

**DOI:** 10.46943/IX.CONEDU.2023.GT21.021

## **FUNDEB: POLÍTICA PÚBLICA COMO INSTRUMENTO DE VALORIZAÇÃO DO MAGISTÉRIO**

### **LUCIANA MESQUITA N. S. NASCIMENTO**

Mestranda do Curso de Mestrado em Educação da Universidade Estadual do Maranhão (UEMA) - São Luís - MA, [adv.lucianamesquita@gmail.com](mailto:adv.lucianamesquita@gmail.com);

### **SEVERINO VILAR DE ALBUQUERQUE**

Doutor em Educação pela Universidade de Brasília (UnB) – DF. Professor e pesquisador do Departamento de Educação e do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Universidade Estadual do Maranhão (UEMA), São Luís -Ma, [svalbuquerque@uol.com.br](mailto:svalbuquerque@uol.com.br);

### **CHIARA MARIA FERNANDES DA SILVA**

Mestranda do Curso de Mestrado em Educação da Universidade Estadual do Maranhão (UEMA) - São Luís - MA, [chiararfs@hotmail.com](mailto:chiararfs@hotmail.com);

### **ALBIANE OLIVEIRA GOMES**

Doutora em Educação pela Universidade Federal do Pará (UFPA) – PA, Professora efetiva da Universidade Estadual do Maranhão (UEMA) e líder do Grupo de Estudos e Pesquisas em Planejamento e Qualidade da Educação Básica (GPQe), [albiane11@hotmail.com](mailto:albiane11@hotmail.com);

## **RESUMO**

O presente trabalho, resultante de pesquisa, em andamento, no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Universidade Estadual do Maranhão (UEMA), apresenta evidências iniciais sobre a valorização dos profissionais da educação no âmbito do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB) enquanto política pública de financiamento no país. O estudo reveste-se de relevância política, social e acadêmica, tendo em conta a centralidade que ocupa no âmbito das políticas públicas para a garantia do direito constitucional à educação básica democrática e de qualidade socialmente referenciada, especialmente após as mudanças ocorridas no novo FUNDEB. O trabalho, apoiado teórico-conceitualmente em Oliveira (2015), Pinto (2021), Dourado (2016), Farenzena (2006) e Saviani (2016) discute o tema em torno de três eixos: Financiamento da educação no Brasil; Federalismo e regime de colaboração; A política de valorização dos profissionais da educação no âmbito do FUNDEB. A discussão apoia-se, também,

na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) nº 9394/96 e na Lei nº 11.738/2008. A pesquisa enquadra-se na abordagem qualitativa (BOGDAN; BIKLEN, 1994), utilizando-se, até o presente, de análise de documentos oficiais que dispõem sobre o financiamento da educação. As primeiras evidências apontadas pelo estudo nos permitem afirmar que, embora o FUNDEB conte com aporte de recursos suplementares da parte da União e, igualmente, destine um percentual maior dos recursos para a valorização dos profissionais da educação básica, o avanço de garantias para tais profissionais, que inclui remuneração, carreira e formação, ainda constituem desafios a serem enfrentados para a materialização deste direito, alertando para a necessidade da União e demais entes federados continuarem a convergir esforços para que a garantia desse direito não somente represente a valorização desses profissionais, mas, também, reflita nos indicadores de qualidade social da educação, com equidade.

**Palavras-chave:** Políticas de financiamento da educação básica, FUNDEB, Valorização dos profissionais da educação.

## INTRODUÇÃO

---

**E**ste trabalho constitui-se como um recorte da pesquisa de dissertação do mestrado, em andamento, do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE), na Universidade Estadual do Maranhão (PPGE/UEMA) – Mestrado Profissional em Educação (MPE), que tem como tema central a política de financiamento da educação básica por meio do FUNDEB e sua contribuição na valorização dos profissionais da educação. A discussão trazida neste artigo gira em torno da política de financiamento da educação no Brasil, com foco no Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB), e as dimensões cruciais dessa política para a valorização docente, incluindo carreira, remuneração, formação continuada e condições de trabalho.

A Valorização dos Profissionais da Educação constitui uma demanda histórica, que se insere na defesa da educação e da escola públicas, principalmente a partir dos anos 1990, quando o Estado brasileiro passa por profundas reformas em todos os âmbitos da política e da gestão, particularmente no setor educacional, impulsionadas pela Constituição de 1988 e pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) 9.394/96.

Na esteira das mudanças, ao longo das últimas décadas, o Brasil testemunhou avanços significativos no atendimento educacional público, particularmente no que diz respeito ao financiamento da educação básica, com a implementação de políticas de fundos de natureza contábil, com vistas à garantia do dispositivo constitucional do direito à educação básica para toda a população. Nesse sentido, dá-se início a políticas de financiamento que, além de garantir o acesso à educação básica, promove a valorização dos profissionais do magistério que atuam nesse nível de ensino, primeiro com o Fundo de Manutenção do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF), em 1996, com duração de 10 anos, seguindo-se pelo FUNDEB em 2007, instituído pela Lei 11.494/2007.

Contudo, e não obstante, embora tais políticas destinem a maior parte dos recursos à valorização dos profissionais da educação, questões como remuneração, formação, carreira e condições de trabalho ainda permanecem como um desafio.

Importante considerar que os profissionais da educação têm se empenhado em prol do reconhecimento e valorização de suas carreiras. Contudo, deparam-se com um cenário contraditório que envolve as garantias estipuladas por leis e

normativas, as quais muitas vezes não são cumpridas na prática ou, em alguns casos, são negligenciadas pelos sistemas públicos de ensino. A progressão ou regressão desses direitos é influenciada por uma variedade de interesses, como ilustrado na discussão em torno do (FUNDEB), aprovado em dezembro de 2020, por meio da Lei nº 14.113/20.

Vale destacar a Constituição Federal de 1988 que define as diretrizes referentes aos planos de carreira destinados ao magistério (BRASIL, 1988). Além disso, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9.394/96), em seu artigo 67, que estabelece as obrigações dos sistemas educacionais no intuito de promover a valorização dos profissionais da educação. Esse reconhecimento compreende iniciativas tais como formação continuada, estabelecimento de planos de carreira, implementação de progressão funcional, estipulação de um piso salarial adequado e criação de condições propícias ao exercício do trabalho docente (BRASIL, 1996).

A problemática discutida neste texto fundamenta-se na compreensão das lacunas entre as políticas de valorização dos profissionais da educação previstas pelo FUNDEB e sua aplicação efetiva nos sistemas públicos de ensino. O problema aqui proposto gira em torno da seguinte questão: os sistemas públicos de ensino têm atendido ao disposto no FUNDEB, no que tange à valorização dos profissionais da educação?

A relevância deste estudo consiste na necessidade de compreender como a valorização dos profissionais da educação, impulsionada pelo FUNDEB, tem sido tratada pelos sistemas públicos de ensino, bem como, tendo em conta o papel relevante que tais profissionais desempenham na formação dos cidadãos e no desenvolvimento do país. Embora o FUNDEB tenha representado um avanço no financiamento da educação básica, é essencial analisar a efetividade das políticas de reconhecimento dos educadores.

## **METODOLOGIA**

O estudo decorre de uma pesquisa de mestrado em educação, de natureza qualitativa, considerando que estudos que se enquadram nessa abordagem “[...] incidem sobre uma organização específica, ao longo de um período determinado de tempo, relatando o seu desenvolvimento” (BOGDAN; BIKLEN, 1994, p. 90). Adota um olhar dialético na análise do fenômeno para discutir as implicações da política de financiamento da Educação Básica que põe em debate a questão da valorização dos profissionais da educação no âmbito do FUNDEB, na rede pública de ensino de Paço do Lumiar/MA

Assim, ao realizar uma pesquisa social na área educacional, temos o intento de configurá-la conforme declara Trivinos (1987, p. 130) “[...] as causas de sua existência, suas relações, num quadro amplo do sujeito como ser social e histórico, tratando de explicar e compreender o desenvolvimento da vida humana e de seus diferentes significados no devir dos diversos meios culturais”.

O referencial teórico-conceitual que apoia a discussão em tela, consiste em convergir estudos, pesquisas, destacando-se para as concepções de políticas de financiamento e valorização do profissional da educação. Na revisão de literatura, entre outros autores, destacam-se: Oliveira (2015), Pinto (2021), Dourado (2016), Farenzana (2006) e Saviani (2016). O tema proposto é discutido em torno de três eixos: Financiamento da educação no Brasil, a partir dos anos 1990; Federalismo e regime de colaboração como base das políticas de financiamento da educação no Brasil; A política de valorização dos profissionais da educação no âmbito do FUNDEB. A discussão apoia-se, também, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) nº 9394/96 e na Lei nº 11.738/2008. Igualmente, o estudo levará em conta a legislação e todo o regramento legal que regulamentam e instituem o FUNDEB, com fulcro na valorização dos profissionais da educação.

## **FEDERALISMO E REGIME DE COLABORAÇÃO COMO BASE DAS POLÍTICAS DE FINANCIAMENTO DA EDUCAÇÃO NO BRASIL**

---

O arranjo federativo e o regime de colaboração representam elementos fundamentais nas políticas de financiamento da educação no Brasil, influenciando a distribuição de responsabilidades e recursos entre os diferentes entes federativos. Elazar (1987 *apud* ABRUCIO, 2022, p. 130) trata o federalismo como um conglomerado político no qual os diferentes governos constituem um pacto que tem como base a autonomia relacionada a sua interdependência.

Para esse propósito, a função e atuação do governo federal são imperativas, fundamentadas em simples propostas de que as discrepâncias entre as capacidades econômicas e fiscais – fatores que delineiam diferentes âmbitos de serviços públicos – não são passíveis de serem equacionadas pelas administrações subnacionais, dadas como disparidades tanto em termos de arrecadação quanto de oferta de bens e serviços públicos. Daí emerge a imperiosidade de uma ação normativa e redistributiva por parte do governo federal (ELAZAR, 1987 *apud* ABRUCIO,

2022). A implementação dessa intervenção governamental central, naturalmente, está condicionada à dinâmica da transparência de forças entre as entidades federativas, as quais podem acatar ou recusar as medidas de normalização, bem como os mecanismos de redistribuição das receitas (AFFONSO, 1995).

No contexto do federalismo, são estabelecidos os princípios que asseguram a autonomia dos governos locais e a partilha de legitimidade, bem como o processo decisório, entre os diversos níveis de governo (ABRUCIO, 2010). Em termos conceituais propostos por Houaiss e Vilar (2001), esse modelo evoca a concepção de uma aliança formada entre estados independentes, unindo-se para constituir uma única entidade soberana.

Motta (2008), ao considerar o exemplo brasileiro, explica que o cenário se caracteriza pela coexistência de duas categorias de sistemas legais: um central (a União) e múltiplos sistemas parciais ou regionais (os Estados-membros), sendo que o Brasil também registra a existência dos municípios, conforme delineado pelo Art. 18 da Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988). A estrutura do federalismo no Brasil está intrinsecamente ligada à sua própria evolução histórica, atravessando questões como disparidades regionais, a segmentação do cenário político, os desafios associados à representatividade, bem como a ambiguidade na configuração e delimitação da ação governamental, e a distribuição de responsabilidades entre os entes federativos (SOUZA; FARIA, 2003).

Importa ressaltar que o federalismo se singulariza pela existência dos inúmeros centros de poder e as divergentes discussões para a tomada de decisão. Desse modo, o poder não se concentra em uma única esfera governamental e nenhuma instância se sobrepõe sobre a outra. Nesse contexto e em outras palavras o federalismo associado ao regime de colaboração surge como pilar fundamental no desenho e na implementação das políticas de financiamento da educação no Brasil contemporâneo. Essa abordagem reflete uma perspectiva compartilhada de responsabilidades e cooperação entre os diferentes níveis de governo, a fim de promover um sistema educacional equitativo e eficaz.

No que tange a nação brasileira, importante notar que as esferas governamentais autônomas exigem uma cooperação eficaz para garantir a convergência das políticas educacionais. Conforme observado por Rezende (2006), a interdependência entre os diferentes entes federativos é um elemento central para a consecução dos objetivos educacionais em um país de dimensões continentais como o Brasil. Essa interdependência é sustentada pelo regime de colaboração, que pressupõe a

construção conjunta de políticas e ações entre União, estados e municípios (PINTO; CORREA, 2020).

Assim, elucida-se que a criação do FUNDEB trouxe uma mudança paradigmática ao consolidar um sistema de financiamento mais equitativo, alinhado com a busca por uma educação de qualidade em todas as regiões do país. Essa estratégia financia a centralização de recursos provenientes das diferentes esferas de governo com a descentralização da tomada de decisões, reforçando a colaboração e a corresponsabilidade na busca por resultados educacionais (FARENZANA, 2020).

Diante disso, o federalismo e o regime de colaboração não são meramente estruturas conceituais, mas sim fundamentos essenciais para a construção e efetivação das políticas de financiamento da educação. Nesse contexto, Costa (2010) enfatiza que essa abordagem tem o potencial de superar desigualdades históricas regionais e garantir a alocação eficiente e equitativa dos recursos educacionais. Dessa forma, a interconexão entre os diferentes níveis de governo, sob a égide do regime de colaboração, fomenta a implementação de políticas mais consistentes e alinhadas com as necessidades das comunidades educacionais em todo o país.

## **POLÍTICA DE FINANCIAMENTO DA EDUCAÇÃO NO BRASIL: DO FUNDEF AO FUNDEB**

---

A transição da política de financiamento da educação no Brasil, do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF) para o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB), representa um marco significativo na busca por um sistema educacional mais equitativo e eficaz. Essa transição reflete uma evolução nas políticas públicas externas para a educação, moldando a maneira como os recursos são alocados e distribuídos para promover a qualidade e a equidade educacional em todas as regiões do país.

Desse modo, cabe salientar que a estrutura política destinada a promover a educação no Brasil emergiu à luz das crescentes inadequações dentro de segmentos etários específicos, juntamente com pronunciadas disparidades financeiras regionais, culminando em taxas elevadas de analfabetismo e uma deficiência na qualidade educacional, no tocante ao corpo docente, bem como a gestão (ABRÚCIO; LOUREIRO, 2002).

Nessa perspectiva, por meio de emendas constitucionais e da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a legislação sofreu modificações para delinear competências entre os entes federativos, resultando tanto na convergência quanto na ampliação de suas respectivas esferas de responsabilidades.

Segundo Santana e Monteiro (2021), o FUNDEF, instituído em 1996, representou uma tentativa inicial de equalizar o financiamento da educação básica no Brasil, buscando garantir um valor mínimo por aluno. No entanto, sua abordagem focada apenas no ensino fundamental trouxe limitações quanto à abrangência das políticas e à inclusão de etapas educacionais subsequentes. Com o passar do tempo, ficou claro que uma interpelação mais abrangente e integrada era necessária para enfrentar os desafios educacionais em todas as etapas da educação básica.

No que concerne o FUNDEB, cabe acrescentar que ele se originou essencialmente com o início da implementação do FUNDEF, progredindo com a sua evolução, dado o reconhecimento das suas crescentes deficiências ao longo dos anos. Consequentemente, numerosos esforços foram feitos para revisar o plano traçado, obtendo sucesso limitado, como exemplificado pela PEC nº 112 de 1999, que visava introduzir um fundo substituto que ampliaria o escopo de matrículas na educação básica. Esta iniciativa procurou corrigir a atribuição exclusiva de recursos ao ensino fundamental, aliviando assim as disparidades prevalecentes. Importante destacar o excerto que justifica a proposta de emenda constitucional:

Inúmeros municípios vinham oferecendo, crescentemente, o ensino infantil e a educação de jovens e adultos. A partir da implantação do FUNDEF, não tiveram outra opção, a não ser a oferta do ensino fundamental, em detrimento daqueles níveis de ensino, sob pena de perder recursos para o Fundo. Tem sido generalizada a grita por parte dos estados e municípios por uma distribuição de recursos mais adequada, de tal forma a cobrir as necessidades de atendimento da educação infantil e de jovens adultos do ensino médio. Considerando a importância da educação infantil na formação e desenvolvimento da criança, possibilitando um melhor aproveitamento do ensino fundamental e seguramente evitando a evasão e a repetência, nossa proposta prevê a progressiva universalização deste nível da educação básica, em especial da educação pré-escolar (BRASIL, 1999).

Assim, cabe ressaltar mais uma vez a inegável deficiência na distribuição de recursos, principalmente destinado para o ensino fundamental, necessitando de medidas urgentes de expansão para reestruturar e equalizar as deficiências

educacionais em todo o Brasil. Como consideração adicional, a proposta também abrangia a perspectiva de que o modelo anteriormente estabelecia certa competição entre os entes federativos periféricos na busca por recursos, a título de exemplo a aquisição de matrículas. Essa prática, naturalmente, minou a essência colaborativa das políticas de financiamento e os próprios fundamentos da estrutura federal constitucionalmente estabelecida (NASCIMENTO, 2019).

Nesse contexto, a transição para o FUNDEB, conforme argumenta Oliveira (2021), marcou uma transformação paradigmática ao ampliar a abrangência do financiamento para toda a educação básica, incluindo a Educação Infantil, o Ensino Fundamental e o Ensino Médio. Essa ampliação ajudou uma distribuição mais equitativa dos recursos entre as diferentes etapas, mitigando as desigualdades históricas e contemplando uma visão mais holística da trajetória educacional dos alunos.

A mudança de paradigma também envolveu uma redistribuição de recursos, considerando critérios de equidade e necessidades locais. O FUNDEB atualizou indicadores socioeconômicos para determinar o valor mínimo a ser investido por aluno em cada rede de ensino. Essa abordagem permitiu uma alocação mais justa de recursos, direcionando-os para regiões com maiores carências e demandas educacionais, e flexibilização de disparidades regionais (OLIVEIRA, 2021).

A transição do FUNDEF para o FUNDEB também foi marcada pelo fortalecimento do regime de colaboração entre os diferentes entes federativos. Nesse interim, a criação de um fundo com recursos provenientes de União, estados e municípios incentiva uma cooperação mais eficaz na formulação e implementação de políticas educacionais. Essa cooperação tornou-se fundamental para a gestão eficiente dos recursos, a definição de metas comuns e a promoção de ações alinhadas com os objetivos educacionais nacionais (SALES; CRUZ, 2017).

O FUNDEB, tal como o FUNDEF, apresenta natureza contábil, operando no contexto de cada entidade federativa, além de constitui um instrumento redistributivo de recursos entre o governo estadual e os municípios, caracterizando-se por uma alocação automatizada e periódica de fundos. Nesse campo, a redistribuição engloba uma parcela da receita derivada de impostos à Manutenção e Desenvolvimento da Educação (MDE). Os propósitos subjacentes ao FUNDEB abrangem a manutenção e expansão do setor educacional básico público, bem como a valorização dos profissionais da educação, contemplando um salário condizente (OLIVEIRA, 2021).

Para Nascimento (2019), a valorização dos profissionais do campo educacional concentra-se no magistério, já que 60% dos recursos de cada entidade devem ser direcionados ao pagamento dos docentes no exercício efetivo. Desse modo, o FUNDEB também visa fomentar uma maior equidade na disponibilidade de recursos entre as entidades subnacionais da Federação brasileira. O FUNDEF partilhava objetivos semelhantes, contudo, restringia-se ao ensino fundamental. Adicionalmente, as duas iniciativas se distinguem no tocante aos componentes da receita líquida de impostos que as compõem, bem como nas respectivas proporções de retenção.

Em ambos os casos, há uma contribuição suplementar da União, baseada em diretrizes legais, entretanto, os critérios para a complementação ao FUNDEF nunca foram integralmente observados durante sua vigência. Dessa forma, a contribuição suplementar da União para o FUNDEB sempre se mostrou vantajosa e mais expressiva em relação ao FUNDEF. Embora o FUNDEF partilhasse de objetivos similares, ele restringia-se ao ensino fundamental. Acrescenta-se ainda que as duas iniciativas se distinguem no tocante aos componentes da receita líquida de impostos que as compõem, bem como nas respectivas proporções de retenção (SANTANA; MONTEIRO, 2021).

Em síntese, a transição da política de financiamento da educação no Brasil, do FUNDEF para o FUNDEB, representa uma evolução significativa nas políticas públicas educacionais. Essa mudança de paradigma buscou superar as limitações anteriores, ampliar a abrangência do financiamento, promover a equidade e fortalecer a cooperação entre os entes federativos.

## **A VALORIZAÇÃO DOS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO A PARTIR DA LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL (LDBEN) Nº 9.394/96**

---

A valorização dos profissionais da educação constitui um tema de relevância incontestável, suscitando uma multiplicidade de perspectivas, proposições e debates políticos no âmbito acadêmico e social. Essa discussão é complexa, haja vista a diversidade de concepções que permitem a compreensão do termo “valorização”, assim como as inúmeras percepções sobre como os profissionais da educação reconhecem esse termo como real e factível (CURY, 2007).

Almeida (1989) postulou em sua obra, publicada originalmente em 1889, uma análise premonitória sobre a desvalorização da profissão docente no contexto

nacional. O autor, em um exercício de retrospectiva histórica, tratou sobre diversas questões que contribuíram para a desvalorização do magistério. Nesse sentido, destacou a ausência de estabelecimentos de ensino especializado, como as escolas normais, cuja criação ocorreu de maneira tardia e com escassos investimentos.

Cabe lembrar, que a obra de Almeida (1989) denunciou a falta de regulamentação e valorização da formação de professores, reforçando a urgência de uma reavaliação das políticas educacionais a fim de reverter o quadro de depreciação docente. Assim, o estudo ofereceu uma visão valiosa sobre as origens históricas dos desafios enfrentados pela profissão docente no Brasil.

No que tange a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), Lei nº 9.394/96, torna-se importante relembrar a sua representatividade como o marco legal que delinea as bases da educação brasileira. No contexto da valorização dos profissionais da educação, a LDBEN estabelece princípios e diretrizes fundamentais. O Artigo 67 estabelece que “[...] os sistemas de ensino promovem a valorização dos profissionais da educação, assegurando-os, inclusive nos termos dos estatutos e dos planos de carreira do magistério público (BRASIL, 1996a).

Nesse contexto, a LDBEN se configura como um instrumento normativo crucial para a promoção da valorização dos profissionais da educação. No entanto, ao analisar a implementação desses dispositivos legais, surgem desafios significativos. Muitas instituições de ensino enfrentam obstáculos na aplicação eficaz desses princípios, como a falta de investimentos em capacitação continuada, a discrepância nos esforços e a ausência de incentivos para a titulação dos educadores.

Importante considerar a reconfiguração normativa contemporânea que permite a gestão, o financiamento e a avaliação do sistema educativo que acarreta impacto significativo sobre o papel do professor. Esse cenário exige uma redefinição do perfil profissional e uma formação que atenda às novas expectativas e funções impostas por essas regulamentações. As demandas emergentes para os educadores são resultado de uma série de variáveis, incluindo transformações nas expectativas em relação ao sistema educativo, o surgimento de fontes alternativas de informação que competem com a escola, uma mutação incessante dos conteúdos curriculares e as mudanças no perfil do docente impostas pelas dinâmicas do mundo do trabalho (MAUÉS; CAMARGO, 2012).

Em vista disso, o professor, agora mais do que nunca, é confrontado com a necessidade de se adaptar a um ambiente educacional em constante evolução, moldando suas práticas pedagógicas e habilidades de acordo com esse novo contexto

regulatório e das demandas multifacetadas da sociedade contemporânea. Contudo, subsistem conflitos diante das políticas externas para a valorização docente, evidenciando a complexidade intrincada e as dificuldades inerentes à sua implementação. Este cenário é marcado pela hesitação do setor público em promover avanços na carreira docente, o que resulta na persistência de disparidades entre as condições e requisitos necessários para o exercício da função docente (BARRETO, 2015).

Apesar de a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) e a Constituição Federal do Brasil garantirem, em seus dispositivos, os direitos relativos ao desenvolvimento da carreira docente, é observável que cada conquista definida pelo poder público, tem o objetivo de equilibrar não somente os interesses econômicos, mas também suas próprias predileções e essa premissa, muitas vezes, minimiza a importância do reconhecimento docente (GOLFETTI, 2020).

Nesse contexto, inúmeras pesquisas contribuíram significativamente para a valorização dos profissionais de educação. Muitas delas apontam para a questão salarial, como valor significativo, conforme ressalta Rosa (2017, p. 32):

É importante dizer que entendemos aqui que os salários dos docentes se conectam não somente ao processo de precarização do trabalho docente, como comumente é mencionado nas pesquisas, mas também se conecta a conjuntura de intensificação do trabalho docente à medida que leva os professores a aumentarem suas horas trabalhadas, ademais, cria um quadro propício para a implementação de políticas de bonificação por desempenho.

A partir desse cenário, Barcelos (2019) expõe que as políticas de valorização da carreira docente devem incorporar vários elementos, incluindo a oferta de treinamento profissional, pagamentos mais substanciais para os professores que operam em ambientes desafiadores, como comunidades rurais distantes e carentes. Além disso, é crucial estabelecer uma carreira docente bem delineada, oferecendo oportunidades claras de promoção e reconhecimento público, bem como prestígio para os educadores que demonstram excelência em suas práticas pedagógicas. Contudo, vale ressaltar que a valorização do professor não se restringe apenas ao estímulo financeiro. Reconhecer a importância intrínseca da profissão e valorizar os educadores em todos os aspectos que constituem uma dimensão de suma importância nesse processo

Por outro lado, a valorização dos profissionais da educação, à luz da LDBEN, não se limita apenas à esfera salarial; ela engloba um conjunto de condições dignas

de trabalho e desenvolvimento profissional. Entretanto, a disparidade entre a legislação vigente e a sua concretização prática levanta questionamentos pertinentes que devem ser observados. Sobre essa política, importante salientar que a Lei nº 9.424/1996 (BRASIL, 1996b), que criou o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério (FUNDEF), prevê em seu artigo 9º a aplicação de 60% dos recursos para o pagamento efetivo dos professores (FARIA, 2013).

Então, embora a LDBN já tenha mais de 20 anos de promulgação, muitos são os pontos que não foram cumpridos, mesmo estando descritos em leis e decretos. Nesse sentido, é crucial explorar as lacunas existentes entre o texto legal e sua efetiva operacionalização, visando propor estratégias concretas para superar os desafios e promover uma eficácia no que tange a valorização dos profissionais da educação. Esse exame aprofundado se configura como um passo essencial na busca pela melhoria das condições de trabalho e pela promoção de uma educação de qualidade no Brasil (REISDOEFER, 2021).

A proposta de utilização de fundos como instrumento de financiamento para a educação pública, amplamente defendida na contemporaneidade, não constitui uma novidade no contexto educacional brasileiro. A política remonta à década de 1930, período em que os Pioneiros da Educação Nova apresentavam essa ideia como um meio para garantir a independência financeira das instituições educacionais (AZEVEDO, 1932).

A Lei 11.738/2008 (BRASIL, 2008), em consonância com Constituição Federal de estabelece um “piso salarial profissional” vinculado aos planos de carreira. Dessa forma, a definição desse piso ficou a cargo dos estados, do Distrito Federal e dos municípios, uma vez que essas entidades possuem autonomia para organizar as carreiras dos profissionais que atuam na educação básica pública (ALVES; PIMENTEL, 2015).

A referida lei, conhecida como a Lei do Piso Salarial Profissional Nacional para os Profissionais do Magistério Público da Educação Básica, representa um marco legislativo fundamental para a valorização dos profissionais da educação no Brasil. Essa lei estabelece o piso salarial nacional para os profissionais do magistério público da educação básica, promovendo uma tentativa significativa de equalizar a capacitação dos educadores em todo o país. No entanto, a implementação efetiva dessa legislação tem sido marcada por desafios e controvérsias (VIEIRA, 2013).

Uma das principais contribuições da legislação é a definição de um piso salarial nacional para os profissionais da educação, estipulando um valor mínimo a ser pago aos educadores em todo o território nacional. No entanto, a disparidade socioeconômica entre as regiões do Brasil permeia dificuldades na aplicação universal desse piso salarial. Regiões com menor capacidade financeira enfrentaram desafios significativos para cumprir os itens determinados pela lei, levantando questões sobre a equidade na valorização dos profissionais da educação (ALVES; PINTO, 2011).

Conforme observado por Vieira (2013), a demanda por um piso salarial nacional que garanta uma remuneração equitativa aos profissionais da educação no Brasil constitui uma reivindicação de longos anos, que permeou os debates educacionais em diferentes períodos históricos do país. Essa questão, por vezes, figurou como uma preocupação latente e, em outros momentos, como um esboço de política pública.

Todavia, somente na Constituição Federal de 1988 foi pela primeira vez introduzida a concepção do termo "piso". A qualificação "Nacional" foi agregada ao âmbito da educação básica pública por meio da Emenda Constitucional nº 53/06 (BRASIL, 2006), que modificou o Artigo 206 da Constituição, estabelecendo, finalmente, a instituição do Piso Salarial Profissional Nacional (PSPN) por meio de legislação federal (VIEIRA, 2013).

Além das modificações no Artigo 206, a Emenda Constitucional nº 53/06 também promoveu alterações em outros dispositivos constitucionais relacionados à educação, tais como os Artigos 7º, 23, 30, 211 e 212, juntamente com o Artigo 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, que resultou na criação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB) (BRASIL, 2006).

Esse fundo foi formalmente regulamentado em 2007 por meio da Lei nº 11.494, introduzindo um aspecto de importância significativa para melhorar a remuneração dos professores. O Artigo 41 dessa lei impõe ao poder público a obrigação de estabelecer, por meio de uma legislação específica até 31 de agosto de 2007, o piso salarial dos educadores. Foi em consonância com essas diretrizes legais que a Lei do Piso Salarial Profissional Nacional foi promulgada (ALVES; PINTO, 2011).

No que tange as preocupações que impactam a profissão docente, Barbosa (2012) identificou diversas questões cruciais. Em primeiro lugar, destaca-se a baixa atratividade da carreira, destacando a dificuldade em conquistar estudantes

talentosos em um contexto profissional caracterizado por treinamento modestos e perspectivas limitadas de crescimento na carreira. Ademais, surge também o problema do abandono da profissão docente.

Para além das dificuldades de recrutamento de profissionais envolvidos, há uma tendência preocupante de retenção envolvida dos que já se encontram no campo do magistério. Esta tendência é evidenciada pelo número crescente de educadores que abandonam a carreira ou buscam outras oportunidades no campo educacional, como cargos de gestão ou de forma cooperativa, em detrimento da prática pedagógica direta (BARBOSA, 2012).

Nesse sentido, cabe salientar a necessidade de cuidados e intervenções estratégicas para aprimorar a valorização e a sustentabilidade da profissão docente. Apesar de os conceitos de Piso Salarial e de Profissionais do Magistério estarem explicitados no artigo 2º da Lei nº 11.738/08, é essencial ressaltar que esta lei possui alcance nacional. O seu objetivo é promover maior igualdade profissional em todo o país, afetando os profissionais com habilitação em nível médio na modalidade normal que atuam nas redes públicas de educação básica, incluindo aqueles da União, dos Estados, dos Municípios e do Distrito Federal (DAVIES, 2000).

Sob essa perspectiva, estão englobados três elementos fundamentais da carreira profissional: salário, formação e jornada. No entanto, permanece um quarto componente a ser considerado para a plena valorização dos profissionais da educação: as condições adequadas de trabalho. Essas últimas devem ser objeto de reclamação contínua por parte dos sindicatos, tanto a nível estadual quanto municipal, destacando-se como uma preocupação central nas agendas de negociações e reivindicações laborais (BARBOSA, 2012).

O Piso Salarial, em relação ao seu valor, serve como um patamar mínimo de referência para os inícios iniciais de carreira em todo o território nacional. Abaixo desse valor, nenhum prefeito ou governador tem permissão legal para estabelecer disposições iniciais para os profissionais da educação básica pública. Nesse âmbito, necessário se faz compreender as definições precisas de “vencimento” e “carreira”. Conforme definido pela lei, o Piso Salarial refere-se ao salário inicial mínimo de qualquer uma das carreiras dentro do magistério da educação básica, abrangendo tanto as atividades de docência quanto as funções de suporte pedagógico (PINTO, 2014).

Nessa direção, os valores salariais podem e devem variar em conformidade com a capacidade financeira dos entes públicos, permitindo uma remuneração mais robusta para a categoria. Além do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento

da Educação Básica (FUNDEB), é essencial levar em conta outros impostos vinculados para determinar tanto a sobrecarga dos profissionais da educação quanto os investimentos destinados à manutenção e ao aprimoramento do sistema educacional. A implementação do Piso Nacional Salarial (BRASIL, 2008), ocorre de acordo com o artigo 3º, descrito abaixo:

O valor de que trata o art. 2º desta Lei passará a vigorar a partir de 1º de janeiro de 2008, e sua integralização, como vencimento inicial das Carreiras dos profissionais da educação básica pública, pela União, Estados, Distrito Federal e Municípios será de forma progressiva e proporcional, observado o seguinte:

II – a partir de 1º de janeiro de 2009, acréscimo de 2/3 (dois terços) da diferença entre o valor referido no art. 2º, atualizado na forma do art. 5º desta Lei, e o vencimento inicial da Carreira vigente;

III – a integralização do valor de que trata o art. 2º, atualizado na forma do art. 5º desta Lei, dar-se-á de 1º de janeiro de 2010, com o acréscimo da diferença remanescente.

§ 1º A integralização de que trata o caput deste artigo poderá ser antecipada a qualquer tempo pela União, Estados, Distrito Federal e Municípios.

§ 2º Até 31 de dezembro de 2009, admitir-se-á que o piso salarial nacional compreenda vantagens pecuniárias, pagas a qualquer título, nos casos em que a aplicação do disposto neste artigo resulte em valor inferior ao de que trata o art. 2º desta Lei, sendo resguardadas as vantagens daqueles que percebam valores acima do referido na Lei nº 11.738/08.

Na visão de Monlevade (2000), para que o Piso Salarial cumpra sua função de valorização profissional, é imperativo que ele tenha um impacto significativo na trajetória profissional dos educadores. Este impacto deve ser refletido não apenas nas previsões iniciais, mas também nas progressões verticais e horizontais das tabelas salariais, além de exercer uma influência substancial na organização dos sistemas e redes de ensino. Só assim o Piso Salarial poderá verdadeiramente cumprir seu papel como instrumento eficaz de valorização da carreira dos profissionais do magistério.

A valorização efetiva do magistério no Brasil não pode ser compreendida de forma isolada. Pelo contrário, ela emerge de uma intrincada interconexão entre diversas dimensões, cada uma delas desempenhando papel crucial na construção de uma educação de qualidade. A carreira docente, a remuneração, a formação continuada e as condições de trabalho específicas são elementos indissociáveis que moldam a valorização dos educadores no contexto do FUNDEB. Ao analisar

essas dimensões, revela-se não apenas a complexidade do desafio enfrentado, mas também as oportunidades significativas para transformar positivamente a realidade educacional do país.

Contudo, a problemática envolvendo os trabalhadores, a progressão na carreira e as condições laborais dos profissionais do magistério tem sido historicamente interligada com a qualidade do ensino, especialmente no contexto do ensino público, e tem desdobramentos na (des)valorização da profissão docente (GOMES; NUNES, 2020).

Gomes e Nunes (2020) ainda acrescentam que no processo de constituição e organização do sistema educacional brasileiro, a valorização do magistério tem sido moldada por um jogo contraditório de valores inerentes ao ambiente educacional e aos seus agentes, que desempenham um papel crucial na formação cidadã. No entanto, esses princípios muitas vezes não são aceitos pelas políticas públicas, que não oferecem devidamente o reconhecimento necessário quanto aos aspectos de formação profissional, financiamento e incentivos.

Nesse sentido, importante ressaltar que a carreira docente é um pilar fundamental na valorização dos profissionais de educação. Contudo, necessário se faz compreender as realidades locais no Brasil, que exigem entendimento sobre a relação entre Estado, trabalho e luta de classes. Com efeito, a política inerente a carreira e remuneração do professor está 'relacionada com os ideais educacionais influenciados pelas relações sociais. Assim, é notável estabelecer critérios claros de progressão na carreira, com base tanto na experiência quanto na qualificação, que não apenas motiva os professores, mas também promove um ambiente escolar mais estável e orientado para a excelência educacional (CONFEDERAÇÃO NACIONAL DOS TRABALHADORES EM EDUCAÇÃO PÚBLICA DO BRASIL, 2014).

De maneira geral, Cury (2020) destaca que ao considerar a interconexão entre a carreira docente, as remunerações adequadas, a formação continuada e as condições de trabalho, torna-se possível formular políticas educacionais mais abrangentes e eficazes. Investir nessas dimensões não apenas valoriza os educadores individualmente, mas também eleva o padrão da educação brasileira como um todo, criando um ciclo positivo que beneficia estudantes, educadores e a sociedade em geral.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

---

No contexto da educação brasileira, a política de valorização dos profissionais da educação, inserida no âmbito do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB), emerge como uma questão de relevância e urgência. Ao longo deste estudo, verificou-se as diversas dimensões dessa política, analisando a interconexão entre a carreira docente, os salários, a formação continuada e as condições de trabalho. Nesse processo, ficou claro que a valorização efetiva dos educadores não pode ser alcançada isoladamente, mas requer uma abordagem holística que reconheça e enderece cada uma dessas dimensões de forma integrada.

A implementação do FUNDEB e das legislações subsequentes, como a Lei nº 11.738/2008, representa avanços significativos no caminho da valorização dos profissionais da educação no Brasil. No entanto, os desafios persistem. A disparidade regional na aplicação das políticas salariais, as dificuldades no acesso à formação continuada de qualidade e a falta de condições de trabalho específicas em algumas escolas são obstáculos complexos que instruções precisas e focadas.

Nesse âmbito, a valorização dos profissionais da educação não é apenas uma questão de justiça social, mas também um investimento estratégico no futuro do país. Educadores reconhecidos não apenas inspiram e motivam os estudantes, mas também desempenham um papel fundamental na construção de uma sociedade mais equitativa e educada. Portanto, é imperativo que as políticas públicas levem em conta não apenas os desafios atuais, mas também as necessidades futuras da educação brasileira, dando primazia a políticas que efetivamente valorizem os sujeitos diretamente envolvidos no trabalho educativo que se realiza na escola pública.

Assim posto, recomenda-se uma abordagem colaborativa e participativa, envolvendo educadores, gestores escolares, órgãos governamentais e a sociedade civil. A promoção do diálogo construtivo e da cooperação entre essas partes interessadas é essencial para identificar soluções práticas e sustentáveis que possam superar os desafios existentes.

A valorização dos profissionais da educação no âmbito do FUNDEB não é apenas uma obrigação ética, mas também um imperativo educacional e social. Ao reconhecer e investir nas dimensões interligadas de carreira, remuneração, formação e condições de trabalho, o Brasil não apenas honrará o compromisso com seus educadores, mas também pavimentará o caminho para um sistema educacional

verdadeiramente inclusivo, equitativo e de qualidade social. Essa jornada não é apenas de educadores, mas de toda a sociedade, e requer um comprometimento coletivo para garantir que a valorização dos profissionais da educação seja mais do que um ideal, mas uma realidade tangível e transformadora para o futuro do país.

## REFERÊNCIAS

---

ABRUCIO, Fernando Luiz. A dinâmica federativa da educação brasileira: diagnóstico e propostas de aperfeiçoamento. *In*: OLIVEIRA, R. P.; SANTANA, W. (Orgs.). **Educação e federalismo no Brasil: combater as desigualdades, garantir a diversidade**. Brasília: UNESCO, 2010. p. 39-70. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001873/187336por.pdf>. Acesso em: 22 ago. 2023.

ABRUCIO, Fernando Luiz. Federalismo brasileiro e projeto nacional: os desafios da democracia e da desigualdade. **Revista USP**, n. 134, p. 127-142, 2022.

ABRÚCIO, Fernando Luiz; LOUREIRO, Maria Rita. (Org.). **O estado numa era de reformas: os anos FHC**. Brasília: MP, SEGES, 2002.

AFFONSO, R. B. A. A federação no Brasil: impasses e perspectivas. *In*: AFFONSO, R. B. A.; SILVA, P. L. B. **A federação em perspectiva: ensaios selecionados**. São Paulo: Fundap, 1995.

ALMEIDA, José Ricardo Pires. **História da instrução pública no Brasil (1500-1889): História e legislação**. Tradução de Antonio Chizzotti. São Paulo: EDUC; Brasília, DF: INEP/MEC, 1989.

ALVES, Charles Alberto de Souza; PIMENTEL, Adriana Marinho. O piso salarial profissional nacional dos professores da educação básica pública: desafios atuais e perspectivas. **Revista de Financiamento da Educação**, Porto Alegre, v. 5, n. 6, 2015.

ALVES, Pinto; PINTO, José Marcelino de Rezende. Remuneração e características do trabalho docente no Brasil: um aporte. **Caderno de Pesquisa**, São Paulo, v. 41, n. 143, maio/ago. 2011.

AZEVEDO, Fernando de. **A reconstrução educacional no Brasil. Ao povo e ao governo. O manifesto dos pioneiros da educação nova.** São Paulo: Editora Nacional, 1932.

BARBOSA, Andreza. **Implicações dos baixos salários para o trabalho dos professores brasileiros.** *Revista Educação e Políticas em Debate*, Uberlândia, v. 2, n. 2, jul./dez. 2012.

BARCELOS, Liuvânia Cristina do A. Políticas públicas de valorização docente. **Revista Eletrônica Calafiori (online)**, v.3, n. 1, ju. 2019. ISSN: 2319-0132.

BARRETO, Elba Siqueira. **Políticas de formação docente para a educação básica no Brasil: embates contemporâneos.** *Revista Brasileira de Educação* v. 20 n. 62 jul.-set. 2015.

BOGDAN, Roberto C.; BIKLEN, Sari Knopp. **Investigação qualitativa em educação.** Tradução de Maria João Alvarez, Sara Bahia dos Santos e Telmo Mourinho Baptista. Porto: Porto Editora, 1994.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.** Brasília: Subsecretaria de Edições Técnicas/Senado Federal, 1988.

BRASIL. Câmara dos Deputados. **Proposta de Emenda à Constituição nº 112 de 1999.** Modifica os arts. 208, 211 e 212 da Constituição Federal e o art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/propostas/-legislativas/14399>. Acesso em: 29 out. 2023.

BRASIL. Presidência da República. **Lei nº 11.738, de 16 de julho de 2008.** Regulamenta a alínea "e" do inciso III do caput do Art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, para instituir o piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério público da educação básica.

BRASIL. Presidência da República. **Lei 9.394, de 1996a.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. LDB: Diretrizes e Bases da Educação Nacional. 2. ed. Brasília: Câmara dos Deputados: Coordenação de Publicação, 2001.

BRASIL. Presidência da República. **Lei nº 9.424, de 24 de dezembro de 1996.** Dispõe sobre o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério. Brasília, DF: Câmara dos Deputados, 1996b. Publicada no DOU de 26.12.96. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm). Acesso em: 28 out. 2023.

BRASIL. Senado Federal. **Emenda Constitucional nº 53/2006.** Brasília, DF: 2006.

CONFEDERAÇÃO NACIONAL DOS TRABALHADORES EM EDUCAÇÃO PÚBLICA DO BRASIL (CNTE). Disponível em: <http://www.cnte.org.br/>. Acesso em: 30 out. 2023.

COSTA, V. M. F. Federalismo e relações intergovernamentais: implicações para a reforma da educação no Brasil. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 31, n. 112, jul./set. 2010.

CURY, Carlos Roberto Jamil. Educação escolar e pandemia. **Pedagogia em Ação**, Belo Horizonte, v. 13, n. 1, p. 8-16, 1 sem. 2020.

CURY, Carlos Roberto Jamil. Estados e políticas de financiamento em educação. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 28, n. 100, p. 831-855, out. 2007. Edição Especial.

DAVIES, Nicholas. **Verbas da educação:** o legal x o real. Niterói: Eduff, 2000.

DOURADO, L. F. Formação de profissionais do magistério da educação básica: novas diretrizes e perspectivas. **Comunicação & Educação**, v. 1, p. 27-39, 2016.

FARENZENA, Nalu. **A política de financiamento da educação básica:** rumos da legislação brasileira. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2006. p. 176/177

FARENZENA, Nalu. A política de fundos e as responsabilidades federativas pela oferta de educação básica. **Revista Fineduca**, Porto Alegre, v. 10, n. 21, 2020 2020.

FARIA, Adriana de Jesus Diniz. Políticas públicas educacionais e valorização docente. **Revista Eletrônica Pesquiseduca**, Santos, v. 5, n. 10, p. 337-355, jul./

dez. 2013. Disponível em: [periodicos.unisantos.br/index.php/pesquiseduca/article/download/312/pdf](http://periodicos.unisantos.br/index.php/pesquiseduca/article/download/312/pdf). Acesso em: 28 out. 2023.

GOLFETTI, Juliana B. FUNDEB: uma política de financiamento e valorização docente. **Revista Educação Básica em Foco**, v. 1, n. 2, jul./set. 2020.

GOMES, Valdete Aparecida Fernandes Moutinho; NUNES, Célia Maria Fernandes. A docência e o ensino remoto: retratos dos memes da pandemia do covid-19. *In*: HABOWSKI, Adilson Cristiano; CONTE, Elaine (org.). **Imagens do pensamento: sociedade hipercomplexa e educação remota**. São Paulo: Pimenta Cultural, 2020. p. 398-421.

HOUAISS, Antônio; VILAR, Mauro de Salles. **Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.

MAUÉS, Olgaíses M.; CARMARGO, Arlete M. Monte de. Marcos regulatórios nas políticas de formação e valorização docente pós-LDB. **Revista Educação em Questão**, Natal, v. 42, n. 28, p. 149-174, jan./abr. 2012.

MONLEVADE, João Antonio Cabral de. **Valorização salarial dos professores: o papel do Piso Salarial Profissional Nacional como instrumento de valorização dos professores da educação básica**. 2000. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2000.

MOTTA, Sylvio. **Direito constitucional: teoria, jurisprudência e questões**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2008.

NASCIMENTO, Iracema. “**Direito à Educação começa no berço e é pra toda a vida**”. **A atuação da Campanha Nacional pelo Direito à Educação na criação do Fundo da Educação Básica**. Brasil, fev. 2009. Disponível em: [https://media.campanha.org.br/acervo/documentos/fundeb\\_AA\\_portugues.pdf](https://media.campanha.org.br/acervo/documentos/fundeb_AA_portugues.pdf) Acessado em: 3 jul. 2019.

OLIVEIRA, D. A. Nova gestão pública e governos democrático-populares: contradições entre a busca da eficiência e a ampliação do direito à educação. **Educação e**

**Sociedade**, Campinas, v. 36, n. 132, p. 625-646, jul./set. 2015. Disponível em: [http://www.scielo.br/pdf/es/v36n1\\_32/1678-4626-es-36-132-00625.pdf](http://www.scielo.br/pdf/es/v36n1_32/1678-4626-es-36-132-00625.pdf). Acesso em: 10 nov. 2023.

OLIVEIRA, Dalila A. Trabalho docente no Brasil pós-pandêmico: qual o destino dos recursos públicos? **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 15, n. 33, p. 713-732, set./dez. 2021. Disponível em: <http://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde>. Acesso em: 23 ago. 2023.

PINTO, José Marcelino de Rezende. **O que explica a falta de professores nas escolas brasileiras?** *Jornal de Políticas Educacionais*, Curitiba, n. 15, p. 3-12, jan./jun. 2014.

PINTO, José Marcelino de Rezende. Qual o custo da qualidade? Por que os/as professores/as devem se apropriar da discussão do CAQ. **Retratos da Escola**, v. 15, p. 689-712, 2021.

PINTO, José Marcelino de Rezende; CORREA, Bianca Cristina. Educação infantil e a política de fundos: como tem caminhado essa etapa educacional, em especial com a aprovação do Fundeb? **Fineduca – Revista de Financiamento em Educação**, v. 10, 2020.

REISDOEFER, Deise N. **Da LDB ao Plano Nacional de Educação**: narrativa sobre a (in)eficiência das políticas públicas para a valorização docente. Blumenau/SC, v. 2, n. 2, jan./jun. 2021.

REZENDE, F. **Desafios do federalismo fiscal**. São Paulo: FGV, 2006.

ROSA, Diaico dos Santos. **A valorização da profissão docente na rede estadual paulista de educação básica**: um estudo comparativo. 2017. 138f. Dissertação (Mestrado em Planejamento e Análise de Políticas Públicas) – Faculdade de Ciências Humanas e Sociais, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Franca, 2017.

SANTANA, Maria Isabel Bomfim de S.; MONTEIRO, Augusto de O. Um panorama a respeito da política de fundos para o financiamento da educação no Brasil. **Revista de Desenvolvimento Econômico – RDE**, Salvador, BA, ano XXIII, v. 3, n. 50, dez. 2021.

SALES, Luís Carlos; CRUZ, Rosana Evangelista da. O financiamento da Educação no Plano Estadual de Educação do Piauí: inventariando um processo. *In*: ENCONTRO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PESQUISA EM FINANCIAMENTO DA EDUCAÇÃO – FINEDUCA, V., Natal, 2017. **Anais [...]**. São Paulo: FINEDUCA, 2017. p. 1-6. Disponível em: <chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcgclefindmkaj/https://www.fineduca.org.br/wp-content/uploads/AnaisV/Políticas/políticas-39.pdf>. Acesso em: 14 jun. 2021.

SAVIANI, D. O vigésimo ano da LDB: As 39 leis que a modificaram. **Retratos da Escola**, v. 10, n. 19, p. 379-392, 2016. Disponível em: <https://doi.org/10.22420/rde.v10i19.717>. Acesso em: 14 jun. 2021.

SOUZA, Donaldo Bello; FARIA, Lia Ciomar Macedo. O processo de construção da educação municipal. *In*: SOUZA, D. B.; FARIA, L. C. M. (Org.). **Desafios da educação municipal**. Rio de Janeiro, RJ: DP&A, 2003. p. 107-122.

TRIVIÑOS, Augusto N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987.

VIEIRA, Juçara Dutra. **Piso salarial para os educadores brasileiros**: quem toma partido? Campinas: Autores Associados, 2013.