda não tinha decidido com seus afiliados se aceitavam a proposta apresentada pelo governo do Estado. Já o Sindicato dos Professores da Rede Pública de Ensino do Estado do Acre (SinproAcre) e o Sindicato dos Técnico-Administrativos e Apoio Administrativo Educacional do Estado do Acre (Sintae) tinham preparado um abaixo-assinado com mais de duas mil assinaturas de professores e técnicos de apoio referendando a proposta de aumento. **Os recursos serão pagos por meio da premiação da VDP dos anos de 2016 e 2017 – cerca de R\$ 60 milhões**. A proposta segue para apresentação nas assembleias, nos próximos dias. Para os técnico-administrativos, a proposta é de pagar o reajuste dividido em 8,5% em janeiro de 2017, outros 8,5% em agosto do mesmo ano e 7% em março de 2018. **Para os professores continuam o mesmo critério e datas, só que com parcelas iguais** (AGENCIA.AC, 09/03/2016).

Estabelecido esse acordo entre os profissionais da rede estadual de educação e o governo, é, então, aprovada a Lei Complementar N. 330, de 6 de março de 2017, que oficializa a suspensão do pagamento pelo período (art. 6), e altera a tabela de vencimentos dos profissionais.

Nas tabelas abaixo, é possível perceber as alterações antes e após a negociação que resultou no reajustou salarial, alterando, no PCCR do estado, os vencimentos dos professores.

TABELA 7 – VENCIMENTO DOS PROFESSORES DO ENSINO PÚBLICO NA LEI COMPLEMENTAR 274/13 (VIGÊNCIA A PARTIR DE 1º DE MAIO DE 2014)

PROFESSOR P2 30H E ESPECIALISTA EM EDUCAÇÃO NÍVEL 2 - 30H				
	CLASSE I	CLASSE II	CLASSE III	CLASSE IV
REF	SUPERIOR	ESPECIALIZAÇÃO	MESTRADO	DOUTORADO
<i>J</i>	3.820,81	4.107,37	4.393,93	4.584,97
<i>I</i>	3.619,71	3.891,19	4.162,67	4.343,65
<i>H</i>	3.418,62	3.675,01	3.931,41	4.102,34
<i>G</i>	3.217,52	3.458,83	3.700,15	3.861,02
<i>F</i>	3.016,43	3.242,66	3.468,89	3.619,71
<i>E</i>	2.815,33	3.026,48	3.237,63	3.378,40
<i>D</i>	2.614,24	2.810,30	3.006,37	3.137,08
<i>C</i>	2.413,14	2.594,13	2.775,11	2.895,77
<i>B</i>	2.212,05	2.377,95	2.543,85	2.654,45
<i>A</i>	2.010,95	2.161,77	2.312,59	2.413,14

Fonte: ACRE (2013)

Já a partir da negociação e aprovação do reajuste salarial resultando na Lei Complementar nº 330 de 2017, os vencimentos dos professores ficaram da seguinte maneira:

TABELA 8 – VENCIMENTO DOS PROFESSORES DO ENSINO PÚBLICO NA LEI COMPLEMENTAR 330/17 (VIGÊNCIA A PARTIR DE 1º DE MARÇO DE 2017)

PROFESSOR P2 30H E ESPECIALISTA EM EDUCAÇÃO NÍVEL 2 30H				
REF	CLASSE I	CLASSE II	CLASSE III	CLASSE IV
	SUPERIOR	ESPECIALIZAÇÃO	MESTRADO	DOUTORADO
<i>J</i>	4.068,78	4.373,93	4.679,09	4.882,53
<i>I</i>	3.854,63	4.143,73	4.432,82	4.625,56
<i>H</i>	3.640,48	3.913,52	4.186,56	4.368,58
<i>G</i>	3.426,34	3.683,31	3.940,29	4.111,60
<i>F</i>	3.212,19	3.453,11	3.694,02	3.854,63
<i>E</i>	2.998,04	3.222,90	3.447,75	3.597,65
<i>D</i>	2.783,90	2.992,69	3.201,48	3.340,68
<i>C</i>	2.569,75	2.762,48	2.955,22	3.083,70
<i>B</i>	2.355,61	2.532,28	2.708,95	2.826,73
<i>A</i>	2.141,46	2.302,07	2.462,68	2.569,75

Fonte: ACRE (2017)

Foi estabelecido que o reajuste salarial se daria por meio de três parcelas, sendo a primeira definida para março de 2017. A segunda parcela se deu a partir de 1º de julho, também do ano de 2017, alterando novamente os valores dos vencimentos dos professores. É possível verificar essa alteração na tabela abaixo:

TABELA 9 – VENCIMENTO DOS PROFESSORES DO ENSINO PÚBLICO ESTADUAL A PARTIR DA LEI COMPLEMENTAR Nº 330/17 (VIGÊNCIA A PARTIR DE 1º DE JULHO DE 2017)

<i>PROFESSOR P2 30H E ESPECIALISTA EM EDUCAÇÃO NÍVEL 2 30H</i>				
<i>REF</i>	CLASSE I	CLASSE II	CLASSE III	CLASSE IV
	SUPERIOR	ESPECIALIZAÇÃO	MESTRADO	DOCTORADO
<i>J</i>	4.317,13	4.640,91	4.964,70	5.180,55
<i>I</i>	4.089,91	4.396,65	4.703,40	4.907,89
<i>H</i>	3.862,69	4.152,40	4.442,10	4.635,23
<i>G</i>	3.635,48	3.908,14	4.180,80	4.362,57
<i>F</i>	3.408,26	3.663,88	3.919,50	4.089,91
<i>E</i>	3.181,04	3.419,62	3.658,20	3.817,25
<i>D</i>	2.953,82	3.175,36	3.396,90	3.544,59
<i>C</i>	2.726,61	2.931,10	3.135,60	3.271,93
<i>B</i>	2.499,39	2.686,84	2.874,30	2.999,27
<i>A</i>	2.272,17	2.442,59	2.613,00	2.726,61

Fonte: ACRE (2017)

A partir de primeiro de fevereiro de 2018, no início do último ano de mandato do Governo Tião Viana é que a categoria docente chegou ao valor final do reajuste salarial negociado em 2016. A partir do pagamento da terceira e última parcela, os valores do vencimento ficaram estabelecidos da seguinte maneira:

TABELA 10 – VENCIMENTO DOS PROFESSORES DO ENSINO PÚBLICO ESTADUAL A PARTIR DA LEI COMPLEMENTAR Nº 330/17 (VIGÊNCIA A PARTIR DE 1º DE FEVEREIRO DE 2018)

<i>PROFESSOR P2 30H E ESPECIALISTA EM EDUCAÇÃO NÍVEL 2 30H</i>				
<i>REF</i>	CLASSE I	CLASSE II	CLASSE III	CLASSE IV
	SUPERIOR	ESPECIALIZAÇÃO	MESTRADO	DOCTORADO
<i>J</i>	4.565,10	4.907,48	5.249,86	5.478,12
<i>I</i>	4.324,83	4.649,19	4.973,55	5.189,80
<i>H</i>	4.084,56	4.390,90	4.697,25	4.901,47
<i>G</i>	3.844,29	4.132,61	4.420,94	4.613,15
<i>F</i>	3.604,02	3.874,33	4.144,63	4.324,83
<i>E</i>	3.363,76	3.616,04	3.868,32	4.036,51

<i>D</i>	3.123,49	3.357,75	3.592,01	3.748,19
<i>C</i>	2.883,22	3.099,46	3.315,70	3.459,86
<i>B</i>	2.642,95	2.841,17	3.039,39	3.171,54
<i>A</i>	2.402,68	2.582,88	2.763,09	2.883,22

Fonte: ACRE (2017)

Como é possível verificar nas tabelas, há uma evolução progressiva no pagamento do piso salarial dos professores da rede estadual acreana, sendo resultado de pautas e negociações por parte do governo, juntamente com os esforços dos sindicatos, protagonizados nesse momento pelo SINTEAC, SINPROACRE e pelo sindicato dos técnicos administrativos e apoio administrativo educacional.

Passados os dois anos estabelecidos no acordo entre os profissionais da educação e o governo, para não pagamento do prêmio VDP mediante a incorporação em uma política mais efetiva, via vencimento incorporado pelo PCCR dos servidores públicos do estado, as entidades passaram a negociar, no ano de 2018, a incorporação do VDP para o ano de 2019.

Questionadas acerca da gestão Sebastião Viana em seus dois mandatos e sobre como se deu a relação com os sindicatos, a representante do SINPROACRE, destacou que houve conflitos entre a organização sindical e o governo, mas que o diálogo e a negociação foram também possíveis. Nas palavras da representante:

Conflitos são naturais, nós somos trabalhadores e eles governo, existem interesses diferentes, então, não há como não ter conflitos, mas a gente pode afirmar que houve acessibilidade por parte dos sindicatos com o governo Tião Viana. Nós fomos recebidos todas as vezes que nós procuramos, emitimos ofícios, pedíamos pra sentar diretamente com o governador. Isso é uma coisa aqui, ali e outra acolá, porque, normalmente, o governador tem mil atividades dentro do Estado e ele, assim, nomeia uma comissão para negociar com os sindicatos, mas essa comissão que ele formalizou recebeu os sindicatos ao longo dos anos, todos os que procuravam foram recebidos. Sou da época em que nós fazíamos greve para sermos recebidos, em governos anteriores, mas a gente não conseguia chegar numa mesa de negociação para apresentar uma pauta, pois não éramos recebidos, a gente, então, fazia greves para sermos recebidos. E ,para ser justo, na gestão Tião Viana nós não tivemos esse tipo de problemas, é claro que isso não significa que eles (governo) nos recebiam e acatavam nossa pauta de reivindicação, mas em termos de nos receber, dialogar e abrir espaço de negociação isso aconteceu (REPRESENTANTE DO SINPROACRE, ENTREVISTA REALIZADA EM JUNHO DE 2019).

Já a representante do SINTEAC avalia de forma diferente esse período:

O governo do PT, os primeiros governos considero bons para a educação, nós tivemos nosso PCCR aprovado, que nós não tínhamos, teve divergências em nossa categoria, até que criaram outra associação, mas nós tivemos grandes avanços. A formação, hoje, quase 100% dos professores da rede são formados em nível superior e essa formação se deu com o Jorge Viana, em outros estados os professores tiveram que pagar, aqui no Acre, não, o governo pagou e fez parcerias, para que esses professores tivessem

formação. Nós só temos hoje 56 professores que, por algum motivo, não quiseram concluir formação em nível superior. Depois do Jorge, veio o Binho, que foi um governo que a gente avança na elevação dos pisos, conseguimos uma política de formação continuada aos professores, aos funcionários, tivemos reajustes no PCCR nas tabelas. Com o governo Tião, quando eu assumi o sindicato, em 2013, ele já estava à frente do governo, e nós fizemos uma grande luta para reformular o PCCR e garantir uma carreira pela formação. Hoje, nossa carreira é pela formação, com superior, especialização, mestrado, doutorado. Durante a gestão Tião conseguimos também uma conquista, que foi o reenquadramento dos professores que tinham formação em nível médio e que, quando concluíram curso de nível superior, tiveram que iniciar na primeira letra da tabela. Depois de 10 anos lutando, nossa gestão conseguiu esse reenquadramento. Tivemos, também, durante esse período, uma grande greve de mais de 60 dias de duração, quem grevou foram as escolas de ensino médio. Tião Viana teve uma postura antidemocrática, porque era uma pessoa birrenta, se fizesse o que não queria ele ficava com raiva de quem se contrapunha, e eu, enquanto representante de sindicato, ninguém nunca colocou corda em meu pescoço, nem na minha venta. A gente segue o que a categoria delibera, nós coordenamos essa greve. A relação com o governo não foi tão amistosa, pois não aceitavam críticas, e os sindicatos fizeram um embate muito duro nessa greve e o Tião saiu desmoralizado na greve da educação. Ele, juntamente com a PGE, criou um parecer tirando o direito de quem entrou no serviço público sem concurso público, e atingiu quem não deveria, que foram os servidores que ingressaram antes, até 1988, e essas pessoas estão com seus direitos suspensos. Dos avanços que nós tivemos nos governos Jorge e de Binho Marques, o Tião, com sua postura, conseguiu retirar o caráter positivo que vinha ocorrendo na educação nos governos petistas, além de pressionar fortemente os professores, gestores e funcionários a não participarem de greves (REPRESENTANTE SINTEAC, ENTREVISTA REALIZADA EM JUNHO DE 2019).

Ficam latentes nas falas algumas divergências dos sindicatos com o governo Sebastião Viana. O sindicato dos professores (SINPROACRE) destaca o diálogo com o governo, já, de outro lado, evidencia-se uma maior crítica por parte do SINTEAC, durante esse governo, devido à greve de 2015, que foi a maior da história da educação acreana em que o governo alegou ausência de recursos para aceitar as reivindicações da entidade - somente o SINTEAC aderiu à greve. Além disso, essa última fala da representante do SINTEAC expressa sua avaliação negativa, também, da situação de irregularidade de cerca de 11 mil servidores (dentre eles, os da educação) que ingressaram no serviço público no período de 1983 a 1994 sem realização de concurso e que estão ameaçados de demissão.

Sobre esse ocorrido, em 2013, o Supremo Tribunal Federal (STF) declarou inconstitucional a Emenda Constitucional nº 38 de 2005, mais conhecida como “Lei Naluh”, que efetivou, no serviço público, quem ingressou até 31 de dezembro de 1994 sem ter ingressado via concurso público. Cerca de 11 mil profissionais efetivados estão nessa situação, dentre eles, servidores da educação, cerca de 3,4 mil profissionais.

Desde então, a entidade esteve se mobilizando junto ao governo estadual para resolver o problema. O governo estadual, através da Procuradoria Geral do Estado (PGE-AC), iniciou uma batalha jurídica para manutenção dos cargos e, até o presente momento, o caso ainda não

foi julgado após essa ação cautelar da PGE-Ac. O SINTEAC foi contrário ao congelamento dos direitos trabalhistas que o governo Tião Viana realizou para esses profissionais irregulares, orientando, inclusive, que entrassem na justiça para reaver tais direitos. As entidades colocaram como pauta para 2019 retomar tais questões, para que o governo estadual reconheça e volte a garantir os direitos desses profissionais sem que precisem recorrer à justiça para reaverem seus direitos.

O quadro abaixo sintetiza as principais pautas do SINPROACRE (antigo SINPLAC) durante a gestão do governo estadual Sebastião Viana (2011-2018), por meio de alguns ofícios encaminhados à SEE, que tratam sobre os professores.

QUADRO 11 – PAUTAS REIVINDICATÓRIAS DO SINPROACRE (2011 – 2018)

Ofício nº 224/2011	Minuta de reformulação do PCCR
Ofício nº 158/2011	Enquadramento de professores com licenciatura curta na tabela de professor P2 ou oferecer complementação pedagógica a esses professores; gratificação de 15% para professores que atuam na Educação Especial
Ofício Nº 293/2011	Proposta salarial de 20% em quatro parcelas iguais de 5%, distribuídas até dezembro de 2012; antecipação da progressão por tempo (puladinha de letra); promoção para letra “J” de todos os profissionais posicionados na letra “H” com idade e tempo de aposentadoria; contemplar todos os professores com a VDP e VDG independente da função ou setor de atuação.
Ofício nº 477/2012	Auxílio Saúde no percentual de 10% do vencimento do professor licenciado em sua respectiva referência; incorporação da VDP no vencimento de todos os professores licenciados; aumento de titulação de especialização para 15%, mestrado para 30% e doutorado 45%; criação de gratificação para professores que trabalham com portadores de deficiência em sala de aula; oferecer formação continuada a cada dois anos em nível de especialização, mestrado e doutorado; dedicação exclusiva opcional; reajuste salarial de 15% para 2013, concurso público.
Ofício nº 098/2013	Equiparação do Piso do professor provisório com o efetivo; garantir recebimento da VDP para os professores e coordenadores do Estado conveniados com a prefeitura.
OFICIO Nº 118/2013	Criar uma comissão para discutir a saúde do trabalhador; resolver o problema da segurança nas escolas; pagamento de aulas complementares em cima do vencimento base do professor sem atrasos.
OFICIO nº 129/2013	Progressão por tempo (puladinha de letra) a partir de janeiro de 2014 para docentes e não-docentes; garantir a aposentadoria na última letra a partir de

	janeiro de 2014 a todos os profissionais da escola que tenham cumprido critérios de aposentadoria (idade e tempo de contribuição), até que todos sejam reenquadrados por tempo de serviço; elevação do piso dos professores provisórios de 75% a 90% a partir de maio de 2014; incorporação da VDP para 6.968 professores
Ofício nº 33/2015	Progressão por tempo para a letra “J” do PCCR para as professoras visando enquadrá-las bis critérios de aposentadoria (25 anos de trabalho)
Ofício nº 128/2015	Reajuste salarial para a categoria de professores e demais servidores após a greve, a ser implantado em 2016.
Ofício nº 252/2015	Reinvindicações 2015/2016: aposentadoria das professoras com 25 anos de sala de aula e 50 anos de idade na última referência (letra J) do PCCR; abono de 10% aos professores que completaram o tempo de sala de aula para aposentadoria mas não tiveram idade mínima; concurso público efetivo; permitir o direito ao acúmulo de no máximo 20% dos percentuais de pós-graduação; implantação do Piso salarial com base no PSPN e correção para 10% entre todas as referências (letras);
Ofício nº 002/2017	Dedicação exclusiva aos professores que irão trabalhar nas escolas de tempo integral. Que o professor de apenas um contrato que trabalhe nessas escolas de tempo integral tenha direito a receber por trabalhar em outro turno, mais a bolsa de R\$ 800,00 reais.
Ofício nº 335/2017	Reunião para tratar sobre a situação dos professores considerados irregulares e a interrupção de direitos da carreira profissional
ofício 493/2018	Pagamento de dedicação exclusiva a professores que possuem um contrato, lotados em escolas de tempo integral.

Fonte: elaborada pelo autor com base nos ofícios do SINPROACRE

Os ofícios encaminhados pelo SINPROACRE no período em questão demonstram sensibilidade e incursão do sindicato nas questões reivindicadas pela categoria de professores, tendo uma atenção especial à questão dos reajustes salariais, recebimento do prêmio VDP, já discutido aqui neste trabalho, além de questões como aposentadoria dos servidores e saúde desses profissionais.

Vale destacar que, nos anos de 2017 e 2018, não há tantas pautas reivindicatórias por parte da organização, pois, no período, havia o acordo firmado entre o SINTEAC e SINPROACRE, que se materializou por meio da Lei complementar nº 330/2017, que promoveu mudanças na tabela de vencimentos do PCCR da rede estadual de ensino, sendo a última mudança ocorrida no mês de fevereiro de 2018, como fora abordado.

De modo geral, as duas entidades têm demonstrado sensibilidade com as causas da categoria docente, tendo dado maior prioridade, em suas ações, às discussões sobre isonomia

salarial, recebimento do prêmio VDP, reajustes de acordo com as perdas inflacionárias no decorrer dos anos, e alterações no PCCR do Estado e, secundariamente, com questões relativas aos direitos trabalhistas, como reforma da previdência e saúde do professor.

Tais questões que têm sido ponto de pauta contemplam, em parte, os anseios dos professores da rede estadual, que buscam a valorização, principalmente a partir de melhores condições salariais para sobreviver. Como Rodrigues (2017) bem aborda, as questões que se vinculam à valorização na dimensão da remuneração têm sido ponto central dos sindicatos Brasil a fora, cobrando do Estado a superação das más condições históricas enfrentadas pelos professores e das precariedades, das mais diversas ordens, a que são expostos.

Cabe, no entanto, problematizar que não são apenas essas questões que devem ser foco nas pautas desses sindicatos, mas é preciso que se discuta, também, sobre a formação como elemento fundante da valorização do magistério público – e que ocorrera de forma tardia na política educacional –, além de inserir na agenda dessas organizações sindicais formas de (re)pensar a carreira docente de forma mais atrativa. Isso se torna um desafio muito grande, devido às diferenças políticas e econômicas dos próprios entes federados, que inviabilizam o avanço das conquistas para tornar o professor valorizado em tais dimensões.

Na subseção seguinte, trazemos algumas compreensões dos dois sindicatos em tela nesta pesquisa, buscando compreender, para além do que já foi abordado, como entendem a valorização do magistério acreano, quais foram as pautas, conquistas e/ou conflitos durante os dois mandatos do governo Sebastião Viana (2011-2018).

4.2 COMPREENSÃO DOS SINDICATOS SOBRE VALORIZAÇÃO DO MAGISTÉRIO NA VISÃO DE SUAS REPRESENTANTES

Para construção desta subseção, utilizamos como fonte a entrevista semiestruturada realizada junto às representantes do SINTEAC e SINPROACRE, buscando compreender quais concepções que trazem sobre a valorização do magistério, e de que modo tais concepções materializam-se em pautas reivindicatórias e bandeiras levantadas pelas duas organizações sindicais. Utilizamos, ainda, documentos como ofícios das entidades, panfletos de divulgações, dentre outros, emitidos pelos sindicatos. Desse modo, buscamos evidenciar, de forma mais concreta, quais foram as agendas dos dois sindicatos durante a gestão Sebastião Viana e que, dessa maneira, resultaram numa política voltada aos servidores do magistério.

4.2.1 Perfil e inserção das representantes nos sindicatos

À frente do SINTEAC encontra-se a Professora Rosana Sousa do Nascimento que, desde 2013, é presidente do sindicato, mas sua inserção no sindicato tem início no ano de 2003, quando concorreu às eleições para o cargo de delegada de base, no departamento de professores. Está em seu segundo mandato (2013/2016 e 2016/2020). Possui Mestrado em Desenvolvimento Regional desde 2006. A professora é filiada ao Partido Popular Socialista (PPS).

O SINTEAC conta com quase 14 mil filiados, segundo a representante, englobando professores (aproximadamente 50% do total de filiados) e demais funcionários da escola (os outros 50% aproximadamente) em todo o estado.

Em relação ao SINPROACRE (antigo SINPLAC), tem-se a Professora Alcilene Maria Gurgel da Silva Pinto como presidente. Ela é formada em Letras/Língua Portuguesa e Inglesa e tem especialização em Língua Portuguesa. A representante teve sua entrada no movimento sindical em 1991, quando a entidade ainda era associação – chamada de Associação de Professores Licenciados (APL). Após a mudança de associação para Sindicato dos Professores Licenciados do Acre (SINPLAC), em 1999, permaneceu como presidente e, após a mudança de SINPLAC para SINPROACRE, manteve-se à frente do sindicato. Sua gestão no SINPROACRE se estende de 2018/2022. Foi a primeira presidente eleita por meio de voto direto para a presidência da entidade. Atua como presidente desde 2014. É filiada ao Partido Democrático Trabalhista (PDT).

A entidade conta com cerca de 3.200 (três mil e duzentos) professores filiados. Representa, do ponto de vista jurídico, professores ativos efetivos e temporários e os inativos, aqueles pertencentes à categoria profissional de Professores da Rede Pública de Ensino do Estado do Acre, estadual e municipais, além daqueles que atuam por meio de regimes celetistas e estatutários.

As duas representantes entrevistadas estiveram à frente da diretoria dos sindicatos durante a gestão Sebastião Viana (2011-2018) e foram consideradas como sujeitas da pesquisa por serem protagonistas desse processo, sendo, portanto, as profissionais adequadas para a entrevista. Isso porque poderiam nos fornecer informações, dentre as mais importantes, aquelas que dizem respeito à valorização do professor, e que têm repercussão nas agendas das entidades, no sentido de mobilizarem-se frente às demandas da categoria.

4.2.2 Compreensão das presidentas dos sindicatos sobre valorização do magistério e as pautas/bandeiras de luta para valorização

Neste tópico, buscamos compreender o entendimento das entrevistadas sobre a valorização dos professores, especialmente se contemplam as variantes: formação, carreira e remuneração, e mais, quais mecanismos elas acreditam serem necessários a essa valorização.

Inicialmente, perguntamos a seguinte questão às representantes: *Qual é o seu entendimento sobre valorização docente?* A representante do SINPROACRE deu a seguinte resposta:

Olha, a valorização consiste em vários aspectos. Obviamente que o **financeiro** é importantíssimo. Mas **condições de trabalho**, isso também é valorizar. Você ter uma escola que realmente oportunize um ensino-aprendizado, tanto para o professor que tá ministrando aula, como para o aluno. Não adianta uma escola ter uma sala cheia de computadores e o aluno não poder ter acesso a isso, né?! Então, para mim, a valorização passa por todos esses pontos.

Questão financeira que, infelizmente, no Brasil, essa é uma questão que o professor é totalmente desvalorizado. Não só no nosso estado (Acre), mas a gente tem ideia de como eles (outros estados) pagam professores. Então, infelizmente, a gente pode dizer que, nesse aspecto da valorização, o professor, o docente é um dos profissionais mais mal pagos que tem no Brasil.

Tem as questões de **estrutura de escola** em termos de valorização. Acho que tem que valorizar também a saúde do professor, que ele, dependendo dos anos de atuação pode estar com problema em cordas vocais, até mesmo na questão do estresse, que não é fácil. Você sai de uma sala com 40 alunos e vai pra outra, e outra, e ainda tem a demanda (atividades) de casa que você leva (da escola), que, infelizmente, esse é o nosso trabalho (PRESIDENTE DO SINPROACRE, entrevista realizada em junho de 2019)

Já a representante do SINTEAC, respondeu o seguinte:

Valorização dos professores **começa com a questão salarial**, que a gente tem a luta do piso, **as condições de trabalho e a formação**. As condições de trabalho são os recursos didáticos e tecnológicos, que tem que ter, pois estamos no mundo virtual. A formação é essencial, tem que ter formação para se ter essa valorização profissional, por que, no nosso PCCR, recebe pela formação, então, no nosso PCCR, a carreira é estruturada pela formação. Quem tem nível médio recebe pelo piso do magistério, superior, mais 50% e vem mestrado e doutorado e vão galgando na carreira por titulação e tempo de serviço (PRESIDENTE DO SINTEAC, entrevista realizada em junho de 2019).

As falas das representantes demonstram aquilo que, ao longo do trabalho, viemos discutindo, que a valorização dos professores não envolve apenas um aspecto, mas que perpassa a questão da formação inicial e continuada, condições materiais de trabalho, valorização dos seus profissionais por meio de planos de carreira, piso salarial, dentre outros. A representante do SINPROACRE dá ênfase à questão financeira (remuneração), às condições de trabalho do

professor e à sua saúde, demonstrando que, para a entidade, é importante que os professores tenham valorização salarial, em meio ao processo de desvalorização social e por parte do Estado para com a categoria. Mas demonstra, ainda, que a valorização do magistério está atrelada à questão do ensino-aprendizagem, uma vez que é importante que as escolas oportunizem um espaço propício ao trabalho do professor e à aprendizagem do aluno – com estrutura adequada.

Na fala da representante, fica evidente, também, a questão de as salas de aulas estarem cada vez mais cheias de alunos, o que acaba aumentando a demanda do professor e seu desgaste.

A representante do SINTEAC demonstra aquilo que, ao longo da seção, ficou evidente, a respeito da maior atuação das entidades: a questão salarial, com maior ênfase nos reajustes salariais, recebimento do Prêmio VDP e, a partir dessa, é que advêm a formação e as condições de trabalho. Saliencia a importância das condições de trabalho, assemelhando-se à resposta da representante do SINPROACRE, quando diz que as condições dizem respeito ao trabalho do professor e, também, aos recursos que devem ser utilizados para desenvolvimento do ensino.

Outro ponto importante destacado na fala da representante é quando afirma a importância da formação para a valorização profissional dos professores. No entanto, defende formação inicial e continuada como mecanismo importante. Isso porque a questão salarial implica a formação, ou seja, o Plano de Cargo, Carreira e Remuneração (PCCR) estabelece a formação como elemento estruturante da carreira, sendo a remuneração diferenciada pela formação (nível médio, superior, especialização *lato e stricto Sensu*) dos professores. Sentimos falta, nas falas das representantes, da importância da formação dos professores, por exemplo, atrelada à melhoria da educação, maior qualificação profissional para responder às demandas da educação básica, e não apenas nesse caráter da remuneração.

Sobre isso, cabe retomar as ideias trazidas por Ribeiro, Silva e Brito (2018), ao enfatizarem que, para o direito dos alunos à aprendizagem ser garantido, a formação inicial adequada e de forma contínua deve ser contemplada por parte dos profissionais docentes, permitindo-lhes desenvolvimento profissional, obtendo uma sólida formação teórico-prática, além das condições pedagógicas necessárias ao ensino, possibilitada por meio da formação em nível superior, distanciando-se, por sua vez, de ideias que defendem um currículo estreitado e aligeirado. A formação, de fato, torna-se um dos pilares da valorização dos profissionais da educação e da melhoria educacional.

Outra pergunta feita para as representantes foi: *enquanto representante do sindicato, quais elementos você entende que compõem a valorização dos professores da rede pública de ensino do Estado do Acre?* A representante do SIMPROACRE afirmou o seguinte:

A gente entende isso, que passa pela valorização profissional financeira, eu acho que dá um ânimo melhor para o professor quando, realmente, ele não tem que ter um contrato de manhã, outro a tarde e outro a noite, porque nós temos vários casos aqui (estado) que trabalham de manhã, a tarde e noite. Isso é estafante, mas ele (professor) precisa ganhar pra sobreviver e ajudar sua família, ele termina trabalhando, por exemplo, no estado, prefeitura e até em escola particular. Então, essa questão é muito importante. Eu penso que, para você valorizar melhor o professor, tem que passar, apesar de alguns discordarem dizendo “ah, não é questão de dinheiro”, mas isso é importante, pois um profissional que tem um bom salário não precisa se matar de trabalhar para poder arcar com suas despesas (REPRESENTANTE DO SINPROACRE, ENTREVISTA REALIZADA EM JUNHO DE 2019).

A representante do SINTEAC reiterou aquilo que disse na pergunta anterior, por entender que a resposta anterior contemplava sua resposta nessa questão. Desse modo, entendemos que a questão defendida pela entidade perpassa as questões salariais, de formação, como mecanismos estruturantes que possibilitam evolução na carreira docente, além das questões das condições de trabalho importantes para o ensino e aprendizagem nas escolas.

Já na fala da representante da outra entidade – SINPROACRE, fica clara a maior preocupação com a questão financeira como condição da valorização profissional do magistério acreano, o que faz todo sentido, quando analisamos as principais pautas, mobilizações e reivindicações das entidades, e chegamos à conclusão de que a questão da remuneração tem adquirido maior concentração de esforços por parte das duas entidades nos últimos anos, além da busca de salários melhores como forma de equacionar a intensificação do trabalho dos professores, suas jornadas duplas ou triplas de trabalho.

Sobre esse processo de intensificação, Oliveira (2006), em trabalho que discute aspectos da regulação das políticas educativas, destaca que a educação passa por um momento de “intensificação do trabalho docente resultante de ampliação da jornada de trabalho e do aumento considerável de responsabilidades que os docentes tiveram com as reformas mais recentes” (p. 214). Essas reformas têm levado os professores a trabalharem com mais de um emprego, seja na docência ou não. Esses profissionais assumem mais de uma escola, devido aos baixos salários.

Diniz e Rocha (2015) abordam que os trabalhadores docentes “não conhecem direito seus alunos, não preparam adequadamente as aulas, não têm tempo para se atualizarem ou estudar. Há aumento na jornada de trabalho no próprio estabelecimento, sem remuneração adicional por isso, e ainda levam trabalho para casa” (p. 122)

Outra dimensão importante para intensificação do trabalho dos docentes abordada por Oliveira (2006, p. 215) é o discurso de flexibilização das políticas educacionais, que, nas palavras da autora,

promovem maior desregulamentação para prover a escola de maior liberdade administrativa [...] tudo isso em um contexto em que, por força da própria legislação e dos programas de reforma, os trabalhadores docentes se sentem forçados a dominarem novas práticas, novos saberes e o domínio de certas competências no exercício de suas funções.

Esses e tantos outros fatores vão levando à precarização do trabalho docente, uma vez que preveem “um crescimento econômico, mas sem aumento do número de empregos efetivos” (p.122). Há, nesse sentido, a flexibilização dos contratos de trabalho dos professores, da “legislação do trabalho e social, queda nas taxas de sindicalização e redução do número de greves” (p. 122). Isso, na prática, significa que, devido os contratos temporários, que não asseguram os mesmos direitos e garantias dos profissionais efetivos, a luta sindical fica cada vez mais comprometida.

Embora nos discursos governamentais haja a preocupação com a qualidade da educação, na prática, quando se refere à valorização dos professores, isso tem sido uma realidade a ser efetivada. Como já aponta a literatura, as lutas engajadas pelos trabalhadores da educação são marcadas por contradições, tensões e conflitos, na relação profissionalização²⁶ docente e Estado.

Partimos da compreensão de que os sindicatos devem ser o lugar de fortalecimento da categoria, atuando contra as políticas públicas de Estado mínimo que desconsideram e responsabilizam os profissionais da educação (incluindo os professores) pela crise e fracasso escolar, ao passo que caminham contrariamente a uma política de desvalorização docente, expressa por meio de: contratos temporários; arrocho salarial; não cumprimento do piso salarial; perda de direitos trabalhistas e previdenciários; precarização do trabalho e aumento das responsabilidades pela melhoria da qualidade educacional (DINIZ E ROCHA, 2015, p. 122).

Chiroque (2010) destaca que, no papel do Estado como empregador dos professores públicos, os sindicatos docentes devem estabelecer o contato direto com os governantes que administram diversas instâncias dos governos. “A interação com os grupos de governo – do nível nacional até o local – dá-se como formas de expressão política, às vezes a favor ou contra

²⁶ Profissionalização refere-se “a atividades especializadas, que possuem um corpo de saberes específico e acessível apenas ao grupo profissional, com códigos e normas próprias e que se inserem em determinado lugar na divisão social do trabalho” (OLIVEIRA, 2008, p. 30).

os governantes e suas opções ideológicas” (p.2), de modo a obterem-se conquistas frente aos avanços das condições de trabalho que têm desfavorecido os professores e sua atuação no interior da escola. O autor utiliza o termo “papéis” para descrever as principais pautas relacionadas aos sindicatos docentes e suas linhas de defesa e discussão. São elas:

1. condições de trabalho: políticas de contrato e/ou nomeação; defesa de estabilidade laboral; salários e poder aquisitivo; relações laborais; estatuto docente. Ultimamente se inclui o tema da avaliação docente;
2. condições de ensino: qualidade educativa; condições de educabilidade;
3. políticas educativas: gratuidade da educação; privatização do ensino; orçamento educativo e gestão educativa (CHIROQUE, 2010, p. 2).

Diante das falas/posições das representantes do SINTEAC e SINPROACRE, compreendemos que as percepções que possuem acerca da valorização contemplam, em parte, as dimensões da valorização, tendo, no entanto, a questão salarial/remuneração como prioridade, seja pela alterações no PCCR dos profissionais do ensino público (Lei complementar nº 67/99 e suas alterações posteriores via Leis Complementares), ou pela defesa do Prêmio VDP, que não se pode considerar, de fato, uma valorização e conquista dos professores, pois traz inúmeras problemáticas para a categoria.

No entanto, fica evidente, também, que as docentes acreditam que é mediante melhorias salariais que os professores alcançarão condições de vida melhores, além de necessitarem de formação adequada para crescimento na carreira e melhores estruturas para o ensino público, por isso, se utilizam da organização sindical às quais representam para tratarem de tais questões com os governos.

Para compreendermos como a entidade tem buscado envolver os professores em discussões que dizem respeito à categoria, fizemos a seguinte pergunta para as duas dirigentes: *A entidade desenvolve algum trabalho/atividade com os professores voltado à conscientização sobre as alterações na legislação educacional, sobre seus direitos, deveres, e/ou assuntos relacionados a sua atividade profissional? Se sim, destacar como o sindicato vem atuando.*

A representante do SINPROACRE respondeu à pergunta da seguinte maneira:

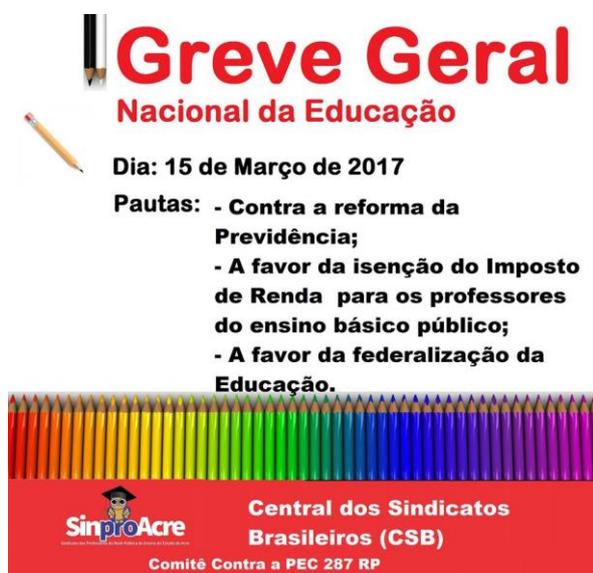
Nós fazemos, sim. Inclusive, nós já fizemos até a contratação de palestrantes, para falar exclusivamente sobre a reforma da previdência, porque é um assunto que está em pauta, que é a reforma previdenciária. Então, fizemos uma grande discussão, uma tarde inteira com os professores para tirarem dúvidas direto com esse profissional que vem acompanhando essa reforma previdenciária, todas emendas e tudo. Isso já foi feito em outra ocasião, outros assuntos em pauta também foram feitos. **Agora, infelizmente, a participação dos professores nessas discussões que não são afetas a salário, a participação é bem pequena.** Você faz um esforço para oportunizar a esse professor tirar dúvidas, se conscientizar da precariedade que essa reforma da

previdência pode trazer, mas, infelizmente, não temos uma boa participação. **Mas o sindicato tenta fazer o seu papel.**

Outra atividade que nós desenvolvemos foi sobre a saúde do professor, também contratamos o pessoal do CEREST (Centro de Referência em Saúde do Trabalhador), que vieram e fizeram uma palestra sobre a saúde do professor, as doenças que mais acometem os professores; como se prevenir de problemas de calos nas cordas vocais, por exemplo [...], mas, infelizmente, bato na mesma tecla, que a participação também foi bem pequena (REPRESENTANTE DO SINPROACRE, ENTREVISTA REALIZADA EM JUNHO DE 2019, grifos nosso).

A fala da presidente revela que a entidade tem buscado formas de incluir a categoria docente nas discussões que envolvem diretamente os professores da rede pública, como a pauta da reforma da previdência, e também sobre a saúde do professor, como na resposta anterior, em que a representante destacou a importância que a entidade dá para a questão. Sobre essa afirmação, foi possível encontrar algumas imagens de divulgação das ações do sindicato, conforme vemos a seguir:

FIGURA 8 – CONVOCAÇÃO 1 SINPROACRE CONTRA A REFORMA DA PREVIDÊNCIA MARÇO DE 2017



Fonte: Perfil da entidade no Facebook

FIGURA 9– CONVOCAÇÃO 2 SINPROACRE CONTRA A REFORMA DA PREVIDÊNCIA (2017)



Fonte: Perfil da entidade no Facebook

FIGURA 10 – CONVITE SINPROACRE PARA PALESTRA SOBRE A REFORMA DA PREVIDÊNCIA (2019)



Fonte: Perfil da entidade no Facebook

Já a representante do SINTEAC respondeu à questão da seguinte maneira:

Aqui (SINTEAC), através dos cursos de formação que a gente faz, formação sindical, vai na base dialogar com os trabalhadores, falar sobre os direitos que têm, dos debates vigentes, a exemplo do debate da reforma da previdência, vai para as escolas falar, porque não aceitamos a reforma da previdência, há um período atrás estávamos discutindo a questão do Piso Profissional dos funcionários da escola e, então, fomos para as escolas, piso do magistério – professores -, além disso, propomos discussão sobre o Novo Ensino Médio, as políticas educacionais, vamos (às escolas) fazer a discussão. Quando não vamos, eles nos chamam; a questão de criar o sexto tempo de aula a partir da reforma do ensino médio. A gente foi nas escolas e eles vão discutindo e vamos buscando a interlocução com a secretaria de educação para ir resolvendo os problemas. É ouvindo os problemas da nossa categoria, buscando resolver que vamos tendo contato com a categoria. Toda vez que temos novas informações para passar aos nossos trabalhadores, sejam os filiados ou não filiados, esclarecendo os direitos deles (REPRESENTANTE DO SINTEAC, ENTREVISTA REALIZADA EM JUNHO DE 2019).

A imagem abaixo demonstra algumas dessas ações viabilizadas por meio do sindicato.

FIGURA 11 - AULÃO SOBRE A REFORMA DA PREVIDÊNCIA



Fonte: Perfil da entidade no Facebook

Percebemos, nas duas falas, uma aproximação, ou pelo menos a busca, por inteirar os professores com questões afetas aos interesses da categoria profissional, como exemplo, a reforma da previdência. Ambas as representantes destacaram que os sindicatos promoveram discussões sobre a questão, além de posicionarem-se contrárias a essa reforma previdenciária. A referida proposta foi elaborada por meio da PEC 287/16, durante o governo do presidente Michel Temer, e também pelo PEC 6/2019, que vem sendo discutido e defendido pelo governo Bolsonaro e tem gerado inúmeras críticas, paralisações e greves gerais de diferentes setores, dentre eles, o de educação em todo o país, por ser prejudicial à classe trabalhadora, inclusive, aos professores, em relação ao tempo para aposentadoria. No dia 16 de setembro de 2019, encerraram-se os prazos para apresentação de emendas à Reforma da Previdência, tendo, nesse dia, 77 (setenta e sete) propostas de alterações no texto.

O enfrentamento docente, conforme destacam Melo e Augusto (2012), tem origem nas precariedades das condições de trabalho e na desvalorização às quais os profissionais assalariados são submetidos, o que envolve intensificação de trabalho, alienação, entre outros. As autoras ainda destacam que as instituições escolares públicas, enquanto instituições estatais, estão “susceptíveis às reivindicações políticas e se caracteriza[m] por relações de produção capitalistas” (MELO E AUGUSTO, 2012, p. 302), ou seja, são espaços marcados por conflitos e resistência.

os docentes são responsáveis pela implementação das leis de educação e das políticas das escolas, mas não participam de sua formulação e avaliação. Tanto o processo

como os resultados de suas atividades são controlados por forças externas. Os professores são submetidos a um processo de alienação, tanto quanto outros trabalhadores. E lutam contra essa alienação (IDEM, IBIDEM, p. 302)

Residem, em tais lutas do cotidiano, mecanismos que possibilitam a criação de novas formas de organização social, novos comportamentos, ou o que as autoras definem como “nova mentalidade humana”. Nessa direção das autoras, por meio da resistência é que se busca o protagonismo voltado a atender à classe trabalhadora, e os docentes, nesse caso. No entanto, é preciso considerar aquilo que ressaltam as representantes dos sindicatos: que a participação dos professores em ações de lutas, conflitos contra questões que afetam suas atividades e condições de vida, tem sido bem pequena.

Há um esvaziamento da categoria nesses processos que não afetam diretamente a questão salarial, como sinaliza a representante do SINPROACRE. Questões como a reforma da previdência ou outras atividades de conscientização acabam tendo pouca adesão por parte dos profissionais, tendo como explicação: a falta de compreensão a respeito da importância de tais ações na compreensão e defesa dos direitos trabalhistas; o fato de que participar de tais ações implica faltar um dia letivo de trabalho, e, posteriormente, é necessário fazer a reposição; carga horária intensificada de trabalho. Todos esses fatores dificultam a participação dos docentes nas atividades propostas pelos sindicatos.

Para saber quais foram as pautas das entidades nos últimos anos, elaboramos e a seguinte questão às representantes: *De que maneira o sindicato tem se articulado para defender essa valorização dos professores do ensino público estadual acreano? Quais as principais bandeiras defendidas pela entidade para essa valorização?*

A resposta da presidente do SINPROACRE sobre isso foi:

A nossa política de valorização é ter salários fortes, nós não defendemos uma política de penduricalho, de gratificações, de abonos, porque a gente tem que pensar no amanhã. Esse tipo de coisa (política de penduricalho) é transitório, quando o professor ou professora aposenta “cai”, você diminui seu poder aquisitivo. Então, a nossa grande política é no fortalecimento do salário. E a gente tem, todos os anos, tentado, junto aos governos que têm passado, essa valorização. Infelizmente, a gente não tem conseguido grandes avanços em relação a essa valorização, porque sempre falam da crise, e a gente sabe da crise de 2014-2015 e que ela existe, e a gente tem tido isso como um fator que tem dificultado essa política de valorização para que a gente tenha um salário mais valorizado. Outra bandeira é a formação do professor. A gente tem expedido alguns ofícios para a Secretária Estadual de Educação, no sentido de criar políticas de formação de professores. Sabemos que isso é importante e quando você investe nessa formação e qualificação, você está investindo no aluno (REPRESENTANTE DO SINPROACRE, ENTREVISTA REALIZADA EM JUNHO DE 2019, grifos nosso).

Na mesma direção, a outra entidade respondeu que

Primeiro é preciso **ter piso (salarial) na carreira pela formação**, e hoje nós temos um parâmetro que é o piso do magistério, para 40h nível médio, a gente pega esse valor e tira 50% a mais para o piso do nível superior, então, nós lutamos para que realmente nós possamos ter esse piso com a diferença de 50%, e as outras coisas que estão casadas com as condições de trabalho. Por exemplo: eu vou numa escola que tem um professor que tem 52 alunos numa sala de aula, daí a gente vai na secretaria de educação, vai reclamar no conselho para que tome providências, porque é um absurdo professor ter 52 alunos numa sala apenas; **outra questão é a data-base**, que **a gente faz pressão todo ano para que haja reajuste**. No estado, a data-base é no meio do ano, em junho, a gente já vê a questão do índice inflacionário, o reajuste do piso do magistério, constrói a pauta mais financeira, além de questões mais específicas, como pagamento de servidores[...], a gente sempre busca o direito por meio do PCCR (REPRESENTANTE DO SINPROACRE, ENTREVISTA REALIZADA EM JUNHO DE 2019, grifos nosso).

Evidencia-se, mais uma vez, nas falas da representantes, a ênfase que é dada pela questão dos reajustes salariais, cumprimento da lei do piso do magistério, o que demonstra a grande importância que é dada à questão, tanto por parte dos sindicatos, quanto da própria categoria, como afirmou uma das representantes, ao dizer que os professores manifestam-se e participam mais quando as questões dizem respeito à remuneração.

Ancorados em Rodrigues (2017), podemos considerar que isso ocorre devido às mudanças no mundo do trabalho e no modelo capitalista de produção que reverberou as questões do trabalho e afetou, também, o professor, trazendo, assim como em outras áreas, precarizações para profissão docente, conforme já fora dito anteriormente. Os sindicatos, diante dessas questões, e atendendo às pautas dos filiados, têm centrado seus esforços junto aos diferentes governos para a construção de uma agenda voltada prioritariamente para combater os problemas econômicos dos professores, como ficou evidente nas reivindicações de greves e até nas falas das representantes dos dois sindicatos.

4.3 NOVOS DESAFIOS PARA A ORGANIZAÇÃO SINDICAL DA EDUCAÇÃO ACREANA EM DEFESA DA VALORIZAÇÃO DO MAGISTÉRIO

Em meio a esse processo de desvalorização aos quais os professores e demais trabalhadores em educação vêm sendo expostos constantemente, os sindicatos passam a ter ainda mais importância na defesa de seus trabalhadores, nesse caso, os docentes.

Questionadas *a respeito dos desafios postos para a efetivação da valorização dos professores da rede pública estadual*, as representantes dos dois sindicatos foram uníssonas em

destacar que não há disposição por parte dos governantes em promover melhorias e, conseqüentemente, valorização ao professor.

A representante do SINPROACRE afirmou:

Por parte dos governantes, infelizmente, eu não vejo essa disposição a essa valorização. Sempre colocando muitos empecilhos, que tudo na educação representa um montante, porque a educação é a maior secretaria do estado, e realmente é, a maior secretaria de todos os estados é a de educação e depois saúde. Alegam que um reajuste de 1% representa não sei quantos milhões de reais, porque nós somos muitos, então, eu não vejo, por parte dos governantes, essa disposição em arranjar caminhos e estabelecer políticas para valorizar esses professores. Por outro lado, eu vejo a falta de consciência dos professores, porque o professor tem um valor enorme, parar uma escola, é um prejuízo enorme, não só ao governo, mas é prejuízo ao professor, ao aluno, ao cidadão como um todo. Então, o professor precisa ter a consciência de que a valorização primeira tem que passar por ele, e ainda temos, infelizmente, na educação, essa falta de consciência de eu como profissional, por exemplo, uma aula complementar, o professor recebe uma mixaria e o professor, infelizmente, se submete a receber, e depois liga pro sindicato reclamando que estão com muitas aulas complementares ganhando pouco. Poxa vida, você é um profissional, e sabemos que a dificuldade é grande pra todo mundo, mas se eu continuar fazendo política de cabeça baixa é isso que os governos querem, pois, eles estão economizando dinheiro em cima da gente. Eu acho que os governos não têm tido esse olhar e nós, profissionais da educação, também não temos dado a nós o verdadeiro valor que temos enquanto profissionais (REPRESENTANTE DO SINPROACRE, ENTREVISTA REALIZADA EM JUNHO DE 2019).

A representante do SINTEAC, no mesmo direcionamento da presidente do outro sindicato, afirmou que:

A questão da valorização depende muito da boa vontade política do governo. É claro que há, também, o problema da crise financeira, mas nosso sindicato tem lutado, nos últimos anos, de forma autônoma e independente de governos, para conseguir melhorias aos nossos trabalhadores, como reenquadramento, formação valorizada no PCCR. Mas, de fato, os governos precisam ter maior disposição e boa vontade em cumprir os direitos que não são cumpridos conforme a lei, então, nosso sindicato acaba ouvindo os trabalhadores e colocando as questões na mesa de negociação com o governo, como reajuste salarial, mas não só isso, também vai quantidade de alunos, condições de trabalho para os funcionários da escola, ar condicionados nas salas de aula para suprir necessidade dos alunos e professor, além da questão de segurança na escola, devido às facções presentes nas escolas, se não é resolvido por parte do governo, nós utilizamos o único instrumento de pressão que é a paralisação dos serviços e, com isso, o governo avança na negociação.

A valorização torna-se, de fato, um desafio não apenas na realidade acreana, mas dos demais estados do país. Devido à ausência de instrumentos legais que assegurem o dever do Estado para com a valorização, via aspectos já discriminados neste trabalho, os trabalhadores acabam ficando reféns da disposição dos governos e também das condições financeiras para investimento nas melhorias voltadas à educação e aos seus profissionais.

As lutas dos sindicatos esbarram, inevitavelmente no Estado, pois é ele o responsável por desenvolver políticas relacionadas à educação e à promoção da carreira dos seus servidores. No entanto, é possível notar a participação e reivindicação dos dois sindicatos disputando e pressionando via greves, paralisações e negociações para o governo avançar nos direitos dos professores das redes estadual e municipais, além de tratar questões referentes à educação nacional.

O desafio, de fato, a linha sindical, principalmente a docente, é de não perder de vista seu caráter combativo frente aos avanços das concepções gerenciais nas políticas educacionais que têm afetado diretamente o trabalho e a profissão docente. Busca, portanto, defender a educação e a profissão docente, o que esbarra em instituir como pautas o cumprimento do estabelecido em lei, e ampliação dos direitos dos profissionais da educação, especialmente da docência.

Compreendemos a complexidade existente na defesa de tal valorização, pois, como visto na seção anterior, o PCCR torna-se um importante elemento voltado ao desenvolvimento da carreira do professor, o que torna difícil alcançar todos os professores da rede pública estadual de ensino, dado que mais de 70% do quadro atua em caráter provisório, não estando, portanto, incluso no Plano de Carreira da rede estadual, ressaltando, assim, o caráter excludente dessa política.

A imagem abaixo revela quais as reivindicações e pautas do SINPROACRE para o ano de 2019/2020, considerando que a data-base do Estado é no mês de junho, período em que se organizam pautas e mesas de negociações com o governo estadual.

FIGURA 12 – CONVOCAÇÃO DO SINPROACRE PARA DISCUSSÃO SOBRE PAUTAS 2019

SinproAcre **CODEP**
ASSEMBLEIA GERAL
 Gestão Sindicato Somos Todos Nós
 /sinproacre
 www.sinproac.com.br

O SINPROACRE e o CODEP convocam todos os professores da Rede Pública de Ensino do Estado do Acre para uma Assembleia Geral Extraordinária para apresentar, discutir, debater e deliberar as seguintes pautas:

1. etapa alimentação no valor de R\$ 350,00;
2. reposição da inflação de 12,99%, dos anos de 2016, 2017 e 2018;
3. transformar a VDP em Adicional de Valorização Profissional (adicional PERMANENTE, para incorporar à aposentadoria);
4. implantar o Piso Salarial do Nível Superior, equiparando-o com as demais categorias de nível superior;
5. garantir a aposentadoria especial para os professores em disfunção, seja qual for o motivo;
6. garantir a convocação e contratação efetiva de todos os professores do concurso;
7. proposta de remuneração das equipes gestoras;
8. reestruturação da tabela salarial com 10% de uma letra para outra.

Conselho de Diretores das Escolas Públicas do Acre - CODEP
 Sindicato dos Professores da Rede Pública do Estado do Acre - SINPROACRE

Fonte: Página do SINPROACRE no FACEBOOK

As novas demandas e pautas da entidade são importantes, pois revelam a preocupação do sindicato com questões importantes de valorização do professor público da rede estadual. Chama-nos atenção a pauta 2 – que trata sobre a reposição da inflação nos anos de 2016 a 2018, levando em consideração a Lei complementar nº 330 de 2017, que foi a que trouxe último reajuste na tabela de vencimentos dos professores – que precisa levar em consideração a inflação nos últimos anos e tornar real o reajuste salarial dos professores. De igual modo destacamos a pauta 3, já sinalizada na entrevista com a representante e ficando mais evidente na imagem anterior, que trata da incorporação do prêmio VDP em adicional permanente de valorização, o que implica mudanças nos critérios de pagamento do prêmio e incorporação dele no PCCR dos profissionais do ensino estadual, podendo vir a se tornar uma conquista à valorização.

Além disso, a pauta 4 é extremamente importante, como já foi abordado, uma vez que não existe uma legislação própria para o piso salarial voltado ao professor com nível superior, tendo apenas o piso do magistério nível médio como parâmetro, o que dificulta a implantação de uma política voltada à valorização desses professores. Se o governo aceitar a pauta, um passo importante será dado, do ponto de vista legal, na política de valorização do magistério estadual acreano.

Sobre as pautas do SINTEAC para o período 2019/2020, no perfil da entidade constam as seguintes questões para negociação junto à Comissão de Negociação de Governo:

QUADRO 12 – PAUTA DE NEGOCIAÇÃO SINTEAC PARA 2019/2020 JUNTO AO GOVERNO ESTADUAL

1. Reposição Salarial
2. Vale auxílio alimentação
3. Gratificação de difícil acesso
4. Aposentadoria especial para quem faz assessoramento e acompanhamento pedagógico nas unidades escolares
5. Salário dos vigias
6. Reenquadramento para quem atinge os critérios de aposentadoria
7. Gratificação das equipes gestoras
8. Resolução da situação dos servidores que ingressaram no serviço público sem concurso anterior a aprovação da Constituição Federal de 1988
9. Sexto tempo nas escolas
10. Carga horária dos profissionais que trabalham nas escolas integrais chegando a 9 horas de trabalho por dia
11. Provas prontas da SEE
12. Quantidade de alunos nas salas de aula além do permitido
13. Falta de condições das cozinhas das escolas
14. Transporte escolar rural
15. Saúde dos profissionais da educação

Fonte: Elaborada pelo autor com base em notícia divulgada no Perfil do Sindicato em 20 de junho de 2019

Os pontos elencados no quadro acima demonstram que há um alinhamento entre as pautas do SINPROACRE e SINTEAC, além de o segundo sindicato ter outras questões que tratam sobre condições de trabalho dos profissionais da educação, como saúde, jornada de trabalho dos que estão atuando nas escolas jovens de ensino médio em tempo integral, quantidade de alunos por sala de aula, condições dos espaços de trabalho da equipe que prepara o alimento nas escolas e do transporte escolar para os alunos que necessitam desses instrumentos para terem acesso à escola na zona rural do estado.

Em informação divulgada pelo site Agência.ac, no dia 5 de setembro de 2019, o atual governador do Estado do Acre, Gladson Cameli, juntamente com o Secretário estadual de Educação, Mauro Sergio Cruz, informaram que, até o final do mês de setembro do presente ano, o pagamento do prêmio VDP será pago aos professores (efetivos e temporários) e demais

funcionários da SEE. O governador ainda informou que, a partir de 2020, esse prêmio será incorporado aos salários dos trabalhadores da educação no âmbito da SEE, coadunando, assim, com as pautas do SINPROACRE e SINTEAC.

Além disso, novos professores efetivos serão empossados, do concurso público realizado no final de 2018 e início de 2019. Sendo 200 professores até o final de setembro e mais 335 em dezembro para atuarem na rede de ensino já no próximo ano letivo, além da diminuição no número de professores provisórios e realização de novos concursos públicos para composição do quadro permanente. Se isso for de fato efetivado, os mais de 80% dos professores que compõem o quadro provisório da SEE poderão ser enquadrados no Plano de Carreira e Remuneração, vislumbrando avanços em seus direitos e desenvolvimento profissional promovido pelo plano, embora, como visto, precisa ainda avançar consideravelmente para ser considerado valorização.

No contexto nacional, o ano de 2019 tem sido um ano de reforçar a luta e a resistência das organizações da sociedade civil mediante os ataques que, tanto a educação quanto a classe trabalhadora – dentre eles os profissionais do ensino público de educação, vêm sofrendo.

Desde a posse do sucessor do presidente Michel Temer, Jair Messias Bolsonaro, o cenário nacional tem sido marcado amplamente por perdas de direitos conquistados historicamente, tanto para as organizações sindicais, quanto para a classe trabalhadora. Em seu discurso, ainda na condição de deputado Federal e pré-candidato à presidência, Bolsonaro disse, em entrevista para a RedeTv News:

Eu não posso simplesmente levar a miséria os aposentados no futuro, ou praticamente impedi-los de aposentar por uma exigência do mercado financeiro. Essa que estão propondo aí, repito, não será aprovada, não contará com meu apoio (ENTREVISTA dia 12 de janeiro de 2018)

O atual presidente referia-se, no período, à PEC 287/16, encaminhada durante o governo Temer e que, por não haver consenso, não prosperou na câmara. O discurso do presidente eleito, no entanto, torna-se outro após vencer as eleições. Em fevereiro de 2019, o presidente encaminha ao Congresso a proposta de reforma da previdência, que se trata da PEC 6/2019, que modifica o sistema de previdência social, estabelece regras de transição e disposições transitórias, além de dar outras providências.

A PEC 6/2019 trouxe grandes críticas, principalmente, por ser prejudicial à classe trabalhadora ao instituir mudanças nas regras de aposentadoria dos servidores públicos e privados. A proposta, então, gerou inúmeras greves e paralisações por parte de centrais sindicais

contra a reforma da previdência. Grandes atos foram, então, promovidos no contexto de contrarreforma previdenciária, além de incluírem a pauta oriunda dos cortes na educação, que atingiu instituições públicas federais, em cerca de R\$ 2,2 bilhões de reais, e também a educação básica, que teve bloqueados cerca de R\$ 2,4 bilhões de reais que seriam utilizados para investimentos em programas da educação infantil ao ensino médio.

As figuras a seguir revelam as convocatórias para as greves gerais e paralisações em prol da educação pública, contra os cortes na educação básica e superior e contra a reforma da previdência, ocorridas em todo o país.

FIGURA 13 – GREVE NACIONAL EM DEFESA DA PROVIDÊNCIA



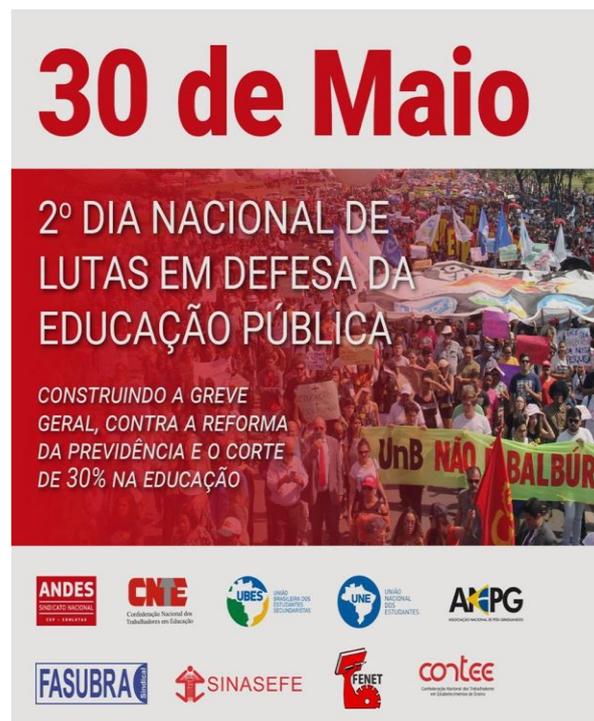
FONTE: ANDES, 2019.

FIGURA 14 :GREVE NACIONAL DA EDUCAÇÃO: DIA 15 DE MAIO



Fonte: CNTE 2019

FIGURA 15: GREVE NACIONAL DA EDUCAÇÃO: DIA 30 DE MAIO



Fonte: CNTE 2019

No estado do Acre, as greves e paralisações ocorreram de modo alinhado por parte de diferentes centrais sindicais, os dois sindicatos em referência neste estudo – SINTEAC e SINPROACRE - também estiveram à frente de tais movimentos de resistência e luta contra o governo e seus projetos considerados retrocessos históricos, como a Reforma da previdência sob a forma do PEC 6/2019 e dos cortes financeiros no nível básico e superior.

FIGURA 16 – DIVULGAÇÃO E CONVOCATÓRIA DO SINTEAC PARA GREVE GERAL EM 14 DE JUNHO



Fonte: perfil do SINPROACRE no Facebook.

Participaram desse protesto trabalhadores, estudantes, SINTEAC e SINPROACRE, bem como outras organizações, como a União Brasileira dos Estudantes Secundaristas (UBES), a União Nacional dos Estudantes (UNE), a Associação dos Docentes da Universidade Federal do Acre (ADUFAC), O Diretório Central dos Estudantes da UFAC (DCE/UFAC), a Central Única dos Trabalhadores (CUT) no Acre, Central dos Trabalhadores e Trabalhadoras do Brasil (CTB), dentre outros, como mostrado na imagem.

Voltando-nos, agora, ao contexto atual, é importante destacar que, antes mesmo de tomar posse, o governo de Jair Messias Bolsonaro já acumulava inúmeras críticas a seus discursos em questões como ideologia de gênero nas escolas, liberação de armas para a população, “kit gay” nas escolas, além de polêmicas e preconceitos que envolvem as mulheres e grupos LGBTQ+. Como forma de contrapor-se a toda ordem de preconceito oriunda de Bolsonaro, movimentos foram organizados, como o denominado “Ele Não”, liderado por mulheres de todo o Brasil, que ocorreu no final do mês de setembro de 2018.

A educação vem sofrendo muitos ataques nos últimos anos, mas, neste ano de 2019, os golpes chegaram ao seu ápice histórico. Temos à frente do poder executivo um presidente que descredibiliza e ataca os movimentos sociais que são contrários ao seu governo, chegando a chamar professores e alunos que participam de tais atos de “idiotas uteis”; que coloca à frente do Ministério da Educação, um economista, Abraham Weintraub, que, desde que assumiu a pasta, recebe inúmeras críticas à sua gestão, podendo serem citados casos como o de abril/2019, no qual apoiou a filmagem de professores em sala de aula por alunos, contra a chamada “ideologia de esquerda”, fortemente atrelada ao movimento de censura dos docentes e à crítica ao governo Bolsonaro.

Já em seus primeiros meses à frente do país, o presidente, no âmbito do ensino médio, criou uma comissão para monitorar o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e avaliar os conteúdos presentes nas provas. Com isso, o governo, deixa explícito o caráter censurador que passa a marcar as questões que deverão compor o exame.

Além disso, com o ministro à frente do MEC, intensificou a perseguição às instituições de Ensino Superior (IES) do país, o que motivou, também, as greves e paralisações nacionalmente organizadas nesse ano. Inicialmente, o ministro alegou o corte em três instituições – Universidade de Brasília (UnB), Universidade Federal Fluminense (UFF) e Universidade Federal da Bahia (UFBA) – devido às instituições estarem fazendo “balbúrdia” nas dependências das instituições, manifestações de teor político, por haver “gente pelada dentro do campus”, afirmou o ministro da educação em entrevista ao Estado de S. Paulo, no dia 30 de abril. Logo após, a pasta da educação anunciou o corte de 30% nas instituições federais de ensino superior. Com isso, essas instituições têm comprometido a condução de suas atividades previstas para o ano, podendo muitas não terem condições financeiras para continuarem seus semestres letivos, caso os recursos não sejam reencaminhados às contas das universidades.

Mais recentemente, em julho, o MEC lança o programa Future-se, visando reestruturar o financiamento dos institutos e universidades federais por meio de captação própria de receitas. O programa claramente altera os objetivos das universidades públicas, incorporando a lógica gerencial em substituição a da gestão pública, retirando da própria União a responsabilidade para com o ensino superior, ferindo, ainda, a autonomia e compromissos que essas instituições públicas têm para com o desenvolvimento científico, crítico e de democratização da educação superior com qualidade, sendo considerado por especialistas da área como um retrocesso na educação pública brasileira.

Os ataques às instituições públicas de ensino superior não pararam, os investimentos nas pós-graduação também demonstram o descaso com o desenvolvimento da pesquisa e ciência. Em setembro deste ano, a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) anunciou o corte de 5.613 bolsas de mestrado e doutorado. Além dos cortes terem afetado, também, o Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), ligado ao Ministério da Ciência, que também vem sofrendo com cortes financeiros, que traz implicações para a concessão de bolsas e para o financiamento de pesquisas, sendo este um dos maiores financiadores de pesquisas em todo o país.

Relativo à educação básica, além dos cortes dos bilhões em programas, como já fora mencionado, no dia 19 de setembro de 2019, em notícia divulgada no próprio site do MEC, o ministro da Educação, Abraham Weintraub, posiciona-se contrário ao aumento para 40% na complementação da União para o FUNDEB, defendendo o aumento de 10% para 15%, e não os 40% (15% em 2021, com acréscimos anuais de 2,5 pontos percentuais até chegar a 40%, em 2031), conforme o ministério vinha dialogando com a deputada Professora Dorinha (DEM-TO), relatora da Proposta de Emenda à Constituição (PEC) 15/15, que trata sobre a instituição do FUNDEB permanentemente no financiamento da educação básica pública e vem sendo discutida na câmara.

O Ministério da Educação, desse modo, posiciona-se contrário ao aumento nos recursos da própria pasta para investimento na educação básica, demonstrando que a educação, de fato, não é a prioridade do governo, pelo contrário, corta recursos do setor e é contrário ao fortalecimento do financiamento para investimentos na educação pública brasileira.

Diante de tais questões que marcam alguns retrocessos em apenas alguns meses desse novo governo, percebemos que o momento é de articulação dos diferentes setores sociais organizados e mobilizados no movimento de resistência e luta contra os avanços e ataques da extrema direita, tendo como representante o presidente Jair Messias Bolsonaro, apoiado por grupos conservadores. Nos últimos meses, o que tem se percebido, do ponto de vista político do país, é a luta e resistência para não perdermos direitos já conquistados em outros períodos, conquistas da classe trabalhadora.

Assim como os meses do ano foram marcados por diversas manifestações, a tendência é retornar aos movimentos dos idos de 1980, que reivindicavam mudanças no plano político e social do país, além de abertura democrática. Muitos são os desafios postos para enfrentamento da atual conjuntura que se instaurou no país. Sindicatos e associações e demais organizações da sociedade civil, como entidades reconhecidas por serem espaços e movimentos de defesa da democracia, dos interesses e direitos da população no presente, tornam-se protagonistas nessas disputas e lutas, visando manter e

garantir os fundamentos consagrados na Constituição Federal de 1988, tais como a dignidade da pessoa humana (art. 1º, inciso II); o pluralismo político (art. 1º, inciso V), construção de uma sociedade livre, justa e solidária (art. 3º, inciso I); erradicação da pobreza e a marginalização além da redução das desigualdades sociais e regionais (art. 3º, inciso III); além da promoção do bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação (art. 3º, inciso IV).

Dessa forma, acreditamos que o momento, agora (2019), em que um novo governo ascende ao poder no Estado do Acre, alinhado às forças mais conservadoras e em âmbito nacional, apresenta-se uma proposta claramente de retrocessos, com uma agenda de perdas incalculáveis aos trabalhadores, o movimento sindical se constitui em peça muito importante nesse processo na busca de assegurar não somente as pautas da educação, da valorização docente, mas, sobretudo, de resgatar os princípios civilizatórios que achávamos ter alcançados e que estão fortemente ameaçados.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como foi abordado neste trabalho, a partir da década de 1980, importantes conquistas são alcançadas no que diz respeito às novas formas de organização sindical, democratização da educação e, também, na definição de uma legislação voltada à valorização do magistério público brasileiro. Conquistas que são materializadas nos princípios da Constituição Federal de 1988, incorporados na LDB 9.394/1996), e também na Lei do Piso Salarial Profissional Nacional, além de outros documentos que tratam sobre as condicionantes: formação inicial e continuada, Planos de Carreira e Remuneração que visam – pelo menos no plano do discurso – atender aos anseios da categoria docente e de suas pautas e lutas históricas.

Vimos que os sindicatos dos professores no Brasil se consolidam a partir das novas lógicas do modo de produção capitalista, visando garantir do Estado (enquanto patrão) mecanismos que possibilitem direitos ao crescimento profissional, reconhecimento de sua importância como formadores das novas gerações, além de buscarem amenizar as condições precárias em que esses profissionais são constantemente enquadrados devido às novas formas de regulação e controle de seu trabalho.

Também destacamos que a formação inicial e a formação continuada podem ser consideradas um dos principais elementos que possibilitam a valorização dos professores uma vez que se efetivam nos cursos de formação, mediante um currículo específico (dentre seus diversos aspectos,) o direcionamento dos professores ao exercício profissional. De igual modo, a formação continuada, em nível de pós-graduação *Lato e Stricto Sensu* torna-se importante. Essa preocupação, como se pôde verificar inicialmente, surge devido à ressignificação que a educação básica passou a partir da década de 1990, trazendo demandas de cunho econômico, político, social e também educacional, reverberando na formação de professores, que são os responsáveis pela transmissão do conhecimento no país.

Ressaltamos que, além de tais demandas, em muitos casos, oriundas de um modelo neoliberal, diferentes movimentos de educadores passaram a defender a formação como condição necessária para qualidade do ensino. A legislação, então, a partir desse período, passou a ressaltar a formação inicial e continuada dos professores, notadamente em documentos e programas voltados para a formação de professores implantadas Brasil a fora, podendo serem citados a LDB 9394/96, o Plano Nacional de Educação que traz metas destinadas a tais questões, além dos programas como PARFOR, PRODOCENCIA, PROUNI, que são exemplos

dos avanços e também dos desafios postos para efetivação do compromisso para a formação de professores no Brasil.

Desse modo, esta pesquisa teve por objetivo analisar as políticas educacionais de valorização profissional docente do governo Sebastião Viana no período compreendido entre 2011-2018 e a atuação dos sindicatos que representam o professorado no Estado do Acre, respectivamente, o SINTEAC e SINPROACRE.

Inicialmente, buscamos mapear as políticas educacionais formuladas e implementadas nos dois mandatos do governo Sebastião Viana. Identificamos que, durante o seu período de governo (2011 a 2018), o estado experienciou políticas que já vinham sendo desenvolvidas em governos anteriores, como é o caso do Prêmio VDP – criado em 2009 e regulamentado por meio de decretos durante sua – e o Plano de Cargo, Carreira e Remuneração dos profissionais do ensino público da rede, aprovado pela Lei nº 67 de 1999. Além dessas, outras políticas foram criadas, como é o caso do Programa Quero Ler, a Lei de Gestão Democrática das unidades escolares da rede pública estadual de educação básica do Acre, as escolas militares, além das escolas jovens de ensino médio integral.

Essas políticas educacionais levadas a cabo durante o governo Sebastião Viana (2011-2018), diferentemente dos governos petistas anteriores, que tinham concepções progressistas e economicistas, têm acentuado a implantação de concepções gerenciais nas formulações de tais políticas, como é o caso da Lei de Gestão Democrática. No caso das escolas militares, têm inserido a onda neoconservadora, ao entregarem escolas estaduais ao modelo militar de educação, no qual imperam a formação rígida e física dos alunos, além da gestão da escola que passa a ser definida diferentemente dos moldes democráticos consagrados ao ensino público e reivindicação histórica do movimento docente.

Ainda no que se refere a tais políticas, tecendo considerações acerca daquelas que tratam sobre os docentes, compreendemos que o Programa Quero Ler, voltado à alfabetização de jovens e adultos, embora tenha, em suas intenções, um compromisso importante com a educação no estado, apresenta problemas em relação ao perfil dos alfabetizadores, abrindo a possibilidade de que pessoas com nível médio, sem formação específica em licenciatura (preferencialmente em Pedagogia) atuem na área, tornando-se, desse modo, uma desvalorização dos professores capacitados e qualificados para atender a essa demanda.

O Prêmio Anual de Valorização e Desenvolvimento Profissional (VDP), assim como trazido na discussão, reforça critérios de mérito e desempenho dos professores e alunos, em detrimento de melhorias que deveriam ser incorporadas aos vencimentos dos professores por

meio dos planos de carreira e valorização docente. O que ocorre na instituição escolar, com essa bonificação, caminha contrariamente à defesa dos profissionais do ensino público e da natureza de seu trabalho, por excelência político e pedagógico.

A Lei de Gestão Democrática, aprovada pela Lei 3.141 de 2016, permite, no seu bojo algumas críticas, principalmente, quanto aos aspectos que reforçam o gerencialismo e a performatividade, presentes nas políticas educacionais, além da questão específica em relação aos professores. Especificamente, ao alterar o perfil dos profissionais que podem pleitear a função de diretor escolar, já estabelecidos na própria Constituição Federal de 1988, no art. 67 e também na LDB 9.394/1996, como sendo o magistério pré-requisito. Ao definir que, além de professores, profissionais não docentes podem concorrer a essa função, essa lei é considerada um retrocesso histórico para o magistério, além de ser inconstitucional, podendo também ser entendida como uma política de desvalorização dos professores da rede estadual.

Em relação às políticas educacionais que se voltaram a atender a valorização docente no tocante à formação, carreira e remuneração, durante o recorte temporal, foi possível compreender que, no que se refere à formação inicial, esta vem ocorrendo no âmbito do Estado, por meio de programas desenvolvidos durante as gestões petistas Jorge Viana e Binho Marques, logrando êxito também na gestão Sebastião Viana. Cabe destacar que essa formação vem ocorrendo de forma predominante por meio das parcerias entre o Estado e o Governo Federal, via Universidade Federal do Acre, sendo estes os responsáveis pela formação dos profissionais que têm sido inseridos na educação básica tanto na rede estadual quanto nas municipais.

Como exemplo, temos o Parfor/UFAC que, nos últimos anos, tem sido a política de formação de professores que tem materializado os esforços para a formação inicial daqueles que não possuem e/ou dos profissionais que já atuam como docentes na rede pública, além de adequar a formação dos professores que não estavam em suas áreas de atuação.

A formação continuada, como sinalizada, também se torna um desafio posto para investimento nas políticas públicas educacionais por parte do poder público, embora seja prevista no PNE (2014-2024) a formação tanto em nível de pós-graduação, como continuada apresentaram, nos dados obtidos, percentuais pequenos em relação aos professores, demonstrando a carência por essa demanda.

É preciso destacar que os indicadores educacionais durante a gestão Tião Viana demonstram que houve um aumento significativo no número de matrículas da rede estadual quando comparado com a gestões de partidos de esquerda anteriores, porém, quando

contrastado de forma interna (dentro do próprio governo Tião Viana), os números mostraram que houve uma queda no atendimento regular por parte do ensino médio, e aumento na modalidade Educação de Jovens e adultos. De igual modo, os indicadores do IDEB, aferidos no período de 2011 a 2018, evidenciaram que o Ensino Fundamental – Anos Finais e Ensino Médio (responsabilidade direta do Estado) estão abaixo das metas projetadas. Isso demonstra que, nos próximos anos, ações devem ser desenvolvidas no sentido de acompanhar as previsões do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) que estabeleceu que até 2022 o IDEB do Brasil alcance a média 6,0 pontos, para se equiparar aos sistemas educativos de países considerados desenvolvidos.

Em relação ao Plano de Cargo, Carreira e Remuneração da rede estadual, nossas análises apontaram que, durante a gestão Sebastião Viana (2011-2018), não houve reformulação ou criação de um novo PCRR, permanecendo a Lei Complementar nº 67, que cria o PCCR, tendo, no entanto, algumas alterações incorporadas via leis complementares. Tais alterações que ocorreram são de natureza, principalmente, salarial, estabelecidas nas negociações com os sindicatos dos trabalhadores em educação, especialmente do SINTEAC e SINPROACRE, que, nos últimos anos, têm sido os responsáveis por reivindicar mudanças nas tabelas de vencimentos dos professores e demais profissionais, tomando como referência as alterações no PSPN.

Ainda sobre o PCCR, observamos que as atualizações não são feitas anualmente conforme estabelece a legislação federal, além de não ser uma carreira atrativa ao professor. Essa tendência não se restringe à realidade do Acre, mas é presente em quase todos os estados do país. No entanto, quando comparamos a remuneração paga pelo Estado do Acre com a remuneração do magistério de outros estados, vemos que o Acre paga proporcionalmente seus funcionários, embora saibamos que essa valorização não acompanha a equiparação de outros profissionais com mesmo nível de formação.

Além disso, identificamos, ainda, que a rede estadual de ensino, até 2018 contava com mais de oitenta por cento de seu quadro de professores temporários, o que quer dizer que não lhes é garantido desenvolvimento previsto no PCCR do estado, tendo salário diferenciado dos demais profissionais do quadro efetivo, além de não terem direito à promoção e progressão na carreira, sendo, de fato, um problema para a sua valorização profissional. Essa realidade tem sido cada vez mais constante nos diferentes estados brasileiros, pois torna os gastos com pessoal menores, já que o Estado não precisa cumprir os direitos contemplados nos planos.

Outro objetivo de nosso trabalho foi o de compreender como se encontravam organizados os sindicatos representativos dos Trabalhadores em Educação do Estado do Acre (SINTEAC e SINPROACRE) e revelar quais suas pautas reivindicatórias no tocante à valorização dos professores. Para isso, fizemos um levantamento da história das entidades, as quais, inicialmente, são marcadas por um viés assistencialista, ainda enquanto associação de professores, mas que, em sua trajetória, têm importantes conquistas para a educação acreana e seus profissionais.

Os sindicatos, enquanto representantes da categoria de trabalhadores, têm sido, em alguns momentos, protagonistas na defesa e na luta pelas condições de trabalho e no avanço dos direitos da classe, contrapondo-se às precariedades a que seus profissionais são expostos, fruto dos avanços da exploração de seu trabalho.

Durante a gestão Sebastião Viana (2011-2018), como atuação dos sindicatos foi possível identificar reivindicações de diversas naturezas, tendo, porém, uma pauta maior questões como: cumprimento do piso salarial dos professores; recebimento do prêmio VDP; reenquadramento dos profissionais da educação, dentre eles os professores (puladilha de letra/referência); alterações nas tabelas de vencimento e estrutura dos Planos de Cargo, Carreira e Remuneração dos profissionais do ensino público; reposição salarial; isonomia salarial entre professores efetivos e provisórios; além de participarem, também, de discussões nos debates sobre a política educacional, como a que diz respeito à elaboração do Plano Nacional de Educação e da Lei de Gestão Democrática do ensino público estadual.

Tais pontos de pautas e negociações com o governo estadual se constituíram em reivindicações da categoria, que tem alegado constantemente os salários baixos da carreira, a falta de reajustes salariais, falta de estímulo à docência e os atrasos no pagamento do prêmio VDP.

Sobre isso, vale destacar que, conforme foi discutido sobre a política de bonificação no estado, essa não pode ser considerada como valorização, uma vez que não se estende a todos os professores, tem critérios de desempenho e resultados, além de não ser somativa aos direitos para aposentadoria, por exemplo. Mesmo sabendo de tais questões, as duas entidades, nos últimos anos, têm levantado a bandeira de pagamento dos prêmios aos professores e demais profissionais da escola, o que demonstra descompasso entre valorização dos professores e o entendimento das entidades sobre isso, embora os dois sindicatos tenham encaminhado, neste ano (2019), pautas que requerem que o governo estadual incorpore o VDP aos vencimentos dos trabalhadores.

Embora haja uma extensa pauta dos sindicatos nos últimos anos, compreendemos que sua atuação se restringe principalmente a questões de cunho financeiro, pois, conforme ficou visível nas entrevistas, embora os representantes das entidades tenham uma compreensão de todas condicionantes da valorização docente, tudo recai na esfera financeira. De fato, as questões salariais são importantes para a valorização do magistério, no entanto, não pode se limitar a isso, pois as demais questões também ajudam a estruturar e a trazer melhorias a esses profissionais.

O SINTEAC foi responsável por defender a inserção dos funcionários não docentes no novo perfil de candidatos à direção das escolas estaduais a partir da Lei 3.141/16. Como a entidade representa todos profissionais da escola, foi possível perceber que sobrepunha nos debates da formulação dessa lei que a entidade buscou contemplar os anseios dos seus representados, professores e não-docentes. Ao passo que o SINPROACRE, como entidade que apresenta apenas os professores, entendeu que isso, de fato, caminhava contrariamente ao entendimento da legislação nacional. Mesmo com essas divergências entre as entidades, a lei incorporou, também, os anseios do SINTEAC, que apoiou a aprovação da lei. Nesse ponto, reside uma crítica ao sindicato por contribuir com o retrocesso de conquistas históricas dos professores.

Por meio das entrevistas realizadas junto às representantes, foi possível observarmos a compreensão que os sindicatos possuem sobre a valorização do magistério público estadual e como se deram as articulações dos sindicatos com o governo Sebastião Viana em seus dois mandatos (2011- 2018). As representantes dos sindicatos demonstram aquilo que já salientamos anteriormente: que as questões afetas a salário são mais sensíveis tanto ao sindicato quanto ao professorado, tendo maior participação dos profissionais quando essa questão é pautada. Isso pode ser justificado por falta condições na participação de tais discussões, haja vista que os professores possuem jornada dupla ou tripla de trabalho, o que inviabiliza sua participação, além de outros fatores, como a concepção reducionista da atuação dos sindicatos como responsáveis apenas por essas questões financeiras da categoria.

Com as entrevistas, constatamos que as dirigentes possuem entendimentos que caminham, em parte, com a valorização do magistério, pois afirmaram que a formação, os planos de carreira e as condições de trabalhos são importantes para o desempenho dos professores e trazem implicações na aprendizagem dos alunos. No entanto, as pautas ressaltavam apenas as questões salariais, exceto neste ano, quando notamos que as negociações com o governo Gladson Cameli (2019-2022) possuem outras pautas para além daquelas

elencadas em anos anteriores. Além disso, outras pautas foram surgindo no contexto de retrocessos de direitos da categoria, como a reforma da previdência, que vem contando com a participação das entidades, promovendo debates sobre os pontos negativos dessa reforma que atinge os professores, além das greves e paralisações convocadas.

As dirigentes dos sindicatos tiveram posições diferentes sobre o governo Sebastião Viana e os avanços da categoria. A representante do SINTEAC ressaltou que, em governos anteriores, também petistas, a categoria conseguiu conquistas mais significativas ao passo que, na gestão de 2011 a 2018, algumas foram anuladas, como quando menciona o problema de que os profissionais da rede que entraram no funcionalismo público anteriormente da constituição federal e posterior sem concurso público, tiveram seus direitos congelados tendo que recorrer à justiça para terem acesso de novo. Ressaltou, ainda, que o governo, naquele período, não foi adepto a tantas negociações, portanto, não podendo avançar nas conquistas.

Já a representante do SINPROACRE, ressaltou que o período não foi de muitos avanços nas pautas destinadas aos anseios dos docentes, sendo a crise financeira a justificativa do governo. Ainda salientou que o governo, por meio das comissões de negociação, recebeu os sindicatos, de acordo com a procura, embora não tenha acatado todas as pautas.

Por fim, destacamos os novos desafios que as organizações sociais, especialmente os sindicatos vinculados à educação, têm frente aos constantes ataques que a educação pública vem sofrendo. O tempo é de luta e resistência contra o desmonte das políticas educacionais, do Estado de direitos, pelo retorno da democracia, só a união poderá impedir que a barbárie se instale definitivamente no Brasil, com seus tentáculos também no Estado do Acre.

REFERÊNCIAS

ACRE. Assembleia Legislativa. Lei Complementar nº 67, de 29 de junho de 1999. **Dispõe sobre o Plano de Cargos, Carreira e Remuneração dos Profissionais do Ensino Público Estadual e dá outras providências.** Rio Branco, 1999.

_____. Decreto nº 646, de 21 de janeiro de 2011. **Estabelece o Pacto pela Educação.** Diário Oficial do Estado do Acre, Rio Branco, AC, n. 10.468, 24 jan. 2011, p. 01. Disponível em: <http://www.diario.ac.gov.br>. Acesso em: 30mar. 2019.

_____. Decreto nº 6.263, de 19 de agosto de 2013. **Regulamenta o Prêmio de Valorização e Desenvolvimento Profissional – VDP, de que trata o art. 23-C da Lei Complementar nº 67, de 29 de junho de 1999.** Diário Oficial do Estado do Acre, Rio Branco, AC, n. 11.117, 22 ago. de 2013, p. 1-2. Disponível em: <http://www.diario.ac.gov.br/>. Acesso: 10 abr. 2019.

_____. Lei Complementar nº 274, de 09 de janeiro de 2013. **Altera a Lei Complementar n.67, de 29 de junho de 1999, que dispões sobre o plano de cargos, carreira e remuneração, dos profissionais do ensino público estadual.** Rio Branco, AC. Disponível em: www.al.ac.leg.br/leis/?p=3875. Acesso em: 10 abr. 2019.

_____. Lei Complementar Nº 330, de 6 De março De 2017. **Altera dispositivos da Lei Complementar nº 67, de 29 de junho de 1999, que dispõe sobre o Plano de Cargos, Carreira e Remuneração PCCR dos Profissionais do Ensino Público Estadual, e Lei nº 1.704 de 26 de janeiro de 2006.** Disponível em: www.al.ac.leg.br/leis. Acesso em: 21 abr. 2019.

_____. Decreto nº 3.191, de 19 de agosto de 2015. **Regulamenta o Prêmio Anual de Valorização e Desenvolvimento Profissional (VDP) dos servidores da Secretaria de Estado de Educação e Esporte de que trata o artigo 23-D da Lei Complementar Estadual nº 67, de 29 de junho de 1999, acrescido pela Lei Complementar Estadual nº 285, de 11 de abril de 2014.** Diário Oficial do Estado, Rio Branco, AC, n. 11.623, 20 ago. 2015, p. 1. Disponível em: <http://www.diario.ac.gov.br/>.

_____. Lei nº 2.965, de 2 de julho de 2015. **Aprova o Plano Estadual de Educação para o decênio 2015-2024 e dá outras providências.** Disponível em: www.al.ac.leg.br/leis/wp-content/uploads/2015/07/Lei2965.pdf.

_____. Decreto nº 5.066, de 12 de julho de 2016. **Cria no âmbito da Secretaria de Estado de Educação e Esporte – SEE, o Programa Quero Ler que tem como finalidade a universalização da alfabetização de jovens e adultos de quinze anos ou mais, até o final de vigência da Lei Estadual nº 2.965, de 2 de julho de 2015 – Plano Estadual de Educação.** Diário Oficial do Estado do Acre, Rio Branco, AC, n. 11.846, 13 jul. de 2016, p. 6. Disponível em: www.al.ac.leg.br/leis/?p=3875. Acesso em: 01 maio. 2019.

_____. Lei nº 2.529, de 20 de dezembro de 2011. **Altera as Leis n. 1.513, de 11 de novembro de 2003, que dispõe sobre a gestão democrática do sistema de ensino público; 1.569, de 23 de julho de 2004, que institui o programa de autonomia financeira das escolas públicas; e 2.139, de 23 de julho de 2009, que autoriza a constituição de conselhos**

escolares, mediante consórcio, e dá outras providências. Diário Oficial do Estado do Acre, Rio Branco, AC, n. 10.707, 30 dez. de 2011, p. 5-61. Disponível em: <http://www.al.ac.leg.br/leis/?p=3875>. Acesso em: 30 mar. 2019.

_____. Lei nº. 3.366, de 27 de dezembro de 2017. **Institui o Programa de Educação Integral e as Escolas Jovens, de ensino médio em tempo integral, na rede pública de educação básica do Estado.** Diário Oficial do Estado do Acre, Rio Branco, AC, n. 12.209, 28 dez. de 2017, p. 1-5. Disponível em: www.al.ac.leg.br/leis/?p=387. Acesso em: 01 maio.2019.

_____. Lei nº 3.141, de 22 de julho de 2016. **Dispõe sobre a gestão democrática das unidades escolares da rede pública estadual de educação básica do Acre.** Assembleia Legislativa do Estado do Acre. Rio Branco. Disponível em: <http://www.aleac.ac.gov.br>.

AGUIAR, M.A.S. Formação inicial In: OLIVEIRA, D.A.; DUARTE, A.M.C.; VIEIRA, L.M.F. **DICIONÁRIO: trabalho, profissão e condição docente.** Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010.

ALMEIDA JÚNIOR, Arnóbio Marques. O Planejamento Estratégico e a Reforma Educacional do Acre, 2006. Dissertação (Mestrado em Educação). Rio de Janeiro: Universidade Federal do Rio de Janeiro: Faculdade de Educação, 2006. 145 f.

ALVES-MAZZOTI, A. **O Método nas Ciências Sociais.** In: A. J. 1999.

ANTUNES, R. **O que é sindicalismo.** São Paulo: Brasiliense, 1986.

ANTUNES, R. **O que são comissões de fábrica.** São Paulo: Brasiliense, 1982.

BAUER, C.; PAULISTA, M. I.; DINIZ, C. O sindicato na sociedade capitalista e exterioridade do sindicalismo e associativismo dos trabalhadores em educação no Brasil. In: BAUER, C.; PAULISTA, M. I.; DINIZ, C (orgs.) **Sindicalismo e associativismo dos trabalhadores em educação no Brasil.** Jundiá, Paco editorial, 2013.

BRAIDI, D. M. P. **A POLÍTICA DE BÔNUS COMO REGULAÇÃO DO TRABALHO DOS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO DA REDE PÚBLICA DE ENSINO ACRIANA.** Dissertação de Mestrado – Universidade Federal do Acre, Programa de Pós-Graduação em Educação, Rio Branco, 2018.

BRASIL. **Constituição dos Estados Unidos do Brasil.** de 24 de fevereiro de 1891. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br>. Acesso em 16 de dezembro 2018.

BRASIL. **Constituição Federal de 1988.** Promulgada em 5 de outubro de 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm.

BRASIL. Emenda Constitucional n. 53, de 19 de dezembro de 2006. **Dá nova redação aos art. 7º, 23, 30, 206, 208, 211 e 212 da Constituição Federal e ao art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias.** Brasília, 20 dez. 2006.

BRASIL. Lei n. 10.172, de 9 de janeiro de 2001. **Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências.** Diário Oficial da União, Brasília, 10 jan. 2001.

BRASIL. Lei n. 11.494, de 20 de junho de 2007. Regulamenta o FUNDEB, de que trata o art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, Diário Oficial da União. Brasília, 2007.

BRASIL. Lei n. 9.424, de 24 de dezembro de 1996. **Dispõe sobre o FUNDEF.** Diário Oficial da União, Brasília, 26 dez., 1996b.

BRASIL. Resolução N.º 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.** Brasília, Diário Oficial de 13/10/97 - Seção 1 - p. 22987.

CARVALHO, F. A. F. **POLÍTICA DE VALORIZAÇÃO DO MAGISTÉRIO DA EDUCAÇÃO BÁSICA: CONFIGURAÇÃO E ATRATIVIDADE DA CARREIRA DOCENTE.** Rev. Eletrônica Pesquiseduca, Santos, v. 07, n. 13, p.90-105, jan.-jun. 2015.

CARVALHO, M. C. A.; VERÇOSA, P. S.; MORAIS, J. M. A. **POLÍTICA DE VALORIZAÇÃO E REMUNERAÇÃO DOS PROFESSORES DA REDE PÚBLICA MUNICIPAL DE RIO BRANCO: O PCCR EM QUESTÃO.** Revista Teias, vol. 19, nº 53, Abr./Jun. 2018.

CHIROQUE, S. **Sindicato docente.** In: OLIVEIRA, D.A.; DUARTE, A.M.C.; VIEIRA, L.M.F. DICIONÁRIO: trabalho, profissão e condição docente. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010.

CONFERÊNCIA NACIONAL DE EDUCAÇÃO 2014. **Orientações para as Conferências Municipais, Intermunicipais, Estaduais e Distrital.** Brasília- DF, janeiro de 2013.

DAMASCENO, E. A. **O TRABALHO DOCENTE NO MOVIMENTO DE REFORMAS EDUCACIONAIS NO ESTADO DO ACRE.** Tese de doutorado. BELO HORIZONTE: Universidade Federal de Minas Gerais: Faculdade de Educação, 2010. 351f

D'ARAUJO, M. C. **O Estado novo.** Zahar, 2000.

DINIZ, E. C.; ROCHA, S. A. O sindicato por entre os movimentos políticos do constitui-se professor: profissionalização, profissionalismo, profissionalidade e identidade profissional. In: BAUER, C.; DANTAS, V.; BERNADI, M. M.; PAIVA, L. R. B.; DINIZ, C. **Sindicalismo e Associativismo dos trabalhadores em educação no Brasil.** Vol. 2. Jundiaí, Paco Editorial: 2015.

ENGELS, F. **A situação da classe trabalhadora na Inglaterra.** São Paulo: Global Editora, 1986. 390 P. (Coleção Bases, 47).

FERRAZ, M. A. S.; GOUVEIA, A. B. **Sindicalismo docente e política educacional: tensões e composições de interesses corporativos e qualidade da educação.** Educar em Revista, Curitiba, Brasil, n. 48, p. 111-129, abr./jun. 2013. Editora UFPR.

FERREIRA, M.O.V. Sindicalismo docente. In: OLIVEIRA, D.A.; DUARTE, A.M.C.; VIEIRA, L.M.F. **DICIONÁRIO: trabalho, profissão e condição docente**. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010.

GADOTTI, M. **Estado e sindicalismo docente: 20 anos de conflitos**. Revista Adusp: dezembro de 1996.

GADOTTI, M. **Gestão democrática com participação popular no planejamento e na organização da educação nacional**. Brasília: Ministério da Educação, 2014.

GEWANDSZNAJDER, F. **O Método nas Ciências Naturais e Sociais: Pesquisa Quantitativa e Qualitativa** (pp.99-197) 2. São Paulo: Pioneira.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. -6 ed. – São Paulo: atlas, 2008.

_____. **Como elaborar projetos de pesquisa**. - 4.ed. - São Paulo: Atlas, 2002.

GOUVEIA, A. B.; FERRAZ, A. S. **Sindicalismo docente e política educacional: tensões e composições de interesses corporativos e qualidade da educação**. Educar em Revista, Curitiba, Brasil, n. 48, p. 111-129, abr./jun. 2013. Editora UFPR.

GROCHOSKA, M. A. **Valorização do professor: a trajetória das legislações que regulamentam a carreira dos professores de educação básica no município de São José dos Pinhais**. In: Anped Sul, 11., 2016. Curitiba. Anais. Curitiba. 2016. 01-12.

HÖFLING, E. M. **Estado e Políticas (Públicas) sociais**. Cadernos cedes, ano XXI, nº 55, novembro, 2001.

HÖFLING, E. M. **Estado e políticas públicas (sociais)**. Caderno cedes, nº 55, p. 30- 41, vol. 21, 2001.

JACOMINI, M. A; PENNA, A. G. O. **Carreira docente e valorização do magistério: condições de trabalho e desenvolvimento profissional**. Revista Proposições: V. 27, N. 2 (80) | maio/ago. 2016.

KRAWCZYK, N.; BRUNSTEIN, R. **Sindicalismo e governo: o caso do Estado de São Paulo/Brasil**. Argentina: FLACSO, 2003.

LEITE, I. N. **SINDICATOS, TRABALHO E EDUCAÇÃO: UM ESTUDO DO POSICIONAMENTO DO SINDICALISMO DOCENTE BRASILEIRO E PORTUGUÊS DURANTE A DÉCADA DE 1990**. Tese de doutorado. Universidade do porto: faculdade de psicologia e de ciências da educação, 2003, 473p.

LIBÂNEO, J. C. **O dualismo perverso da escola pública brasileira: escola do conhecimento para os ricos, escola do acolhimento social para os pobres**. Educação e Pesquisa, São Paulo, v.38, p.13-28, 2012.

LIRA, J. S. **A trajetória sindical dos trabalhadores da educação em Alagoas**. Revista Eletrônica de Educação, v. 9, n. 1, p. 153-166, 2015.

Lüdke, M.; André, M. **A pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MARX, K. **A miséria da Filosofia**. Tradução de José Paulo Netto. São Paulo: Global, 1985.

_____. **O Capital: crítica da economia política**. São Paulo: DIFEL, 1982.

_____. **O Capital: crítica da economia política**. São Paulo: Civilização Brasileira, 2001. Livro I. (18ª ed.)

MELO, L. F. **REFORMAS EDUCACIONAIS E GESTÃO DEMOCRÁTICA NO ESTADO DO ACRE: REPERCUSSÕES NO TRABALHO DO NÚCLEO GESTOR DA ESCOLA**. Tese de Doutorado. Belo Horizonte, 2010.

MELO, S. D. G; AUGUSTO, M. H. **Resistência e Organização sindical dos docentes da educação básica do Brasil**. In: OLIVEIRA, D. A; VIEIRA, L. F. Trabalho na educação básica: a condição docente em sete estados brasileiros. 2012.

MELO, K. B. **A GESTÃO DEMOCRÁTICA DA ESCOLA NA REDE PÚBLICA DE EDUCAÇÃO BÁSICA DO ACRE: UM ESTUDO COMPARATIVO DE SUA BASE LEGAL**. Dissertação de Mestrado – Universidade Federal do Acre, Programa de Pós-Graduação em Educação, Rio Branco, 2018.

MINAYO, M. C. de S. **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. – Petrópolis, 2015.

MONTE, E. O. **Sindicalismo urbano: Surgimento e trajetória de luta do Sindicato dos Trabalhadores em Educação do Acre 1975 a 1990 (SINTEAC)**. Dissertação de Mestrado – Universidade Federal de Pernambuco, Programa de Pós-graduação em História. Recife, 2002.

MORAIS, J. M. A. **A regulação do trabalho escolar no contexto das reformas educacionais no Estado do Acre**. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Acre, Programa de Pós-Graduação em Educação. Rio Branco, 2016.

MOURA, E. S. **A construção do Plano Nacional de Educação 2014-2024: movimentos sociais e participação da tramitação no legislativo**. 2015. 229 p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal Fluminense, 2015.

MOURA, M. S. L. **NO REGAÇO DA SELVA”: INTERIORIZANDO A GRADUAÇÃO, AMPLIANDO O ACESSO À EDUCAÇÃO SUPERIOR NO ACRE PELAS POLÍTICAS DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES**. Dissertação de Mestrado – Universidade Federal do Acre, Programa de Pós-Graduação em Educação, Rio Branco, 2018.

Notícias CONAE 2014. **Conferência Nacional de Educação**. Disponível em: <http://conae2014.mec.gov.br/noticias>.

OLIVEIRA, D. A, et. al. **Por um Plano Nacional de Educação como política de Estado**. Revista Brasileira de Educação, v. 16, n. 47, maio-ago. 2011.

_____. **Regulação educativa na América Latina: repercussões sobre a identidade dos trabalhadores docentes.** Educação em Revista, Belo Horizonte, v. 44. p. 209-227. dez. 2006.

OLIVEIRA, D. A.; VIERA, L. F. **Trabalho docente na Educação Básica no Brasil: as condições de trabalho.** In: OLIVEIRA, D.A.; e VIEIRA, L.F. (org.) Trabalho na educação básica: a condição docente em sete estados brasileiros, Belo Horizonte, MG: Fino Traço, 2012.

_____. **Condições de trabalho docente: uma análise a partir de dados de sete estados brasileiros.** In: OLIVEIRA, Dalila A.; VIEIRA, Lívia F. (orgs.). Trabalho na Educação Básica: a condição docente em sete estados Brasileiros. Belo Horizonte, MG: Fino Traço, 2012, p. 153- 190.

OLIVEIRA, João Ferreira de. A função social da educação e da escola pública: tensões, desafios e perspectivas. In: FERREIRA, Eliza Bartolozzi; OLIVEIRA, Dalila Andrade. **Crise da escola e políticas educativas.** Belo Horizonte: Autêntica, 2009. p. 237-252.

OLIVEIRA, M. **Como fazer Pesquisa Qualitativa.** Petrópolis, RJ: Vozes. 2007.

PINHEIRO, S. S. **Asas da florestania: o “distante” e o “difícil” o discurso da educação para os povos da cidade/floresta.** – Rio Branco, 2017. Dissertação. 128f

RIBEIRO, J. C. O. A.; SILVA, D. O. V.; BRITO, V. L. F. **VALORIZAÇÃO DOCENTE: desafios para a efetivação de direitos conquistados.** In: TEIXEIRA, E. C. N. S.; PRADO, J. R.; BRITO, R. S. (Orgs). **Discussão sobre valorização docente.** – Curitiba: CRV, 2018.

RODRIGUES, R. S. **A valorização do trabalho do professor? Considerações a partir de uma análise das políticas federais, das políticas estaduais e da APEOESP.** Rio Claro, 2017. Dissertação de Mestrado, 275 f.

ROSAR, M. F. F. **Educação e Movimentos Sociais: avanços e recuos entre o Século XX e o Século XXI.** Educação em Revista, Marília, v.12, n.2, p. 145-162, Jul.-Dez., 2011.

SABIA, C. P. P.; ALANIZ, Érika Porceli. **Plano Nacional de Educação-PNE (2014-2014): limites, avanços e perspectivas.** Revista do Instituto de Políticas Públicas de Marília, v. 1, n. 1, 2015.

SAVIANI, D. **Da nova LDB ao FUNDEB.** São Paulo: Autores Associados, 2008.

_____. **A educação na Constituição Federal de 1988: avanços no texto e sua neutralização no contexto dos 25 anos de vigência.** RBPAE - v. 29, n.2, p. 207-221, mai/ago. 2013.

_____. **A crise política no Brasil, o golpe e o papel da educação na resistência e na transformação.** In: Lucena, Carlos; Previtali, Fabiane Santana; Lucena Lurdes. A crise da democracia brasileira – Volume I –. Uberlândia: Navegando Publicações, 2017.

SHIROMA, E. O.; CAMPOS, R. F; GARCIA, R. M. C. **Decifrar textos para compreender a política: subsídios teórico-metodológicos para análise dedocumentos.** Periódicos UFSC, Perspectiva, Florianópolis, Santa Catarina, Brasil. v. 23, n. 2, 2005.

SILVA, J. C. **A POLÍTICA EDUCACIONAL DO GOVERNO JOSÉ SERRA (2007-2010): UMA ANÁLISE DA ATUAÇÃO DA APEOESP.** Dissertação. Campinas, SP. 2013.

SOUZA, A. R. **Políticas de Democratização Da Gestão Educacional no Brasil: experiência e expectativa com o novo plano nacional de educação.** Revista Pedagógica.V.18, N.39, Set./Dez. 2016.

SOUZA, D. B. **(des)conexões entre os planos estaduais de educação alinhados ao PNE 2014-2024 e o Plano de Ações Articuladas.** Revista Educação e cultura contemporânea. V. 13, n. 33, 2016.

VERÇOSA, P. S; BASSI, M. E. **Plano de Cargos, Carreira e Remuneração do Magistério Público Estadual do Acre: a configuração da carreira dos professores.** FINEDUCA – Revista de Financiamento da Educação, Porto Alegre, v. 9, n. 8, 2019.

VICENTINI, P. P.; LUGLI, R. G. **História da Profissão Docente no Brasil: representações me disputa.** São Paulo: Cortez, 2009.

VIEIRA, S. L; FARIAS, I. M. S. **POLÍTICA EDUCACIONAL NO BRASIL: Introdução Histórica.** BRASÍLIA: LIBER LIVRO, 2007.

SITES E BLOGS:

<https://www.agencia.ac.gov.br>–Agencia de Notícias do Acre. Acesso em: 02 de maio de 2019

<http://www.al.ac.leg.br> - Assembleia Legislativa do Estado do Acre. Acesso em: abril de 2019.

<https://sinplac-org-br.webnode.com> – Blog do Sindicato do Professores Licenciados do Acre – SINPLAC, acesso em < 25 mar. 2019; 1 abr. 2019; 19 abr. 2019; 1 mai. 2019>
G1 ACRE. **Após 36 dias, trabalhadores decidem encerrar greve em educação.** 29 de julho de 2013, Disponível em: < <http://g1.globo.com/ac/acre/noticia/2013/07/apos-36-dias-trabalhadores-decidem-encerrar-greve-da-educacao.html>>, acesso em: 20/01/2019.



APÊNDICE A

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – ROTEIRO – ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ACRE
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA

Prezado (a) Senhor (a),

Venho, por meio desta, solicitar a sua colaboração no projeto de pesquisa referente à minha Dissertação de Mestrado em Educação pela Universidade Federal do Acre (UFAC), intitulado **AS POLÍTICAS EDUCACIONAIS DE VALORIZAÇÃO DOCENTE NO GOVERNO ACREANO SEBASTIÃO VIANA (2011-2018) E A ATUAÇÃO DOS SINDICATOS**, sob a orientação da Profa. Dra. Lúcia de Fátima Melo. Esse projeto tem como objetivo analisar as políticas educacionais de valorização do magistério público estadual no governo acreano Sebastião Viana no período compreendido entre 2011-2018 e a atuação dos sindicatos (SINTEAC e SINPROACRE). Busca-se com esse estudo colaborar com as pesquisas na área de Política Pública Educacional desenvolvidas no contexto do Estado do Acre, além de trazer elementos e reflexões, a partir da conclusão desse trabalho, que contribuam com a discussão sobre a política de valorização dos professores da rede pública estadual do Acre, buscando compreender se houve no referido recorte temporal tal valorização dos professores e qual a participação dos sindicatos que representam os professores (SINTEAC e SINPROACRE) na construção dessa política.

Nesta etapa da pesquisa serão entrevistados por meio de entrevista semiestruturada os (as) presidentes dos dois maiores sindicatos da categoria do magistério do Estado do Acre Sindicato dos Trabalhadores em Educação do Estado do Acre (SINTEAC) e Sindicato dos Professores da Rede Pública de Ensino do Estado do Acre (SINPROACRE), selecionadas

mediante critérios específicos de relevância para uma melhor compreensão de questões que perpassam este estudo.

Cabe ressaltar que não há necessidade de se identificar, ou seja, a presente entrevista pode ser respondida de forma anônima. Portanto, de acordo com as normas éticas para a realização de pesquisas, será assegurado o total sigilo quanto à identidade dos participantes do presente estudo. Se estiver de acordo, por favor, responda o roteiro de entrevista que está em anexo. A sua participação neste projeto de pesquisa é de grande valor, a fim de que possamos desenvolver um entendimento mais amplo sobre as políticas públicas de educação presentes no estado e a participação/mobilização dos sindicatos na defesa dessa valorização do magistério público estadual, podendo contribuir no entendimento sobre essa temática de estudo e também como fonte de consulta para a construção de novas políticas públicas educacionais voltadas à valorização dos professores.

Atenciosamente,

Jhoney Brandão de Souza (matrícula: 20172110003)
Mestrando em Educação pela Universidade Federal do Acre
E-mail: jhoneybrandao@gmail.com

e

Profa. Dra. Lúcia de Fátima Melo
Professora do Centro de Educação, Letras e Artes (CELA) e do Mestrado em Educação (MED) da Universidade Federal do Acre – Orientadora desta pesquisa.
E-mail: lucia.educa@bol.com.br



UNIVERSIDADE FEDERAL DO ACRE
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO
ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA

Eu, _____, aceito participar da pesquisa desenvolvida pelo mestrando em Educação **Jhoney Brandão de Souza** (matrícula: 20172110003), intitulada **AS POLÍTICAS EDUCACIONAIS DE VALORIZAÇÃO DOCENTE NO GOVERNO ACREANO SEBASTIÃO VIANA (2011-2018) E A ATUAÇÃO DOS SINDICATOS** sob a orientação da Profa. Dra. Lúcia de Fátima Melo, professora do Centro de Educação, Letras e Artes (CELA) e do Mestrado em Educação (PPGE) da Universidade Federal do Acre (UFAC). Estou ciente do tema e dos objetivos deste estudo, bem como das normas éticas que garantem:

- (a) o total sigilo das identidades pessoais dos participantes desta pesquisa;
- (b) que os participantes podem se desligar a qualquer momento da pesquisa, sem que isto acarrete nenhum tipo de prejuízo para os mesmos.

(Assinatura por extenso)

Rio Branco, Acre. _____ de _____ de 2019.

APÊNDICE B – ROTEIRO DE ENTREVISTA

Sujeitos Respondentes: Presidentes dos sindicatos da categoria do magistério do estado do Acre: Sindicato dos Trabalhadores em Educação do Estado do Acre (SINTEAC) e Sindicato dos Professores da Rede Pública de Ensino do Estado do Acre (SINPROACRE)

Observações importantes:

Antes de responder este roteiro, leia atentamente o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido da página anterior. Se estiver de acordo em participar desta pesquisa, por favor, responda às seguintes questões. É importante esclarecer que não há respostas certas ou erradas. Procure responder as questões apresentadas de acordo com as suas concepções.

Atenção: NÃO É PRECISO ASSINAR.

Instituição Pesquisada: Sindicato dos Trabalhadores em Educação do Estado do Acre (SINTEAC) e Sindicato dos Professores da Rede Pública de Ensino do Estado do Acre (SINPROACRE)

Pesquisador: Jhoney Brandão de Souza

Entrevistado: Presidente do Sindicato

Tema da pesquisa: AS POLÍTICAS EDUCACIONAIS DE VALORIZAÇÃO DO MAGISTÉRIO PÚBLICO ESTADUAL NO GOVERNO ACREANO SEBASTIÃO VIANA (2011-2018) E A ATUAÇÃO DOS SINDICATOS.

EIXO I - PERFIL DO (A) PRESIDENTE (A) DO SINDICATO:

1. Qual seu nível de escolaridade?

- A. () Ensino Médio - Magistério
 B. () Ensino Médio – outros
 C. () Ensino superior - Pedagogia
 D. () Ensino superior – licenciatura. Especificar qual _____
 E. () Ensino superior -Bacharelado + complementação pedagógica
 F. () Especialização () Mestrado () Doutorado

2. Há quantos anos você obteve o nível de escolaridade assinalado anteriormente?

3. De que forma você realizou o curso superior?

- A. () Presencial
 B. () Semi-presencial
 C. () Em serviço
 D. () A distância
 E. () Outras

4. Há quanto tempo você trabalha como professor (a)?

5. Você ainda atua como professora na rede pública de ensino?

() Sim

() Não.

Se a resposta for **NÃO**, explicitar o motivo.

6. Você é filiado (a) a algum Partido Político? Se sim, Qual? _____

EIXO II – ATUAÇÃO NO SINDICATO:

7. Sindicato que é representante:

() SINTEAC

() SINPROACRE

8. Como se deu sua entrada no movimento sindical?

9. Desde quando você está à frente desse sindicato?

10. A entidade conta com quantos filiados? Quantos professores?

EIXO III – PERCEPÇÕES DO (A) REPRESENTANTE DO SINDICATO SOBRE VALORIZAÇÃO DO MAGISTÉRIO

11. Qual é o seu entendimento sobre valorização docente?

12. Enquanto representante do sindicato, quais elementos você entende que compõem a valorização dos professores da rede pública de ensino do Estado do Acre?

13. A entidade desenvolve algum trabalho/atividade com os professores voltados a conscientização sobre as alterações na legislação educacional, sobre seus direitos, deveres, e/ou assuntos relacionados a sua atividade profissional (previdência, por exemplo)? Se sim, destacar como o sindicato vem atuando.

14. De que maneira o sindicato tem se articulado para defender essa valorização dos professores do ensino público estadual acreano? Quais as principais bandeiras defendidas pela entidade para essa valorização?

15. Existe alguma pauta ou negociação da entidade junto ao governo a respeito da formação inicial e continuada para os professores que atuam na rede pública estadual? Se sim, destacar qual/quais.

EIXO IV – ATUAÇÃO DO SINDICATO E O GOVERNO SEBASTIÃO VIANA NO PERÍODO DE 2011 - 2018.

16. Como você avalia a relação entre o sindicato e o governo acreano de Sebastião Viana (2011-2018). Houve consensos, quais? Houve conflitos quais?

17. Durante a gestão Sebastião Viana (2011-2018), o sindicato conseguiu avançar no sentido de desenvolver junto ao governo melhores políticas voltadas a atender os anseios da categoria docente? Explicar como isso se deu.

18. De que maneira se organizam as pautas do sindicato que são encaminhadas às negociações junto ao governo do estado do Acre? de onde elas surgem? Qual caminho percorrem até tornarem-se uma conquista para a categoria?

19. Qual é a posição do Sindicato sobre a política de bonificação da rede pública estadual de ensino, o Prêmio de Valorização e Desenvolvimento Profissional (VDP)? Enquanto representante do sindicato, você reconhece o Prêmio VDP como uma forma de valorização da categoria dos trabalhadores em educação, dos professores? Porque?

20. Relativo ao Plano de Cargo Carreira e Remuneração (PCCR) dos profissionais da educação do estado do Acre, o sindicato conseguiu negociar durante a gestão Sebastião Viana (2011-2018) para reformulação do documento? Se sim, como se deram tais negociações?

21. O sindicato vem monitorando e buscando atualização do PCRR da rede estadual acreana? Se sim, como vem buscando isso?

22. Durante a gestão Sebastião Viana, como o sindicato se mobilizou, defendeu ou encaminhou propostas/negociações junto ao governo para que fossem feitas alterações nos vencimentos dos professores para cumprir o que estabelece a lei do Piso Salarial Nacional Profissional (Lei nº 11.738/06)?

23. No tocante a Lei 3.141 de 22 de julho de 2016, que estabeleceu a gestão democrática das unidades escolares da rede pública estadual de educação básica do Acre, qual foi a posição do sindicato que você representa? O sindicato foi favorável ou contrário à participação dos profissionais não-docentes a concorrerem à função de diretor de escola? Porque?

24. O Plano Estadual de Educação do Acre (PEE-Ac), aprovado para o decênio de 2015-2025, é um importante instrumento que visa melhorar a qualidade da educação acreana, além de possibilitar melhorias para os profissionais da educação, dentre eles, os professores. O sindicato contribuiu em algum momento da construção desse plano? Se sim, em qual/quais momentos?

25. O sindicato tem feito algum tipo de monitoramento para cumprimento das metas previstas no Plano Estadual de Educação no que se refere a valorização do magistério público? Se sim, explicitar quais as ações empreendidas pela entidade.

26. Como você avalia o governo Sebastião Viana em relação à valorização do magistério público estadual?

EIXO V – FORMAS DE ORGANIZAÇÃO E RESISTÊNCIA DO SINDICATO FRENTE AO CONTEXTO DE PERDAS DE DIREITOS

27. Em relação as demandas e atribuições que os docentes precisam enfrentar diariamente e as condições de trabalho que são expostos, como carga horaria intensificada de trabalho, mais de um contrato de trabalho, responsabilização pelos bons resultados esperados nas avaliações externas e aprendizagens dos alunos, como o sindicato se posiciona frente a essa questão? Existe alguma mobilização/ponto de luta visando melhorar as condições de trabalho aos quais esses profissionais estão inseridos?

28. Quais são os principais desafios que você percebe que existem à efetivação da valorização dos professores da rede pública no estado acre? Quais caminhos você entende necessário a ser seguido para chegar-se a essa valorização?

29. Como o sindicato tem percebido o envolvimento/participação dos professores da rede pública estadual de ensino nas discussões políticas que envolvem a categoria docente?

30. Em relação aos constantes ataques aos direitos dos trabalhadores em educação, e de modo específico aos docentes do ensino público, como a entidade vêm buscando resistir e se opor a essas medidas? quais ações vêm sendo desenvolvida pelo sindicato como forma de luta pelo ensino público e valorização de seus profissionais?

31. Fique a vontade para incluir qualquer outra questão/assunto que considera ser relevante para maiores esclarecimentos sobre a atuação sindical e o governo Sebastião Viana (2011-2018).
