

A “VALORIZAÇÃO DO MAGISTÉRIO” COMO UMA DAS DIMENSÕES DO TRABALHO DO DIRIGENTE MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO (DME): UMA ANÁLISE DA PROPOSTA FORMATIVA DO PRADIME/MEC

The "valuation of teaching" as one of the dimensions of the work of municipal manager of education (dme): an analysis of the proposal formative PRADIME / MEC

El "la valoración de la enseñanza" como una de las dimensiones de los trabajos de gerente municipal de educación (dme): un análisis de la propuesta formativo PRADIME / MEC.

Fabrcio Aar3o Freire Carvalho *

RESUMO: Este artigo teve por objetivo analisar a proposta formativa do PRADIME/MEC, visando identificar o papel atribu3do ao Dirigente Municipal de Educa3o (DME) na garantia do direito 3 educa3o e identificar quais os principais desafios a serem enfrentados pelo DME para a valoriza3o dos profissionais do magist3rio, como um dos insumos necess3rios para a garantia dos padr3es m3nimos de qualidade da educa3o. Para tanto, foi realizada uma breve revis3o bibliogr3fica acerca do processo de (des)valoriza3o do magist3rio no Brasil, do arcabou3o legal que trata da valoriza3o docente, bem como a an3lise da proposta formativa do PRADIME/MEC. Como resultado da pesquisa, pode-se constatar que apesar de, a “valoriza3o do magist3rio” ser apresentada como um dos principais componentes do trabalho de gest3o pedag3gica do DME, com a orienta3o de a3o3 voltadas para a forma3o e condi3o3 de trabalho dos professores, outros importantes elementos de valoriza3o, n3o foram explorados, tais como: da necessidade de realiza3o peri3dica de concurso p3blico de provas e t3tulos para ingresso na carreira; defini3o de um n3mero m3ximo de alunos por turma que garanta um processo de ensino-aprendizagem de qualidade e orienta3o sobre a defini3o de uma pol3tica de financiamento que garanta mais recursos para a educa3o e conseq3entemente para a valoriza3o dos profissionais do magist3rio.

Palavras-chave: pol3tica de valoriza3o do magist3rio – educa3o 3 dist3ncia – PRADIME/MEC.

* Doutor em Educa3o pela FEUSP. Professor de Ensino Superior da FAED/ICED/UFPA. Endere3o: Rua Bar3o de Igarap3-miri, Passagem Alegre, n3214, Bairro: Guam3, Bel3m –PA CEP: 66075080. Fone: 91- 3259-1829/ 81523939. Contato: fafc33@gmail.com; fafc@ufpa.br

ABSTRACT: This article aimed to analyze the proposal of the formative PRADIME / MEC, to identify the role of the Municipal Director of Education (DME) to guarantee the right to education and to identify the main challenges to be faced by the DME for the upgrading of professional teaching as one of the inputs necessary to guarantee the minimum quality standards of education. For this purpose, we performed a brief literature review about the process of (de) valuing of teaching in Brazil, the legal framework that addresses the recovery teacher, as well as analysis of the training proposal PRADIME / MEC. As a result of research, it can be seen that although the "enhancement of teaching" to be presented as a major component of the work of educational management of DME, with the guidance of actions aimed at training and working conditions of teachers, other important elements of recovery have not been explored, such as the need to conduct periodic tendering of evidence and titles for entry into the career, setting a maximum number of students per class to ensure a process of teaching and learning quality and guidance on the definition of a funding policy to ensure more resources for education and thus for the enhancement of teaching professionals.

Keywords: politics of teachers - distance education - PRADIME / MEC

RESUMEN: Este artículo tuvo como objetivo analizar la propuesta de la PRADIME formativa / MEC, para identificar el papel del Director Municipal de Educación (DME) para garantizar el derecho a la educación y para identificar los principales desafíos a ser enfrentados por el DME para la mejora de los profesionales la enseñanza como uno de los insumos necesarios para garantizar los estándares mínimos de calidad de la educación. Para ello, hemos realizado una breve revisión bibliográfica sobre el proceso de (des) valorización de la enseñanza en Brasil, el marco jurídico que se ocupa de la recuperación del profesor, así como el análisis de la propuesta de formación PRADIME/MEC. Como resultado de la investigación, se puede observar que a pesar de la "mejora de la enseñanza", que se presenta como un componente importante de la labor de la gestión educativa del DME, con la orientación de las acciones dirigidas a la formación y las condiciones laborales de los docentes, otros elementos importantes de la recuperación no han sido exploradas, tales como la necesidad de llevar a cabo la licitación periódica de pruebas y títulos para el ingreso a la carrera, estableciendo un número máximo de alumnos por clase para asegurar un proceso de enseñanza y aprendizaje de calidad y orientación sobre la definición de una política de financiación para garantizar más recursos para la educación y por lo tanto para el incremento de profesionales de la enseñanza.

Palabras clave: política de maestros - educación a distancia - PRADIME / MEC

INTRODUÇÃO

O PRADIME – Programa de Apoio aos Dirigentes Municipais de Educação – destina-se a apoiar os Dirigentes Municipais de Educação (DME) na sua missão de garantir o direito de aprender de todos e de cada

um em sua plenitude. “Tem como objetivo principal fortalecer a gestão dos sistemas de ensino e das políticas educacionais e, com isso, contribuir para o avanço do país em relação às metas do PNE (Plano Nacional de Educação)” (PRADIME/MEC, módulo I, 2011, p. 18).

Trata-se de um curso de extensão, realizado à distância por meio da plataforma tecnológica MOODLE (Modular Object Oriented Dynamic Learning Environment), um programa livre destinado ao desenvolvimento e à implementação de ambientes virtuais de ensino-aprendizagem. (PRADIME/MEC, 2011).

O curso foi organizado em “6 salas ambientes¹” com unidades temáticas articuladas a partir dos eixos norteadores do PRADIME (1- O reconhecimento do papel estratégico do DME no contexto dos desafios postos pela política educacional do país; 2- A importância da educação como elemento propulsor do desenvolvimento local e nacional; 3- A qualidade social da educação como marco diferencial da ação pedagógica do Estado; 4- A gestão democrática como fio condutor das práticas do Poder Público) e da integração e interdisciplinaridade curriculares. (PRADIME/MEC, módulo I, 2011, p. 20).

Dada a relevância do curso para a orientação dos DME acerca da elaboração e concretização de políticas municipais voltadas para a melhoria da educação em âmbito local, este artigo busca investigar, por meio de pesquisa documental, como o princípio constitucional da “valorização do magistério” é apresentado nesta proposta formativa e quais os principais desafios do DME para a materialização deste princípio no município.

Para tanto, este artigo encontra-se estruturado em duas etapas: na primeira, é apresentado um breve histórico do processo de (des)valorização do magistério no Brasil, para a definição de parâmetros e elementos de análise da proposta formativa do PRADIME. Na segunda etapa deste artigo é realizada a análise da proposta formativa do PRADIME, destacando algumas de suas principais características, principalmente, no que se refere ao papel do DME em relação à Valorização do magistério como um dos principais elementos para a garantia de uma educação municipal de qualidade.

¹ Sala Ambiente 1: Introdução ao Curso e ao Ambiente Virtual; Sala Ambiente 2: Planejamento e Avaliação da Educação no Âmbito Municipal; Sala Ambiente 3: Organização e Gestão: Desafios para o Dirigente Municipal de Educação; Sala Ambiente 4: Financiamento e Gestão Orçamentária como Instrumento de Fortalecimento da Educação Básica; Sala Ambiente 5: Materialidade da Rede Pública Municipal de Ensino: Infraestrutura; Sala Ambiente 6: Materialização da Educação Pública Municipal: atores e cenários para uma educação com qualidade social (PRADIME/MEC, módulo I, 2011).

BREVE HISTÓRICO SOBRE O PROCESSO DE (DES)VALORIZAÇÃO DO MAGISTÉRIO NO BRASIL

Para Oliveira (1997) o processo de (des)valorização do magistério intensifica-se com a explosão das matrículas no país a partir da década de 1960. A escola pública brasileira, antes restrita ao atendimento da classe média, ampliou suas matrículas à grande massa da população. Segundo este autor, embora a ampliação do acesso se constituísse como uma necessidade premente para época, esta não foi acompanhada por uma política de financiamento, que ampliasse a quantidade de recursos para a educação e tão pouco, por uma política que garantisse a valorização do professor que, neste contexto, passou a atender uma grande quantidade de alunos por turma, teve ampliada a sua carga horária semanal, multiplicada a sua jornada de trabalho e sua remuneração reduzida.

Segundo Costa (1995) desde a década de 1970 o magistério tem sido socialmente reconhecido como uma profissão em crise e, tal como Oliveira (1997), atribui este problema, dentre outros fatores, à ampliação do contingente do magistério em decorrência da universalização da escola.

Em que pese as constatações feitas por Oliveira (1997) e Costa (1995) acerca da origem do processo de desvalorização docente no Brasil, o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova de 1932 já apontava alguns sérios problemas enfrentados pelos professores da época, relacionados a formas de ingresso na carreira e a formação. De acordo com o Manifesto, os professores do secundário e superior eram na maior parte, “recrutados em todas as carreiras, sem qualquer preparação profissional”. A preparação dos professores era “tratada de maneira descuidada, como se a função educacional fosse a única para cujo exercício não houvesse necessidade de qualquer preparação profissional”. Defendia a “incorporação dos estudos do magistério às universidades” (formação superior) e melhor remuneração dos professores, “que lhe permitissem manter, a eficiência no trabalho, a dignidade e o prestígio indispensáveis aos educadores” (MANIFESTO, 1932).

Embora não se possa precisar a data, a partir de meados do século XX (1950/1960/1970) começa a acentuar-se o processo de desvalorização da profissão na escala social. Durante este período, a situação política e econômica do país oscilava entre bons e maus momentos. Entre os anos 1955 a 1961, o país gozava de estabilidade política e apresentava altos índices de crescimento econômico. A partir de 1963, entretanto, a situação era de crise. Em 1964 acontece o golpe de Estado e instaurado o regime militar durante vinte e um anos de nossa história (FAUSTO, 2006). Na avaliação de Germano (2005), foi o período em que o Estado brasileiro respondeu às determinações básicas do capital, investiu muito mais na esfera econômica (expansão das empresas estatais, incentivos ao capital

privado, etc.) e nas ações repressivas de toda ordem do que em políticas sociais preocupadas em diminuir as tensões e em disfarçar ou compensar as desigualdades e injustiças.

Segundo Frigotto, durante esse período, a educação no Brasil foi reduzida pelo economicismo, a mero fator de produção (capital humano). Essa concepção de educação como “fator econômico” (que visa preparar recursos humanos para o processo de produção) provocou efeitos negativos sobre a política educacional que, dentre outras formas, se tornou evidente pelo dismantelamento da escola pública e reforço da educação como negócio e pela “proletarização do magistério” (FRIGOTTO, 1999).

Construído historicamente, o trabalho docente tem sido marcado pelas transformações na estrutura social do mundo contemporâneo. As mudanças no interior da ordem capitalista abalaram as formas de relação dos indivíduos com a natureza, com a cultura e com a sociedade, desestabilizando, principalmente, atividades que se definiam como articuladoras de certezas. Em países classificados como “terceiro mundo”, a exemplo do Brasil durante os anos 1960/1970, a crise no universo de atuação do magistério era ainda mais séria por que o quadro das desigualdades sociais era assustador. Para além disso, a decadência das condições de trabalho nas escolas encaminha a atividade docente para uma identificação com as subcondições do trabalho assalariado dos operários fabris e, conseqüentemente, para a sua desvalorização social e financeira (COSTA, 1995).

Segundo Monlevade a maior parte das décadas do século XX se caracterizaram não só pela crescente demanda de matrículas, mas também pelo crescimento e diversificação na oferta de professores e, principalmente, das funções docentes. No contexto capitalista a valorização social e profissional do professor começa a ser medida crescentemente pelo menor ou maior valor de seu salário e permanece negativa para a grande maioria dos professores. Por pressão da demanda ou necessidade de sobrevivência, de 1950 a 1970, o professor teve que dobrar e até triplicar sua jornada.

A Constituição Federal de 1988, ao fazer referência aos princípios que nortearão o ensino no país, identifica os aspectos gerais relacionados à garantia do direito social a educação e acrescenta elementos específicos para a definição do que, efetivamente, podemos configurar como valorização docente². De acordo com nossa Carta Magna, um ensino de qualidade deve garantir igualdade de condições para o acesso e permanência; liberdade de ensino, ter suas ações orientadas pelos princípios da gestão democrática, ter padrão de qualidade e

² Estas reivindicações já faziam parte da pauta defendida pelo “Fórum (composta por mais de 15 entidades) em defesa do ensino público e gratuito” durante o processo Constituinte de 1987/1988.

valorizar os profissionais do ensino, garantindo plano de carreira para o magistério público, com piso salarial profissional e ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos, assegurando regime jurídico único para todas as instituições mantidas pela União³ (BRASIL, 1988, Art.206, incisos I a VII).

Sob a égide da Carta Magna de 1988, os debates em torno da formação dos profissionais da educação, com a organização das entidades da área, em especial da Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação (ANFOPE), tomaram grande impulso (AGUIAR, 2007).

Na década de 1990, mais precisamente no ano de 1994, durante o governo Itamar Franco, foi assinado o Acordo Nacional de Valorização do Magistério da Educação Básica, que estabelecia o compromisso de fixar um piso salarial profissional nacional de R\$300,00 para o professor. Esse acordo, fruto dos vários embates e discussões ocorridas em eventos que se sucederam à participação do Brasil na Conferência Mundial de Educação para Todos, ocorrida em Jomtien, na Tailândia em março de 1990, foi completamente ignorado pelo Governo de Fernando Henrique Cardoso. Esta postura torna evidente o descompromisso desse governo com todo o processo de discussão em torno da “Valorização Docente” e à meta estabelecida pelo Plano Decenal de Educação para Todos de

[...] aumentar progressivamente a remuneração do magistério público, por meio de um plano de carreira que assegure (...) ganhos reais de salário e a recuperação de sua dignidade profissional e o reconhecimento público de sua função social (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 1994, p. 87).

Apesar disso, e dos atrasos históricos do processo de valorização do professor, essas discussões serviram de base para a definição e elaboração da Lei do Piso Salarial Profissional Nacional (PSPN) conforme verificaremos mais adiante.

Ainda na década de 1990, demandas históricas da sociedade brasileira e dos educadores foram incorporadas a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, nº 9.394/1996). No artigo 3º incisos I a XI, ratifica os princípios Constitucionais e acrescenta no artigo 67, algumas especificidades relacionadas a valorização docente:

³ Em 1998 o artigo 206 teve sua primeira alteração com a Emenda Constitucional nº 19/1998. Após essa alteração, este artigo sofreu nova modificação em 2006, com a Emenda Constitucional nº 53, passou a vigorar com a seguinte redação: “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”. Além dessa modificação, a EC 53/06 acrescentou o **inciso VII** que trata do **Piso Salarial Profissional Nacional (PSPN)** para os profissionais da educação escolar pública.

Os sistemas de ensino promoverão a valorização dos profissionais da educação, assegurando-lhes, inclusive nos termos dos estatutos e dos planos de carreira do magistério público: I - ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos; II - aperfeiçoamento profissional continuado, inclusive com licenciamento periódico remunerado para esse fim; III - piso salarial profissional; IV - progressão funcional baseada na titulação ou habilitação, e na avaliação do desempenho; V - período reservado a estudos, planejamento e avaliação, incluído na carga de trabalho; VI - condições adequadas de trabalho (BRASIL, 1996, Art. 67).

Apesar da definição desses elementos, a lei não tratou de questões centrais, como a definição da jornada de trabalho, a instituição de um Piso Salarial Profissional Nacional para todos os trabalhadores da educação e a definição concreta do que são condições dignas de trabalho.

O esforço de valorização, nos termos propostos pela LDB, guarda relação direta com as condições de financiamento público. Nesse sentido, a atenção prioritária ao ensino obrigatório ficou expressa no regime de colaboração, conforme podemos observar:

A União, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, estabelecerá padrão mínimo de oportunidades educacionais para o ensino fundamental, baseado no cálculo do custo mínimo por aluno, capaz de assegurar ensino de qualidade. O custo mínimo de que trata este artigo será calculado pela União ao final de cada ano, com validade para o ano subsequente, considerando variações regionais no custo dos insumos e as diversas modalidades de ensino. (BRASIL, 1996, art. 74, § único)

Durante o período de pouco mais de 40 anos da história recente de luta dos trabalhadores da educação esboçadas neste texto, muito se conseguiu avançar no sentido de garantir ao servidor público do magistério, legislações⁴ que proporcionassem a este profissional, a devida valorização e expressassem seus anseios por: ingresso na carreira via concurso público de provas e títulos em todo o Brasil; a profissionalização do ensino com exigência de formação superior; formação continuada; jornada de trabalho para a realização de atividades extraclasse; melhores condições de trabalho, planos de carreira e remuneração digna.

⁴ Existem várias determinações legais contidas no texto Constitucional (Art. 206, inciso V, 1988), na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB Art. 67 e 70, Lei 9.394/96), na Emenda Constitucional nº 14/96, na Lei do FUNDEF (Lei nº 9.424/96) na Emenda Constitucional nº 53/2006 (Art. 206, incisos V, VIII), na Lei do FUNDEB (Lei 11.494/2007, Art. 2º) e mais recentemente, na Lei do Piso salarial Nacional (Lei nº 11.738/2008) que colocam a “Valorização dos Professores” como um aspecto importante da política educacional brasileira.

Como se pode perceber, há um conjunto de elementos indispensáveis para a nossa compreensão acerca do que se pode configurar como “Valorização dos profissionais do magistério”, para os quais o DME deve estar atento, se de fato deseja alcançar uma educação de qualidade. Em síntese, não podemos tratar de “valorização do magistério” sem falar também da necessidade de 1- uma política nacional de formação inicial e continuada; 2- ingresso na carreira via concurso público de provas e títulos; 3- progressão via Plano de Carreira com jornada de trabalho em um único estabelecimento de ensino; 3- melhores condições de trabalho com a definição de um número máximo de alunos que garanta um processo de ensino-aprendizagem de qualidade; 4 – um piso salarial nacional acompanhado de uma política salarial que permita a preservação do poder aquisitivo do professor; e 5- uma política de financiamento que garanta mais recursos para a educação e consequentemente para a valorização dos profissionais do magistério.

O PAPEL DO DME EM RELAÇÃO À GARANTIA DO DIREITO A EDUCAÇÃO

Como já mencionado neste artigo, o PRADIME tem como objetivo principal apoiar os dirigentes municipais de educação na sua missão de “garantir o direito de aprender de todos, por meio do fortalecimento da gestão dos sistemas de ensino e das políticas educacionais” (PRADIME, módulo I, 2011, p. 22).

No exercício desse papel, a responsabilidade e o compromisso, além da capacidade de mobilizar e articular pessoas e instituições em torno de objetivos comuns são qualidades indispensáveis de um bom dirigente. Requer também que o foco de convergência de seu trabalho esteja direcionado à gestão pedagógica, o que envolve, dentre outros aspectos, “dar atenção à formação e condição de trabalho dos professores e à permanência e sucesso dos alunos na escola” (PRADIME, módulo I, 2011, p. 23; PARO, 2001, 2008). Pois, conforme estabelecido pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB nº 9.394/1996), no art. 4º, inciso IX, é dever do Estado a garantia de “padrões mínimos de qualidade de ensino”, o que requer a definição de uma quantidade mínima de aluno por turma e de insumos indispensáveis ao desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem.

Esses padrões referem-se a pessoal (professores), espaço educativo (infraestrutura física), mobiliário, equipamentos e material didático e escolar, que precisam ser tomados como um patamar de investimentos, que se apoia na estreita articulação entre qualidade e equidade, na perspectiva da garantia do direito a uma educação básica de qualidade para todos. (PRADIME, módulo V, 2011, p. 10)

Nota-se, portanto, que elementos importantes de “valorização docente”, relacionados à formação e a melhores condições de trabalho na escola, são destacados pelo Programa e pela LDB/9.394/1996 como aspectos diretamente relacionados à garantia do direito a educação. Acerca deste aspecto, no tópico seguinte, faremos uma análise mais detalhada.

“A VALORIZAÇÃO DOS PROFISSIONAIS DO MAGISTÉRIO DA EDUCAÇÃO BÁSICA” COMO UM DOS PRINCIPAIS DESAFIOS PARA O DME

Ao analisarmos a proposta formativa do PRADIME/MEC didaticamente organizada em seis salas ambientes, foi possível perceber a descrição de aspectos relevantes das ações/trabalho do DME voltadas para a “valorização dos profissionais do magistério”, com destaque para: a formação e condição de trabalho dos professores. No âmbito da gestão pedagógica, o trabalho do DME, dentre outros aspectos, deve proporcionar “a melhoria das práticas pedagógicas, investindo na formação e no provimento de condições de trabalho aos professores” (PRADIME, módulo III, 2011, p. 17). Segundo o Programa,

(...) o trabalhador da educação é, sem dúvida, peça chave para um sistema comprometido com a qualidade do processo educativo. Como tal, necessita de formação adequada e de incentivos que indiquem sua valorização. São responsabilidades dos sistemas de ensino atuar para que o perfil dos profissionais atenda aos requisitos mínimos de formação inicial e também de prover oportunidades de formação continuada. Além disso, a gestão dos recursos materiais deve estar a serviço de garantir boas condições de trabalho para o professor e de aprendizagem para os alunos (PRADIME, módulo III, 2011, p. 18).

Como destacado pelo Programa, dentre os insumos necessários à qualidade da educação, o relacionado ao perfil e qualificação dos professores, configura-se como um dos mais importantes. Em função disso, a valorização dos profissionais da educação por meio de “programas de formação inicial ou continuada”, “a implantação de planos de carreira e a avaliação por desempenho”, foram incorporados no plano de metas do PDE (Plano de Desenvolvimento da Educação) (Decreto n. 6.094/2007) como algumas de suas principais diretrizes (PRADIME, módulo VI, 2011, p. 19).

Em relação a formação dos profissionais do magistério, o Programa faz referência às ações desenvolvidas pelo MEC (Ministério da Educação) nesse sentido. Conforme destaca a proposta formativa do PRADIME,

O MEC vem trabalhando estrategicamente nisso, mediante três vias: 1. Elaboração de uma Política Nacional de Formação de Professores que traz dois pontos de destaque: a) o

reconhecimento de que a formação docente para todas as etapas da educação básica é compromisso público de Estado e b) a necessidade de articulação entre formação inicial e continuada, bem como entre diferentes níveis e modalidades de ensino; 2. Consolidação dessa política em um Plano Nacional de Formação, que oferece acesso irrestrito à universidade pública aos docentes. O plano oferece formação a três perfis de profissionais: a) primeira licenciatura para professores que não tem curso superior; b) segunda licenciatura para aqueles que já são formados, mas lecionam em áreas diferentes da que se graduaram; e c) licenciatura para bacharéis que necessitam de complementação para o exercício do magistério. Uma das metas desse Plano é oferecer programas de formação continuada para professores da educação infantil (Pro-Infantil), dos anos iniciais (Pro-Letramento) e dos anos finais (Gestar II) do ensino fundamental, para professores de escolas multisseriadas da zona rural (Programa Escola Ativa) e para os gestores de escolas de educação básica (Escola de Gestores); 3. Constituição de uma Rede Nacional de Formação, constituída por instituições de educação superior públicas, comunitárias e confessionais. Por meio da Universidade aberta do Brasil – UAB essa rede oferece cursos de educação superior, nas modalidades presencial e a distância, prioritariamente destinados à formação inicial e continuada de professores para a educação básica (PRADIME, módulo VI, 2011, p. 21).

Trata-se de uma importante política de formação, destinada aos professores da educação básica, que os dirigentes municipais de educação (DME) devem estar atentos, a fim garantir a contemplação maciça de seus professores por esta política de formação inicial e continuada. Além disso, precisam também trabalhar no sentido de garantir uma “remuneração condigna e uma carreira que valorize o trabalhador permanentemente, com jornada e condições adequadas de trabalho e reconhecimento social” (PRADIME, módulo VI, 2011, p. 24).

Para isso, conforme destaca o Programa, o DME precisa enfrentar outros desafios, quais sejam: 1- Cumprir as determinações contidas na Lei nº 11.738/2008 que instituiu o Piso Salarial Nacional aos profissionais do Magistério - valor abaixo do qual não se pode fixar o vencimento inicial dos professores com formação de nível médio e jornada de trabalho de 40 horas semanais (PRADIME, módulo VI, 2011, p. 25); 2- Elaborar e implementar um Plano de Cargos, Carreira e Remuneração (PCCR) com a definição dos cargos, níveis, classes e formas de progressão dos professores na profissão (PRADIME, módulo VI, 2011, p. 26).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por meio das informações sistematizadas e analisadas neste artigo – que objetivou analisar a proposta formativa do PRADIME/MEC, visando identificar o papel atribuído ao Dirigente Municipal de Educação (DME) na garantia do direito à educação e quais os principais desafios a serem enfrentados pelo DME para a valorização dos profissionais do magistério – foi possível perceber que:

Dada a complexidade e os grandes desafios que ainda temos a enfrentar para democratizar a escola pública neste início do século XXI, as ideias e orientações contidas na proposta formativa do PRADIME são extremamente relevantes aos DME que precisam encaminhar sua atividade administrada e de gestão pedagógica com o objetivo de proporcionar condições para que os alunos aprendam e sintam vontade de aprender (PARO, 2001, 2008).

Nesse sentido, embora a “valorização do magistério” seja apresentada como um dos principais componentes do trabalho de gestão pedagógica do DME, com a orientação de ações voltadas para a formação (inicial e continuada), condições de trabalho (piso salarial e carreira) dos professores, outros importantes elementos de valorização, não foram explorados, tais como: da necessidade de realização periódica de concurso público de provas e títulos para ingresso na carreira; definição de um número máximo de alunos por turma que garanta um processo de ensino-aprendizagem de qualidade e orientação sobre a definição de uma política de financiamento que garanta mais recursos para a educação e conseqüentemente para a valorização dos profissionais do magistério.

Portanto, ainda há muito a avançar em termos de uma real valorização do magistério, apesar desta importante iniciativa de formação (à distância) destinada aos dirigentes municipais de educação. É preciso fazer com que a “profissão de fé contida no âmbito da lei se materialize em ações” capazes de “remover as montanhas”, que hoje caracterizam os grandes obstáculos que ainda impedem a concretização do princípio constitucional da “valorização docente” na realidade brasileira. Nesse sentido, a atuação do DME realmente comprometido com uma educação pública de qualidade pode fazer toda a diferença.

Contudo, como a materialização deste princípio passa pela melhora da formação dos docentes, melhores condições de carreira e de remuneração, bem como de trabalho, exigirá também a implementação de uma política de financiamento que dê conta de garantir os recursos necessários para isso. Para tanto, temos que investir cerca de 10% do PIB até que estes problemas estejam superados e ampliar a participação da

sociedade (pais, alunos, professores e demais trabalhadores da educação) nos assuntos escolares.

REFERENCIAS

AGUIAR, M. A. da S. *Verbos intransitivos para uma política pública: formar, valorizar, profissionalizar* IN: Retratos da Escola/ Escola de Formação da Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (ESFORCE) – V. 2, n 2/3, jan./dez. 2008 – Brasília: CNTE, 2007.

BRASIL, *Constituição Federal de 1988* (atualizada até a EC 19/98). 2ª ed. São Paulo: Oliveira Mendes, 1998.

BRASIL. *CONAE: Construindo o Sistema Nacional Articulado: O Plano Nacional de Educação, Diretrizes e Estratégias de Ação*. Documento Final. Brasília: MEC/INEP, 2010.

BRASIL. *Decreto nº 6.094, DE 24 de abril de 2007*. Dispõe sobre a implementação do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, pela União Federal, em regime de colaboração com Municípios, Distrito Federal e Estados, e a participação das famílias e da comunidade, DF, 2007.

BRASIL. Emenda Constitucional n. 14, de 12 de setembro de 1996. Modifica os art. 34, 208, 211 e 212 da Constituição Federal e dá nova redação ao art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 13 set. 1996.

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. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 20 dez. 2006.

BRASIL. *Emenda Constitucional nº 19*, de 04 de junho de 1998. Modifica o regime e dispõe sobre princípios e normas da Administração Pública, servidores e agentes políticos, controle de despesas e finanças públicas e custeio de atividades a cargo do Distrito Federal, e dá outras providências.

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, DF, 10 jan. 2001.

BRASIL. Lei n. 11.494, de 20 de junho de 2007. Regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação – FUNDEB, de que trata o art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias; altera a

BRASIL. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Dispõe sobre as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 23 dez. 1996a.

BRASIL. Lei n. 9.424, de 24 de dezembro de 1996. Dispõe sobre o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério – FUNDEF. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 26 dez. 1996b.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. *Plano decenal de Educação para Todos*. Brasília, 1994.

BRASIL. *Parecer CNE/CEB nº 8*, de 05 de maio de 2010. Estabelece normas para aplicação do inciso IX do artigo 4º da Lei nº 9.394/96 (LDB), que trata dos padrões mínimos de qualidade de ensino para a Educação Básica pública, 2010.

BRASIL. Projeto de Lei nº 619, de 2 de abril de 2007. Regulamenta o art. 60, inciso III, alínea “e”, do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, para instituir o piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério público da educação básica. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 2007.

BRASIL. Resolução CNE/CEB n. 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. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 13 out. 1997.

BRASIL. *Resolução CNE/CEB nº 2*, de 28 de maio de 2009. Fixa as Diretrizes Nacionais para os Planos de Carreira e Remuneração dos Profissionais do Magistério da Educação Básica Pública, em conformidade com o artigo 6º da Lei Nº 11.738, de 16 de julho de 2008, e com base nos artigos 206 e 211 da Constituição Federal, nos artigos 8º, § 1º, e 67 da Lei Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e no artigo 40 da Lei Nº 11.494, de 20 de junho de 2007.

COSTA. M. C. V. *Trabalho Docente e profissionalismo: uma análise sobre gênero, classe e profissionalismo de professoras e professores de classes populares*. – Porto Alegre: Sulina, 1995.

FAUSTO, B. *História concisa do Brasil*. 2ª ed. – São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2006.

FRIGOTTO, G. *A produtividade da Escola improdutiva: um (re)exame das relações entre educação e estrutura econômico-social capitalista*. São Paulo: Cortez, Autores Associados, 1989.

FRIGOTTO, G. *Educação e a crise do Capitalismo Real*. 3 ed. – São Paulo: Cortez, 1999.

MONLEVADE, J. e FERREIRA, E. *Educação Pública no Brasil: contos e descontos*. – Brasília – DF: Idea Editora, 2001.

MONLEVADE, J. *Valorização salarial dos professores: o papel do piso salarial profissional nacional como instrumento de valorização dos professores de Educação Básica Pública / João Antônio Cabral de Monlevade*. – Campinas, SP: [s.n.], 2000.

PARO, V. H.. *Administração escolar: Introdução crítica*. – São Paulo: Cortez, 2005.

_____. *Educação Como exercício do poder: crítica ao senso comum em educação*.- São Paulo: Cortez, 2008.

_____. *Escritos sobre educação*. - São Paulo: Xamã, 2001.

PRADIME/MEC. *Programa de Apoio aos Dirigentes Municipais de Educação*. Curso de Extensão à Distância (Módulos I a VI), Brasília/DF: MEC/SEB, 2011.