PARFOR E SUAS INTERFACES NA VALORIZAÇÃO DOCENTE PREVISTAS NAS METAS DO PNE (2014)

SANTOS, Telma Rocha dos Santos¹
QUEIROZ, Kelli Consuelo Almeida de Lima²

INTRODUÇÃO

Nosso objeto de estudo foi o Parfor e suas interfaces com a valorização docente, mediante o objetivo de analisar as repercussões da formação inicial em outras dimensões da valorização docente no contexto de uma rede municipal de ensino. A educação brasileira acumula ao longo de sua existência uma série de questões a serem superadas. Uma delas diz respeito aos professores da Educação Básica em termos seu *status* profissional, seus processos de formação e os mecanismos de valorização, entre outros.

Por conta disso, a garantia das conquistas democráticas de reconhecimento e valorização dos professores passam a ser enfrentados, de forma mais central, a partir da Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, da Lei de Diretrizes e Bases da Educação, nº 9.394/1996 e dos desdobramentos em políticas públicas educacionais como o Plano Nacional de Educação (PNE), Lei 13.005/2014. Nessa direção, emerge o entendimento de que a valorização profissional do professor compreende as decisões políticas sobre a formação inicial e continuada, a carreira, os salários e as condições de trabalho.

Nos últimos anos tem se observado o crescimento do número de professores com formação em nível superior, o que mostra o cumprimento de uma importante dimensão da valorização, mas esses dados não podem obscurecer a realidade das outras dimensões da valorização. Não é suficiente apenas o investimento nas políticas de formação como representativa de uma dimensão da valorização. As outras dimensões ganham relevâncias cruciais no processo de melhoria do ensino público, mediante ações de responsabilidades dos governos.

A pauta da formação de professores para a melhoria da qualidade de ensino, atrelada à retórica da valorização docente, é reforçada em 2008, quando o Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (Parfor), uma articulação entre as redes públicas de ensino e os Institutos de Educação Superior – foram criadas turmas exclusivas para os docentes em exercício com formação inadequada para a área de atuação.

Neste cenário em que a melhoria da qualidade do ensino é reportada, muitas vezes, apenas a atuação dos professores –, é necessário investigar se a formação inicial em serviço

¹ Mestre em Ensino pela Universidade Federal do Oeste da Bahia (UFOB). Email: telma.s1167@ufob.edu.br

² Doutorado em Educação pela Universidade de Brasília (UNB). Email: kelli.consuelo@ufob.edu.br

promovida pelo Estado é acompanhada de outras políticas concretas de valorização do trabalho docente que, em conjunção com ações de profissionalização, oportunizam ações formativas aos estudantes nas escolas, expressa nas metas 14 e 18 do PNE (2014).

DESENVOLVIMENTO

A valorização profissional se dá em diferentes aspectos e, dentre eles, segundo Gatti *et al.* (2019, p. 42) “consistentes de carreira, salário e das condições da própria da vida escolar: infraestrutura, materiais didáticos, apoios pedagógicos, respeito ao seu âmbito de ação com vistas a instauração de uma gestão democrática, com espírito de cooperação”.

Sobre essa questão fizemos uma pesquisa com professores da rede municipal de ensino de Barreiras-BA. Questionários na plataforma Google Forms com questões abertas e fechadas acerca da valorização docente foram respondidos por um grupo de professores. Os participantes da pesquisa tomaram o interstício de 2013 a 2022 como referência para a apresentação dos efeitos da formação pelo Parfor. Os dados do quadro abaixo informam as dimensões da valorização citadas:

As dimensões da valorização docentes após a diplomação pelo Parfor

Dimensões da valorização docente	Sim (%)	Não (%)
Formação continuada	46,8%	53,1%
Carreira docente	48,3%	51,6%
Remuneração	27,2%	72,7%
Condições de trabalho	58,8%	41,1%

Fonte: Elaborado pelas autoras

As dimensões apontadas foram: formação continuada, carreira docente, remuneração e condições de trabalho. Elas são indissociáveis e a ação de uma implica na condição da outra, por isso a exposição dos dados por dimensão é uma forma didática, pois estão dialeticamente articuladas.

Dos participantes professores, 53,1% indicaram que, após a conclusão do curso, a SME de Barreiras/BA não promoveu formação continuada na área específica do curso de graduação. Outros sugeriram que se houve formação continuada promovida pela SME, provavelmente ocorreram em temáticas gerais como as de Educação e Ensino, não tendo ocorrido nenhuma formação específica em um componente curricular.

A realidade da formação continuada não é apontada como ação permanente, mas de treinamentos esporádicos e pontuais. Assim, os dados concretos sugerem que a SME de Barreiras recuou em ações de formação após a oferta do Parfor.

Dourado (2015) acrescenta que a oferta da formação continuada deve ocorrer através de

diferentes atividades e cursos, articulada pelas políticas e gestão da educação, somando-se à área de atuação do professor, num processo de reflexão crítica sobre a prática docente.

Sob outra vertente, 46,8% afirmaram participação em formação continuada após o Parfor, identificamos que os respondentes se referem ao espaço/tempo de atividade complementar (AC) no âmbito da escola, através da mediação feita por profissionais que atuam na coordenação pedagógica ou em jornadas pedagógicas.

O plano de carreira do magistério municipal está em vigor desde 2007, entretanto a gestão atual revogou vários artigos que desestimula progressão da carreira docente, sendo os maiores prejudicados os professores que ainda não havia conquistado as progressões e os futuros docentes que ingressarem na rede.

O plano de carreira e remuneração do pessoal do magistério do município de Barreiras, válido a partir de 2017, resultou, segundo 100% dos professores participantes de uma ação endógena no âmbito do poder executivo, logrando a aprovação do poder legislativo extensivo ao Estatuto do Magistério Público Municipal de Barreiras.

No aspecto da carreira, os dados indicam que os diplomados do Parfor que não possuíam formação em Nível Superior conseguiram mudanças na titulação. Entretanto, trata-se de um grupo pequeno, uma vez que a maioria não obteve conquistas nesse sentido, por ser uma segunda licenciatura.

Em termos de legalidade e organicidade, os valores e percentuais da remuneração de um docente são definidos no Plano de Carreira. O incremento na remuneração é um dos vários efeitos do processo de formação acadêmica. Os participantes da pesquisa apresentaram posições diferentes sobre a situação: 72,7% dos respondentes afirmaram que, após a diplomação, não tiveram acréscimos em seus rendimentos, a exemplo de um percentual de vantagem pelo curso concluído; já o menor quantitativo de respondentes (27,3%), diferentemente do grupo anterior, confirmou que teve vantagens em seus rendimentos.

Em nosso entendimento, a indicação de que a primeira licenciatura se trata de uma formação inicial e a segunda não, abre possibilidades para a desvalorização dos profissionais que buscam formação em uma área distinta. Tal situação pode fragilizar a busca pela afirmação de direitos dos professores no âmbito dos marcos regulatórios da carreira.

A última dimensão da valorização docente discutida na presente seção é a condição de trabalho. De acordo com Silva (2008, p. 174) compreendemos que as condições de trabalho são um “conjunto de recursos que possibilita uma melhor realização do trabalho educativo, e que, envolve tanto a infraestrutura das escolas, os materiais didáticos disponíveis, quanto aos serviços de apoio aos educadores e à escola”.

De acordo com os participantes da pesquisa não houve melhoria nas condições de trabalho, pois a maioria sinalizou a palavra “nenhuma” sobre essa dimensão. Entretanto, os depoimentos apontam que a atuação na área de formação pelo Parfor é considerada como condição de trabalho. Com a segunda licenciatura, os professores vislumbravam adequar suas formações às áreas de atuação, conforme prevê o art. 62 da Lei nº 9.394/1996 e a meta 15 do PNE (BRASIL, 2014).

As condições de trabalho pressupõem a oferta de um conjunto de recursos que viabilizam a realização da atividade profissional, que inclui instalações físicas, materiais e equipamentos disponíveis e outros tipos de apoio, conforme a natureza do trabalho.

Assim, em relação às condições de trabalho, os dados – especialmente dos participantes professores e dos sindicatos – sugerem poucos efeitos nos aspectos da valorização e indícios de proletarização do trabalho docente, na medida em que, progressivamente, as perdas de qualidades implicam em trabalho controlado e ausência de autonomia.

CONCLUSÃO

A respeito dos efeitos das repercussões da formação pelo Parfor no conjunto das dimensões da valorização, as evidências dão conta, pelo conjunto dos dados, de um cenário de desvalorização. Diante de todas as alterações do plano e a insatisfação da categoria, é urgente a necessidade de elaboração ou reestruturação de um novo documento que atenda às necessidades legais de valorização da carreira docente conforme aponta as metas 17 e 18 do PNE.

Paradoxalmente, o cenário de desvalorização da maioria das dimensões reforça a ideia de que, após a diplomação dos docentes, o Estado entende que o seu dever foi cumprido. É um elaborado jogo de interesses para obscurecer o investimento no conjunto das dimensões da valorização docente, em que a busca por culpados ofusca o dever do Estado.

REFERÊNCIAS:

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Presidência da República, 2023. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 1 out. 2023.

BRASIL. **Decreto nº 6.755, de 29 de janeiro de 2009**. Institui a Política Nacional de Formação de Professores do Magistério da Educação Básica e dá outras providências. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2009. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6755.htm. Acesso: 1 out. 2023.

BRASIL. **Lei 13.005, de 25 de junho de 2014.** Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 2014. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm. Acesso em: 1 out. 2023.

DOURADO, Luiz Fernandez. Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial e continuada dos profissionais do Magistério da Educação Básica: concepções e desafios. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 36, n. 131, p. 299-324, abr.-jun. 2015.

GATTI, Bernardete Angelina *et al.* **Professores do Brasil:** novos cenários de formação. Brasília, DF: UNESCO, 2019.