



A FORMAÇÃO INICIAL EM PLANOS DE CARREIRA DO MAGISTÉRIO: UMA ANÁLISE COMPARADA DE CASOS EM MUNICÍPIOS DO PARANÁ¹

*Initial formation on career plans from teaching courses:
a compared analysis of cases in Paraná*

OLIVEIRA, Michele Jiombra Alves de²

GOUVEIA, Andrea Barbosa³

RESUMO

O presente artigo apresenta resultados parciais de uma pesquisa sobre a dimensão da formação nos planos de carreira do magistério. A partir do foco na formação inicial de ingresso em redes municipais, analise os problemas da definição da forma de ingresso a partir de três casos exemplares em municípios paranaenses. Itaperuçu, Pinhais e Quatro Barras. As principais conclusões mostram que há uma relação de retroalimentação entre a oferta dos cursos de nível médio por parte do estado do Paraná e oferta de vagas por parte dos municípios.

Palavras-chave: Planos de carreira docente. Formação inicial. Valorização docente.

ABSTRACT

The present article presents partial results from a research regarding the dimension of teaching career plans'. Considering teacher's initial formation in order to teach in different cities throughout Paraná, three cities were chosen to be analyzed as exemplary cases: Itaperuçu, Pinhais and Quatro Barras. The main conclusions show that high school teaching courses are offered only because these cities have openings, and the openings only exist because there are such courses.

Keywords: Teaching career plans. Initial formation. Teacher Valorization.

1 O presente texto é inédito e é resultado da pesquisa de dissertação intitulada "Formação docente inicial em planos de carreira municipais: um campo de disputas" submetida ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Paraná.

2 Mestre em educação pela Universidade Federal do Paraná. Graduada em pedagogia também pela Universidade Federal do Paraná. Atualmente é professora no setor privado na região metropolitana de Curitiba. E-mail: michelejiombra@gmail.com.

3 Doutora e mestre em educação pela Universidade de São Paulo. Graduada em pedagogia pela Universidade Federal do Paraná. Atualmente é professora titular do Setor de Educação da UFPR. E-mail: andreabg@ufpr.br.

INTRODUÇÃO

A valorização docente é continuamente um tema central nas disputas da política educacional e perpassa por várias facetas, uma destas é certamente a formação tanto inicial quanto continuada. Para contextualizar esta afirmação recorre-se a Grochoska (2015) que define a valorização de professores como um fenômeno com três eixos estruturantes: a) formação; b) condições de trabalho; c) remuneração. A autora enfatiza que estes são os mecanismos que se constroem dentro da carreira do magistério. Para alcançarmos esse conjunto de mecanismos, faz-se a necessidade de políticas públicas promovidas pelo Estado, a fim de garantir direitos e qualidade da educação.

A Constituição Federal (CF) de 1988, em seu artigo 206, inciso V, incorporou a valorização docente por meio de plano de carreira, piso salarial e entrada na carreira por meio de concurso público. Esses primeiros passos garantiram que posteriormente, ainda que com muita luta dos docentes, outras políticas públicas pudessem ser fomentadas para a efetiva valorização dos profissionais do magistério, como é o caso da Lei nº 11.738, conhecida como a Lei do Piso Salarial Profissional Nacional (PSPN) de 2008. A legislação referente ao piso da categoria foi uma grande conquista na história de lutas pela carreira docente (DUTRA, 2013; GOUVEIA e FERNANDES, 2019) quando determinou alguns dispositivos básicos que toda carreira do magistério deveria possuir, quais sejam: um vencimento mínimo e composição da jornada garantindo hora-atividade a todos os professores da rede pública do país. À época, tal lei provocou grande repercussão, sendo alvo de ações de inconstitucionalidade por parte de alguns estados brasileiros, como afirma Fernandes e Rodrigues (2011).

Foi em nome da autonomia das unidades subnacionais que os governadores dos estados do Rio Grande do Sul, Santa Catarina, Paraná, Mato Grosso do Sul e Ceará [...] resolveram questionar a legitimidade do governo central em relação à Lei do PSPN. (FERNANDES, RODRIGUES, p. 96, 2011)

A justificativa por parte dos governadores era relativa à falta de recursos para o pagamento do vencimento de seus professores. Após tensionamentos políticos, em 2011, a ação de inconstitucionalidade posta sobre o PSPN (2008) foi julgada no Supremo Tribunal Federal e foi reconhecida sua constitucionalidade. No ano seguinte à Lei do Piso, outro passo importante foi dado, mesmo em meio a instabilidade da constitucionalidade ou não da Lei n. 11.738. Em 2009, a Resolução 02 do Conselho Nacional de Educação (CNE) que fixava as Diretrizes Nacionais para os Planos de Carreira e Remuneração dos Profissionais do Magistério da Educação Básica Pública, incluiu entre estas alguns dos dispositivos que a Lei do PSPN (2008) prevê, como: remuneração nunca inferior ao piso nacional, jornadas de trabalho que contemplem o período de hora-atividades, progressão na carreira por titulação (especificando os níveis de cada titulação), por tempo de serviço, desempenho e etc. (BRASIL, 2009). No mesmo documento, há previsão de que todos os profissionais do magistério, independente de etapa ou modalidade de ensino em que atuam, devem ter instituído o plano de carreira e “eventualmente, os demais profissionais da educação” (BRASIL, 2009).

Apesar de parecer um debate datado, entramos em 2022 com uma grande polêmica entre a Confederação Nacional dos Municípios (CNM) e a Confederação Nacional dos Trabalhadores da Educação (CNTE) sobre a legalidade mais uma vez do reajuste do PSPN, fomentada de alguma forma pela demora do Ministério da

Educação, sob a gestão Bolsonaro, em emitir o decreto com o valor do reajuste anual do mesmo. Estes elementos do contexto recente evidenciam a pertinência do tema da valorização docente para o debate das políticas educacionais.

O presente artigo contribui no debate propondo um recorte específico para análise a partir da formação inicial exigida para o cargo. Tomasse como hipótese a compreensão de que a formação mínima de nível médio na modalidade normal pode tornar-se uma barreira para valorização do/das professores/as nas redes municipais de ensino ao alongar o percurso que os profissionais têm que realizar para alcançar os níveis mais elevados nos Planos de Carreira.

A pesquisa original se debruçou sobre dados dos planos de carreira municipais de municípios do Núcleo Urbano Central (NUC) de Curitiba, Paraná, no que diz respeito à formação inicial de ingresso nas carreiras e suas peculiaridades. Além disso, por meio de um mapeamento de dados populacionais, socioeconômicos, educacionais e relativos ao plano de carreira docente de cada município, foi possível chegar a três estudos de caso que são exemplares para análise das diferentes formas de exigência de formação de ingresso e progressão na carreira. A partir deste mapa mais amplo, analisou-se três casos paradigmáticos quanto aos impasses e possibilidades de tratamento da formação inicial no contexto municipal. Apresenta-se aqui a discussão a partir de uma análise comparativa destes três casos, a saber: Itaperuçu, Pinhais e Quatro Barras.

O estudo foi elaborado a partir da pesquisa documental dos planos de carreira docente de municípios do Paraná. Os documentos foram encontrados em sites que reúnem legislações municipais diversas. Dentro de cada documento, foi selecionado informações sobre formação inicial de ingresso no cargo nas redes, além das progressões possíveis ao longo da carreira considerando professores da educação infantil e professores do ensino fundamental anos iniciais, etapas da educação básica sob responsabilidade dos entes municipais no contexto paranaense.

AS DISPUTAS NA FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES: APORTES PARA A DISCUSSÃO

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996 reafirma o compromisso constitucional com o princípio da valorização do magistério ao afirmar que o ingresso dos professores e professoras nas redes públicas de ensino devem ser realizados por meio de concurso público. Além disso, deve contar com piso salarial adequado, valorização de profissionais docentes, tempo de atividades sem interação com estudantes denominado hora-atividade que reconhece a complexidade do trabalho docente. Em relação à formação, essa legislação prevê que para exercer a função docente, a titulação mínima exigida será o ensino superior, entretanto, paradoxalmente, a LDB (1996) permite que professores e professoras da educação infantil e ensino fundamental anos iniciais acessem a carreira apenas com formação de nível médio na modalidade normal. Ou seja, apesar dos avanços em relação à valorização, permitiu-se uma brecha legislativa para que professores com uma formação mais baixa possam atuar em sala, causando uma distinção de valorização de professores a depender da etapa de atuação desse sujeito.

A legislação previa que a brecha de entrada na carreira docente com apenas o ensino médio modalidade normal deveria valer somente até o final da década da educação o que corresponderia ao ano de 2007, entretanto, como observado em

pesquisa anterior (OLIVEIRA, 2018), muitos municípios paranaenses mantiveram a exigência de formação de nível médio como ingresso na carreira docente até os dias atuais, pois não houve atualizações da LDB/1996 nesse sentido e como este dispositivo compunha as disposições transitórias da lei, perdeu validade com o encerramento da primeira década de vigência da mesma.

Do ponto de vista da formação e valorização docente, faz-se aqui a defesa do ensino superior como formação mínima exigida para o efetivo exercício da profissão, entretanto, ainda é importante citar que em contextos em que há falta de professores com licenciatura, a formação de nível médio modalidade normal ainda garante que em sala de aula se tenha alguém, que não seja totalmente leigo, no que diz respeito a profissão docente.

Em 2014, com a aprovação do Plano Nacional de Educação, houve uma grande expectativa de avanço das políticas públicas de valorização do magistério a partir das 20 metas sancionadas. No caso das metas 15, 16, 17 e 18, há um vínculo direto com a valorização dos professores por meio da formação.

A meta 15, que toca diretamente no ponto de formação docente, prevê que todos os professores devem ser detentores de diploma de ensino superior, adequado à área que lecionam, e dessa vez, sem realizar distinção na formação exigida nas diferentes etapas da educação básica. Essa meta do PNE (2014) faz com que a ideia original da LDB (1996) volte a ganhar força, porém, dados do 4º relatório de monitoramento do PNE (INEP, 2022) nos mostra que no ano de 2021, o percentual de professores da educação infantil e ensino fundamental que possuem ensino superior alcançou o patamar de 60,7% e 71,1%, respectivamente. Apesar de haver avanços desde que essa legislação entrou em vigor, ainda há um longo caminho a ser percorrido para alcançar os 100% previstos.

Em relação à meta 16 do PNE (2014), essa prevê a valorização por formação em nível de pós-graduação, com a intenção de alcançar 50% do professorado brasileiro com maior titulação. Segundo o último relatório do Inep, no ano de 2021, o percentual de docentes que obteve título de pós-graduação foi de 44,7% considerando tanto a modalidade lato sensu, quanto stricto sensu. Destaca-se que 40,7% dos professores pós-graduados são especialistas. Essa informação é extremamente relevante para se pensar no tipo de acesso que os professores da educação básica têm a pós-graduação. Os cursos de especialização têm a bastando tempo sido os de maior acesso em termos de custo, de permanência, de oferta de vagas e demais aspectos que fazem com que essa modalidade de pós-graduação seja a que tem efetivado de fato nos planos de carreira (JACOMINI e PENA, 2019).

A meta 17 do PNE (2014) visa equiparar a remuneração percebida pelos docentes com outros profissionais de mesmo nível de formação. Os dois últimos relatórios publicados pelo Inep mostram que a equiparação salarial tem acontecido, entretanto, não da forma esperada. A remuneração do professorado brasileiro tem se aproximado da remuneração de outros profissionais não pelo aumento do PSPN ou ganhos ao longo da carreira, mas sim porque a faixa salarial dos outros profissionais tem caído nos últimos anos.

O último relatório observado pelo Inep sugere cautela no uso dos dados observados por conta do período pandêmico que teve forte influência no setor econômico, e por consequência, no salário dos mais diversos trabalhadores. Inclusive, docentes sentiram esse impacto quando vivenciam em muitas redes de ensino o congelamento do reajuste anual do PSPN durante o período de 2020-2021.

Remuneração docente é sempre um ponto de discussão entre diferentes setores, entretanto, em um viés de valorização do magistério dentro do campo da política educacional, defende-se a ideia de que o trabalho docente precisa ser remunerado de forma adequada, independente de resultados de avaliações externas ao que os estudantes são submetidos ou outros índices utilizados para referenciar qualidade da educação, compreende-se que a valorização profissional precisa garantir a dignidade do trabalho (SUPIOT, 2016) e as condições para sua plena realização com uma perspectiva mais complexa de articulação com a qualidade de ensino que se afaste das ideias de mérito individual (GOUVEIA e FERRAZ, 2021)

A última meta do PNE (2014) aqui considerada, diz respeito ao plano de cargo e carreira docente. Segundo o último relatório de monitoramento do PNE (2014) publicado pelo INEP, todas as unidades federativas possuem esse documento legislativo. Quando observado se esses planos de carreira cumprem requisitos da legislação federal, percebe-se queda na porcentagem. Por exemplo, 85,2% têm a previsão de $\frac{1}{3}$ de Hora-atividade - aspecto previsto no PSPN, enquanto apenas 70,4% garantem a remuneração mínima exigida também na lei do PSPN.

Todo o cenário legislativo posto aqui requer um investimento financeiro significativo, porém, nos últimos anos o Brasil vivenciou uma política de austeridade fiscal que tem inviabilizado muitas das políticas educacionais, inclusive o PNE (2014).

Em pesquisa realizada por Figueiredo (2009), é possível ver que um maior investimento realizado por criança na educação infantil provocou um aumento da remuneração docente a partir de 2005. Se o Brasil tivesse continuado a política de valorização da educação por meio do financiamento, Figueiredo previa que a meta 17 do PNE (2014) teria sido alcançada em 2020, pois a remuneração dos professores brasileiros teria alcançado uma equiparação salarial em comparação com outras profissões. Entretanto, como não seguimos em uma linha estável e crescente de investimentos, houve a estagnação da valorização remuneratória.

Não apenas a meta 17, mas todo o PNE (2014) se torna inviável a partir do momento em que políticas públicas como a Emenda Constitucional (EC) 95 são aprovadas e colocadas em prática. A EC 95, em especial, determina um teto de gastos em despesas primárias do orçamento federal que atingem diretamente as áreas sociais e indiretamente induzem os governos locais a replicar a perversa lógica da austeridade. Nesse caso, todas as metas são relativas ao aumento do sistema educacional, a valorização salarial de docentes, a universalização de matrículas etc., o que, por óbvio, demanda maior investimento e se torna inviável com o corte de verbas que essa política de austeridade tem provocado.

Historicamente, a profissão docente viveu o dilema do aligeiramento da formação, especialmente nos momentos em que os sistemas de ensino passavam por uma expansão, o processo de incorporação de novos contingentes de profissionais oriundos da classe trabalhadora constitui o que a literatura especializada chama de proletarização do magistério (FERREIRA JR e BITTAR, 2006). Freitas (2014) destaca que o PNE criou uma demanda em relação a professores, principalmente nas primeiras etapas, por conta das metas que preveem a universalização do ensino para essa faixa etária que novamente colocam desafios ao perfil docente almejado nas redes de ensino. O aligeiramento da formação profissional não deveria voltar a acontecer, pelo contrário, frente ao acúmulo de debates sobre formação, a expansão do sistema deveria estar acompanhado do necessário investimento na formação

dos futuros licenciados. Porém, uma das estratégias para efetivação da meta 15, abre brecha para essa formação em caráter emergencial quando prevê “cursos e programas especiais para assegurar formação específica” (BRASIL, 2014).

Além disso, a autora cita que

[...] a Anfope tem defendido que a formação, no exercício do trabalho, dos professores que atuam na educação infantil e séries iniciais se dê em cursos de pedagogia e não em cursos e programas especiais. Igualmente tem se posicionado de forma contrária à formação dos profissionais que atuam na educação infantil (creches) em outros espaços que não cursos superiores de pedagogia. (FREITAS, 2014, p. 434)

Um dos aspectos desta disputa pela formação destacado por Freitas é a participação do terceiro setor na formação de professores. A licenciatura torna-se parte do mercado educacional a ser disputado por Organizações Não-Governamentais, instituições privadas e outras, enquanto o Estado acaba por oferecer formação de forma fragmentada e nem sempre suficiente (FREITAS, 2014).

Os elementos apresentados aqui constroem parte do contexto de debates em que a valorização docente, principalmente por formação, se encontra. A legislação nacional se mantém com dubiedades, qual seja, por um lado afirma a necessidade da formação de licenciatura, mas admite a exceção para o ingresso com formação de nível médio na modalidade normal para a educação das crianças pequenas na educação infantil e na primeira etapa da educação infantil. Esta dupla possibilidade de regra de entrada tem sido definida em cada ente federado a partir de suas demandas e capacidade financeira. Para problematizar esta questão a seguir apresenta-se a análise de três casos municipais.

OS CASOS EM EVIDÊNCIA: ITAPERUÇU, PINHAIS E QUATRO BARRAS

Os municípios de Itaperuçu, Pinhais e Quatro Barras pertencer ao que a Núcleo Urbano Central de Curitiba, ou seja, são municípios que compõe a Região Metropolitana da capital paranaense. Este aspecto é importante, pois por ser uma região com alta conurbação, o que pode impactar no trânsito de professores entre as cidades.

Os municípios aqui em destaque possuem características econômicas e populacionais que mostram uma certa proximidade para fins de comparação, mas em compensação possuem planos de carreira docente bem diferentes que impactam a carreira do magistério de formas significativas.

Na tabela abaixo é possível observar dados de contexto dos três casos. Observe-se que Itaperuçu e Quatro Barras tem porte populacional semelhante, isto resulta em redes municipais com tamanho também próximos. O município de Pinhais é o mais populoso e apresenta também o maior contingente de matrículas e professores. Em relação ao desenvolvimento econômico, toma-se aqui os dados da renda per capita. Neste caso observe-se que as condições de desenvolvimento econômico de Quatro Barras se destacam. Nos três casos a regra de aplicação de 60% dos recursos do FUNDEB em pagamento do magistério foi cumprida, observa-se que Pinhais é a rede que ultrapassa mais a previsão legal de aplicação de recursos do fundo em pagamento do magistério.

TABELA 1. VARIÁVEIS DE CARACTERIZAÇÃO DOS MUNICÍPIOS ESCOLHIDOS PARA ANÁLISE

Município	População (Censo 2010)	Matrículas municipais Em 2020	Professores municipais	Renda Per Capita (2018)	Percentual médio gasto com folha de pagamento docente (Fundeb)
Itaperuçu	29.070	3.129	148	R\$ 18.017,57	62,66%
Pinhais	133.490	13.012 0,42%	694	R\$ 44.773,58	84,54%
Quatro Barras	23.911	2.724	116	R\$ 66.795,52	67,77%

Fonte: Elaborada pela autora (2022).

Com estes elementos de caracterização geral cabe observar mais diretamente as regras de ingresso na estrutura dos três planos de carreira, foco de interesse neste artigo. Uma das características semelhantes desses planos de carreira é a estruturação de cargos, níveis e referências. Essa lógica foi vista em todos os planos analisados na pesquisa original e organizam as carreiras em estruturas horizontais e verticais, determinando como as progressões devem ocorrer.

Os três municípios possuem estruturas semelhanças nesses aspectos, sendo “cargo” o termo utilizado para o tipo de função exercida pelos profissionais de cada município. “Referência” é a expressão utilizada para a posição horizontal a qual o professor ou professora ocupa na carreira, e “classe” ou “nível” define a posição vertical que o professor ou professora ocupa a partir da titulação que possui.

O município de Itaperuçu define como formação de ingresso o nível superior, tanto para professores da educação infantil, quanto para professores do ensino fundamental anos iniciais, destaca-se que no corpo da lei prevê que a remuneração deve ser condizente com o PSPN. Apesar deste tratamento inicialmente equânime entre as etapas da educação básica, há diferenciação entre esses dois cargos em dois pontos: 1) a jornada de trabalho no caso da educação infantil é de 40 horas semanais, enquanto no ensino fundamental a jornada é de 20 horas semanais; 2) para professores da educação infantil há um número menor de níveis a serem alcançados na progressão da carreira.

Sobre a progressão por formação, Itaperuçu prevê apenas até o nível da pós-graduação lato sensu, ou seja, a especialização. Ao mesmo tempo que Itaperuçu propõe um plano de carreira em que a exigência mínima de formação é condizente com o ideal de valorização por formação e está de acordo com o PNE (2014), este é um município que aparentemente limita a progressão por formação ao não incluir a formação na pós-graduação stricto sensu. Entretanto, como visto anteriormente, a maior parte do professorado com pós-graduação no Brasil são profissionais com titulação de especialista, o que significa que determinar progressões como mestrado e doutorado, talvez se torne uma barreira que faria com que muitos profissionais não alcançassem o último nível da carreira.

Outro ponto de destaque, é a previsão de que professores da educação infantil necessitam ter, obrigatoriamente, o curso de nível médio modalidade normal junto do curso de nível superior para adentrar a carreira docente. Esse tipo de condição não costuma ser comum, mas também não há previsibilidade de ser ilegal, considerando que

os municípios têm autonomia na construção de suas legislações e Itaperuçu respeita os preceitos legislativos de formação, apenas acrescenta títulos aos seus pré-requisitos.

Na tabela 2, é possível observar o quadro docente de Itaperuçu atual.

TABELA 2. NÚMERO DE DOCENTES POR SEGMENTO DE ENSINO E FORMAÇÃO EM ITAPERUÇU (2010)

Formação do/a professor/a	Creche	Pré-Escola	Ensino fundamental - Anos iniciais	EJA - Ensino Fundamental
Ensino Fundamental Incompleto	0	1	0	0
Ensino Médio	1	0	4	1
Ensino Médio na modalidade normal	4	13	51	0
Superior bacharelado ou tecnólogo	0	0	1	0
Superior licenciatura ou complementação pedagógica	0	7	37	3
Especialização com bacharelado ou tecnólogo	0	0	0	0
Especialização com licenciatura	2	4	2	6

Fonte: Laboratório de Dados da UFPR (2022).

Nos dados da tabela acima, é possível perceber um número considerável de pessoas que estão fora das características determinadas no plano de carreira do município, como professores com ensino fundamental ou apenas ensino médio regular. No plano de carreira, não há menção para quadros em extinção ou outro tipo de referência a esses casos. Outro fato importante é a falta de mestres e doutores atuando na rede. Existem várias possibilidades aqui, entre elas, a própria falta de acesso a esse tipo de curso, porém, é preciso cogitar a possibilidade da falta de incentivo na carreira docente para que os professores considerarem obter essa titulação.

No segundo município analisado, surge com mais força a distinção entre professores e educadores. Pinhais⁴ é um município que construiu um plano de carreira fazendo distinção entre docentes. Profissionais que atuam na primeira etapa da educação básica, a educação infantil, são enquadrados sob a nomenclatura de “Educadores infantis”. Isso faz com que esses professores não estejam sob a garantia de alguns direitos conquistados com o PSPN, como o piso salarial ou a porcentagem mínima de hora-atividade estabelecida na lei.

Em relação a formação de ingresso, há outra diferenciação bem marcante: educadores infantis podem adentrar a carreira tendo titulação de nível médio na modalidade normal. Já professores do ensino fundamental anos iniciais, começam a carreira no nível superior. As duas carreiras seguem com progressões de formação até o doutorado, porém os profissionais da educação infantil em tese têm um caminho mais longo a percorrer.

4 O Plano de Carreira encontra-se congelado desde 2017 devido as políticas de austeridade fiscal.

Na tabela 3, é possível observar o número de professores atualmente na rede de ensino no município de Pinhais. Nota-se o número alto de professores na etapa da educação infantil que possuem formação mínima em nível médio modalidade normal. Pinhais é um dos municípios paranaenses que são contemplados com uma unidade escolar estadual que oferece o curso de formação de docente, o que pode causar uma retroalimentação no sentido de oferta de curso gerar demanda de vagas no município – e a oferta de vagas do município continuar sendo justificativa para abertura de novas turmas desse tipo de curso.

TABELA 3. NÚMERO DE DOCENTES POR SEGMENTO DE ENSINO E FORMAÇÃO EM PINHAIS (2020)

Formação do/a professor/a	Creche	Pré-Escola	Ensino fundamental - Anos iniciais	EJA - Ensino Fundamental
Ensino Médio	3	2	4	0
Ensino Médio na modalidade normal	100	37	18	0
Superior bacharelado ou tecnólogo	7	5	6	0
Superior licenciatura ou complementação pedagógica	85	72	164	4
Especialização com bacharelado ou tecnólogo	4	1	10	7
Especialização com licenciatura	62	71	304	104
Mestrado com bacharelado ou tecnólogo	0	0	0	0
Mestrado com licenciatura	0	0	6	2
Doutorado com bacharelado ou tecnólogo	0	0	0	0
Doutorado com licenciatura	0	0	0	1

Fonte: Laboratório de Dados da UFPR (2022).

Aqui, de modo contrário a Itaperuçu, a progressão de mestrado e doutorado são previstas no plano de carreira, mas pelo número de docentes com esse nível de formação, percebe-se que uma minoria tem chance real de alcançar o topo da carreira. Ou seja, a perspectiva de uma valorização por formação mais ampla está prevista, mas não atinge a maior parte do quadro docente.

Quatro Barras, o terceiro e último município analisado, propõe um plano de carreira em que todos os profissionais docentes podem ingressar tendo apenas o ensino médio modalidade normal como formação mínima, e segue com a progressão até o mestrado.

Esse é um município que merece um destaque quanto ao histórico de atualizações que o plano de carreira sofreu. A primeira delas é a organização de níveis que possuía um texto extremamente confuso e dúbio permitindo mais de uma interpretação, gerando

assim, possíveis prejuízos para servidores que precisavam se encaixar nas categorias que já existiram; o segundo ponto de destaque, é a atualização que retirou a progressão de formação “doutorado” do plano de carreira. Como é observável na tabela 4, não há professores na rede de Quatro Barras que tenham doutorado, até mesmo professores com mestrado não fazem parte da realidade docente desse município.

Essa mudança pode ser vista de duas maneiras, da mesma forma que é visto anteriormente no município de Pinhais: na lógica de não valorização por formação, no incentivo de crescimento na carreira por titulação e ao mesmo tempo, como uma forma de diminuir as barreiras para que os professores alcancem o topo de carreira com maior facilidade.

TABELA 4. NÚMERO DE DOCENTES POR SEGMENTO DE ENSINO E FORMAÇÃO EM QUATRO BARRAS (2020)

Formação do/a professor/a	Creche	Pré-Escola	Ensino fundamental - Anos iniciais	EJA - Ensino Fundamental
Ensino Médio	0	0	0	0
Ensino Médio na modalidade normal	0	0	3	0
Superior bacharelado ou tecnólogo	0	0	1	0
Superior licenciatura ou complementação pedagógica	8	15	23	6
Especialização com bacharelado ou tecnólogo	0	1	1	1
Especialização com licenciatura	9	32	85	19
Mestrado com bacharelado ou tecnólogo	0	0	0	0
Mestrado com licenciatura	0	0	0	0

Fonte: Laboratório de Dados da UFPR (2022).

Dos três municípios aqui apresentados, apenas Pinhais faz divisa direta com a capital paranaense. Essa característica geográfica é importante quando se considera que esse é o único município dos três que possui progressão até o doutorado e prevê, pelo menos para parte de seus professores, o ensino superior para o cargo de professor no ensino fundamental anos iniciais. Quatro Barras, apesar de não fazer divisa, tem um acesso relativamente fácil a Curitiba, o que pode ajudar a justificar a progressão de mestrado em seus planos de carreira.

Essas são as progressões mais difíceis de serem alcançadas por seres cursos que são oferecidos majoritariamente em universidades, de forma presencial, com a opção de gratuidade em Instituições de Ensino Superior. Ou seja, várias barreiras que podem e provavelmente estão travando o acesso de professores a pós-graduação stricto sensu. As opções privadas desse tipo de curso, também são oferecidas majoritariamente por universidades, porém, costumam ter uma mensalidade alta se considerarmos o piso salarial profissional docente como referência.

Em contrapartida, a oferta de cursos superiores e cursos de especialização são ofertadas de forma muito vasta, em vários moldes: cursos gratuitos, possibilidades de bolsa e/ou financiamento por programas governamentais, cursos presenciais, semipresenciais ou à distância etc., facilitando assim encontrar professores que ocupem as vagas com os pré-requisitos que são colocados nos planos tanto para o ingresso quanto os requisitos para progressão por formação.

Nos casos dos municípios de Pinhais e Quatro Barras ainda há a oferta de curso de nível médio modalidade normal sendo ofertado pelo estado Paraná em duas escolas estaduais – um em cada local. Apesar de Itaperuçu não ter essa opção e exigir como pré-requisito para a investidura no cargo de docente da educação infantil, o município faz divisa com outros locais que oferecem esse curso. Ou seja, percebe-se também uma retroalimentação nesse sentido: enquanto há a oferta de cursos de nível médio, há vagas a serem preenchidas com esse pré-requisito.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os planos de carreira docente aqui apresentados de forma breve, possuem problemas de atratividade importante. O primeiro é a ausência de oportunidade de um segundo caminho que não o da titulação em pós-graduação para se alcançar o topo da carreira. Segundo Masson (2007), esse é um requisito importante e que deve constar nos documentos que regem a carreira docente.

Segundo a autora, há vários aspectos que devem ser considerados na formação dessa legislação, como o tempo para se alcançar o topo da carreira – nem muito curto, nem muito longo -, o incentivo remuneratório no avanço de classes, referências e/ou níveis e a possibilidade de alcançar o topo da carreira com base em formação como mestrado e doutorado, mas também com base em formações continuadas. A autora cita que um conjunto de parâmetros de valorização deve constar nos documentos a fim de que a carreira docente se torne atrativa a novos professores, mas também continue atrativa para os sujeitos que já fazem parte dela. A autora justifica afirmando que essas são formas de manter bons professores e mantê-los interessados em crescer na carreira.

Nos três casos há uma estagnação na progressão a partir da especialização, seja porque a carreira prevê no máximo essa titulação, ou porque é até onde há chances reais dos professores chegarem no acesso aos cursos.

Outra característica que precisa ser considerada, é a relação de desigualdade que surge dentro da carreira docente. Quando afirmamos que existe uma desvalorização da carreira do magistério, é imprescindível pontuar que existe uma parcela – e uma grande parcela – de professores que são ainda mais desvalorizados do que o restante, como é o caso das educadoras infantis de Pinhais que nem ao menos estão no guarda-chuva da nomenclatura correta e que garante uma remuneração mínima, hora-atividade etc.

A valorização docente perpassa muitos aspectos e já avançou consideravelmente nas últimas décadas, porém, há questões que precisam ser revistas e reconsideradas considerando a realidade do trabalho docente das primeiras etapas da educação básica, de possibilidades educacionais ofertadas e do quadro de servidores que existem em cada lugar. Esta revisão passa por uma legislação nacional que supere as ambiguidades e permita desenhos de carreira mais coerentes com as ideias de atratividade e de retenção dos professores nas redes de ensino.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Relatório do 3º ciclo de monitoramento das metas do Plano Nacional de Educação – 2020**: sumário executivo. Brasília, 2020.

Brasil. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Relatório do 4º ciclo de monitoramento das metas do Plano Nacional de Educação – 2022** – Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2022.

BRASIL. Lei Nº 13.005 de junho de 2014 - **Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências**. Brasília, DF, 2014. Disponível em: <http://pne.mec.gov.br/18-planos-subnacionais-de-educacao/543-plano-nacional-de-educacao-lei-n-13-005-2014> Acesso em: 19 set. 2022.

BRASIL. Lei Nº 11.738 de 16 de Julho de 2008. **Lei do Piso Salarial Profissional Nacional**. Brasília, DF, 2008.

BRASIL. Resolução nº 2, de 28 de maio de 2009. **Fixa as Diretrizes Nacionais para os Planos de Carreira e Remuneração dos Profissionais da Educação Básica Pública**. Brasília, 2009.

FERNANDES, Maria Dilnéia Espíndola. RODRIGUEZ, Margarita Victoria. **O processo de elaboração da lei nº 11.738/2008 (lei do piso salarial profissional nacional para carreira e remuneração docente)**: Trajetória, disputas e tensões. *Revista HISTEDBR On-line*, Campinas, n.41, p. 88-101, mar2011 - ISSN: 1676-2584.

Ferreira Jr. A., Bittar M. A ditadura militar e a proletarização dos professores. **Educação & Sociedade** [Internet]. 2006; 27(97):1159-1179. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=87313710005>.

FIGUEIREDO, Gil Vicente Reis. **A Emenda Constitucional 95**: empecilhos para cumprir o PNE. *Revista Retratos da Escola*, Brasília, v. 13, n. 26, p. 465-480, mai./ago. 2019.

FREITAS, Helena Costa Lopes de. **PNE e a Formação de Professores**: Contradições e desafios. *Revista Retratos da Escola*, Brasília, v. 8, n. 15, p. 427-446, jul./dez. 2014.

GROCHOSKA. Marcia Andreia. **Políticas educacionais e a valorização do professor**: carreira e qualidade de vida dos professores de educação básica do município de São José dos Pinhais/PR. 2015. Tese (Doutorado em Educação) - Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2015.

GOUVEIA, A. B.; FERNANDES, Maria Dilnéia Espíndola. Agenda sindical de professores da Educação Básica: desafios postos a partir do Piso Salarial Profissional Nacional. **Práxis Educativa** (UEPG. online), v. 14, p. 84-98, 2019.

GOUVEIA, A. B; FERRAZ, M. A. S A valorização do magistério como uma dimensão da qualidade da educação: uma mirada sobre o debate sindical. **Em Aberto**, Brasília, v.33, n109, p.133-148, 2021

MASSON, Gisele. **Requisitos essenciais para a atratividade e a permanência na carreira docente**. *Educ. Soc.*, Campinas, v.38, nº 140, p.849-864, jun-set., 2017.

OLIVEIRA, Michele Jiombra Alves. **Formação de professores e valorização do magistério**: Uma análise dos planos de carreira dos municípios paranaenses. Orientadora: Andréa Barbosa Gouveia. 2018. 64 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) - Curso de Pedagogia, Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2018.

SUPIOT, A. **Crítica do direito do trabalho**. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2016.

VIEIRA, J. D. **Piso Salarial para os educadores brasileiros: quem toma Partido?** São Paulo: Autores Associados, 2013.

Data da submissão: 27/09/2022

Data da aprovação: 28/03/2023