



UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

JACK MÁRCIO MARIA ZIMMERMANN

**POLÍTICAS DE VALORIZAÇÃO DOS TÉCNICOS EM ASSUNTOS
EDUCACIONAIS (TAE) NO ESTADO DE MATO GROSSO: formação,
salário e carreira**

GOIÂNIA
2022



UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

**TERMO DE CIÊNCIA E DE AUTORIZAÇÃO (TECA) PARA DISPONIBILIZAR VERSÕES ELETRÔNICAS DE TESES
E DISSERTAÇÕES NA BIBLIOTECA DIGITAL DA UFG**

Na qualidade de titular dos direitos de autor, autorizo a Universidade Federal de Goiás (UFG) a disponibilizar, gratuitamente, por meio da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD/UFG), regulamentada pela Resolução CEPEC nº 832/2007, sem ressarcimento dos direitos autorais, de acordo com a [Lei 9.610/98](#), o documento conforme permissões assinaladas abaixo, para fins de leitura, impressão e/ou download, a título de divulgação da produção científica brasileira, a partir desta data.

O conteúdo das Teses e Dissertações disponibilizado na BDTD/UFG é de responsabilidade exclusiva do autor. Ao encaminhar o produto final, o autor(a) e o(a) orientador(a) firmam o compromisso de que o trabalho não contém nenhuma violação de quaisquer direitos autorais ou outro direito de terceiros.

1. Identificação do material bibliográfico

☒ Dissertação ☐ Tese ☐ Outro*: _____

*No caso de mestrado/doutorado profissional, indique o formato do Trabalho de Conclusão de Curso, permitido no documento de área, correspondente ao programa de pós-graduação, orientado pela legislação vigente da CAPES.

Exemplos: Estudo de caso ou Revisão sistemática ou outros formatos.

2. Nome completo do autor

Jack Márcio Maria Zimmermann

3. Título do trabalho

Políticas de valorização dos Técnicos em Assuntos Educacionais (TAE) no estado de Mato Grosso: formação, salário e carreira

4. Informações de acesso ao documento (este campo deve ser preenchido pelo orientador)

Concorda com a liberação total do documento ☒ SIM ☐ NÃO¹

[1] Neste caso o documento será embargado por até um ano a partir da data de defesa. Após esse período, a possível disponibilização ocorrerá apenas mediante:

a) consulta ao(a) autor(a) e ao(a) orientador(a);

b) novo Termo de Ciência e de Autorização (TECA) assinado e inserido no arquivo da tese ou dissertação.

O documento não será disponibilizado durante o período de embargo.

Casos de embargo:

- Solicitação de registro de patente;
- Submissão de artigo em revista científica;
- Publicação como capítulo de livro;
- Publicação da dissertação/tese em livro.

Obs. Este termo deverá ser assinado no SEI pelo orientador e pelo autor.



Documento assinado eletronicamente por **JACK MÁRCIO MARIA ZIMMERMANN, Discente**, em 10/11/2022, às 11:09, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Lúcia Maria de Assis, Usuário Externo**, em 14/11/2022, às 19:41, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://sei.ufg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **3328239** e o código CRC **2D8CF397**.

JACK MÁRCIO MARIA ZIMMERMANN

**POLÍTICAS DE VALORIZAÇÃO DOS TÉCNICOS EM ASSUNTOS
EDUCACIONAIS (TAE) NO ESTADO DE MATO GROSSO: formação,
salário e carreira**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, da Faculdade de Educação, da Universidade Federal de Goiás (UFG), como requisito para obtenção do título de Mestre em Educação.

Área de concentração: Educação.

Linha de Pesquisa: Estado, Políticas e História da Educação.

Orientadora: Professora Doutora Lúcia Maria de Assis

GOIÂNIA
2022

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor, através do
Programa de Geração Automática do Sistema de Bibliotecas da UFG.

Zimmermann, Jack Márcio Maria
POLÍTICAS DE VALORIZAÇÃO DOS TÉCNICOS EM ASSUNTOS
EDUCACIONAIS (TAE) NO ESTADO DE MATO GROSSO:
[manuscrito] : formação, salário e carreira / Jack Márcio Maria
Zimmermann. - 2022.
cxlvi, 147 f.: il.

Orientador: Prof. Lucia Maria de Assis.
Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Goiás,
Faculdade de Educação (FE), Programa de Pós-Graduação em Educação,
Goiânia, 2022.

Bibliografia. Anexos.
Inclui siglas, abreviaturas, gráfico, tabelas, lista de figuras, lista
de tabelas.

1. Políticas Públicas. 2. Técnico Administrativo Educacional. 3.
Valorização. I. Assis, Lucia Maria de, orient. II. Título.

CDU 37



UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS

FACULDADE DE EDUCAÇÃO

ATA DE DEFESA DE DISSERTAÇÃO

Ata Nº 160 da sessão de Defesa de Dissertação de **Jack Márcio Maria Zimmermann** que confere o título de **Mestre em Educação** pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Goiás-PPGE/FE/UFG, na *área de concentração em Educação*.

Aos **dezoito dias do mês de outubro de dois mil e vinte e dois (18/10/2022)**, a partir das **09h**, nas dependências da Faculdade de Educação, realizou-se a sessão pública de Defesa de Dissertação intitulada **"Técnico Administrativo Educacional no Estado de Mato Grosso: trajetória, políticas e perspectivas"**. Os trabalhos foram instalados pela Orientadora Profª. Drª. **Lúcia Maria de Assis (PPGE/FE/UFG)**, doutora em Educação pela UFG, com a participação dos demais Integrantes da Banca Examinadora: Prof. Dr. **Luiz Fernandes Dourado (FE/UFG)**, doutor em Educação pela UFRJ - integrante titular externo e Profª. Drª. **Karine Nunes de Moraes (PPGE/FE/UFG)**, doutora em Educação pela UFPE - integrante titular interna. Durante a arguição os integrantes da banca **fizeram** sugestão de alteração do título do trabalho. A Banca Examinadora reuniu-se em sessão secreta a fim de concluir o julgamento da Dissertação, tendo sido o candidato **aprovado** pelos seus integrantes. Proclamados os resultados pela Profª. Drª. Lúcia Maria de Assis, Presidente da Banca Examinadora, foram encerrados os trabalhos e, para constar, lavrou-se a presente ata que é assinada pelos Integrantes da Banca Examinadora, aos dezoito dias do mês de outubro de dois mil e vinte e dois.

Banca Examinadora:

Profª. Drª. Lúcia Maria de Assis

Prof. Dr. Luiz Fernandes Dourado

Profª. Drª. Karine Nunes de Moraes

TÍTULO SUGERIDO PELA BANCA

Políticas de valorização dos Técnicos em Assuntos Educacionais (TAE) no estado de Mato Grosso: formação, salário e carreira



Documento assinado eletronicamente por **Luiz Fernandes Dourado, Usuário Externo**, em 24/10/2022, às 15:48, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Lúcia Maria de Assis, Usuário Externo**, em 26/10/2022, às 10:15, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Karine Nunes De Moraes, Professor do Magistério Superior**, em 10/11/2022, às 10:33, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://sei.ufg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **3270091** e o código CRC **540D1E82**.

Agradecimentos

A 33ª turma de Mestrado em Educação da UFG certamente ficará marcada na história por ter efetivado suas atividades no período em que a pandemia da Covid-19 assolava o Brasil e o mundo. Fomos admitidos para o Mestrado no ano de 2020. As dificuldades foram muitas, acredito que tanto para professores quanto para alunos. Além dos problemas inerentes a uma pandemia grave, sofremos pelos reveses no campo econômico, político e sanitário. Quanto às atividades acadêmicas, conseguimos nos reinventar e vencer. Agradeçamos por isso!

A Deus pela vida, proteção e fortaleza!

A meus pais, por terem me proporcionado uma trajetória de vida que me trouxe até aqui.

À minha esposa e companheira Mari. Muitas vezes segurou a barra das ausências e não me deixou desistir.

À minha orientadora Profª Dra. Lucia Maria de Assis, por ter aceito meu projeto de pesquisa acreditando em mim e no meu potencial. Por ter tido paciência em me orientar, e por ter me apontado novos caminhos e possibilidades acadêmicas. Seus ensinamentos foram ímpares e sempre precisos e preciosos. Sua paciência para comigo me encorajou.

Ao Francisco Adams e à Marli Adams, meus antigos professores do tempo de escola, hoje amigos de primeira hora. Agradeço os incentivos, as orientações e tudo que fizeram por mim nessa trajetória.

À Prof. Dra. Karine Nunes de Moraes e ao Prof. Dr. Luiz Fernandes Dourado, que, ao serem avaliadores na minha qualificação, demonstraram grande disponibilidade e generosidade, além de terem me proporcionado valiosos ensinamentos.

Aos professores do PPGE/UFG, em especial a Dra Gina Glaydes Guimarães de Faria, Dra Marília Gouvea de Miranda, Dr Nelson Cardoso Amaral e Dr Romilson Martins Siqueira, que lecionaram disciplinas no mestrado. Seus ensinamentos durante as aulas foram de grande valia, não só pelos conteúdos ministrados, mas pela postura ética e sempre correta. Mas sobretudo pelo carinho e dedicação com que conduziram as aulas durante o período da pandemia da Covid-19, de forma assíncrona.

Agradeço também às profissionais lotadas na secretaria do PPGE/UFG: Adenilde de Oliveira Souza, Marina Junqueira Coutinho Moreira e Marizeth Ferreira Farias. Pessoas sempre

muito atenciosas e dedicadas no exercício de suas funções, orientando os caminhos corretos em relação à minha vida acadêmica e ajudando em momentos de dúvida. A pós-graduação não seria a mesma sem a presença de vocês.

Aos 312 colegas TAE's que se dispuseram a participar da pesquisa empírica, gastando seu precioso tempo para responder ao questionário. Sem vocês a pesquisa não teria acontecido.

Aos colegas de trabalho da Diretoria Regional de Educação de Barra do Garças e da extinta Assessoria Pedagógica de Barra do Garças. A troca de saberes e experiências contribuiu sobremaneira nessa caminhada. O apoio de vocês foi essencial.

Resumo

ZIMMERMANN, Jack Marcio Maria. **POLÍTICAS DE VALORIZAÇÃO DOS TÉCNICOS ADMINISTRATIVOS EDUCACIONAIS NO ESTADO DE MATO GROSSO**: formação, salário e carreira. Dissertação (Mestrado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2022.

O presente estudo possui como tema as políticas públicas no âmbito da formação inicial e continuada, carreira e salários dos profissionais Técnicos Administrativos Educacionais (TAE's) da rede estadual de educação básica de Mato Grosso. Tem como objetivo geral conhecer as políticas públicas que promoveram a valorização dos TAE's da rede estadual de educação básica, bem como conhecer qual é a visão que este trabalhador/a tem da sua atuação profissional. Os objetivos específicos foram assim definidos: 1) Realizar revisão bibliográfica sobre a produção acadêmica, relativa aos profissionais não docentes da educação básica, publicadas no período de 1998 a 2019; 2) Realizar breve resgate histórico do cargo, com enfoque principal nas políticas públicas de formação inicial e continuada e de valorização salarial e de carreira desses profissionais no estado de Mato Grosso; 3) Analisar a legislação federal e mato-grossense que envolva políticas públicas de carreira, de valorização salarial e de formação, envolvendo o cargo de TAE; 4) Identificar e analisar, junto aos TAE's da rede estadual de educação básica, a visão que este profissional tem de sua carreira e de sua formação no contexto das políticas públicas educacionais; 5) Realizar um diagnóstico de dados estatísticos dos TAE's da rede estadual de educação básica, no que concerne ao quantitativo de profissionais no cargo; formação escolar/acadêmica; área de formação e tempo de serviço no cargo e na escola; tipo de vínculo empregatício e outros aspectos. A questão central da pesquisa ficou assim delineada: como as políticas públicas educacionais do Estado de Mato Grosso, no período de 1998 a 2019, permitiram/permitem a formação e a valorização salarial e profissional do Técnico Administrativo Educacional da rede estadual de educação básica? Qual é a visão que o TAE possui de sua atuação profissional frente a essas políticas públicas? Como fundamentos teórico-metodológicos elegeu-se os seguintes autores e obras: Aguiar e Scheibe (2010), Andrade (2015), Assis (2017), Barbosa (2018), Bessa (2017), Cabral (2019), Costa (2017), Dourado (2016), Dourado e Moraes (2009), Feiges (2003), Jesus (2016), Lopes (2014), Marchesan (2017), Melo (2009), Monlevade (1995, 2009, 2019), Nascimento (2006), Oliveira (2017), Penteado (2019), Prado, Oliveira e Chagas (2009), Salustiano *et al* (2009), Santos (2004, 2019), Souza (2017), Vieira (2009), Werle, Andrade e Scheneider (2009). Foi utilizada também as legislações estadual e federal que repercutem no cargo de TAE no estado de MT. Outra fonte de dados foi a pesquisa empírica, realizada com TAE's da rede pública estadual de Mato Grosso, a fim de averiguar a visão deste profissional acerca da sua formação, atuação e valorização da carreira. Este estudo possibilitou compreender melhor o alcance das políticas públicas já implantadas, mas também os desafios que ainda precisam ser superados para que sejam alcançadas plenamente as expectativas de valorização e de formação dos TAE's.

Palavras-chave: Políticas Públicas, Técnico Administrativo Educacional, Valorização

Abstract

ZIMMERMANN, Jack Marcio Maria. POLICIES FOR VALUING EDUCATIONAL ADMINISTRATIVE TECHNICIANS IN THE STATE OF MATO GROSSO: training, salary and career. Dissertation (Master in Education). School of Education, Federal University of Goiás, Goiânia, 2022.

The present study has as its theme the public policies regarding initial and continuing education, career and salaries of the Professional Technical Educational Administrators (TAE's) of the state network of basic education of Mato Grosso. Its general objective is to learn about the public policies that have promoted the valorization of the TAE's of the state network of basic education, as well as to learn about the vision that this worker has of his/her professional performance. The specific objectives were defined as follows 1) Perform a literature review on the academic production, related to non-teaching professionals of basic education, published in the period from 1998 to 2019; 2) Perform a brief historical rescue of the position, with a main focus on the public policies of initial and continued training and salary and career valuation of these professionals in the state of Mato Grosso; 3) Analyze the federal and Mato Grosso legislation that involves public policies of career, salary valuation and training, involving the position of TAE; 4) To identify and analyze, along with the TAE's of the state network of basic education, the vision that this professional has of his career and training in the context of public educational policies; 5) To make a diagnosis of statistical data of the TAE's of the state network of basic education, regarding the number of professionals in the position; school/academic training; area of training and length of service in the position and school; type of employment relationship and other aspects. The central research question was thus outlined: how did the educational public policies of the State of Mato Grosso, in the period from 1998 to 2019, enable/allow the training and salary and professional valorization of the Technical Educational Administrator in the state network of basic education? What is the vision that the TAE has of their professional performance facing these public policies? The following authors and works were chosen as theoretical and methodological foundations: Aguiar and Scheibe (2010), Andrade (2015), Assis (2017), Barbosa (2018), Bessa (2017), Cabral (2019), Costa (2017), Dourado (2016), Dourado and Moraes (2009), Feiges (2003), Jesus (2016), Lopes (2014), Marchesan (2017), Melo (2009), Monlevade (1995, 2009, 2019), Nascimento (2006), Oliveira (2017), Penteado (2019), Prado, Oliveira and Chagas (2009), Salustiano et al (2009), Santos (2004, 2019), Souza (2017), Vieira (2009), Werle, Andrade and Scheneider (2009). It was also used the state and federal legislations that have repercussions on the TAE position in the state of MT. Another source of data was the empirical research, carried out with TAE's of the public network of the state of Mato Grosso, in order to investigate the vision of this professional about their training, performance and appreciation of the career. This study allowed us to better understand the scope of public policies already implemented, but also the challenges that still need to be overcome in order to fully achieve the expectations of appreciation and training of TAE's.

Keywords: Public Policies, Technical Educational Administrator, Valorization

Lista de Gráficos

Gráfico 01: Sujeitos da pesquisa por microrregião de Mato Grosso.....	42
Gráfico 02: Sujeitos por faixa etária (em porcentagem).....	43
Gráfico 03: Sujeitos por tempo de serviço como servidor público.....	44
Gráfico 04: Sujeitos por tempo de serviço no cargo de TAE.....	44
Gráfico 05: Sujeitos por tempo de serviço na mesma unidade educacional.....	45
Gráfico 06: Sujeitos por escolaridade.....	45
Gráfico 07: Cursos de Ensino Superior informados (somente os 10 primeiros).....	46
Gráfico 08: Cursos de Ensino Médio Profissionalizante informados.....	47
Gráfico 09: Profissionais com curso de Profissionalização.....	75
Gráfico 10: Escolaridade dos entrevistados quando concluíram a profissionalização.....	77
Gráfico 11: Interesse dos TAEs por uma das habilitações disponíveis nos cursos de tecnólogos para Funcionários.....	78
Gráfico 12: Opção de curso de ensino superior específico.....	78
Gráfico 13: Existência ou não de formação continuada destinada aos TAE's na escola/unidade..	80
Gráfico 14: Você sente que a sua profissão é valorizada socialmente?.....	92
Gráfico 15: Participação dos TAE's na composição dos Conselhos Deliberativos da Comunidade Escolar (CDCE) em Mato Grosso.....	94
Gráfico 16: Você é membro do CDCE da sua escola?.....	95
Gráfico 17: Percepção acerca do trabalho realizado no CDCE.....	95
Gráfico 18: Você é filiado ao sindicato da categoria?.....	97
Gráfico 19: Percepção em relação ao TAE ser educador ou não.....	97

Lista de Quadros

Quadro 01: Número de servidores do estado e municípios conluíntes do Projeto Arara-Azul e do Profuncionário em Mato Grosso, a partir do ano 2000.....	36
Quadro 02: Escolaridade dos TAE's da SEDUC/MT em novembro/2019 (percentuais calculados em relação ao total geral de servidores.....	41
Quadro 03: Descritores utilizados na pesquisa bibliográfica.....	50
Quadro 04: Número de publicações encontradas ao final da pesquisa bibliográfica.....	51
Quadro 05: Síntese de legislações entre 1988 e julho de 2022.....	67

Lista de Tabelas

Tabela 01: Cursos de Ensino especialização lato sensu informados pelos sujeitos (por área do conhecimento).....	45
Tabela 02: Ensino Superior informado (por área).....	46
Tabela 03 Motivos da satisfação.....	48
Tabela 04: Motivos da Insatisfação.....	48
Tabela 05: Aspectos importantes na formação continuada.....	80
Tabela 06: Projeções para o futuro.....	82
Tabela 07: Relações interpessoais e interação profissional entre professores, TAE e AAE no cotidiano escolar, na percepção dos sujeitos da amostra.....	85
Tabela 08: O significado do termo “valorização profissional” na visão dos participantes desta pesquisa indicado com a numeração de 1 a 5 em ordem de importância, sendo o número 1 o mais importante.....	87
Tabela 09: A respeito da participação dos TAEs na discussão, elaboração e avaliação do Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola, como você classifica a presença e o protagonismo destes funcionários (assinale apenas uma alternativa que mais corresponda ao seu ponto de vista)	89
Tabela 10: Motivos da baixa participação dos TAE's em projetos na escola.....	90
Tabela 11: Integrantes dos projetos de ensino e/ou aprendizagem na escola/unidade.....	91
Tabela 12: Trabalho do TAE durante a pandemia de COVID-19.....	98

Lista de Siglas

AAE's	Apoios Administrativos Educacionais
ADI	Ação Direta de Inconstitucionalidade
AMP	Associação Mato-grossense de Professores
AMPE	Associação Mato-grossense de Profissionais da Educação
BDTD	Biblioteca Digital de Teses e Dissertações
CDCE	Conselho Deliberativo da Comunidade Escolar
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEB	Câmara de Educação Básica
CEE/MT	Conselho Estadual de Educação de Mato Grosso
CEFAPRO	Centro de Formação e Atualização dos Profissionais da Educação
CES	Câmara de Educação Superior
CNE	Conselho Nacional de Educação
CNTE	Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação
Conae	Conferência Nacional de Educação
CONAPE	Conferência Nacional Popular de Educação
CONTEE	Confederação Nacional dos Trabalhadores em Estabelecimentos de Ensino
Covid-19	Doença infecciosa causada pelo vírus SARS-CoV-2
CPB	Confederação dos Professores do Brasil
D.O.E.	Diário Oficial do Estado
Dase	Departamento de Articulação e Desenvolvimento dos Sistemas de Ensinos
Defe	Departamento dos Funcionários de Educação
DRE	Diretoria Regional de Educação
FE	Faculdade de Educação
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IF	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia
IFAC	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Acre
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação

LOPEB	Lei Orgânica dos Profissionais da Educação Básica de Mato Grosso
MEC	Ministério da Educação
PNE	Plano Nacional de Educação
PPGE	Programa de Pós-graduação em Educação
PPP	Projeto Político Pedagógico
SEDUC/MT	Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso
SINTEP/MT	Sindicato dos Trabalhadores do Ensino Público de Mato Grosso
TAE's	Técnicos Administrativos Educacionais
UFG	Universidade Federal de Goiás
UFMS	Universidade Federal de Mato do Sul
UFPR	Universidade Federal do Paraná

Sumário

1. INTRODUÇÃO.....	15
2. OS TÉCNICOS ADMINISTRATIVOS EDUCACIONAIS NO ESTADO DE MATO GROSSO.....	24
2.1 O TAE NA REDE ESTADUAL DE ENSINO.....	24
2.1.1 Mobilização, associação e sindicalização do TAE em Mato Grosso.....	29
2.2 TRAJETÓRIA, VALORIZAÇÃO E PROFISSIONALIZAÇÃO DO TÉCNICO ADMINISTRATIVO EDUCACIONAL NA REDE ESTADUAL.....	32
2.3 PERFIL DOS TÉCNICOS ADMINISTRATIVOS EDUCACIONAIS DA REDE ESTADUAL DE EDUCAÇÃO DE MATO GROSSO.....	41
2.4 A PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO SOBRE OS TAE'S PUBLICADAS ENTRE 1998 E 2019.....	49
3. POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS VOLTADAS AO TÉCNICO ADMINISTRATIVO EDUCACIONAL.....	55
3.1 DO FUNCIONÁRIO DE ESCOLA AO PROFISSIONAL DA EDUCAÇÃO.....	55
3.2 POLÍTICAS DE FORMAÇÃO E DE PROFISSIONALIZAÇÃO.....	57
3.3 POLÍTICAS DE VALORIZAÇÃO E CARREIRA DOS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO.....	63
4. O TÉCNICO ADMINISTRATIVO EDUCACIONAL SOB O OLHAR DO PROFISSIONAL EM EXERCÍCIO: DESAFIOS E PERSPECTIVAS.....	73
4.1 PERSPECTIVAS E DESAFIOS EM RELAÇÃO ÀS POLÍTICAS DE FORMAÇÃO E PROFISSIONALIZAÇÃO.....	75
4.2 PERSPECTIVAS E DESAFIOS EM RELAÇÃO ÀS POLÍTICAS DE VALORIZAÇÃO E CARREIRA.....	84
4.3 PERSPECTIVAS E DESAFIOS EM RELAÇÃO A SINDICALIZAÇÃO E PARTICIPAÇÃO EM INSTÂNCIAS DE TOMADA DE DECISÃO NA ESCOLA.....	93
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	101
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	105
ANEXO 1 – Questionário utilizado na pesquisa empírica.....	116
ANEXO 2.....	142
ANEXO 3.....	144
ANEXO 4.....	145
ANEXO 5.....	146

1. INTRODUÇÃO

O presente estudo está inserido na linha pesquisa Estado, Políticas e História da Educação do Programa de Pós-graduação em Educação da UFG (PPGE/FE/UFG) e possui como objeto de estudo as políticas públicas no âmbito da valorização¹ dos profissionais Técnicos Administrativos Educacionais (TAE's), da rede estadual de educação básica de Mato Grosso.

Conforme preconizado no Documento Referência Conferência Nacional Popular de Educação, de julho de 2022 (CONAPE, 2022), a acepção de valorização atualmente aceita inclui as seguintes dimensões: formação inicial e continuada, carreira, salários e condições de trabalho e saúde. Para além dessas dimensões, a CONAPE/2022 não se afasta ainda de uma dimensão subjetiva que abarca também o reconhecimento social e a dignidade profissional.

Sob esse prisma, a valorização dos profissionais da educação não pode ser vista em ângulos dissociados. Ao contrário, é uma acepção complexa, por abarcar em si diversos aspectos profissionais e até mesmo sociais. A complexidade intrínseca à valorização, tornaria demasiadamente extensa, e também complexa, a análise no âmbito desse estudo. Optou-se, então por um recorte.

Sem rejeitar a acepção da CONAPE/2022, a presente pesquisa entende a “valorização” como uma categoria de análise, passível de ser estudada levando-se em conta as partes que a compõem. Dessa forma, a analisará sob os seguintes aspectos: formação, salário e carreira. É importante ressaltar que a abordagem aduzida pela CONAPE/2022 ainda se encontra no âmbito da proposição. Trata-se de uma voz que vem emergindo na/da categoria dos profissionais da educação desde a realização da Conferência Nacional de Educação – 2010 (Conae/2010). Em que pese a legitimidade social dessa proposição, ela ainda não foi transformada em política pública, o que impõe um longo caminho de lutas e embates políticos rumo à sua transformação em um direito.

Neste sentido, propõe-se, como objetivo geral desta pesquisa, conhecer as políticas públicas, no estado de Mato Grosso, que promoveram a valorização dos TAE's da rede estadual

¹ A partir da Conferência Nacional de Educação (Conae 2010 e 2014), a acepção de valorização dos/as profissionais da educação foi assumida por comportar a articulação e a indissociabilidade da formação inicial e continuada, carreira, salários e condições de trabalho. A partir da Conferência Nacional Popular de Educação (Conape)/2018, foi incorporado nessa definição a dimensão da saúde (CONAPE, 2022, p. 46). O recorte feito, nesse estudo, no que se refere às acepções de valorização, ocorreu exclusivamente para atender fins didáticos.

de educação básica, bem como conhecer qual é a visão que este trabalhador/a² tem da sua atuação profissional.

O estado de Mato Grosso foi o pioneiro na oferta de curso de profissionalização no país. Ainda na década de 1990, o estado implantou o Projeto Arara Azul, que ofertou cursos de profissionalização para Técnicos Administrativos Educacionais e Apoios Administrativos Educacionais. Os cursos de profissionalização eram, na verdade, cursos técnicos (subsequentes ou concomitantes) ofertados aos TAE's e AAE's da rede pública estadual de educação básica. Para os TAE's foram ofertados os cursos de Administração Escolar e o de Multimeios Didáticos. Já para os AAE's foram ofertados os cursos de Nutrição Escolar e Manutenção da Infra-estrutura escolar. A profissionalização era necessária para que o servidor fosse enquadrado na Lei Orgânica dos Profissionais da Educação Básica de Mato Grosso (LOPEB) (MATO GROSSO, 1998b). O pioneirismo do estado nesse campo motivou a delimitação territorial desse estudo, que abrange somente o estado de Mato Grosso.

É necessário esclarecer que o plano de carreira da Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso abrange três cargos: 1) professor; 2) técnico administrativo educacional (TAE) e 3) apoio administrativo educacional (AAE). Para este estudo elegeu-se como sujeitos a serem ouvidos, por meio de um questionário, apenas os TAE's. A opção pela não escolha de professores e de AAE's se justifica pelo fato de que há pouca incidência de estudos voltados para TAE's, o que foi possível identificar por meio de uma revisão sistemática de literatura, que será apresentada mais adiante.

Restringiu-se os sujeitos da amostra aos TAE's tendo em vista o ineditismo do tema, uma vez que os profissionais do Apoio Escolar foram objeto de um estudo de 2017 (ANDRADE, 2017). A obra, intitulada "O profissional de Apoio Administrativo Educacional e a Formação: semeadura para o trabalho educativo" consta como um dos referenciais bibliográficos deste estudo. Além disso, a escolha deste objeto também se relaciona à trajetória profissional do pesquisador, que é um TAE do estado de Mato Grosso, desde janeiro/2000. A vivência profissional no cargo aguçou a busca por entendimento científico de alguns aspectos da profissão.

Foram propostos também os seguintes objetivos específicos: 1) Realizar revisão bibliográfica sobre a produção acadêmica, relativa aos profissionais não docentes da educação básica, publicadas no período de 1998 a 2019³; 2) Realizar breve resgate histórico do cargo,

² O autor concorda com a importância de se contemplar e respeitar todas as identidades de gênero no texto, mas fez a opção de não adotar o pronome neutro nesta dissertação.

³ A fundamentação para o corte temporal da pesquisa será melhor descrita ainda nesta parte introdutória, quando

com enfoque principal nas políticas públicas de formação inicial e continuada e de valorização salarial e de carreira desses profissionais no estado de Mato Grosso; 3) Realizar inventário das legislações federal e mato-grossense que envolvam políticas públicas de carreira, de valorização salarial e de formação envolvendo o cargo de TAE; 4) Identificar e analisar, junto aos TAE's da rede estadual de educação básica, a visão que este profissional tem de sua carreira e de sua formação no contexto das políticas públicas educacionais; 5) Realizar um diagnóstico de dados estatísticos dos TAE's da rede estadual de educação básica, no que concerne ao quantitativo de profissionais no cargo; formação escolar/acadêmica; área de formação e tempo de serviço no cargo e na escola; tipo de vínculo empregatício e outros aspectos.

A pesquisa também deu voz ao próprio TAE, desvelando sua visão frente às políticas públicas educacionais que impactam na profissão, profissionalização e atuação profissional, bem como o seu grau de satisfação frente ao trabalho que realiza. Foram analisados outros fatores, tais como: a sua participação em espaços de tomada de decisão nas escolas; atuação na elaboração e execução do Projeto Político Pedagógico (PPP); existência ou não de formação continuada⁴ na escola destinada a estes profissionais; suas perspectivas frente à profissão; suas condições de trabalho e possível atuação como educador na escola.

No estado de Mato Grosso, todos os servidores da Secretaria de Estado de Educação possuem o mesmo Plano de Carreira, implantado pela Lei Complementar nº 050/1998 – Lei Orgânica dos Profissionais da Educação Básica (LOPEB). Segundo a LOPEB, são profissionais da educação básica o professor, o apoio administrativo educacional (cargo dividido em: manutenção da infraestrutura, vigilância, motorista e nutrição escolar) e ainda os técnicos administrativos educacionais. Entretanto, a unificação legislativa da carreira não garantiu a sistematização de dados científicos significativos que digam respeito aos TAE's. A maior parte das publicações científicas, encontradas na fase de revisão bibliográfica, dizem respeito somente aos professores. O baixo número de publicações de pesquisas sobre esse tema não é sentido somente em Mato Grosso, mas em todo o país, conforme Ribeiro (2021, p. 33): “Os trabalhos localizados e sistematizados nos apêndices desta tese sinalizam que ainda há pouca produção acadêmica sobre os funcionários da educação.” Diante da escassez de dados científicos, e até mesmo estatísticos, sobre os TAE's, realizou-se uma coleta de dados em todo o estado, utilizando-se de questionário semiestruturado enviado para o endereço eletrônico dos

será abordada a pesquisa bibliográfica.

⁴ Para Adams (2004, p. 46) “Assim, ao adjetivar a educação ou a formação como ‘continuada’, admitimos ser aquela em que o sujeito está em constante atualização e discutindo, preferencialmente com o seu ‘grupo de iguais’, no seu local de trabalho, os saberes produzidos na escola.”

TAE's. Para esse fim, foram selecionados os TAE's da rede pública estadual de educação, obedecendo a seguinte regra: 1) os efetivos lotados em todos os municípios do estado; 2) os contratados temporariamente em 15 municípios⁵ do estado.

Definiu-se a questão central deste estudo nos seguintes termos: como as políticas públicas educacionais do Estado de Mato Grosso, no período de 1998 a 2019, permitiram/permitem a formação e a valorização salarial e profissional do Técnico Administrativo Educacional da rede estadual de educação básica? Qual é a visão que o TAE possui de sua atuação profissional frente a essas políticas públicas?

Como hipótese deste estudo propõem-se: os movimentos sindicais levaram a implantação de políticas públicas em Mato Grosso, no período de 1998 a 2019, possibilitando a formação e a valorização salarial e profissional do TAE e, nesse sentido, permitindo seu protagonismo no âmbito escolar, em relação à carreira e às suas condições de trabalho.

A revisão bibliográfica revelou que a produção acadêmica sobre os funcionários não docentes se divide em duas grandes tendências: produções que se dedicam aos não docentes, dentre os quais se encontram os TAE's, lotados em instituições de ensino superior em geral (Universidades Federais e Institutos Federais de Educação); produções que se dedicam aos não docentes lotados em unidades de educação básica. Apesar dessas duas grandes vertentes, na Subseção 2.4, serão apresentadas outras linhas de análise que se originaram delas.

Entre as dissertações, teses e artigos publicados que se debruçaram sobre esses trabalhadores e sobre a atividade desempenhada por eles em seus ambientes de trabalho, tem-se: Alves *et al* (2019), Assis (2015), Assis (2017), Andrade (2015), Barbosa (2018), Bessa (2009), Dourado e Moraes (2009), Feiges (2003), Gonzaga (2011), Monlevade (2009), Monlevade (2019), Valle (2014) e Vieira (2009).

Constatou-se que há pouca produção científica a respeito dos Técnicos Administrativos das Secretarias Estaduais de Educação e, principalmente sobre as políticas públicas destinadas a eles. A revisão bibliográfica mostrou que existem duas linhas principais de publicações: as que analisam os impactos do Profuncionário na prática profissional do TAE que atuam em escolas de educação básica; e as que analisam os mesmos impactos, porém, abordando os Técnicos que atuam nas Universidades Federais ou nos Institutos Federais de Educação.

⁵ Existe rotatividade de TAE's em contrato temporário uma vez que podem ser contratados para todo o ano letivo (vagas livres) ou para curto período (substituição de férias ou licenças). Por essa razão, há dificuldade em identificar quais estavam contratados no período da coleta de dados. A pesquisa de campo com os TAE's contratados temporariamente foi realizada nos 15 municípios sede dos Centros de Formação e Atualização dos Profissionais da Educação (CEFAPRO's). O detalhamento dessa metodologia será observado no Capítulo 2.3.

Importante ainda ressaltar a ausência de dados estatísticos nacionais sobre esses trabalhadores. Essa lacuna ficou evidenciada em documento técnico, produzido pela Prof^a. Dr^a. Lucia Maria de Assis, encaminhado ao Conselho Nacional de Educação, no ano de 2015 (ASSIS, 2015). O objetivo daquele estudo foi elaborar um diagnóstico das iniciativas de formação inicial, em nível superior, e formação continuada dos profissionais da Educação Básica. Para a análise foram consideradas as ações que estavam sendo efetivadas pelas IES, especialmente as Universidades Públicas e Institutos Federais.

Restou evidente, naquele documento, que há uma ausência de dados estatísticos referentes aos trabalhadores não docentes (incluídos aqui os TAE's) no censo educacional brasileiro. Essa ausência de dados atinge todo o país, uma vez que, segundo a pesquisadora, não há dados disponíveis nem mesmo no Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), pois no Censo Escolar não são coletados dados referentes a esses trabalhadores.

Esta lacuna sinaliza para uma invisibilidade destes profissionais, analisada por Monlevade (2009), e que indica a necessidade de buscar, levantar e produzir dados científicos sobre os Técnicos Administrativos Educacionais (TAE's). Neste sentido, este estudo se propôs a analisar não só as políticas de formação e valorização salarial e profissional que envolve estes profissionais, mas também ouvir o que pensam em relação ao desempenho das suas funções e ao desenvolvimento da sua carreira profissional. Além disso, foram analisados dados estatísticos sobre essa categoria de trabalhadores, dentre os quais idade, gênero, escolaridade, tempo de serviço, atuação como educador, atuação como gestor na escola, participação em espaços de tomada de decisão, sindicalização, entre outros, de modo a se conhecer as características do quadro de servidores que contribuam para uma maior visibilidade e valorização deste profissional.

Porque realizar um estudo acadêmico sobre as políticas públicas destinadas aos TAE's? Uma das respostas pode ser encontrada nos estudos de Fonseca (1996) e de Monlevade (2009). De acordo com estes autores, foi superada a visão de que a escola é uma comunidade formada somente por alunos e professores, sendo inegável a importância da atuação de outros profissionais nesse contexto. Esta importância pode ser observada, sobretudo, devido à complexificação das relações estabelecidas no interior das escolas e o papel que elas desempenham na sociedade contemporânea, na qual as tarefas de cuidar e educar das crianças e jovens foi sendo dividida com as instituições de educação infantil e escolas de ensino fundamental, cada vez mais cedo.

Por outro lado, a reforma neoliberal do Estado, ocorrida na década de 1990, reforçou o caráter mercadológico da educação, “já que é a partir do fortalecimento do Estado Liberal e do sistema capitalista que se vê a instituição escolar como uma forte aliada na preparação de mão de obra” (MACHADO, 2009, p. 18). Jovens e adultos, dessa forma, buscaram (e ainda buscam) a escola como uma forma de se manterem ativos no competitivo mercado de trabalho. O aumento da demanda por educação de jovens e adultos, e também por cursos profissionalizantes, contribuiu para o aumento do número de alunos e, consequentemente, para o número de profissionais da educação.

Por essa razão, é importante investigar qual tem sido o protagonismo dos TAE's no cotidiano escolar, identificando as suas atribuições e suas participações nas instâncias consultivas e deliberativas escolares, tais como: os conselhos da comunidade escolar, na elaboração do Projeto Político Pedagógico da escola e até mesmo a ocupação de função de diretor escolar. Nesse sentido, é necessário saber como pensam os profissionais que exercem estas funções nas escolas, estimulando-os a se expressarem sobre o próprio trabalho, seus desafios e possibilidades na construção e materialização do Projeto Político Pedagógico, além da sua participação na gestão e nos demais espaços formativos.

Quanto à revisão bibliográfica, foram utilizadas publicações acadêmicas de 1998 a 2019, que abordam temas relacionados às políticas públicas para a formação e valorização salarial e profissional dos TAE's das escolas de educação básica. Os locais de busca foram: Repositório CAPES; Revista Retratos da Escola (CNTE); Google Acadêmico e Portal *Scientific Electronic Library Online* Brasil (SciELO). Definiu-se o ano de 1998 para o início desta pesquisa por ser o ano em que foi publicada a Lei Complementar nº 050/1998 (Lei Orgânica dos Profissionais da Educação do Estado de Mato Grosso) e 2019, ano que antecedeu a pandemia da Covid-19, no Brasil.

O combate ao coronavírus (vírus causador da covid-19), a partir de março de 2020, impôs a adoção de medidas sanitárias que envolveram, dentre outras medidas, o isolamento e o distanciamento social. Decisão do Supremo Tribunal Federal reafirmou a responsabilidade concorrente entre os entes governamentais para o combate à Covid-19 e garantiu a autonomia de governos locais para decidir sobre as medidas sanitárias a serem adotadas em suas circunscrições.

Uma das medidas adotadas, em vários municípios de Mato Grosso (e em muitos municípios de todo o país) foi a suspensão das atividades presenciais nas escolas. Em um primeiro momento, essa suspensão significou o total fechamento delas. Mas logo foram

adotadas formas de trabalho remoto, a fim de garantir aos estudantes o direito à educação. Após passarem por um período de aulas remotas, as escolas foram se adequando, no sentido de atender aos protocolos de biossegurança, tendo em vista que em dois anos, só no Brasil, já foram constatados aproximadamente 31,5 milhões de casos confirmados de pessoas infectadas, e, até 05/09/2022, já se registraram 684.425 óbitos em decorrência da Covid-19⁶ (AGÊNCIA BRASIL, 2022). Diante deste cenário de instabilidade e de possíveis mudanças profundas no trabalho dos TAE's neste período, optou-se por não incluir os anos de 2020 e 2021 neste estudo⁷.

Quanto à pesquisa documental, ela restringiu-se às legislações que dizem respeito à formação e à valorização salarial e profissional dos funcionários não docentes na escola, dentre as quais: Lei Complementar nº 050/1998 (Mato Grosso), Lei nº 7.040/1998 (Mato Grosso), Lei nº 9.394/1996 (Federal), Decreto 5.154/2004 (Federal), Resolução nº 05/2005-CNE (Federal), Emenda Constitucional nº 53/2006, Lei nº 12.014/2009 (Federal), Portaria nº 72/MEC, de 6 de maio de 2010 (Federal), Decreto nº 7.415/2010 (Federal), Lei nº 12.796/2013 (Federal), Lei nº 13.005/2014 (Federal), Decreto nº 8.752/2016 (Federal), Parecer CNE/CES nº 246/2016 e Resolução nº 002/2016-CNE/CES (Federal). Ao final da Subseção 3.3 há um quadro com todas as legislações encontradas com a respectiva síntese (Quadro 5).

A pesquisa em sítios oficiais da Secretaria de Estado de Educação (SEDUC/MT) e órgãos do governo do estado de Mato Grosso teve o objetivo de levantar dados estatísticos sobre os TAE's lotados em todas as escolas estaduais, com ênfase nos seguintes aspectos: 1) grau de escolaridade; 2) formação acadêmica; 3) tempo de serviço no cargo; 4) tempo de serviço na escola; 5) idade; 6) gênero; 7) questões referentes à profissionalização (Arara Azul e Profuncionário). Entretanto as buscas não retornaram dados, uma vez que os mesmos não estão disponíveis para consulta do público em geral, com exceção do número de profissionais efetivos e em contrato temporário. Foram feitas duas tentativas de obtenção desses dados no ano de 2021/2022, por intermédio do sítio oficial da Controladoria Geral do Estado de Mato Grosso (Fale Cidadão). Entretanto a Secretaria de Estado de Educação (SEDUC/MT) não forneceu os

⁶ Fonte: Agência Brasil. Disponível em: <<https://agenciabrasil.ebc.com.br/saude/noticia/2022-09/covid-19-brasil-tem-56-mortes-e-67-mil-casos-em-24-horas>>. Acesso em: 06/09/2022.

⁷ Em 2021, com a cobertura vacinal contra a Covid-19, algumas redes de ensino iniciaram o protocolo para a volta segura às atividades presenciais, sendo que cada estado e município tem autonomia para definir quando e como retomar as atividades presenciais de maneira segura. Em Mato Grosso, o retorno presencial foi orientado pelo Decreto nº 1.134/2021, de 04/10/2021 e também pela Portaria nº 662/2021/GS/SEDUC, de 08/10/2021. No Brasil, em 11/06/2022, 80% de pessoas estão imunizadas com duas doses de vacina, o que se considera seguro. No mundo este percentual cai para 62% de acordo com a Our World in Data. Disponível em: <https://ourworldindata.org/covid-vaccinations?country=OWID_WRL>. Acesso em: 19/09/2022.

dados, mas orientou a buscá-los nos sítios oficiais do Portal da Transparência, da própria SEDUC/MT e do Diário Oficial do Estado de Mato Grosso, conforme pode-se perceber no Anexo 4.

A reduzida disponibilidade de dados revelou a necessidade de sua coleta junto aos TAE's. Essa etapa da pesquisa se deu por meio de questionários respondidos na Plataforma Google Forms, com links enviados para o endereço eletrônico dos TAE's. Foi realizado o pré-teste do questionário com um grupo de 10 (dez) TAE's. A forma de condução da pesquisa de campo será apresentada no Capítulo 4.

Em relação às questões que envolvem a ética na pesquisa, todos os questionários foram respondidos de forma anônima pelos sujeitos. As respostas às perguntas abertas, quando transcritas, suprimiram qualquer menção que pudesse identificar o participante da pesquisa, adotando-se, na referência, somente o termo “Sujeito”, seguido de numeração sequencial (1, 2, 3...), à medida que se alterasse o participante. Ademais, o projeto de pesquisa foi submetido à avaliação do Comitê de Ética da Universidade Federal de Goiás, por meio da Plataforma Brasil, registro CAAE nº 38085020.0.0000.5083, tendo sido aprovado pelo Parecer nº 4.459.381.

O resultado desse estudo poderá subsidiar políticas públicas que tenham como alvo esses profissionais, bem como contribuir para a compreensão de outros aspectos que envolvem a educação básica do estado de Mato Grosso. Conhecer um pouco mais sobre os TAE's é importante para melhor assisti-los no desenvolvimento de políticas públicas voltadas para a sua carreira, profissionalização e valorização. Neste ponto, é necessário apontar o vínculo existente entre o objeto de estudo e a vida profissional deste autor. Concursado na Secretaria Estadual de Educação do Estado de Mato Grosso, ocupa o cargo de TAE desde o ano 2000, atuou em duas escolas estaduais, na Assessoria Pedagógica de Barra do Garças (extinta) e atualmente trabalha na Diretoria Regional de Educação de Barra do Garças.

A exposição da pesquisa está organizada em três capítulos. No Capítulo 2 é abordada a trajetória histórica dos TAE's na rede pública de ensino, bem como aspectos relacionados à profissionalização em Mato Grosso. São apresentados alguns dados estatísticos referentes à caracterização desses profissionais (idade, escolaridade, tempo de serviço, tempo de serviço no cargo, gênero), que caracteriza os sujeitos participantes do estudo. Por último, apresenta-se os resultados da pesquisa bibliográfica sobre o tema. O Capítulo 3 aborda as políticas de formação, profissionalização e de valorização e carreira que envolveram os TAE's de Mato Grosso. O Capítulo 4 mostra os resultados da pesquisa de campo, realizada com os TAE's de Mato Grosso.

Além disso, analisa-se qual é a percepção que os TAE's têm das políticas públicas de formação, profissionalização e valorização frente à sua atuação profissional.

As categorias utilizadas foram: “valorização”, “formação” e “profissionalização”.

Os dados obtidos na pesquisa empírica passaram por um tratamento estatístico simples, pelo qual se extraiu o percentual das respostas do questionário e agrupou-se aqueles que foram considerados similares. Em relação à abordagem da pesquisa, trata-se de uma abordagem qualitativa, de caráter exploratório, que abrangerá pesquisa bibliográfica, que visa descortinar o conhecimento produzido e publicado sobre os TAE's num determinado período. Quanto à pesquisa documental, propiciou o levantamento e análise dos textos normativos que orientam as políticas públicas que afetam os TAE's no estado de Mato Grosso. A pesquisa também conta com uma etapa empírica, por meio da aplicação de um questionário estruturado a uma amostra de TAE's ativos na rede estadual de Mato Grosso. Foram ouvidos 312 (trezentos e doze) TAE's em todas as regiões do estado conforme detalhamento na Subseção 2.3 desta dissertação. O questionário aplicado consta do Anexo 1 desta dissertação.

O referencial teórico utilizado foi: Aguiar e Scheibe (2010), Andrade (2015), Assis (2017), Barbosa (2018), Bessa (2017), Cabral (2019), Costa (2017), Dourado (2016), Dourado e Moraes (2009), Feiges (2003), Jesus (2016), Lopes (2014), Marchesan (2017), Melo (2009), Monlevade (1995, 2009, 2019), Nascimento (2006), Oliveira (2017), Penteado (2019), Prado, Oliveira e Chagas (2009), Salustiano *et al* (2009), Santos (2004, 2019), Souza (2017), Vieira (2009), Werle, Andrade e Scheneider (2009).

2. OS TÉCNICOS ADMINISTRATIVOS EDUCACIONAIS NO ESTADO DE MATO GROSSO

Este capítulo está organizado em quatro subseções. Na primeira é realizada a apresentação histórica dos TAE's, iniciando com a forma de organização das escolas jesuíticas, até o ano de 2019. São abordados aspectos históricos da construção da identidade, que necessariamente passa pela mobilização sindical desses profissionais. Na segunda subseção, são apresentados aspectos relativos à profissionalização dos TAE's. Na terceira, é apresentada uma parte dos dados obtidos na pesquisa empírica que contem, os dados estatísticos a respeito dos TAE's (idade, tempo de serviço, escolaridade, grau de satisfação frente à profissão, dentre outros), e também como os TAE's se posicionam sobre vários aspectos relativos ao seu processo formativo, trabalho e carreira. Esses dados foram obtidos em pesquisa de campo realizada com TAE's efetivos e contratados do estado de Mato Grosso. Na quarta e última subseção, são apresentados os resultados da revisão bibliográfica sobre os TAE's.

2.1 O TAE NA REDE ESTADUAL DE ENSINO

Ao se referir à escola, comumente os primeiros personagens que vem à mente são professores e estudantes. Porém, ao se analisar mais detidamente o ambiente escolar, nota-se a presença de outros profissionais: os que trabalham nas secretarias escolares e nos laboratórios; as pessoas que preparam a alimentação escolar; as que mantêm a escola limpa; e as que zelam pela vigilância do prédio nos períodos em que a escola não está em funcionamento. Estas pessoas podem até passar quase despercebidas no ambiente escolar, mas fazem parte do seu dia-a-dia e desempenham papéis importantes para o seu bom funcionamento e para o processo educativo em geral.

Estes trabalhadores não possuem uma nomenclatura nacionalmente aceita, que os individualizam, como é o caso da nomenclatura “professor”. Nas universidades federais, nos institutos federais de educação, nas escolas estaduais e nas escolas municipais, os cargos ocupados por eles recebem as mais diversas nomenclaturas. A depender dos planos de carreira podem ser: funcionário técnico administrativo, técnico administrativo educacional, técnico administrativo, apoio administrativo educacional, apoio administrativo, auxiliar administrativo, serviços gerais, auxiliar de escola, auxiliar de secretaria, etc. Somado à variedade de cargos, ainda pode ser encontrado, na literatura científica, referências à: funcionários da educação, funcionários de escola (MONLEVADE, 2009), profissionais da educação, profissionais de

escola, profissionais não docentes, servidores não docentes (VARGAS, 2015)⁸.

Diante dessa variedade de nomenclaturas, este estudo utiliza a denominação adotada pela lei de carreira do estado de Mato Grosso: Técnico Administrativo Educacional (TAE), ou simplesmente “Técnico”, como são chamados rotineiramente nas escolas daquele estado. Entretanto, vale ressaltar que várias citações aqui aduzidas fazem referência a “funcionários de escola” ou “funcionários da educação” quando o ator são os profissionais não docentes (inclusive os TAE’s).

A história do surgimento dos TAE’s nas escolas pode ser encontrada em Monlevade (1995). Para o autor, os colégios jesuítas, nos tempos do Brasil colonial, possuíam trabalhadores que desempenhavam atividades laborais diversas das funções de professor. Chamados de irmãos coadjutores, exerciam atividades como bibliotecários; cultivo das hortas; manutenção e organização de laboratórios; apoio aos professores em atividades extra turnos, dentre outras. Suas tarefas incluíam ainda a produção de alimentos e objetos variados que eram utilizados no sustento material da escola.

Dessa forma,

[...] as escolas dos jesuítas eram financiadas pelo trabalho dos ‘irmãos coadjutores’. Quem eram esses coadjutores, sinônimo de auxiliares? Eram religiosos jesuítas, que também faziam votos de pobreza, castidade e obediência, mas não estudavam nem filosofia, nem teologia, e, por isso, não eram professores. Eram pedreiros, pintores, carpinteiros, ferreiros, alfaiates, cozinheiros, administradores de chácaras e fazendas, e até pilotos dos navios da Companhia de Jesus, nome oficial e quase empresarial dos jesuítas. Eram eles que produziam os bens necessários à manutenção e desenvolvimento dos colégios, que eram gratuitos e cujos professores não recebiam salários do governo. (MONLEVADE, 1995. p. 17).

Importante frisar que, conforme Monlevade (1995), a Companhia de Jesus incentivava o aprimoramento escolar e profissional dos irmãos coadjutores, que eram incentivados a continuar seus estudos, mesmo que para isso fosse necessário viajar à Europa. Como eram pessoas dotadas de escolaridade e de conhecimento em várias áreas do saber, eles se consideravam também educadores. Essa noção, segundo o autor, era ainda mais forte nas escolas das aldeias indígenas, onde atuavam também como uma espécie de tradutores das línguas indígenas. Segundo Monlevade (1995), as escolas jesuítas formavam, ainda que precariamente, o sistema de ensino no Brasil.

Com a expulsão dos jesuítas do Brasil, no ano de 1759, os colégios mantidos por eles foram fechados. Para Monlevade (2009):

⁸ Ribeiro (2021, p. 221-223) realizou levantamento das nomenclaturas utilizadas nos Planos Estaduais de Educação. Disponível em: <<https://repositorio.bc.ufg.br/tede/handle/tede/11657>>, acesso em 11/06/2022.

Com a expulsão dos jesuítas do Brasil em 1759, ruíu o sistema educacional que comportava essa complementaridade entre o trabalho docente propriamente dito e o trabalho educativo mais amplo, sustentado pelos coadjutores, aos quais cabia também a infraestrutura material dos colégios e escolas.

Dali por diante, o professor jesuíta foi substituído pelos sacerdotes diocesanos e de outras congregações ou por docentes leigos. Já os coadjutores não tiveram substitutos, a não ser os escravos, nas tarefas menos qualificadas. (MONLEVADE, 2009, p. 340-341)

Com o fechamento das escolas jesuítas, o país passou pelo período que veio a ser conhecido como “aulas régias” e que durou de 1772 a 1834. Para Monlevade (1995, p. 19), “Durante anos, a oferta de educação formal ficou reduzida a ‘aulas esparsas’, dadas por professores particulares bancados por fazendeiros ou comerciantes”. Não havia mais um sistema de ensino, por assim dizer. De acordo com Guiraldelli Júnior (2009),

[...] No Brasil, desapareceu o curso de humanidades, ficando em seu lugar as “aulas régias”. Eram aulas avulsas de latim, grego, filosofia e retórica. Ou seja: os professores, por eles mesmos, organizavam os locais de trabalho e, uma vez tendo colocado a “escola” para funcionar, requisitavam do governo o pagamento pelo trabalho do ensino. (GUIRALDELLI JÚNIOR, 2009, p. 27)

Segundo o autor, as escolas deixaram de existir e os professores se organizavam, de forma isolada, para lecionarem. Não existindo escolas, deixou de existir também a figura daqueles profissionais que, juntamente com os professores, cuidavam de diversas outras funções, afinal “Não eram necessários funcionários que cuidassem do colégio, porque, a rigor, não havia colégios, mas ‘salas de aula’” (MONLEVADE, 1995, p. 19).

De acordo com Monlevade (1995), foi a partir de 1834, já no período de independência política do Brasil, que houve previsão legal para que as províncias organizassem escolas primárias e secundárias, podendo, inclusive, cobrar impostos para isso. Assim, começaram a surgir escolas nas diversas províncias do país.

Desse momento até o ano de 1888, boa parte dos serviços necessários para a manutenção das escolas eram feitos pelos escravos. Esse momento histórico trouxe uma marca profunda na figura dos funcionários de escola. Monlevade (2009) traça um paralelo entre a figura do “irmão coadjutor” e “dos outros que trabalhavam em escola”:

Atente-se bem: quem tivesse convivido com os colégios jesuíticos, não poderia deixar de notar e admirar a presença de outros educadores, além dos padres professores, tão religiosos e consagrados à educação escolar como os docentes. Havia uma identidade do coadjutor, colada à identidade do jesuíta educador, mesmo que ele fosse vaqueiro, horticultor ou piloto de navio. Já no período subsequente, a associação mental que se fazia dos outros que trabalhavam nas escolas era com os escravos. Sua identidade se fundia à dos negros, marginalizados da cultura nacional. A invisibilidade era reforçada

pelo “não-valor”: por mais importante o seu papel na transmissão de valores, na educação da sociedade, na legitimação e reprodução do modo de produção escravista, era-lhe negada essa função, hoje tão evidente. (MONLEVADE, 2009, p. 341-342)

Entretanto, após a abolição da escravatura em 1888, surgiu a necessidade de contratação de funcionários para desempenhar essas e outras tarefas. O encerramento do período escravocrata abriu as portas do país para a mão-de-obra imigrante. Seguiu-se a Proclamação da República, com o surgimento dos primórdios do que seria hoje o funcionário público. Pode-se dizer que este é um marco importante no surgimento do profissional que atuaria como funcionário de escola, não docente, que viria a se tornar o TAE.

Já no período republicano, as escolas passaram a contar com infraestrutura mais complexa. Surgiram prédios maiores para abrigá-las, assim como aumentou a demanda por mais profissionais nesses espaços. Cabe lembrar que “os funcionários de escola são fruto da complexificação do espaço escolar e educativo.” (MONLEVADE, 2009, p. 342). O surgimento de espaços como diretorias, cozinhas, refeitórios, laboratórios, só ocorreu com a Proclamação da República e o consequente distanciamento entre Estado e Igreja, conforme Monlevade (2009).

A rede pública de ensino, seja ela municipal, estadual ou federal, passou por processo significativo de expansão após a Proclamação da República. Consequentemente, o número de funcionários de escolas foi crescendo, conforme iam se proliferando as instituições de ensino. Segundo Monlevade (2009), o número desses funcionários passou a ser significativo ainda durante as décadas de 1910/1920, datando desse período as primeiras previsões legais sobre eles, chamados de “pessoal administrativo”, naquele momento.

Ainda para Monlevade (2009), entre as décadas de 1920 e 1940, a admissão para o trabalho nas escolas era feita tanto por nomeações quanto por meio de concursos públicos, a fim de suprir a demanda das escolas por funcionários. A profissionalização e valorização do “pessoal administrativo” foi legada à segundo plano, uma vez que as políticas públicas da época estavam focadas somente na qualificação do “corpo docente”. Entretanto, foi a partir de 1946 que as “demandas nessas funções (conservação e limpeza) e na de alimentação escolar vão acelerar a mudança do perfil da maioria dos funcionários de escola.” (MONLEVADE, 2009, p. 343).

No período compreendido entre 1946 a 1985, três fatores influenciaram na oferta da educação: a urbanização; aceleração do fluxo escolar; produção de recursos (humanos e materiais) destinados à educação (MONLEVADE, 2009). Esses três fatores impulsionaram a escolarização da população e criou um fenômeno que Monlevade (2009) chamou de “explosão

de matrículas na educação básica”. Resumindo: de 1946 a 1985 as matrículas na educação básica pública passam de oito para 35 milhões. A cobertura de quatro a 17 anos evolui de 30% para 70% da população. (MONLEVADE, 2009, p. 344).

O cenário posto, em que as matrículas quadruplicaram em 40 anos, forçou o aumento não só de professores para suprir a demanda, mas, segundo estimativas de Monlevade (2009), o número de funcionários de escola, durante esse período, aumentou de cem mil para oitocentos mil. Entretanto, ainda segundo Monlevade (2009) havia um ideário generalizado de que as funções de todos os profissionais da educação eram como que uma extensão das atividades domésticas. Essa concepção acabou por inculcar também nos governantes (governadores, prefeitos, parlamentares) a não necessidade de capacitação específica, ou até mesmo certo grau de escolaridade, para o desempenho das funções profissionais. Para os cargos que lidavam com alimentação escolar e conservação da infraestrutura (limpeza), entendia-se que eram atividades intimamente ligadas com as atividades domésticas. Por essa razão, eram vistas como atividades que não exigiam escolaridade, nem profissionalização específica, e que deveriam ser desempenhadas por mulheres (MONLEVADE, 2009).

Ainda segundo Monlevade (2009), a edição da Lei nº 5.692/1971 “consagrou” a figura do especialista em educação no chão da escola. Ao longo de seus 88 Artigos, tratou exclusivamente de professores, especialistas, planejadores, inspetores e orientadores. Não houve nenhuma menção aos demais profissionais que, ao lado dos citados, também compunham o ambiente escolar.

Apesar de a Lei nº 5.692/1971 não criar nenhuma forma de hierarquia explícita entre os profissionais da escola, Monlevade (2009) afirma que, na prática,

Criou-se, então, uma hierarquia entre os próprios não-docentes: no topo, os especialistas; no meio, os que trabalhavam em secretarias e bibliotecas; e na base, o pessoal da alimentação escolar, da limpeza e da vigilância – estes últimos as vítimas do clientelismo e da desvalorização consentida. (MONLEVADE, 2009, p. 345)

Nesse cenário de hierarquização dos não-docentes, o movimento histórico que vinha construindo uma identidade profissional para os funcionários de escola encontra condições favoráveis para buscar a unificação da categoria. Somado à hierarquização, a reforma neoliberal de 1990 trouxe mudanças na forma como os funcionários públicos eram percebidos pela sociedade. Além disso, os altos índices inflacionários da economia corroeram os salários. Tudo isso resultou em uma desvalorização de todos os profissionais ligados à educação ocorrida nas décadas de 1980 e 1990. É desse movimento de tensionamentos interno e externo da categoria que eclode a luta pela união dos docentes e não-docentes em torno de uma nova categoria: a

dos profissionais da educação. Em relação a esse período, Monlevade (2009) traça o seguinte panorama:

As tendências desse período contribuíram fortemente para a desvalorização de todos os trabalhadores da educação. Se houve um movimento para a formação dos professores em nível de maior escolaridade, compensou-se negativamente com a precarização dos cursos de magistério, pedagogia e licenciaturas. Assiste-se à gradual proletarianização de todos os educadores, dada a origem social dos professores, agora oriundos das classes populares e em virtude do novo peso da categoria dos “servidores” não docentes. À exceção da função de vigilância, exercida por pessoas do sexo masculino, também foi grande o movimento de feminilização dos trabalhadores em educação, inclusive pela maior importância que passou a ter a oferta de educação infantil. Estas observações contribuem para se delinear os traços de identidade dos funcionários de escolas, às vésperas do momento de sua afirmação como educadores e trabalhadores, que se dá entre 1986 e 2002. (MONLEVADE, 2009, p. 345)

A década de 1990 trouxe consigo uma nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996), que revogou a Lei nº 5.692/1971, em vigor até então. Durante o processo de construção dessa nova lei, ocorreu um movimento que apoiava a inclusão de todos os funcionários de escola no rol dos profissionais da educação. Entretanto, esse movimento foi vencido pelo argumento de que tais funcionários não possuíam “formação específica para uma tarefa educativa” (MONLEVADE, 2009, p. 347).

Até aquele momento, não havia oferta de um curso específico capaz de formar trabalhadores para atuarem nas escolas. Apesar de, nas bases sindicais, a discussão sobre a oferta desses cursos remontar à década de 1980, não havia nada concreto em termos de política pública. Assim, os TAE’s possuíam as mais diversas escolaridades, desde magistério até técnico agrícola.

Nacionalmente a situação só foi alterada no ano de 2009, com o advento da Lei nº 12.014/2009, que incluiu os funcionários de escola no rol dos profissionais da educação previsto no Art. 61 da Lei nº 9.394/1996. A partir de então, desde que o TAE possuísse formação específica, seria considerado também um profissional da educação. Entretanto, essa inclusão foi precedida de uma política de profissionalização, cujas bases remetem ainda à década de 1990 e ao estado de Mato Grosso, que foi o precursor dos cursos de profissionalização para esses profissionais, conforme se vê na Subseção 2.2.

2.1.1 – Mobilização, associação e sindicalização do TAE em Mato Grosso

A trajetória histórica dos TAE’s se imbrica com o movimento de associações de classe e, posteriormente, com o movimento sindical. No estado de Mato Grosso, *locus* deste estudo,

esse momento de entrelaçamento ocorre no ano de 1986, motivado pela falta de um plano de carreira para esses profissionais, que, a rigor, não pertenciam à categoria dos profissionais da educação. Segundo Monlevade (1995), as greves promovidas pelos professores não tinham a adesão dos demais funcionários (dentre eles o TAE), uma vez que as lutas da categoria de professores não incluíam esses profissionais, que, até então, não faziam parte da associação dos professores (Associação Mato-grossense de Professores - AMP)⁹.

Ainda segundo Monlevade (1995), em 1984 houve uma tentativa de acolher esses funcionários no congresso da AMP, mas a tentativa não logrou êxito devido à resistência dos professores, uma vez que eles “mesmo proletarizados se achavam os tais e não queriam ‘se misturar’ com os funcionários. Quando muito, com os especialistas.” (MONLEVADE, 1995, p. 26). Dois anos depois, em 1986, novamente a pauta foi posta em votação no congresso da entidade, e, graças à mobilização dos funcionários, os professores foram convencidos a aceitá-los e a associação passou a se chamar Associação Mato-grossense de Profissionais da Educação (AMPE). Em 1988, a AMPE transformou-se em Sindicato dos Trabalhadores do Ensino Público de Mato Grosso (SINTEP/MT).

Em nível nacional, os debates conduziam à unificação das categorias, principalmente durante a década de 1980. Esses debates vinham ocorrendo no âmbito de alguns sindicatos, mas foram concatenados na então Confederação dos Professores do Brasil (CPB), que posteriormente veio a se chamar Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE). Seguindo essa tendência, a unificação em torno da AMPE, e posteriormente em torno do SINTEP/MT, pode ser considerada como um movimento vanguardista para a época. Tal afirmação baseia-se no fato de que a transformação da Confederação dos Professores do Brasil (CPB) em Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE) só ocorreu em 1990, ou seja, dois anos após a criação do SINTEP/MT.¹⁰

Referente ao cenário anterior às unificações da categoria, Andrade e Santos (2009) esclarecem:

É importante registrar que a história de subalternidade dos funcionários de escola, tão claramente narrada por Monlevade (2001), aliada à diversidade de organizações na base (associações próprias, associações integradas aos professores e participação em sindicatos de funcionários públicos gerais), dificultou o processo de unificação, mas não impediu que ela acontecesse. (ANDRADE; SANTOS, 2009, p. 453)

⁹ A ditadura militar havia fechado os sindicatos e proibido a sua existência. A situação só foi alterada com a promulgação da Constituição Federal, em 1988.

¹⁰ Sobre histórico de criação da CNTE, consultar: <<https://www.cnte.org.br/index.php/menu/institucional/cnte>>, acesso em 11/06/2022.

Passados 10 anos da unificação sindical da categoria em Mato Grosso, em 1998 foi garantida a unificação legislativa da categoria, na gestão do governador Dante Martins de Oliveira. Dante de Oliveira (como ficou conhecido na política) foi deputado federal por Mato Grosso e um dos mais proeminentes defensores das eleições diretas, sendo um dos líderes da Campanha Diretas Já, ocorrida no início da década de 1980. Foi prefeito de Cuiabá/MT por dois mandatos. Durante o segundo mandato (1992 a 1994), implantou o primeiro curso de profissionalização¹¹ para os funcionários da educação da prefeitura de Cuiabá/MT. Para Andrade (2017):

[...] Vale ressaltar que a primeira gestão desse governador foi marcada por amplo diálogo com o movimento sindical e avanços significativos para os profissionais da educação no que tange à carreira, à formação e à valorização profissional, com a aprovação da Lei nº 50/1998, além da Lei nº 7.040/1998, que trata da gestão democrática. (ANDRADE, 2017, p. 125)

Assim, a Lei Complementar nº 050/1998 (Lei Orgânica dos Profissionais da Educação Básica de Mato Grosso - LOPEB/MT) previu:

Art. 3º A carreira dos Profissionais da Educação Básica é constituída de três cargos:
I - Professor - composto das atribuições inerentes às atividades de docência, de coordenação e assessoramento pedagógico, e de direção de unidade escolar;
II - Técnico Administrativo Educacional - composto de atribuições inerentes às atividades de administração escolar de multimeios didáticos e outras que exijam formações específicas; e
III - Apoio Administrativo Educacional - composto de atribuições inerentes às atividades de nutrição escolar, de manutenção de infra-estrutura e de transporte, ou outras que requeiram formação em nível de ensino fundamental. (MATO GROSSO, 1998b).

Até os dias atuais, o SINTEP congrega tanto os professores quanto os TAE's e AAE's em uma mesma entidade. As lutas sindicais são unificadas, uma vez que o estatuto e o plano de carreira desses trabalhadores passaram a ser o mesmo, com o advento da LOPEB. No que diz respeito ao sindicato e à legislação, hoje os trabalhadores da educação do estado de Mato Grosso encontram-se unidos, o que não exclui tensionamentos internos referentes às causas específicas de cada cargo.

¹¹ Conforme descrito na parte introdutória, a profissionalização, em Mato Grosso, ocorreu por intermédio da oferta do curso Arara-Azul e, posteriormente, do Profuncionário. Eram cursos técnicos concomitantes ou subsequentes.

2.2 TRAJETÓRIA, VALORIZAÇÃO E PROFISSIONALIZAÇÃO DO TÉCNICO ADMINISTRATIVO EDUCACIONAL NA REDE ESTADUAL

A integração dos TAE's, dos AAE's e dos professores em torno de um mesmo sindicato, em Mato Grosso, foi construída superando-se a resistência dos professores. Conforme exposto na subseção anterior, no primeiro momento, houve resistência por parte dos professores em aceitar que o sindicato dos docentes também abrigasse os TAE's e AAE's. Entretanto, essa etapa foi superada e o sindicato passou a representar também os servidores TAE's e AAE's. O próximo movimento aglutinador foi a elaboração de plano único de carreira. Todavia a aglutinação não significou a unificação da carreira. Como exemplo, cita-se que as progressões na carreira, por escolaridade, são diferentes para as carreiras dos docentes e dos profissionais não docentes. Outras diferenças como ocupação de funções e incentivos para a qualificação profissional também existem e serão melhor explorados mais adiante, ainda neste capítulo.

A integração dos TAE's, dos AAE's e dos professores em torno de um mesmo sindicato, em Mato Grosso, foi construída superando-se a resistência dos professores. Conforme exposto na subseção anterior, no primeiro momento, os professores não aceitaram que o sindicato, antes composto somente por professores, fosse unificado para abrigar também os TAE's e AAE's. Entretanto, essa etapa foi superada levando, inclusive, à elaboração de plano único de carreira. O próximo marco a ser alcançado era a valorização profissional dos TAE's. Para Andrade e Santos (2009):

Em meio a essa luta, outra bandeira ganhou expressividade - a valorização dos funcionários da educação, que, segundo Monlevade (2001), delineou os seguintes avanços: a valorização dos funcionários como cidadãos pela escolarização básica e superior, como trabalhador assalariado com a inserção nos planos de carreira, e a valorização como educador através dos cursos de profissionalização. (ANDRADE; SANTOS (2009, p. 453)

Após a unificação dos profissionais da educação num mesmo sindicato, ainda no ano de 1988, a próxima vitória foi a unificação legislativa da carreira, ocorrida em 1998. Apesar da unificação legislativa ter ocorrido, ainda restaram alguns tensionamentos entre os cargos que compõem carreira de profissionais da educação em Mato Grosso. São exemplos desses tensionamentos, o acesso restrito de professores à função de assessor pedagógico; a concessão de licença para qualificação profissional aos TAE's somente na modalidade "simples dispensa"; diferença salarial entre profissionais sem profissionalização e com profissionalização.

A publicação da LOPEB trouxe mais um desafio aos ocupantes dos cargos de Técnico

Administrativo e também de Apoio Administrativo Educacional (AAE), que foi o da sua profissionalização, especificamente prevista no seu artigo 6º, que tratava da estruturação dos cargos em classes, de acordo com a escolaridade. E também foram previstas nos artigos 47 e 48, que tratavam dos salários (subsídios¹²). Assim, quanto a estruturação das classes dos cargos de TAE e AAE, a LOPEB estabeleceu:

Art. 6º A série de classe dos cargos Técnico e de Apoio Administrativo Educacional estrutura-se em linha horizontal de acesso da seguinte forma, identificada por letras maiúsculas:

I - Técnico Administrativo Educacional:

- a) Classe A - habilitação específica de ensino médio e profissionalização específica;
- b) Classe B - habilitação em grau superior, em nível de graduação e profissionalização específica;
- c) Classe C - habilitação em grau superior, com curso de especialização na área de atuação ou correlata e profissionalização específica;
- d) Classe D - habilitação em grau superior, com curso de mestrado ou doutorado na área de atuação ou correlata profissionalização específica.

II - Apoio Administrativo Educacional:

- a) Classe A - habilitação em nível de ensino fundamental e profissionalização específica;
- b) Classe B - habilitação em nível de ensino médio e profissionalização específica. (MATO GROSSO, 1998b)

Quanto aos salários (subsídios) para esses cargos, a LOPEB estabeleceu:

Art. 47 O valor do subsídio dos Profissionais da Educação Pública Básica será de R\$ 465,00¹³ (quatrocentos e sessenta e cinco reais) para o nível médio, considerado magistério para o professor, e de 2º grau, mais profissionalização específica, para os funcionários, conforme quadros de correspondência, anexos I, II e III.

Art. 48 Até a conclusão da profissionalização, garante-se ao funcionário da Educação Básica, na forma de subsídio, piso de R\$ 279,00¹⁴ (duzentos e setenta e nove reais) para os que têm nível médio. (MATO GROSSO, 1998b)

Desta forma, para que o TAE tivesse acesso à elevação de Classe, na sua carreira, não bastava a conclusão de Ensino Superior, Especialização ou Mestrado. Além desses requisitos, era necessário que ele possuísse também a profissionalização específica para o cargo. Em outros termos, pode-se concluir que o TAE ficaria estagnado em seu plano de carreira sem o curso de

¹² A Lei Complementar nº 050/1998 (LOPEB) faz menção a subsídio quando se refere aos salários dos trabalhadores da educação básica.

¹³ O subsídio inicial de um TAE **COM** curso de profissionalização é, atualmente, de R\$ 3.164,76. Fonte: Portal da Transparência de Mato Grosso. Disponível em:

<<https://portaldoservidor.gestao.mt.gov.br/Transparencia/portal/tabelacargo.xhtml>>, acesso em 11/06/2022.

¹⁴ O subsídio inicial de um TAE **SEM** curso de profissionalização é, atualmente, de R\$ 1.898,80. Fonte: Portal da Transparência de Mato Grosso. Disponível em:

<<https://portaldoservidor.gestao.mt.gov.br/Transparencia/portal/tabelaargo.xhtml>>, acesso em 11/06/2022.

profissionalização.

Sem a profissionalização, os subsídios também eram menores. Conforme se depreende da análise dos artigos 47 e 48, o funcionário não profissionalizado receberia um subsídio 40% (quarenta por cento) menor em relação ao funcionário profissionalizado. Nesse caso, a vantagem financeira para quem possuísse a profissionalização era evidente.

A profissionalização consistia em cursos de formação, ofertados em forma presencial, com matriz curricular contemplando três blocos de disciplinas: educação geral, disciplinas técnicas-específicas e disciplinas pedagógicas. Uma curiosidade sobre esse curso é que a certificação final dependia da escolaridade que o cursista comprovasse. A Resolução nº 393-CEE/MT, publicada no D.O.E. de 03/02/2002, p. 06 explicitava em seu Art. 2º: “Aos concluintes será expedida certificação correspondente à escolaridade comprovada, sendo diploma, no caso de ensino médio, e certificado de qualificação profissional, no caso de ensino fundamental.” (MATO GROSSO, 2001).

Após a unificação legislativa das carreiras e a previsão legal da profissionalização, era necessário garantir a oferta regular e efetiva dos cursos. Andrade (2017) esclarece que:

A primeira proposta de formação para o funcionário da educação foi idealizada pelo SINTEP-MT, denominada projeto ‘Arara Azul’, apresentando-se pelo processo nº 147/199 na SEDUC-MT, após o processo nº 410/1999-CEE, que originou o parecer nº 429/1999-CEE. (ANDRADE; 2017, p. 154)

Ainda de acordo com a autora, esse parecer autorizou, “em caráter experimental a execução do Projeto de Formação e Profissionalização dos Funcionários da Educação” (ANDRADE, 2017, p. 154), mantendo-se, naquele momento, o nome de Projeto Arara-Azul¹⁵, conforme sugestão do SINTEP/MT.

O Projeto Arara-Azul foi implantado, em todo o estado de Mato Grosso, durante o período do governo Dante de Oliveira, que havia sido prefeito de Cuiabá/MT no período de 1992-1994. Enquanto prefeito, ele havia implantado um projeto de profissionalização para os funcionários da rede municipal de educação. Após assumir o governo do estado, no ano de 1995, aceitou a proposta do SINTEP/MT de estender a profissionalização para os servidores da rede estadual de educação, conforme (ANDRADE, 2017, p. 160). Quanto ao Projeto Arara-Azul, Andrade e Santos (2009), explica:

¹⁵ Para Andrade e Santos (2009, p. 455), “o nome, que faz alusão à espécie *Anodorynchus hyacinthinus*, conhecida popularmente como arara azul, foi atribuído ao projeto de profissionalização porque se trata de uma espécie extremamente curiosa e inteligente, que possui alto poder de observação e concentração, vive em bandos ou em pares e está sendo preservada da extinção.”

As primeiras turmas do Projeto de Profissionalização dos Funcionários da Educação, denominado Projeto Arara Azul, foram compostas em 1998, contemplando os funcionários da rede estadual e tendo como um dos princípios norteadores, segundo o Projeto de Profissionalização dos Funcionários da Educação, Secretaria Estadual de Educação de Mato Grosso (Seduc/MT), a interação entre educação e prática social, integrando conhecimento às práticas vivenciadas pelos funcionários no seu cotidiano profissional. (ANDRADE; SANTOS, 2009, p. 455)

A execução do Projeto Arara-Azul ficou a cargo dos Centros de Formação e Atualização dos Profissionais da Educação (CEFAPRO's), que eram unidades descentralizadas da SEDUC/MT, presentes em 15 municípios do estado. Para Andrade (2017), a oferta de turmas pela SEDUC/MT perdurou até o ano de 2004, sendo que a partir de 2005 o programa teve sua dimensão expandida para todo o país e passou a se chamar Profucionário. Segundo Andrade e Santos (2009), todos os profissionais dos cargos de AAE e TAE da SEDUC/MT haviam concluído a profissionalização até o ano 2004, ficando as próximas turmas a serem preenchidas pelos servidores que viessem a ser lotados futuramente.

Informações extraídas do sítio oficial do Ministério da Educação (MEC)¹⁶ dão conta de que o Profucionário foi instituído pela Portaria Normativa nº 25, de 31 de maio de 2007, ofertando cursos de ensino médio técnico, conforme previsto no Art. 2º:

Art. 2º- O PROFUNCIONÁRIO tem por objetivo promover, por meio da educação a distância, a formação profissional técnica em nível médio de funcionários que atuam nos sistemas de ensino da educação básica pública, com ensino médio concluído ou concomitante a esse, nas seguintes habilitações:

I - Gestão Escolar;

II - Alimentação Escolar;

III - Multimeios Didáticos;

IV - Meio Ambiente e Manutenção da Infra-estrutura Escolar (BRASIL, 2007b)

Em 2010, com o advento do Decreto nº 7.415/2010, o Profucionário passou a integrar a Política Nacional de Formação dos Profissionais da Educação Básica. O número de habilitações aumentou para seis, ficando assim dispostas: Secretaria Escolar, Alimentação Escolar, Infraestrutura Escolar, Multimeios Didáticos, Biblioteconomia e Orientação Comunitária. A preferência, nesse momento, era ofertar os cursos para servidores já em atuação, sendo que a modalidade era a distância.

De 2004 a 2010, o Profucionário estava sob a coordenação da Secretaria de Educação Básica do Ministério da Educação, mas em 2011 o programa foi transferido para a Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica, também do MEC. Com essa alteração, a SEDUC/MT

¹⁶ Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/profuncionario/apresentacao>>, acesso em 11/06/2022.

deixou de ofertar os cursos de profissionalização, que passaram a ser responsabilidade dos Institutos Federais de Educação, por meio da Rede e-Tec¹⁷.

Oliveira (2021) apurou o número de concluintes dos cursos de profissionalização, conforme se verifica abaixo:

Quadro 01: Número de servidores do estado e municípios concluintes do Projeto Arara-Azul¹⁸ e do Profuncionário em Mato Grosso, a partir do ano 2000.

Ano	Número de Concluintes	Ofertante
2000 a 2011	6.300	SEDUC
2013	7.107	IFMT
2015	2.780	IFMT
2017	1.260	IFMT
2019	1.076	IFMT
TOTAL	18.523	

Fonte: Oliveira (2021, p. 53).

Importante salientar que os números apresentados no quadro 01 se referem tanto aos TAE's quanto aos AAE's. De qualquer forma, o número total de concluintes, entre os anos 2000 e 2019, é significativo e sinaliza para a importância de haver oferta suficiente para profissionalizar os TAE's e AAE's. Entretanto, a oferta de cursos capazes de suprir essa demanda depende da atuação do Estado:

A materialização do princípio depende do convencimento social e a sociedade não é um conjunto homogêneo de pessoas e de interesses. Ao mesmo tempo, a transformação do princípio em política requer a mediação do Estado, cujos agentes também se movem em complexas redes de relações. (VIEIRA, 2016, p. 26)

É nesse prisma que se deve entender a implantação efetiva do curso de profissionalização para os TAE's no estado de Mato Grosso. Após a mobilização da categoria aglutinando-se em uma única classe de trabalhadores (trabalhadores da educação básica), veio a mobilização para a garantia legal da profissionalização. A mediação do estado na garantia do

¹⁷ Informação obtida no site oficial do MEC. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/profuncionario/apresentacao>>, acesso em 11/06/2022.

¹⁸ As primeiras turmas de profissionalização ofertadas em Mato Grosso foram chamadas de Projeto Arara-Azul. Posteriormente, com a criação da Política Nacional de Formação dos Profissionais da Educação, o curso passou a se chamar Profuncionário.

direito à profissionalização foi decisiva. A oferta dos cursos, de forma gratuita, pelo governo de Mato Grosso, fez valer princípios constitucionais da gratuidade e universalidade da educação. Ou, como ensina Vieira (2016, p. 30), “a formação dos profissionais da educação é outro componente da valorização profissional intrinsecamente relacionada à educação como direito”.

Entretanto, a oferta de cursos, via Proffuncionário, não vem ocorrendo de forma efetiva. Para Ribeiro (2021):

No contexto pós-*impeachment* de 2016, à esteira do processo de desvalorização profissional e de mudança nos rumos da política educacional no Brasil (...) as políticas de formação em nível médio para os funcionários da educação têm sido descontinuadas e, as de nível superior, materializadas de modo incipiente em apenas dois estados da federação em parceria por parte de filiadas da CNTE e IES. (RIBEIRO, 2021, p. 99):

Em relação à valorização profissional, especificamente, e seus reflexos na valorização salarial, tem-se que em outubro de 1998, quando da publicação da LOPEB, um TAE, em início de carreira, recebia salário de R\$ 279,00 (duzentos e setenta e nove reais), enquanto um professor recebia salário de R\$ 465,00 (quatrocentos e sessenta e cinco reais).¹⁹ A diferença salarial entre os dois cargos, portanto, era de 40% (quarenta por cento). Nesse período, o salário mínimo vigente era de R\$ 130,00 (cento e trinta reais)²⁰. Em valores atualizados, o piso salarial de um TAE, sem profissionalização, corresponde a R\$ 1.898,80 (um mil, oitocentos e noventa e oito reais e oitenta centavos), já o piso salarial para o professor, com mesma escolaridade, corresponde a R\$ 3.164,76 (três mil, cento e sessenta e quatro reais e setenta e seis centavos.) O salário mínimo, em vigor desde janeiro/2022, é de R\$ 1.212,00 (um mil, duzentos e doze reais). A diferença entre o salário do TAE e do Professor ainda se encontra na proporção de 40% menor. Mas, tomando-se por base o salário mínimo, a desvalorização salarial para ambas classes de trabalhadores está no patamar de aproximadamente 27% (vinte e sete por cento).

Passados 23 anos da publicação da LOPEB, as possibilidades de ascensão profissional dos TAE's, em Mato Grosso, mudaram. Conforme apurado neste estudo, constatou-se que 56,41% dos sujeitos possuem curso de profissionalização. A demanda dos TAE's de Mato Grosso agora é pela oferta de curso tecnológico capaz de profissionalizá-los em nível superior.

¹⁹ Valores dos salários de TAE e Professor estavam contidos nos anexos I e II da LOPEB. Disponível em: <<http://app1.sefaz.mt.gov.br/sistema/legislacao/leicomplestadual.nsf/9733a1d3f5bb1ab384256710004d4754/178e4c93dbd56778042567c1006edf6b?OpenDocument>>. Acesso em: 25/12/2021.

²⁰ Em relação ao valor do salário mínimo: fonte: IPEA. Disponível em: <http://www.ipeadata.gov.br/exibeserie.aspx?stub=1&serid1739471028=1739471028>. Acesso em: 20/11/2021.

Foi verificado, nesta pesquisa, que cerca de 70% dos TAE's possuem interesse em fazer um desses cursos. Na subseção 3.2 as políticas de formação são abordadas mais detalhadamente.

No que diz respeito à valorização profissional, alguns aspectos mostram que prevalecem algumas desigualdades importantes em relação aos professores. Apesar de figurarem no mesmo plano de carreira, a tabela salarial do TAE só contempla escolaridade até o nível de Mestrado, enquanto que professores são contemplados até o nível de Doutorado. A situação para o cargo de Apoio Administrativo Educacional (AAE), que envolve as funções de manutenção da Infraestrutura, Nutrição Escolar, Vigilância e Motorista, é ainda pior, uma vez que a tabela salarial deste cargo só contempla até o Ensino Médio. Ou seja, a elevação de classe (baseada no grau de escolaridade) só se dá até o Ensino Médio. Qualquer grau de escolaridade obtido posteriormente a este, pelo AAE, não é profissionalmente valorizado pela SEDUC/MT.

Quanto à qualificação dos TAE's, ainda há outro entrave, pois, apesar de a LOPEB garantir a eles a possibilidade de obter Licença para Qualificação Profissional, as portarias que normatizam essa concessão contêm obstáculos para o acesso a esse direito. A Portaria nº 674/2021/GS/SEDUC/MT, que dispõe sobre a concessão de Licença para Qualificação Profissional para o ano de 2022, prevê:

Art. 7º Será concedida **Simples Dispensa** ao servidor lotado e/ ou designado para o órgão central da SEDUC, no Conselho Estadual de Educação, nas Diretorias Regionais de Ensino (CEFAPROS, Assessorias Pedagógicas) e, ao **Técnico Administrativo Educacional** das unidades escolares, desde que não esteja investido em função de dedicação exclusiva, respeitando os prazos e critérios de instrução de processo estabelecidos nesta Portaria e na Instrução Normativa vigente. (MATO GROSSO, 2021b) (Destaques não originais)

O artigo citado acima prevê que o TAE tem direito à Simples Dispensa para dedicar-se à sua qualificação profissional em nível de pós-graduação *stricto sensu*. Note-se que há uma ressalva: desde que não esteja exercendo função de dedicação exclusiva (como exemplo a de Secretário Escolar ou de Diretor Escolar). Caso estejam exercendo qualquer dessas funções, o TAE não poderá se afastar para a qualificação profissional nem por Simples Dispensa, nem por tempo integral. Sendo assim, deverão desistir da função e retornar ao cargo de origem para poderem ser contemplados com a licença para qualificação profissional.

É importante esclarecer que, por “Simples Dispensa” entende-se a dispensa do servidor somente nos dias e horários das aulas no curso de Mestrado, conforme se observa em:

Art. 3º A Simples Dispensa para curso de pós-graduação *stricto sensu* em nível de Mestrado ou Doutorado será concedida quando o curso for realizado na mesma localidade de lotação do servidor ou em outra de fácil acesso, **pelo tempo necessário**

à frequência regular do curso, concedida mediante comprovação da frequência, regular aproveitamento e, também, conforme cronograma e matriz curricular do curso. (MATO GROSSO, 2021a) (Destaques não originais)

Portanto, o servidor é dispensado do cumprimento da jornada de trabalho somente nos horários das aulas, não havendo a possibilidade do seu afastamento por tempo integral para cursar a pós-graduação *stricto sensu*. Esse tipo de dispensa sobrecarrega o servidor e em muitos casos inviabilizam os estudos, uma vez que a pesquisa e a escrita de uma dissertação não se restringem às aulas. A maior parte do tempo passado nos cursos de pós-graduação *stricto sensu* é dedicada à pesquisa, à escrita e defesa do produto final, sendo também obrigatória a participação dos mestrandos em eventos científicos e em grupos de estudos e de orientação, dentre outras atividades.

Outro aspecto a ser considerado está relacionado ao pleno desenvolvimento na carreira, inclusive com acesso às funções mais elevadas da hierarquia da SEDUC/MT. Por pleno desenvolvimento na carreira entende-se a possibilidade de evoluir profissionalmente, não só por meio das elevações de nível (por tempo de serviço) ou de classe (por escolaridade), conforme já preconizado na LOPEB. Para além disso, o pleno desenvolvimento na carreira visa também a possibilidade de ocupar funções de maior grau hierárquico dentro da própria SEDUC, como é o caso da função de Assessor Pedagógico. O último processo de escolha para Assessores Pedagógicos²¹ restringiu a concorrência aos professores da educação básica, o que significou um veto à candidatura dos TAE's à essa função, sem que tivessem apresentado justificativas para este veto.

O impedimento à participação dos TAE's nesse processo de escolha de assessor pedagógico realça a histórica subalternidade desses profissionais, analisada por Monlevade (1997; 2019). A Assessoria Pedagógica é órgão de assessoramento técnico/pedagógico/legal às escolas. O ocupante da função de assessor pedagógico é escolhido em eleição direta, cujos eleitores são todos os profissionais da educação das escolas estaduais da circunscrição a ser eleita. Essa forma de escolha de ocupante de cargo de chefia coaduna-se com os preceitos de gestão democrática implantados no estado de Mato Grosso, desde o ano de 1998.

A gestão democrática deveria acolher, neste quesito, todos os trabalhadores em educação. A limitação de acesso a cargos de chefia foi abordada por Monlevade (2019), em

²¹ As Assessorias Pedagógicas eram órgãos descentralizados da estrutura da SEDUC/MT, chefiadas pelos Assessores Pedagógicos, e estavam presentes em cerca de 97 municípios do estado. A partir de janeiro do ano de 2022 elas foram extintas e substituídas pelas Diretorias Regionais de Educação (DRE), órgão desconcentrado e descentralizado da SEDUC/MT, presentes em 15 municípios do estado. Os critérios para escolha dos Diretores Regionais de Educação não restringiram a participação dos TAE's. A função de assessor pedagógico foi incorporada nas DRE's, mas o critério de escolha, agora, é o de processo seletivo interno.

análise referente à possibilidade de candidatar-se a diretor de escola. No caso apresentado pelo autor, a candidatura ao cargo de diretor escolar encontrava óbice na escolaridade do profissional

Tão arraigadas estão a invisibilidade social e a subalternidade política dos funcionários que leis estaduais e municipais, em pleno século XXI, assumindo a gestão democrática, preveem a possibilidade de funcionários(as) serem diretores de escola, desde que, a exemplo dos professores, possuam diploma de curso superior. Ou seja: para estas leis, a competência em gestão e a liderança na escola nada contam: valem só os diplomas de habilitação formal, que funcionam como que muletas para eles se “encostarem” nos direitos dos professores, para muitos ainda pretensos educadores exclusivos. (MONLEVADE, 2019, p. 659)

O não acesso dos TAE's às mais altas funções dentro da SEDUC/MT é ainda evidenciado até mesmo no órgão central daquela secretaria. Em novembro de 2021, a SEDUC/MT possuía, em sua estrutura administrativa, 05 secretarias adjuntas²², todas diretamente subordinadas ao secretário estadual de educação. As funções de secretário adjunto, naquele momento, estavam sendo ocupados por²³:

- a) Secretaria Adjunta Executiva: exclusivamente comissionado;
- b) Secretaria Adjunta de Gestão Educacional: professora;
- c) Secretaria Adjunta de Gestão de Pessoas: agente do sistema penitenciário;
- d) Secretaria Adjunta de Administração Sistêmica: exclusivamente comissionado;
- e) Secretaria Adjunta de infraestrutura e Patrimônio: exclusivamente comissionado.

Neste caso, os TAE's não conseguiram acesso às funções mais elevadas da SEDUC/MT, o que novamente poderá ser um indicador da perpetuação da condição de subalternidade política a que Monlevade (2019) se refere. Entretanto, mais do que um fato circunstancial, esta realidade mostra que ainda há muitas frentes de luta que precisam ser travadas pela categoria. Ainda segundo dados da SEDUC/MT, constantes do anexo 2, somente 20% das altas funções estão sendo ocupadas por um funcionário de carreira nesta secretaria.

Para o TAE, especificamente, deve-se registrar que o processo de valorização profissional também passa pela efetiva possibilidade de progressão e trânsito na carreira, considerando que um Profissional valorizado é aquele que pode ocupar os diversos lugares e funções que a SEDUC/MT possui.

²² Dados extraídos do site oficial da SEDUC/MT, constantes no Anexo 2.

²³ Dados referentes aos cargos dos secretários adjuntos foram extraídos do Portal da Transparência do governo de Mato Grosso.

2.3 PERFIL DOS TÉCNICOS ADMINISTRATIVOS EDUCACIONAIS DA REDE ESTADUAL DE EDUCAÇÃO DE MATO GROSSO

No ano de 2020, foi realizada consulta à SEDUC/MT com os seguintes questionamentos:

- 1) Número total de TAE's lotados, tomando como base o mês de novembro/2019.
 - 1.1) Desse total, quantos possuíam ensino médio?
 - 1.2) Desse total, quantos possuíam ensino superior?
 - 1.3) Desse total, quantos possuíam especialização?
 - 1.4) Desse total, quantos possuíam mestrado?

A resposta da SEDUC/MT pode ser observada no Anexo 3.

Naquele momento, existiam 2.589 TAE's efetivos e 895 TAE's em contrato temporário lotados na SEDUC/MT. Em relação à escolaridade, os dados eram:

Quadro 02: Escolaridade dos TAE's da SEDUC/MT em novembro/2019 (percentuais calculados em relação ao total geral de servidores)

	Ensino Médio	Ensino Superior	Especialização	Mestrado	Doutorado	Sub-Total
Efetivos	377 (10,8%)	446 (12,8%)	1709 (49%)	56 (1,6%)	1 (0,02%)	2.589 (74,3%)
Contratos Temporários	269 (7,7%)	200 (5,7%)	419 (12%)	7 (0,2%)	0	895 (25,7%)
Total	646 (18,5%)	646 (18,5%)	2.128 (61%)	63 (1,8%)	1 (0,02%)	3.484 (100%)

Fonte: SEDUC/MT.

Este estudo apurou que em 2021 existiam 2.388 TAE's efetivos lotados na SEDUC/MT.²⁴

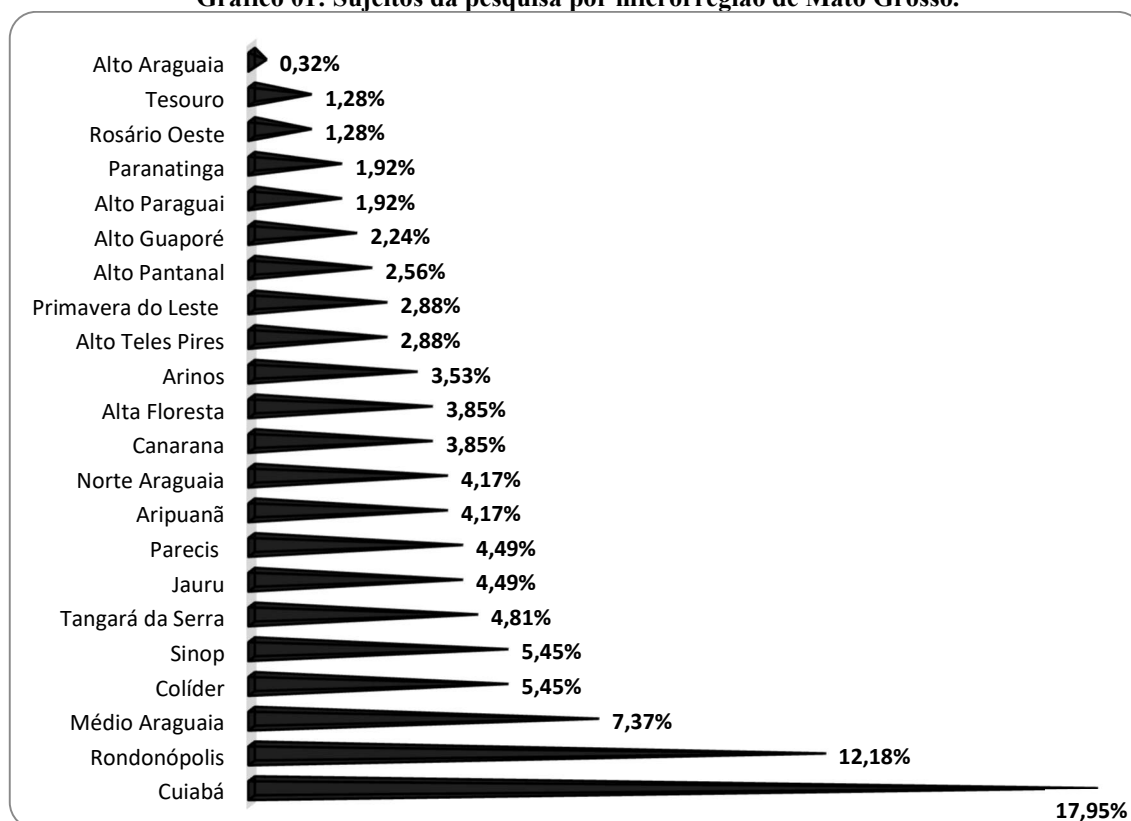
O contato com os sujeitos da pesquisa se deu por meio de endereço eletrônico (email). Foi enviado para esses endereços o link de acesso ao questionário da pesquisa. Este, por sua vez, foi elaborado na plataforma *Google Forms*. Foram enviados 2.680 (dois mil seiscentos e oitenta) links para os TAE's (efetivos e contratados). O primeiro envio ocorreu na data de 25/10/2021. Em 16/11/2021 foi encaminhada mensagem para o endereço eletrônico das escolas solicitando ajuda no sentido de divulgar a pesquisa e mobilizar os TAE's a responderem o

²⁴ Dados fornecidos pela SEDUC/MT, disponível em:

<https://drive.google.com/drive/folders/1ioL_MoBPphHCCEoXcwGi49bOv0YJ5V7z>. Acesso em 25/12/2021.

questionário enviado em 25/10/2021. Já em 23/11/2021 foi feito um segundo envio do questionário para o endereço eletrônicos dos TAE's. Com isso, obteve-se 312 (trezentos e doze) questionários respondidos. A amostra, portanto, foi de 11,64% do universo de sujeitos que constituem o público alvo deste estudo. Dessa amostra, constatou-se que há participação de profissionais lotados em todas as microrregiões e mesorregiões do estado de Mato Grosso, na seguinte proporção:

Gráfico 01: Sujeitos da pesquisa por microrregião de Mato Grosso.



Fonte: IBGE (2020) e Questionário de pesquisa.

Apesar da capilaridade territorial que esse estudo abrange, entende-se que os resultados aqui obtidos não podem ser generalizados em virtude de o número de respondentes ter chegado a 11,64% do público alvo. Em que pese a não generalização dos resultados, entende-se que eles podem contribuir para o alcance dos objetivos traçados neste estudo. Ademais, a baixa adesão dos profissionais à pesquisa pode ser considerada dado importante, que pode ser atribuída a uma “descrença” dos servidores em relação aos estudos acadêmicos. Esta é uma hipótese que não se pode testar no âmbito deste estudo, mas que pode ser um estímulo para outras investigações futuras.

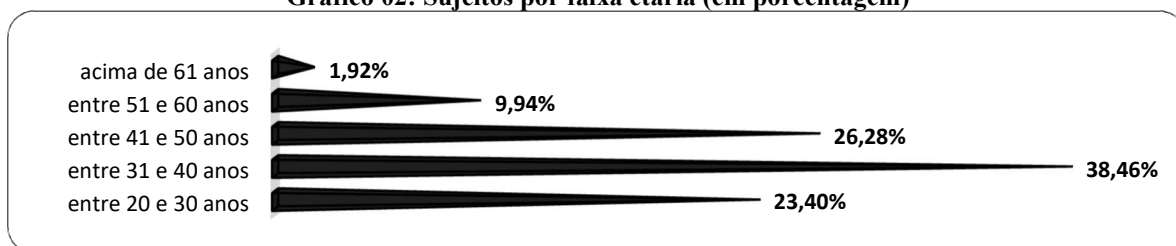
No que diz respeito ao gênero, 69,23% se declararam do gênero feminino; 30,76% se declararam do gênero masculino; não houve resposta para as opções “outros” e “prefiro não

declarar”. Andrade (2017), ao tratar da constituição histórica do funcionário de escola, situando-o no início do século XX, entre as décadas de 1910 e 1920, aponta que: “Nesse momento, não há exigência de nenhuma escolaridade e/ou critério para o exercício das funções, porque até então eram atividades desprestigiadas socialmente e consideradas de ocupação feminina.” (ANDRADE, 2017, p. 152).

No que se refere ao vínculo empregatício junto ao estado de Mato Grosso, verificou-se que 92,94% dos respondentes é servidor efetivo, ao passo que 7,05% são servidores em contrato temporário. Os dados fornecidos pela SEDUC/MT e apresentados no início desse capítulo, demonstravam que cerca de 25% dos TAE's, em 2020, eram contratados temporariamente. Deve-se levar em consideração que, em relação aos TAE's contratados temporariamente, o presente estudo abrangeu somente 15 municípios do estado de Mato Grosso²⁵, conforme está descrito no Capítulo 4. A restrição em relação aos municípios selecionados para a pesquisa com os TAE's em contrato temporário pode ser um dos motivos da diferença entre o percentual dos dados fornecidos pela SEDUC/MT em 2020 e os percentuais apurados neste estudo.

Em relação à idade, apurou-se que a maioria se encontra na faixa etária entre 31 anos e 40 anos (38,46%). Os dados obtidos convergem para os dados apurados no Censo Demográfico de 2010, realizado pelo IBGE. Segundo o Censo, Mato Grosso possuía 1.506.193 pessoas economicamente ativas em 2010, dos quais, 47,17% tinha idade entre 30 e 49 anos (IBGE, 2012).

Gráfico 02: Sujeitos por faixa etária (em porcentagem)



Fonte: Questionário de pesquisa.

Quanto ao tempo de serviço, apurou-se que a maioria dos respondentes possui menos de 5 anos como servidor público. O fato de a maior parte dos servidores possuir menos de 5 anos de trabalho pode indicar a possibilidade de que o serviço público na educação de Mato Grosso passou a ser uma etapa de transição na vida profissional destes servidores. Ou, pode ser

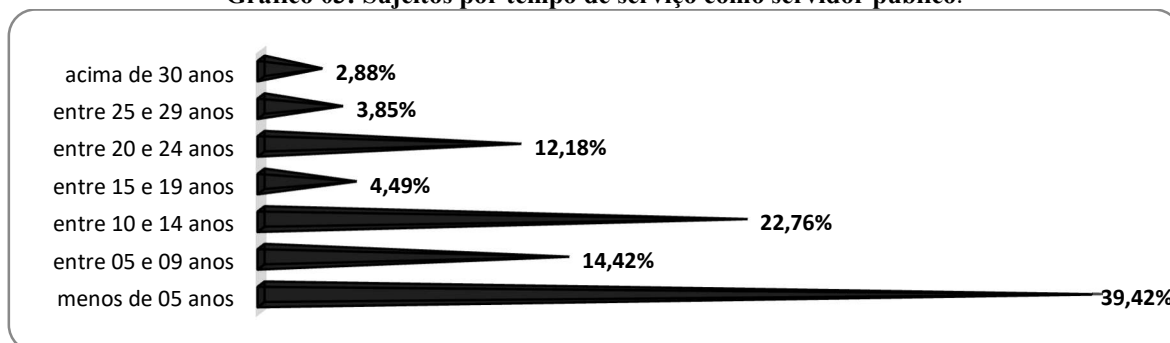
²⁵ A pesquisa abrangeu as cidades de Alta Floresta, Barra do Garças, Cáceres, Confresa, Cuiabá, Diamantino, Juara, Juína, Matupá, Pontes e Lacerda, Primavera do Leste, Rondonópolis, São Félix do Araguaia, Sinop e Tangará da Serra.

vista também como uma etapa final da vida profissional desses trabalhadores, uma vez que, confrontando dados relativos à idade e ao tempo de serviço no setor público, pode-se perceber que aproximadamente 65% possuem idade entre 31 e 50 anos, ao passo que aproximadamente 54% dos entrevistados possuem menos de 10 anos de serviço público.

Outra hipótese explicativa seria a natural vacância dos cargos por aposentadoria dos profissionais. A Constituição de 1988 (BRASIL, 1988) previu a estabilidade dos servidores públicos que já contassem com 5 anos de efetivo trabalho, e que tivessem sido admitidos sem concurso público. A previsão consta do Ato das Disposições Transitórias, Art. 19.

Assim, o ano de 2018 foi emblemático, pois marcou os 30 anos da promulgação da Constituição Federal, ano em que os TAE's que haviam adquirido a estabilidade constitucional completaram 35 anos de trabalho, mínimo necessário para a aposentadoria no estado de Mato Grosso. Portanto, em 2018 pode ter ocorrido um volume maior de aposentadorias por tempo de serviço, mas para se comprovar tais hipóteses são necessárias investigações mais específicas, que extrapolam os objetivos desta investigação.

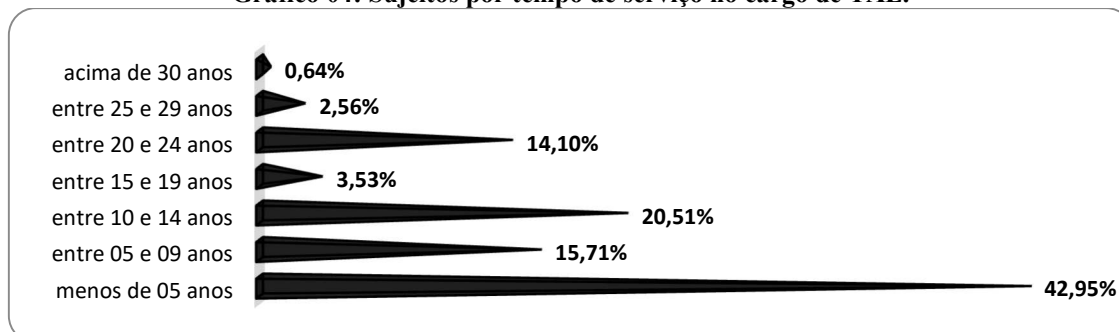
Gráfico 03: Sujeitos por tempo de serviço como servidor público.



Fonte: Questionário de pesquisa.

Também se buscou saber a respeito do tempo de serviço específico no cargo de Técnico Administrativo Educacional (TAE). Verificou-se que a maioria deles possui menos de 5 anos no cargo, conforme mostra o Gráfico 04.

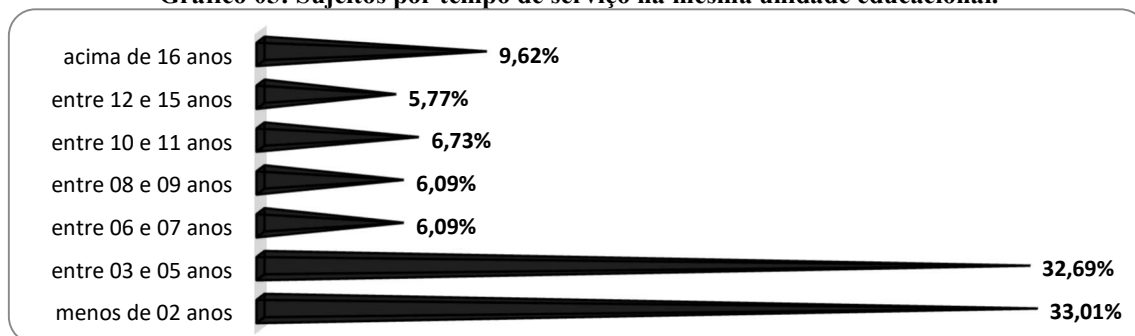
Gráfico 04: Sujeitos por tempo de serviço no cargo de TAE.



Fonte: Questionário de pesquisa.

Em relação ao tempo de trabalho na mesma unidade educacional, verificou-se que 75,70% dos profissionais possui até 5 anos na mesma unidade (somando as duas opções mais assinaladas). As opções de respostas com variações acima de 6 seis anos de trabalho na mesma unidade correspondem, juntas, a 34,30% do total de respostas.

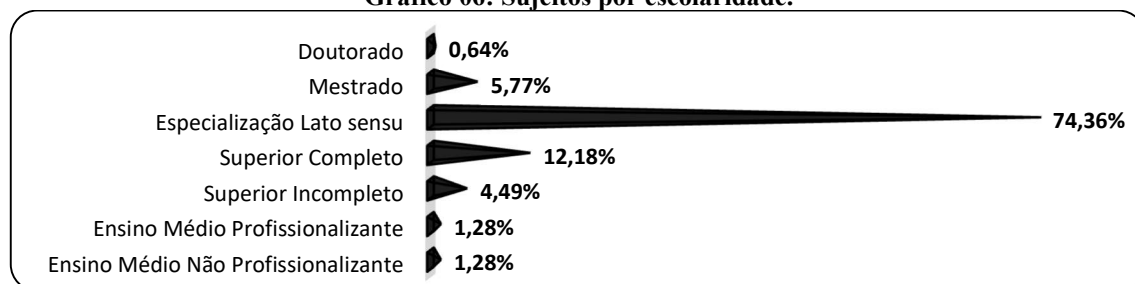
Gráfico 05: Sujeitos por tempo de serviço na mesma unidade educacional.



Fonte: Questionário de Pesquisa.

Em relação à escolaridade, verificou-se que 74,36% já possui algum tipo de pós-graduação *lato sensu* (especialização).

Gráfico 06: Sujeitos por escolaridade.



Fonte: Questionário de Pesquisa.

No que se refere aos cursos de pós-graduação *lato sensu*, concluídos pelos entrevistados, nota-se que 73,05% procurou cursos relacionados à área de educação. Nesse percentual estão incluídos cursos voltados para o desempenho específico do cargo tais como: administração escolar, secretaria escolar, gestão em secretaria escolar, dentre outros.

Tabela 01: Cursos de Ensino especialização *lato sensu* informados pelos sujeitos (por área do conhecimento)²⁶.

Área do Conhecimento	Percentual
1) Computação e Tecnologia da Informação e Comunicação (TIC)	0,35%
2) Serviços	0,71%
3) Saúde e bem-estar	1,06%
4) Ciências Naturais, Matemática e Estatística	1,77%

(Continua)

²⁶ Somente para fins didáticos, a divisão em áreas, foi feita com referência ao Manual para classificação dos cursos de graduação e sequenciais (INEP, 2019).

Tabela 01: Cursos de Ensino especialização *lato sensu* informados pelos sujeitos (por área do conhecimento)
(continuação)

5) Engenharia, Produção e Construção	2,48%
6) Negócios, Administração e Direito	20,57%
7) Educação	73,05%

Fonte: Questionário de pesquisa.

Em relação aos que informaram ter Ensino Superior Completo, foi perguntado qual era o curso que possuíam. Verificou-se que 48,21% possuem algum tipo de curso superior voltado à área de educação, conforme Tabela 2:

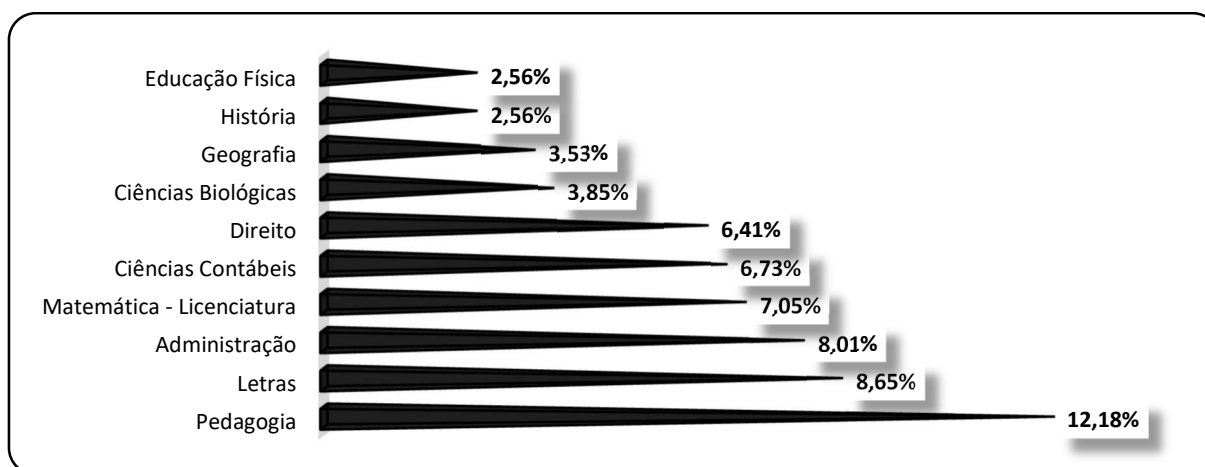
Tabela 02: Ensino Superior informado (por área)²⁷.

Área do Curso	Percentual do total
1) Artes e humanidades	0,33%
2) Saúde e bem-estar	0,65%
3) Serviços	1,95%
4) Computação e Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC)	4,23%
5) Engenharia, Produção e Construção	4,23%
6) Agricultura, Silvicultura, Pesca e Veterinária	5,21%
7) Ciências sociais, comunicação e informação	5,54%
8) Negócios, Administração e Direito	29,64%
9) Educação	48,21%

Fonte: Questionário de pesquisa.

A pesquisa também mostrou que os TAE's que possuem nível superior na área de educação foram habilitados em algum curso de licenciatura, com maior concentração em Pedagogia, que foi a escolha de 12,18% dos entrevistados, conforme se verifica no Gráfico 7:

Gráfico 07: Cursos de Ensino Superior informados (somente os 10 primeiros)



Fonte: Questionário de pesquisa.

²⁷ Para a divisão em áreas, tomou-se como referência o Manual para classificação dos cursos de graduação e sequenciais (INEP, 2019).

Ao todo, apurou-se que os TAE's estão divididos em 67 cursos de ensino superior diferentes. Conforme se observa no Gráfico 07 (acima), a partir do 7º curso (Ciências Biológicas), a porcentagem cai abaixo de 4%, evidenciando ainda mais essa diversidade. Entretanto, apesar dos inúmeros cursos que surgiram como resposta a este quesito, nenhum dos entrevistados informou ter concluído curso superior específico na área, ou seja, Curso Superior de Tecnologia em Educação e Processos de Trabalho. Vale lembrar que este curso já está autorizado pelo CNE, desde o advento da Resolução nº 02/2016 - CNE/CES (BRASIL, 2016d).

Em relação ao Ensino Médio, 20,51% dos entrevistados informaram ter cursado Ensino Médio Profissionalizante. Aos que informaram ter cursado esse tipo de ensino médio, foi perguntado qual era o curso que possuíam. Verificou-se:

Gráfico 08: Cursos de Ensino Médio Profissionalizante informados.



Fonte: Questionário de pesquisa.

Merece destaque a diversidade de cursos e áreas de conhecimento apuradas nessa etapa da pesquisa. O Gráfico 08 apresenta somente os 06 cursos mais indicados pelos entrevistados. Havia mais de 20 cursos informados pelos entrevistados, que foram reunidos no grupo “outros”.

A busca de conhecimento de 43,75% (barras 3, 4, 6 e 7 do gráfico 08) dos entrevistados, na etapa de formação do ensino médio, convergiu para áreas que possuíam íntima relação com o trabalho desempenhado na atualidade, como é o caso de cursos de gestão escolar, multimeios didáticos, e os cursos ofertados pelo Profuncionário e Arara-Azul. Outros entrevistados buscaram o curso de magistério. Entretanto, para 26,56% dos entrevistados, a construção do conhecimento se deu em cursos profissionalizantes de áreas como informática, análises clínicas, telecomunicações, agropecuária e agricultura. Estes não constam detalhadamente na tabela, mas fazem parte da opção “outros”.

Para a pergunta: “Em relação ao exercício da sua profissão/função nos dias de hoje, você se considera”, verificou-se que 68,26% dos TAE's estão satisfeitos com a profissão; 23,07% estão insatisfeitos e 8,65% estão plenamente satisfeitos.

Em seguida, foi solicitado que cada entrevistado esclarecesse a motivação da resposta dada anteriormente. Essas justificativas foram então divididas de acordo com a (in)satisfação. Ou seja, justificativas para “Plenamente Satisfeito”, “Satisfeito” e “Insatisfeito”.

A pergunta era aberta, sendo que cada sujeito poderia indicar os motivos que justificassem sua resposta, podendo, inclusive, elencar mais de um motivo. Dessa forma, mesmo quem se declarou plenamente satisfeito, elencou algum aspecto negativo em relação à sua profissão. Por outro lado, quem se declarou insatisfeito também apontou aspecto positivo de sua profissão.

Por essa razão, a fim de buscar uma maneira que apresentasse melhor os dados, optou-se pela aglutinação dos motivos da satisfação e da insatisfação, reunindo as respostas de cada categoria (Plenamente Satisfeitos, Satisfeitos e Insatisfeitos). Assim, o panorama apresentado foi:

Tabela 03 Motivos da satisfação.

Plenamente Satisfeitos - motivos	Porcentagem
Satisfação pessoal no ambiente de trabalho	55,04%
Condições de trabalho satisfatórias	10,03%
Jornada de trabalho adequada	8,45%
Salário/Plano de carreira adequados	8,04%
Possibilidade de contribuir para a comunidade	7,73%
Bom relacionamento interpessoal	5,55%
Outros	3,57%
Possibilidade de aquisição de novos conhecimentos	1,58%

Fonte: Questionário de pesquisa.

Já com relação aos motivos da insatisfação, as respostas foram:

Tabela 04: Motivos da Insatisfação

Categoria	%
Condições de trabalho inadequadas	55,97%
Falta de oferta de formação continuada e / ou estímulo para formação inicial	16,79%
Problemas advindos do órgão central	14,92%
Outros	8,96%
Plano de Carreira insatisfatório	2,24%
Relacionamento interpessoal insatisfatório	1,12%

Fonte: Questionário de pesquisa.

A coleta de dados mostrou uma situação: dentre os que se declararam satisfeitos, as “condições de trabalho” foram o segundo maior motivo para a satisfação. Entretanto, as “más condições de trabalho” foram o maior motivo para a insatisfação (incluindo satisfeitos e insatisfeitos).

Merece destaque ainda o motivo “falta de oferta de formação”, apontado como segundo maior motivo de insatisfação entre os TAE’s. A resposta dada pelos TAE’s necessitou de

maiores esclarecimentos. Dessa forma, foram solicitadas informações da SEDUC/MT, pelo serviço “Fale Cidadão”, a respeito de formações continuadas ofertadas²⁸ aos TAE’s. A resposta obtida informava somente um link de acesso a uma plataforma, denominada “Cursos de Capacitação Online” (Plataforma COS)²⁹.

Pode-se observar que os cursos eram destinados aos servidores da SEDUC/MT, havendo cursos específicos para os TAE’s. O acesso à Plataforma COS se deu em junho/2022. Naquele momento, os cursos ofertados eram: 1) Curso Básico de Formação para Componentes da Comissão Local de Segurança do Trabalho (CLST - DRE/Barra do Garças); 2) Noções Básicas de Escrita; 3) Noções de Primeiros Socorros; 4) Rompendo as Barreiras da Escrita na Secretaria Escolar; 5) Saúde Mental.³⁰

Os cursos informados nesse site são todos ofertados de forma remota. Os conteúdos ficam disponíveis para os cursistas acessarem a qualquer momento que desejarem, não havendo momentos de aulas transmitidas ao vivo. Por essa razão, os conteúdos seguem um padrão único, não havendo formações voltadas às especificidades regionais ou locais dos servidores. As turmas são formadas por ordem de inscrição, abrangendo servidores de várias partes do estado em uma única turma. As avaliações são realizadas também na plataforma. Em suma, são cursos que não propiciam a interação entre os cursistas e os professores e também não contemplam conteúdos que reflitam a realidade regional ou local das diversas regiões do estado. Esta realidade mostra que se cumpre formalmente uma política de formação continuada, mas que não atende, necessariamente, às demandas específicas para a formação dos TAE’s das diversas unidades de ensino que compõe a rede.

2.4. A PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO SOBRE OS TAE’S PUBLICADAS ENTRE 1998 E 2019

A revisão bibliográfica, adotada nesse estudo, debruçou-se sobre quatro fontes: a Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD); Google Acadêmico; Portal *Scientific Electronic Library Online* Brasil (*SciELO*) e a revista Retratos da Escola, publicada pela CNTE, abrangendo publicações entre 1998 a 2019. Elegeu-se o ano de 1998 por ser o ano de publicação da lei de carreira dos profissionais da educação básica de Mato Grosso (LOPEB). Já o ano de 2019 representa o ano anterior ao da Pandemia de SARS-COV2 (Covid-19), cujos

²⁸ O presente estudo entende a Formação Continuada (cursos pontuais, palestras e atividades formativas ofertados em serviço, na/pela própria escola de lotação)

²⁹ O questionamento, bem como a resposta, pode ser visualizado no Anexo 5.

³⁰ Disponível em: <<http://ead.seduc.mt.gov.br/course/search.php?q=%23TAE>>. Acesso em: 26/06/2022.

desdobramentos no campo da educação ainda estavam em curso durante o período de coleta de dados.

Durante a revisão bibliográfica, observou-se que a falta de um padrão referente à nomenclatura do cargo foi prejudicial, pois dificultou a definição dos termos de busca nas plataformas online. A esse respeito, Dourado (2009) constata que não há forma única para se referir aos funcionários de escola, pois em cada estado e cada município adota-se uma nomenclatura em seus planos de carreira.

Foram utilizadas quatro combinações de descritores em cada uma das plataformas eleitas para a busca: 1) “profissional da educação” *and* “não docente” *and* “valorização”; 2) “funcionário da educação” *and* “não docente” *and* “valorização”; 3) “funcionário de escola” *and* “funcionários da educação” *and* “valorização”; 4) “funcionário de escola” *or* “funcionário da educação”.

Os resultados obtidos variavam de plataforma para plataforma, de acordo com a combinação utilizada. Ao fim das análises, chegou-se à conclusão de que não seria possível a utilização dos mesmos descritores em todas as plataformas, uma vez que em algumas havia resultados nulos, e em outras havia resultados com mais de 500 publicações. A análise dessas publicações, entretanto, revelou que 84% delas não tinha conexão com o tema proposto por este estudo, uma vez que traziam nos resultados todos os descritores isoladamente. Isto é, muitas publicações, por exemplo, continham somente o descritor “escola”, ou somente “educação”.

Por essa razão, utilizou-se a seguinte sistemática para análise das publicações:

Quadro 03: Descritores utilizados na pesquisa bibliográfica.

Descritores	Biblioteca
“funcionário de escola” <i>or</i> “funcionário da educação”	BDTD
“profissional da educação” <i>and</i> “não docente” <i>and</i> “valorização” <i>and</i> “tae”	Google Acadêmico
“profissional da educação” <i>and</i> “não docente” <i>and</i> “valorização”	Scielo Brasil
“funcionário de escola” <i>or</i> “funcionário da educação”	Retratos da Escola

Fonte: Produzido pelo autor.

Feita a escolha dos descritores, o passo seguinte foi a análise da bibliografia encontrada. Aqui, além da pertinência da bibliografia com o tema desta pesquisa, foi também verificado o período da publicação, que deveria estar entre 1998 e 2019. Para essa primeira análise, foram levados em conta dois componentes: o título e o resumo de cada bibliografia. Ao fim dessa etapa, restaram o seguinte número de publicações:

Quadro 04: Número de publicações encontradas ao final da pesquisa bibliográfica.

Descritores	Biblioteca	Selecionados
“funcionário de escola” or “funcionário da educação”	BDTD	15
“profissional da educação” and “não docente” and “valorização” and “tae”	Google Acadêmico	11
“profissional da educação” and “não docente” and “valorização”	Scielo Brasil	0
“funcionário de escola” or “funcionário da educação”	Retratos da Escola	16

Fonte: Produzido pelo autor.

Foi possível verificar a recorrência de certos temas nas publicações selecionadas. Apesar dessa recorrência, a diversificação deles revela um interesse crescente em se estudar os TAE's e outros profissionais não docentes. Os principais temas encontrados foram:

a) Profuncionário e impacto na vida profissional. Aqui se inserem os textos de Barbosa (2018); Costa (2017); Marchesan (2017); Salustiano *et al* (2009).

b) Funcionário de escola/funcionário da educação e papel de educador/(co) gestor. Aqui se inserem os textos de: Jesus (2016), Santos (2019), Feiges (2003), Andrade (2015) e Cabral (2019).

c) Funcionário de escola/funcionário da educação e identidade profissional. Aqui se inserem os textos de Penteado (2019), Nascimento (2006), Souza (2017), Lopes (2014), Bessa (2017), Melo (2009), Monlevade (2009), Vieira (2009).

d) Funcionário de escola/funcionário da educação e formação. Aqui se inserem os textos de Assis (2017), Dourado (2016), Aguiar e Scheibe (2010).

e) Funcionário de escola/funcionário da educação e carreira. Aqui se inserem os textos de Werle, Andrade e Scheneider (2009);

f) Funcionário de escola/funcionário da educação história, legislação e luta sindical. Aqui se inserem os textos de Oliveira (2017), Santos (2004), Monlevade (2019), Dourado e Moraes (2009), Prado, Oliveira e Chagas (2009).

O panorama geral das publicações sobre os “funcionários de escola” e/ou “técnicos administrativos” marca o limitado número de publicações que tratam do assunto. Entretanto, o baixo número de publicações não significa, necessariamente, baixa diversificação de enfoques do tema. O olhar do poder público sobre os funcionários que dedicam sua vida profissional à educação tem se dado em diversos níveis, como se revela nas publicações encontradas.

Para os fins a que este estudo se propõe, alguns autores ancoram de forma significativa aspectos de análise, sobretudo da pesquisa empírica que está apresentada no Capítulo 4. A

respeito da profissionalização, Barbosa (2018) abordou o Profucionário, e destacou a necessidade de existência de políticas públicas capazes de promover a valorização salarial, formação inicial e continuada, piso salarial e planos de carreira aos funcionários de escola. Nessa mesma linha, Costa (2017), ao se dedicar aos egressos do curso Profucionário no estado do Ceará, concluiu que, para 77,3% dos egressos, o programa promoveu a valorização do funcionário não docente. Para a autora, 95,4% dos egressos do curso se reconhecem como educadores. Reconhecimento que, ainda segundo a autora, vem sendo admitido, aos poucos, pelos demais membros da comunidade escolar.

Para Marchesan (2017), o Profucionário gerou o “empoderamento” das egressas, possibilitando autonomia no desenvolvimento das atividades profissionais. Para o autor, os egressos do Profucionário passaram a se enxergar como profissionais da educação. Visão também compartilhada pela comunidade escolar. O autor traz à tona a questão de que só há formação continuada para professores, ficando os demais profissionais sem acesso a ela. Nesse ponto, os estudos de Marchesan (2017) vão ao encontro do que foi apurado na presente pesquisa, conforme se verá no Capítulo 4.1, que trata especificamente desse tema.

Ainda em se tratando da profissionalização, Assis (2017) apresenta a trajetória da formação dos funcionários e técnicos administrativos da educação básica. Ao abordar os aspectos da formação sob o viés político, conclui que várias legislações possibilitaram a inclusão desses profissionais no rol de profissionais da educação. Entretanto, mostra que ainda falta formação acadêmica em nível superior para que esses profissionais possam se tornar efetivamente profissionais da educação.

Quanto à participação dos funcionários de escola na elaboração do PPP da escola, a pesquisa empírica apurou a baixa adesão deles nessa atividade. Algumas respostas apontavam para falta de ambiente propício para essa participação, incluindo a falta de tempo e de uma organização da escola para a participação de todos. Nesse aspecto, Feiges (2003) abordou o funcionário de escola a partir de sua participação no processo de construção do Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola. Foram analisados cursos de formação continuada ofertados pela Universidade Federal do Paraná (UFPR). Chegou-se à conclusão de que a precarização do trabalho, implantada pelo governo neoliberal, acabava por se sobrepor à vontade política do funcionário de escola em se organizar em torno de um processo democrático de construção do PPP. Um dos aspectos dessa precarização se manifesta nas “relações autoritárias entre o diretor, professor e funcionário e discriminação decorrente das relações culturais, políticas econômicas e sociais com ênfase na classe social, nas desigualdades de escolaridade e na divisão social do

trabalho” (FEIGES, 2003, p. 114).

Outro viés a respeito da participação dos TAE's no processo de construção do PPP pode ser encontrado em Melo (2009), que analisou a construção da identidade profissional a partir do cotidiano escolar dos trabalhadores em educação. A autora afirma que o Projeto Político Pedagógico é o instrumento adequado para sintetizar o processo de democratização da escola e concluiu que a profissionalização dos funcionários de escola encontra óbice em práticas autoritárias e hierarquizadoras ainda presentes na escola. Segundo a autora:

Com educação básica incompleta, impedidos de fazer greve, distantes da entidade sindical, apartados da participação nas decisões da escola, os funcionários passam a ser o grande desafio da inclusão, da democratização, de afirmação da categoria dos trabalhadores em educação. As pautas de reivindicação ganham novos itens, a agenda de políticas públicas, novas exigências. (MELO, 2009, p. 394)

Na pesquisa empírica realizada no âmbito do presente estudo, um dos questionamentos feitos aos entrevistados foi se eles concordavam com a afirmação “O TAE é também um educador.”. Mais da metade dos entrevistados concordou com a afirmação. O resultado vem ao encontro do que Cabral (2019) sinalizou em sua pesquisa, quando realizou estudo de caso com assistente de alunos, partindo do pressuposto de que esse profissional é capaz de contribuir com o processo educativo que ocorre na escola. Analisou os seguintes aspectos: se ele age como motivador do corpo estudantil; se sua atuação é capaz de contribuir para a diminuição da evasão escolar; se sua atuação traz melhorias comportamentais e disciplinares do corpo de alunos. Concluiu que o assistente de alunos desempenha função mediadora e socializadora na escola, contribui para a melhoria dos índices de evasão e para a motivação dos alunos, melhorando aspectos da vida pessoal e estudantil deles, além de fortalecer o vínculo escolar.

A construção da trajetória histórica dos funcionários de escola, traçada neste estudo, encontrou arrimo em Monlevade (2009), que aborda a construção da identidade profissional dos funcionários de escola, a partir do itinerário histórico desses profissionais. Assim, apresenta esse itinerário desde a educação jesuítica até os dias atuais. Destaca a construção da identidade desses profissionais e indica desafios ainda a serem superados:

A sociedade ainda não assimilou que os funcionários são educadores profissionais – e não meros ajudantes dos professores ou apoios das escolas. Embora admitidos como membros dos conselhos escolares, por conquista dos sindicatos de 1988 para cá, seu papel como gestores ainda é muito frágil. Sua influência nas decisões das propostas pedagógicas se faz à revelia. (MONLEVADE, 2009, p. 350)

Em se tratando da formação ofertada aos TAE's, Dourado (2016) abordou a formação inicial e continuada dos profissionais da educação, partindo dos seguintes aspectos: conferências nacionais de educação; Plano Nacional de Educação; e proposições de pareceres, de autoria do próprio autor, apresentados no Conselho Nacional de Educação. Um desses pareceres resultou nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial e Continuada de Funcionários da Educação, previsto na Resolução nº 02/2016 - CNE/CES (BRASIL, 2016d).

A profissionalização representou não só a formação escolar/acadêmica necessária para o desempenho da profissão, para além disso, representou uma forma de valorizar o TAE. É nesse viés que Aguiar e Scheibe (2010) abordaram a formação dos profissionais da educação em conjunto com o conceito de valorização. Tomaram como ponto central os desafios para o Plano Nacional de Educação (2011/2020), a partir do qual discorreu sobre seu objeto de estudo. Analisaram ainda a inclusão legislativa dos funcionários de escola no grupo de profissionais da educação e mostraram a necessidade de implantação/implementação de políticas públicas que garantam a formação desses profissionais.

Entretanto, a formulação de políticas públicas direcionadas a estes profissionais não podem ser entendidas sem o movimento histórico que leva a elas. Para Oliveira (2017), a organização sindical desses profissionais foi decisiva para que houvesse a efetivação de políticas capazes de promover avanços legais na direção do reconhecimento social e profissional.

A organização sindical está presente também em Dourado e Moraes (2009), que apresentaram resultados preliminares de uma enquête promovida pela Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE), em que foram ouvidos dirigentes de sindicatos a ela filiados, sobre os funcionários de escolas. Os resultados mostraram uma crescente organização e reconhecimento desses profissionais, bem como para desafios referentes à reafirmação de lutas que envolvem todos os trabalhadores em educação.

No Capítulo 3 são apresentadas as iniciativas de políticas públicas voltadas para os TAE's em Mato Grosso que abordam a formação, a profissionalização e a valorização profissional.

3. POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS VOLTADAS AO TÉCNICO ADMINISTRATIVO EDUCACIONAL

Neste Capítulo são apresentadas as políticas públicas que tiveram como alvo a formação e a profissionalização e a valorização profissional dos TAE's, em Mato Grosso. São apresentadas políticas tanto de abrangência nacional, quanto estadual. Nessa abordagem, apresenta-se também a participação dos movimentos sindicais que foram protagonistas na proposição e na materialização de tais políticas. Mostra-se ainda que as políticas públicas surgiram de demandas organizadas pela categoria de profissionais, absorvidas e amplificadas pelos movimentos sindicais. Os tensionamentos surgidos a partir das lutas sindicais em face dos diferentes grupos políticos que foram assumindo o governo do estado e do país contribuíram para impulsioná-los na direção da elaboração e da implantação/implementação das políticas em vigor.

Este Capítulo está dividido em três subseções. A primeira aborda a participação dos movimentos sindicais na constituição das políticas públicas, com enfoque na participação dos TAE's nos movimentos de base. A segunda subseção trata da forma como foram implantadas as políticas públicas de Formação e de Profissionalização dos TAE's. E a terceira subseção apresenta a implantação das políticas públicas que resultaram na valorização salarial e profissional dos TAE's.

3.1 DO FUNCIONÁRIO DE ESCOLA AO PROFISSIONAL DA EDUCAÇÃO.

Na subseção 2.1 e 2.1.1, foi apresentado o processo de mobilização que os TAE's fizeram com o intuito de se sindicalizarem, integrando-se a um sindicato já existente, mas que representava somente os professores da rede pública estadual de Mato Grosso. A mobilização deu frutos, os professores aceitaram a inclusão dos TAE's na AMP, que passou a se chamar AMPE, conforme descrito na subseção 2.1.1. A associação passou a contar com mais filiados e com uma luta unificada.

A partir de 1986 (ano de fundação da AMPE), até o ano de 1998, as reivindicações da categoria enfatizavam a necessidade de se realizar a profissionalização dos TAE's e AAE's no estado de Mato Grosso. Realizaram-se vários Encontros e Congressos, organizados pela AMPE (e posteriormente pelo SINTEP-MT) em que uma das pautas era a profissionalização desses profissionais, conforme se vê na publicação *Cadernos de Educação do SINTEP-MT* (SINTEP-

MT, 1997). Aliada à essa pauta, outra já vinha sendo elaborada desde a década de 1980: a Gestão Democrática nas escolas.

Nesse tempo, em alguns casos as reivindicações da categoria foram transformadas em movimentos grevistas, que acabaram por culminar na elaboração das leis que garantiram a Gestão Democrática (Lei Estadual nº 7.040/1998), bem como a que unificou a carreira dos profissionais da educação (Lei Complementar nº 050/1998):

As políticas públicas são instrumentos do governo para colocar em prática programas e projetos que possibilitem o desenvolvimento dos diferentes setores da vida social, dentre eles, a educação. Segundo Höfling (2001), é uma ação intencional de intervenção do Estado para setores específicos da sociedade com o objetivo de diminuir as desigualdades produzidas pelo desenvolvimento socioeconômico. No entanto, as políticas se orientam a partir das formas de atuação do Estado e, por isso, apresentam lógicas e movimentos contraditórios, pois sofrem os efeitos das diferentes relações de poder (HÖFLING, 2001, *apud* RIBEIRO, 2021, p. 100).

Nesse sentido, a Política Pública não pode ser entendida como uma simples benesse do poder público. Também não pode ser entendida como algo que surge da vontade exclusiva do governante. Ao contrário, elas são fruto de um tensionamento entre a sociedade civil organizada e o poder público constituído.

A população que se vê em desacordo com uma determinada situação, cuja solução não pode ser efetivada por ela, precisa se organizar em coletivos (sindicatos, associações, cooperativas, fóruns, conferências e movimentos de trabalhadores das mais diversas matizes), de modo que possam organizar as suas pautas e implementar o enfrentamento necessário para alcançar visibilidade dos poderes públicos, em especial das casas legislativas de onde emanam as Leis que vão construindo as políticas de Estado. De outras formas dificilmente conseguirão visibilidade ou condições para ter as suas pautas atendidas. A resposta pode vir em forma de política pública, implantando (ou implementando) soluções adequadas para alcançar os objetivos almejados pela população.

Daqui se depreende que a população, não raro, necessita mostrar ao governante a sua insatisfação perante determinado assunto ou problema. Em se tratando de questões que envolvem uma categoria inteira de servidores públicos, a busca por soluções acaba por partir dos movimentos sindicais. Cria-se um círculo em que os funcionários se unem em categoria; a categoria, representada pelo sindicato, aciona o poder público em busca de soluções eficazes para os problemas da categoria; e o governo, por sua vez, pode implantar/implementar (ou não) essas soluções. Reforça-se, portanto, a necessidade de permanente mobilização das classes

trabalhadoras, principalmente diante da acentuada tendência neoliberal no desmonte do Estado Social, materializada pelo crescente corte de recursos públicos, como se viu na aprovação da Emenda Constitucional n. 95 de 2016, que congelou as despesas primárias do poder executivo por 20 anos. Esta política foi considerada impeditiva para o alcance das metas do PNE 2014-2024, relativas à expansão e melhoria da qualidade da educação básica e superior que, de acordo com Amaral (2016), a EC 95 “representa a morte do PNE”.³¹.

A partir do ano de 1998, pode-se traçar três principais políticas públicas que refletiram diretamente na vida profissional dos TAE's em Mato Grosso: 1) Gestão Democrática, implantada pela Lei nº 7.040/1998; 2) Plano de Carreira e sua consequente valorização profissional e salarial, implantado pela Lei Complementar nº 050/1998; 3) Política de Formação em serviço, representada pela oferta dos cursos profissionalizantes do Projeto Arara-Azul e do Profucionário.

Andrade e Santos (2009), ao tratarem do momento histórico de unificação da categoria dos profissionais da educação em Mato Grosso, identificaram duas formas de valorização dos funcionários da educação:

Em meio a essa luta, outra bandeira ganhou expressividade – a valorização dos funcionários da educação, que, segundo Monlevade (2001), delineou os seguintes avanços: a valorização dos funcionários como cidadãos pela escolarização básica e superior, como trabalhador assalariado com a inserção nos planos de carreira, e a valorização como educador através dos cursos de profissionalização. (ANDRADE; SANTOS, 2009, p. 453)

Neste capítulo, as políticas públicas são analisadas sob esses dois aspectos distintos, porém indissociáveis: 1) políticas de formação e de profissionalização e 2) políticas de valorização.

3.2 POLÍTICAS DE FORMAÇÃO E DE PROFISSIONALIZAÇÃO

A política de formação dos TAE's vem sendo efetivada, principalmente, por meio da oferta de ações que visam a Profissionalização dos funcionários das redes públicas. Mato Grosso foi o pioneiro na oferta de cursos voltados à profissionalização, já na década de 1990. Para Monlevade (1995), a oferta dos cursos de profissionalização foram fruto de uma luta que se iniciou no sindicato da categoria em 1988. Naquele momento, estava em ebulição um

³¹ Amaral (2016), disponível em <https://seer.ufrgs.br/index.php/rbpae/article/view/70262>. Acesso em: 06/09/2022.

movimento para que os funcionários de escola se libertassem da histórica subalternidade em relação aos professores e passassem a ser incluídos na categoria de profissionais da educação.

Após vários embates dentro da própria categoria, chegou-se à conclusão de que faltava aos funcionários de escola uma qualificação profissional específica, conforme Andrade e Santos (2009). Segundo as autoras, foram desenvolvidos estudos dentro do próprio sindicato, que culminaram na construção de uma proposta de quatro cursos técnicos a serem ofertados aos funcionários de escola: Técnico em Administração Escolar, Técnico em Multimeios Didáticos, Técnico em Alimentação Escolar e Técnico em Manutenção de Infraestrutura Escolar.³²

Andrade (2017) relata que o SINTEP-MT foi responsável por idealizar a primeira proposta de formação para os funcionários da educação (incluídos aqui TAE's e AAE's), ainda no ano de 1999:

A primeira proposta de formação para o funcionário da educação foi idealizada pelo SINTEP-MT, denominada projeto “Arara Azul” [...] O objetivo do curso profissionalizante era ir além da formação profissional, propondo-se a tornar o servidor “profissional da educação” com identidade de educador/a, no sentido de que fizesse a diferença no ambiente escolar, ou seja, pudesse intervir na realidade, refletir acerca do desenvolvimento cognitivo e emocional dos/as educandos/as. (ANDRADE, 2017, p. 154-155)

Somente no ano 1998 a proposta foi acolhida pelo governo do estado de Mato Grosso, sendo então criado o “Projeto Arara-Azul”. Esse projeto ofertou os cursos de profissionalização somente aos profissionais da rede estadual. Toda a estrutura do curso estava ligada aos Centros de Formação e Atualização dos Profissionais da Educação (CEFAPRO), órgão que compunha a estrutura da Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso. Foram formadas turmas pelo Projeto Arara-Azul, e pelo Profuncionário, no período compreendido entre 1998 e 2011. Não foi possível levantar o número de turmas formadas nesse momento. O que se pode apurar foi o número de concluintes dos cursos, conforme está demonstrado no Quadro 1.

Conforme delineado por Monlevade (1995), antes da oferta dos cursos de profissionalização, os TAE's eram considerados pessoal não profissionalizado desempenhando atividades dentro das escolas de educação básica estaduais. Os cursos de profissionalização foram então oferecidos para os servidores que já estavam em atividade quando a lei foi sancionada. Os TAE's que tomaram posse em concursos posteriores ao ano de 1998 também passaram pelos cursos de profissionalização ofertados pelo estado gratuitamente.

³² Quando da implantação do curso, os TAE's deveriam optar entre o curso de Administração Escolar ou o de Multimeios didáticos. Os outros dois cursos eram destinados aos AAE's.

Em âmbito nacional, a Resolução nº 05/2005/CNE/CEB (BRASIL, 2005a) incluiu o curso de Serviços de Apoio Escolar no rol de cursos profissionalizantes de Ensino Médio, constantes da Resolução nº 04/1999/CNE/CEB. Dessa forma, o curso passou a compor a 21ª área profissional daquele rol. Outra medida implantada por aquela resolução foi a previsão de uma carga horária mínima, de cada habilitação profissional, de 1.200 (mil e duzentas) horas, divididas em 600 (seiscentas) horas de conteúdo técnico específico, 300 (trezentas) horas de conteúdo pedagógico e de psicologia do desenvolvimento e 300 (trezentas) horas de prática profissional supervisionada. Trouxe ainda as competências profissionais gerais do técnico da área, nos termos do Parecer nº 16/2005/CNE/CEB (BRASIL, 2005b):

(...) identificar o papel da escola na construção da sociedade contemporânea; assumir uma concepção de escola inclusiva, a partir do estudo inicial e permanente da história, da vida social pública e privada, da legislação e do financiamento educação escolar; identificar as diversas funções educativas presentes na escola; reconhecer e constituir identidade profissional educativa em sua ação nas escolas e em órgãos dos sistemas de ensino; cooperar na elaboração, execução e avaliação da proposta pedagógica da instituição de ensino; formular e executar estratégias e ações no âmbito das diversas funções educativas não docentes, em articulação com as práticas docentes, conferindo-lhes maior qualidade educativa; dialogar e interagir com os outros segmentos da escola no âmbito dos conselhos escolares e de outros órgãos de gestão democrática da educação; coletar, organizar e analisar dados referentes à secretaria escolar, à alimentação escolar, à operação de multimeios didáticos e à manutenção da infra-estrutura material e ambiental; redigir projetos, relatórios e outros documentos pertinentes à vida escolar, inclusive em formatos legais, para as diversas funções de apoio pedagógico e administrativo.

Em 2007, com a edição da Portaria nº 25/MEC, de 31 de maio de 2007, o Programa de Formação Inicial dos Profissionais da Educação Básica (Pró-Funcionário)³³ foi legalmente criado. A portaria previu que o programa ofertaria cursos técnicos, de nível médio, para os “funcionários da educação básica” (termo utilizado no Art. 1º da portaria) (BRASIL, 2007b). Previu ainda que a oferta dos cursos deveria abranger as habilitações: Gestão Escolar; Alimentação Escolar; Multimeios Didáticos; Meio Ambiente e Manutenção da Infraestrutura Escolar.

A portaria previu ainda que o gerenciamento do programa Profuncionário seria efetuado pela Secretaria de Educação Básica do Ministério da Educação, por meio do Departamento de Articulação e Desenvolvimento dos Sistemas de Ensinos (Dase). Este, por sua vez, designaria uma coordenação geral para o Programa. Já a implementação seria feita em parceria com a União, com os Estados, Municípios e Distrito Federal.

³³ A Portaria nº 25/MEC, de 31 de maio de 2007 traz a redação: Pró-Funcionário. No Decreto nº 7.415/2010 a redação é: Profuncionário.

No ano de 2003, a então senadora Fatima Cleide apresentou o Projeto de Lei do Senado 507/2003. A senadora havia sido funcionária da educação e ligada ao movimento sindical da categoria em Rondônia, seu estado de origem. No ano de 2009 o projeto foi aprovado, dando origem à Lei nº 12.014/2009. Esta nova lei modificou o Art. 61 da Lei nº 9.394/96 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB). Com essa alteração, passaram a ser considerados profissionais da educação escolar básica os “trabalhadores em educação, portadores de diploma de curso técnico ou superior em área pedagógica ou afim” (BRASIL, 2009).

Em 2010 o programa Proffuncionário passou a integrar a Política Nacional de Formação dos Profissionais da Educação, criada pelo Decreto nº 7.415/2010. A Política Nacional de Formação dos Profissionais da Educação Básica, tinha a finalidade “de organizar, em regime de colaboração entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, a formação dos profissionais da educação das redes públicas da educação básica.” (BRASIL, 2010a). Um dos princípios da Política ora instituída era:

(...) valorização do profissional da educação no processo educativo da escola, traduzida em políticas permanentes de estímulo à profissionalização, à jornada única, à progressão na carreira, à formação inicial e continuada, à melhoria das condições de remuneração e à garantia de condições dignas de trabalho; (BRASIL, 2010a)

Assim, o governo federal garantiu o fomento à formação inicial dos profissionais da educação entendendo a profissionalização, dentre outras, como forma de valorização do profissional da educação. Ainda, deu abrangência nacional ao Programa de Formação Inicial dos Profissionais da Educação (Profuncionário). O artigo 6º do Decreto nº 7.415/2010 previa a oferta dos seguintes cursos no Programa Proffuncionário: Secretaria Escolar; Alimentação Escolar; Infraestrutura Escolar; Multimeios Didáticos; Biblioteconomia; e Orientação Comunitária. Todos de nível médio profissionalizante.

Em 2014, a Lei nº 13.005/2014 (BRASIL, 2014) aprovou o Plano Nacional de Educação (PNE). Esse plano traçou 20 Metas, desdobradas em 254 estratégias, com o objetivo de atingir 10 diretrizes na educação nacional. Dentre as metas estipuladas, a meta 15 do PNE 2014-2024 prevê a política de formação dos profissionais da educação, no prazo de 01 ano, a partir da vigência do PNE. Esse prazo teve início já no ano de 2014. Entretanto, no que se refere à oferta do Proffuncionário, o que se tem é, na verdade, uma não oferta. Ribeiro (2021, p. 52) destaca:

Apesar de a política de formação para os funcionários da educação estar prevista no PNE 2014-2024 e em seus respectivos PEEs, não há, por parte do Governo Federal atual, qualquer previsão de ação ou implantação de programa nos Planos Estratégicos Institucionais do MEC (PEI-MEC) que sinalizem a possibilidade de sua efetivação. Assim, constatou-se que a descontinuidade das políticas de formação para os funcionários da educação em nível médio decorre da falta de financiamento, tendo em

vista o modelo de fomento, por meio da concessão de bolsas de estudo e de pesquisa para os professores, coordenadores, tutores, equipe multidisciplinar e da alteração na lógica da atual política educacional do programa de governo, intitulado “O Caminho da Prosperidade” (2018). Essa outra lógica se materializa, por exemplo, com a oferta de cursos de curta duração do Programa Novos Caminhos que, dentre outras limitações, contraria a perspectiva de formação técnico-pedagógica fixada no parágrafo único do art. 62-A da LDB e reiterada na Resolução CNE/CES nº 2/2016.

Em 2016 o Decreto nº 7.415/2010 foi revogado pelo Decreto nº 8.752/2016, que também dispunha sobre a política nacional de formação dos profissionais da educação, assim como o decreto anterior. O Decreto nº 8.752/2016, no entanto, inovou ao estabelecer que a Política Nacional de Formação dos Profissionais da Educação Básica deveria estar “em consonância com o Plano Nacional de Educação – PNE, aprovado pela Lei nº 13.005, de 24 de junho de 2014, e com os planos decenais dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios” (BRASIL, 2016).

No novo decreto, apesar de estar prevista a implantação do Programa Nacional de Formação de Profissionais da Educação Básica, não houve nenhuma referência ao Programa Profucionário até então existente. Apesar desse silenciamento, no site oficial do Ministério da Educação (MEC), há uma página destinada a esclarecimentos a respeito do programa, na qual se lê que ele foi novamente incluído na Política Nacional de Formação dos Profissionais da Educação Básica³⁴.

Neste ponto merece destaque o pioneirismo do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Acre (IFAC), que já oferecia o curso superior de Tecnologia em Processos Escolares desde 2011. Naquele momento, o Reitor do Instituto autorizou a oferta nos campi de Rio Branco e de Cruzeiro do Sul. O curso foi inserido no catálogo nacional de cursos superiores em tecnologia no ano de 2010, atendendo reivindicação da CNTE, conforme informações do próprio MEC³⁵.

Voltando ao ano de 2016, o Parecer CNE/CES nº 246/2016, do então conselheiro e relator Luiz Fernandes Dourado, resultou na Resolução CNE/CES nº 02/2016 (BRASIL, 2016d), que estabeleceu as Diretrizes Nacionais para a Formação Inicial e Continuada, em nível superior, dos Funcionários da Educação Básica. Esse foi mais um importante passo para a categoria, uma vez que marcou a regulamentação dos cursos superiores voltados para as especificidades dos funcionários de escola.

³⁴ Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/profucionario>>, acesso em 11/06/2022.

³⁵ Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/ultimas-noticias/209-564834057/16721-primeiro-curso-de-tecnologia-em-processos-escolares-e-lancado>>, acesso em 11/06/2022.

Naquele mesmo ano, foi divulgado o Catálogo Nacional de Cursos Superiores em Tecnologia, aprovado pela Portaria MEC nº 413/2016, ainda em vigor. Consta, nesse catálogo, o Eixo Tecnológico de Desenvolvimento Educacional e Social, prevendo o Curso Superior de Tecnologia em Processos Escolares (BRASIL, 2016e)

A partir daquele momento, foram criados os cursos superiores de Tecnologia em Educação e Processos de Trabalho. O curso poderia oferecer quatro habilitações específicas, a saber: Secretaria Escolar; Alimentação Escolar; Infraestrutura Escolar; Multimeios Didáticos.

Em que pese toda a trajetória de luta da categoria, que culminou com a previsão legal de oferta de cursos superiores capazes de atender à necessidade de formação dos TAE's, tem-se que a oferta desses cursos ainda precisa avançar. Em pesquisa junto ao MEC, especificamente no sítio oficial da plataforma e-MEC³⁶, observou-se os seguintes resultados:

- a) Usando o descritor “escolar”, o sistema retorna 24 (vinte e quatro) resultados de cursos tecnológicos em “Processos Escolares”, sendo que somente um dos resultados se refere a uma instituição pública (Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Acre);
- b) Usando o descritor “secretaria escolar”, o sistema informa somente uma instituição particular ofertando o curso, na modalidade à distância;
- c) Usando o descritor “infraestrutura escolar”, o sistema não retorna nenhum resultado;
- d) Usando o descritor “alimentação escolar”, o sistema informa somente a Universidade Federal de Mato do Sul (UFMS) ofertando o curso, na modalidade à distância;
- e) Usando o descritor “multimeios didáticos”, o sistema não retorna nenhum resultado.

Desde o ano 2008, o país conta com uma rede de 38 Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, criados pela Lei nº 11.892/2008. O Artigo 2º desta lei prevê que os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IF's) são instituições de ensino autorizadas a ministrar tanto o ensino médio quanto o ensino superior, sendo “especializados na oferta de educação profissional e tecnológica” e possuem autonomia para criar e extinguir cursos, no âmbito de sua atuação (BRASIL, 2008b). O art. 6º aponta que é finalidade dos IF's “ofertar educação profissional e tecnológica”, mais adiante, o art. 7º aduz que é objetivo dos

³⁶ Sistema disponibilizado pelo MEC, onde podem ser consultados cursos de graduação e de especialização ofertados pelas instituições de ensino superior do Brasil. Disponível em: <<https://emec.mec.gov.br/>>, acesso em 11/06/2022.

IF's ministrar cursos de educação superior de tecnologia “visando à formação de profissionais para os diferentes setores da economia” (BRASIL, 2008b).

Tais características tornam os IF's instituições propícias a ofertarem os cursos superiores em tecnologia do Eixo Tecnológico de Desenvolvimento Educacional e Social. Deve-se ressaltar que a oferta de tais cursos pode não somente suprir uma possível demanda já existente, relativa aos profissionais que já estão em serviço. Mas podem ainda, formar cidadãos que ainda não estão no mercado de trabalho, mas que possuem interesse em se dedicar profissionalmente à essa área.

A limitação metodológica desse estudo, entretanto, não permite avançar em direção aos motivos da baixa oferta desses cursos.

3.3 POLÍTICAS DE VALORIZAÇÃO E CARREIRA DOS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO

Do reconhecimento de que no ambiente da escola havia outros profissionais além dos professores, decorreu a necessidade de criar condições favoráveis à definitiva inclusão desses profissionais no cotidiano escolar. A mobilização dos TAE's em torno da sua sindicalização, conforme exposto no Capítulo 2 desta dissertação, bem como o momento histórico ao qual ela levou, clamava por iniciativas, inclusive legislativas, que permitissem a real participação dos funcionários de escola em instâncias antes ocupadas somente por professores.

Cardoso (2004) esclarece que as reivindicações levadas pelo sindicato até os governantes, acabam por refletir, na sociedade, um movimento que ele intitulou de “mediação sindicato-governo-sociedade” (CARDOSO, 2004, p. 21). Assim, discussões surgidas, no âmbito das lideranças sindicais, ainda na década de 1980, só se tornaram lutas da categoria na década seguinte. Ao analisar a democratização da educação pública de Mato Grosso, Cardoso (2004), aduz:

O objeto de estudo foi delimitado à década de 90, pois se fez necessário distinguir as diferenças focais na discussão do processo de democratização da educação dessa década em relação às discussões desenvolvidas na década de 80. Por exemplo, as conquistas da hora-atividade, da eleição direta de diretores e a organização dos conselhos deliberativos das comunidades escolares, em boa parte do Estado, foram discussões desenvolvidas não na base, mas pelas lideranças sindicais; enquanto na década de 90, a participação da comunidade foi mais efetiva, sendo a realização da Conferência Estadual da Educação, um dos marcos da participação afirmativa da comunidade escolar. (CARDOSO, 2004, p. 21) (Destaque não original)

Diante das reivindicações da categoria, representada pelo sindicato, em 01/10/1998, foi publicada a Lei nº 7.040/1998 que tratou da Gestão Democrática do Ensino Público Estadual

de Mato Grosso. As principais inovações advindas foram: 1) a eleição direta para diretores escolares, por meio de votação da comunidade escolar; 2) criação e eleição direta dos Conselhos Deliberativos da Comunidade Escolar (CDCE), por meio de votação da comunidade escolar; 3) criação e eleição direta dos Conselhos Fiscais das unidades escolares, por meio de votação da comunidade escolar; 4) criação da Assembleia Geral da Comunidade Escolar, com poder decisório e votação paritária entre todos os membros da comunidade (pais, alunos, professores e não docentes); 5) autonomia da gestão financeira; 6) autonomia da gestão pedagógica.

Ao criar a possibilidade de eleição direta de diretores das unidades escolares, a lei permitiu também que qualquer profissional da educação pudesse se candidatar. Já para a constituição do CDCE era obrigatória a eleição de algum representante do segmento “funcionários”, aqui incluídos TAE e AAE. A eleição do Conselho Fiscal seguia a mesma regra da eleição do CDCE. Assim, para os TAE’s as principais mudanças foram: a possibilidade de se candidatar à função de diretor de escola; e a possibilidade de integrarem os órgãos colegiados da escola (CDCE e Conselho Fiscal).

No que diz respeito à política de valorização profissional, em Mato Grosso, o momento histórico, iniciado já na década de 1980, conforme Cardoso (2004), levou o governo do estado a elaborar a Lei Complementar nº 050/1998, que criou o plano de carreira da SEDUC/MT e inseriu os professores, pessoal de limpeza, de vigilância, merendeiras e da secretaria escolar em uma única categoria: “Profissionais da Educação Básica de Mato Grosso”, conforme já delineado no Capítulo 2. Integrando a mesma categoria profissional, todos os profissionais da educação passaram a gozar dos mesmos direitos e deveres. Até mesmo os salários passaram a ser os mesmos para professores e funcionários que possuíssem mesma escolaridade e desde que os funcionários possuíssem a profissionalização específica.

Em nível nacional, foi marcante a pauta de lutas da CNTE, que desde a criação do Departamento dos Funcionários da Educação (Defe), em 1995, incluía “Plano Nacional de Carreira, Piso Salarial, Profissionalização, matriz curricular para curso superior” (PRADO, OLIVEIRA e CHAGAS, 2009, p. 356). A partir das mobilizações, discussões e vários Encontros Nacionais promovidos por ela, o Estado passou a assimilar a necessidade de se reconhecer legalmente a identidade de educador dos TAE’s.

Em 2003, a então senadora Fátima Cleide (PT/RO) apresenta o Projeto de Lei do Senado nº 507/2003, visando à alteração do Art. 61 da LDB. Foi somente em 2009 que o Projeto se transformou na Lei nº 12.014/2009, alterando o Art. 61 da Lei nº 9.394/96 (LDB), que passou a vigorar com a seguinte redação:

Art. 61. Consideram-se profissionais da educação escolar básica os que, nela estando em efetivo exercício e tendo sido formados em cursos reconhecidos, são:

I – professores habilitados em nível médio ou superior para a docência na educação infantil e nos ensinos fundamental e médio;

II – trabalhadores em educação portadores de diploma de pedagogia, com habilitação em administração, planejamento, supervisão, inspeção e orientação educacional, bem como com títulos de mestrado ou doutorado nas mesmas áreas;

III – trabalhadores em educação, portadores de diploma de curso técnico ou superior em área pedagógica ou afim. (BRASIL, 1996) (Destaque não original)

O Inciso III do Art. 61 da LDB incluiu os TAE's (trabalhadores em educação) no rol dos profissionais da educação. Entretanto, há uma ressalva: desde que sejam portadores de diploma de curso técnico ou superior em área pedagógica ou afim. Mesmo com a devida ressalva, foi um avanço em direção ao reconhecimento desses profissionais, o que sinaliza a importância da luta histórica por eles empreendida, considerando ainda que, em alguns estados brasileiros, os funcionários não estavam incluídos no plano de carreira da educação.

Em outra frente, a política de valorização salarial, em nível federal, também foi alterada com a edição da Emenda Constitucional nº 53/2006 (BRASIL, 2006). Essa emenda introduziu várias alterações no texto constitucional. Para este estudo destacam-se as duas alterações introduzidas no Art. 206 da Constituição Federal, consubstanciadas nos incisos V e VIII:

V - valorização dos profissionais da educação escolar, garantidos, na forma da lei, planos de carreira, com ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos, aos das redes públicas;

VIII - piso salarial profissional nacional para os profissionais da educação escolar pública, nos termos de lei federal.

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

Assim, criou-se a possibilidade de inclusão dos funcionários de escola no piso salarial nacional dos profissionais da educação, que foi posteriormente prevista na Lei nº 12.014/2009. Criou-se ainda a garantia da valorização, por meio a implantação de planos de carreira e do ingresso somente por meio de concurso público.

A Lei nº 13.005/2014, que aprovou o PNE 2014-2024, incluiu os TAE's, referindo-se a eles, especificamente, nas Metas 15, 16 e 18:

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

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

(...)

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

A Meta 15 trata da garantia da Política Nacional de Formação dos Profissionais da Educação, aí incluídos os funcionários de escola, conforme prevê o Art. 61 da LDB. Em que pese a previsão dessa garantia, os Relatórios de Monitoramento das Metas do PNE (BRASIL, 2016c; BRASIL, 2018; BRASIL, 2020) são silentes em relação a esses profissionais, tratando exclusivamente da parte final da meta 15. Assim, restringiram suas análises à proporção de professores da educação básica com formação específica de nível superior. Em relação às Metas 16 e 18, a situação não é diferente. As análises apresentadas nos três relatórios também se restringiram aos professores da educação básica, silenciando-se em relação aos funcionários de escola.

É importante salientar que a Estratégia 18.5, previa “realizar anualmente, a partir do segundo ano de vigência deste PNE, por iniciativa do Ministério da Educação, em regime de colaboração, o censo dos (as) profissionais da educação básica de outros segmentos que não os do magistério”. (BRASIL, 2014). A falta de dados oficiais em relação a esses profissionais já foi apontada por Assis (2015). O Censo específico para esses profissionais até o momento não foi realizado, apesar de já terem transcorridos seis anos do prazo previsto para seu início.

Quanto às políticas de valorização dos funcionários de escola, o que se tem verificado é a distância entre a previsão legal e a implantação. Elaboração e implantação estão distantes, principalmente, no que se refere às políticas de cunho nacional. Esse distanciamento é tão forte que, a julgar pelos Relatórios de Monitoramento das Metas no PNE, os funcionários de escolas continuam sendo ignorados na implementação das políticas.

No quadro 5, pode-se observar quais legislações mais impactaram na profissionalização e na valorização do TAE's em Mato Grosso.

Quadro05 - Síntese de legislações entre 1988 e julho de 2022.

ANO	LEGISLAÇÃO	ABRANGÊNCIA	DESCRIÇÃO	OBSERVAÇÃO
1988	Constituição da República Federativa do Brasil (BRASIL, 1988)	Nacional	Artigo 206, VI – instituição a gestão democrática do Ensino público. Entretanto, essa gestão ainda deveria ser regulamentada por lei posterior.	A gestão democrática possibilitou a participação do TAE nas instâncias de tomada de decisão da escola. As leis estaduais que se seguiram, normatizaram e possibilitaram essa participação.
1989	Constituição do Estado de Mato Grosso	Estadual	Art. 237, IV – garantia a eleição direta para diretores escolares e dirigentes regionais.	Ficou em vigor até o ano de 2019 quando, por intermédio da Ação Direta de Inconstitucionalidade (ADI) 282, foi julgado inconstitucional pelo STF. Decisão publicada em 28/11/2019.
1990	Lei nº 5.604/1990	Estadual	Regulamentou a Gestão Democrática no Estado de Mato Grosso	Tramitou no STF a Ação Direta de Inconstitucionalidade nº 282 (ADI 282) que questionou a forma de nomeação dos diretores escolares. O STF entendeu que o cargo é de confiança e que cabe ao Executivo Estadual criar as regras para sua nomeação. Os artigos referentes à eleição de diretor foram considerados inconstitucionais. Os últimos diretores foram escolhidos por meio de processo seletivo interno.
1998	Lei nº 7.040/1998	Estadual	Regulamenta os dispositivos do Artigo 14 da Lei Federal nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Diretrizes e Bases da Educação Nacional), bem como o inciso VI do Artigo 206 da Constituição Federal, que estabelecem Gestão Democrática do Ensino Público Estadual, adotando o sistema seletivo para escolha dos dirigentes dos estabelecimentos de ensino e a criação dos Conselhos Deliberativos da Comunidade Escolar.	Criou a gestão democrática e permitiu que TAE's participassem dos Conselhos Deliberativos e Conselhos Fiscais

(continua)

Quadro05 - Síntese de legislações entre 1988 e julho de 2022.
(continuação)

ANO	LEGISLAÇÃO	ABRANGÊNCIA	DESCRIÇÃO	OBSERVAÇÃO
1998	Lei Complementar nº 050/1998	Estadual	Instituiu o Plano de Carreira da Educação Básica em MT. Incluiu os TAE's como profissionais da educação.	Garantiu aos tais diversos direitos: licença prêmio, licença para Qualificação profissional, garantia de progressão na carreira mediante tempo de serviço e escolaridade; previu a profissionalização dos TAE's com direito a melhoria da remuneração.
2001	Lei nº 10.172/2001	Nacional	Instituiu o PNE 2001/2010	Foi silente em relação aos funcionários de escola, prevendo ações exclusivamente para o magistério.
2004	Decreto 5.154/2004	Nacional	Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e dá outras providências.	Ao regulamentar a oferta da educação profissional (Ensino Médio) e tecnológica (Ensino Superior), interferiu diretamente na oferta de formação para os TAE's.
2005	Resolução nº 05/2005-CNE	Nacional	Criou a 21ª área profissional: Serviços de Apoio Escolar	Considerado o marco legal para a definitiva oferta de cursos profissionalizantes pelo Profuncionário.
2005	Parecer CNE/CEB nº 16, de 3 de agosto de 2005	Nacional	Proposta de Diretrizes Curriculares Nacionais para a área profissional de Serviços de Apoio Escolar.	Reconheceu a importância dos profissionais não docentes e a necessidade de formação específica para o melhor desempenho profissional.
2006	Emenda Constitucional nº 53, de 19 de dezembro de 2006	Nacional	Dá nova redação aos arts. 7º, 23, 30, 206, 208, 211 e 212 da Constituição Federal e ao art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias.	Inseriu no texto constitucional a valorização profissional (plano de carreira) dos profissionais da educação básica, bem como o piso salarial para a categoria.
2007	Portaria nº 25/MEC/2007	Nacional	Instituiu o Profuncionário	A partir daqui os TAE's puderam ter acesso à formação inicial pelo Profuncionário, com cursos ofertados pelos IF's.

(continua)

Quadro05 - Síntese de legislações entre 1988 e julho de 2022.
(continuação)

ANO	LEGISLAÇÃO	ABRANGÊNCIA	DESCRIÇÃO	OBSERVAÇÃO
2007	Portaria nº 539/MEC/2007	Nacional	Instituiu o Conselho Político do Profuncionário	O Profuncionário passou a contar com um conselho político, responsável pelo acompanhamento de sua implantação. O conselho era formado por representantes de vários setores, inclusive da CNTE. Portaria foi revogada em 2021, pela Portaria MEC Nº 684 de 27/08/2021.
2007	Lei nº 11.494/2007	Nacional	Regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação - FUNDEB	O Art 40 criou a obrigatoriedade dos Estados, Distrito Federal e Municípios criarem Planos de Carreira para os profissionais da educação: I - a remuneração condigna dos profissionais na educação básica da rede pública; II - integração entre o trabalho individual e a proposta pedagógica da escola; III - a melhoria da qualidade do ensino e da aprendizagem.
2008	Lei nº 11.738/2008	Nacional	Instituiu piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério público da educação básica.	Posteriormente, com a inclusão dos funcionários de escola no rol dos profissionais da educação, essa lei propiciou melhoria salarial.
2008	Portaria nº 13/2008/MEC	Nacional	Delegou às instituições de Ensino Público a competência para as atividades de formação do Profuncionário. Alterando a Portaria nº 25/MEC/2007.	Com essa delegação, ficou garantido o ensino público e gratuito para os interessados nos cursos do Profuncionário.
2009	Lei nº 12.014/2009	Nacional	Alterou o Art. 61 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação, ampliando o rol de profissionais da educação básica.	Incluiu os TAE's no rol de profissionais da educação básica, valorizando profissionalmente esses trabalhadores.

(continua)

Quadro05 - Síntese de legislações entre 1988 e julho de 2022.
(continuação)

ANO	LEGISLAÇÃO	ABRANGÊNCIA	DESCRIÇÃO	OBSERVAÇÃO
2010	Portaria nº 72, de 6 de maio de 2010	Nacional	Criar, no Catálogo Nacional de Cursos Superiores de Tecnologia, o eixo tecnológico Apoio Educacional, bem como aprovar a inclusão do Curso Superior de Tecnologia em Processos Escolares, com carga horária mínima de 2.400 horas.	Pode ser entendida como uma continuidade do que já vinha ocorrendo nos cursos técnicos ofertados pelo Profuncionário (Ensino Médio). Marca garantia de continuidade de formação e de valorização social da categoria.
2010	Decreto nº 7.415/2010	Nacional	Instituiu a Política Nacional de Formação dos Profissionais da Educação Básica e o Profuncionário	Deu início à real possibilidade de oferta, em âmbito nacional, de formação específica para os funcionários de escola.
2010	Resolução nº 005/2010-CNE/CEB	Nacional	Fixa as Diretrizes Nacionais para os Planos de Carreira e Remuneração dos Funcionários da Educação Básica pública.	Criou diretrizes para a formulação de planos de carreira especificamente para os funcionários de escola.
2012	Resolução/CD/FNDE nº 005/2012	Nacional	Estabelece orientações e diretrizes para apoio financeiro aos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia para a formação dos profissionais da educação das redes públicas da educação básica – Profuncionário.	Criou mecanismos de efetivação da oferta dos cursos do Profuncionário garantindo recursos financeiros para os IF's envolvidos.
2013	Lei nº 12.796, de 4 de abril de 2013	Nacional	Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências.	Estabeleceu que a formação para os profissionais da educação (incluindo TAE's), deveria ser de nível médio ou superior (tecnológico ou não) com conteúdos técnicos e pedagógicos. Ainda, previu a garantia de formação continuada a estes profissionais, incluindo cursos de graduação e pós-graduação.

(continua)

Quadro05 - Síntese de legislações entre 1988 e julho de 2022.
(continuação)

ANO	LEGISLAÇÃO	ABRANGÊNCIA	DESCRIÇÃO	OBSERVAÇÃO
2014	Lei nº 13.005/2014	Nacional	Aprovou o PNE	Estabeleceu diretriz de valorização dos profissionais da educação básica. Ainda estabeleceu metas para a formação desses profissionais; para a implantação do piso salarial nacional e para a gestão democrática.
2016	Decreto nº 8.752/2016	Nacional	Dispôs sobre a Política Nacional de Formação dos Profissionais da Educação Básica	Reconheceu a figura do “funcionário de escola” como profissional da educação e inseriu-o no contexto da política nacional de formação, garantindo sua participação em ações de formação inicial e continuada, incluindo em nível de mestrado (profissional e acadêmico).
2016	Parecer CNE/CES nº 246/2016 e Resolução CNE/CES nº 002/2016	Nacional	Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial e Continuada em Nível Superior para Funcionários da Educação Básica	Com o advento dessa resolução, foram fixadas normas para a composição das Diretrizes Curriculares a fim de que fossem ofertados cursos de Nível Superior destinados à formação de funcionários de escola.
2022	Lei nº 11.668/2022	Estadual	Instituiu as Diretorias Regionais de Educação.	Possibilitou que o TAE pudesse concorrer a funções de confiança dentro da estrutura descentralizada da SEDUC/MT, o que não era possível quando da existência das Assessorias Pedagógicas e Cefapros.

Fonte: Produzido pelo autor.

Considerando o aspecto cronológico das legislações de abrangência nacional, há uma constância nas publicações a partir do ano de 2003, seguindo-se dessa forma até o ano 2016, período dos governos de Luiz Inácio Lula da Silva (1º mandato: 2003 a 2006; 2º mandato: 2007 a 2010) e Dilma Vana Rousseff (1º mandato: 2011 a 2014; 2º mandato: 2014 a 2016),³⁷ tempo

³⁷ Em 02/02/2015 foi apresentada, junto à Câmara dos Deputados, denúncia por crime de responsabilidade contra a presidenta Dilma Rousseff, que culminou com Impeachment da presidenta. Em que pese o processo ter seguido o rito previsto na legislação em vigor, pairam dúvidas sobre os reais motivos que conduziram o processo de impeachment. Alguns autores afirmam que o Brasil sofreu um golpe (e não um impeachment) orquestrado pela elite econômica do país. Seguem essa linha: Jessé Souza (SOUZA, 2016), Michael Löwy (LÖWY, 2016), André Singer (SINGER, 2016).

em que houve um maior investimento do governo federal para a implementação de políticas voltadas à formação e valorização dos profissionais da educação, além de elevados investimentos na expansão de vagas em escolas técnicas e universidades federais, conforme Amaral (2021).

No estado de Mato Grosso, a publicação da Lei complementar nº 050/1998 (Lei de Carreira), bem como da Lei nº 7040/98 (Lei da Gestão Democrática) ocorreram durante o primeiro mandato (1995 a 1998) do governador Dante Martins de Oliveira. No segundo mandato (1999 a 2002), não é possível se perceber a mesma constância em iniciativas legislativas na área. Porém, merece destaque que Mato Grosso manteve em funcionamento os cursos profissionalizantes do Projeto Arara Azul durante esse período.

No Capítulo 4, observa-se como o TAE entende sua profissionalização, bem como a sua atuação profissional, em face dos impactos dessas legislações e das políticas públicas envolvidas.

4. O TÉCNICO ADMINISTRATIVO EDUCACIONAL SOB O OLHAR DO PROFISSIONAL EM EXERCÍCIO: DESAFIOS E PERSPECTIVAS

A pesquisa de campo teve o objetivo de dar voz ao TAE lotado na rede pública de educação básica do estado de Mato Grosso³⁸, para melhor compreender qual a perspectiva dele em relação à sua carreira, profissão e formação, tendo em vista as políticas públicas vigentes. Para tanto, foi aplicado um questionário, por meio do qual se buscou colher as impressões e opiniões dos TAE's a respeito de diversos aspectos relacionados à sua carreira, profissão e formação. A pesquisa foi realizada por meio de um questionário eletrônico, utilizando-se a plataforma *Google Forms*. O questionário foi encaminhado para o e-mail de todos os TAE's efetivos do estado de Mato Grosso. Já para os TAE's em contrato temporário, elegeu-se como público alvo os que estivessem lotados nos 15 (quinze) municípios onde existiam os Centros de Formação de Profissionais da Educação³⁹ (CEFAPRO).

A restrição quanto ao número de TAE's em contrato temporário se deve à falta de dados ofertados ao público pela SEDUC/MT. No portal daquela secretaria, foi possível identificar somente uma lista de TAE's que haviam realizado o processo seletivo simplificado para serem contratados durante o ano de 2021. Não havia uma lista que informasse quais daqueles candidatos foram efetivamente contratados, sob o argumento de que o processo seletivo era somente para cadastro de reserva. Essa falta de dados dificultou sobremaneira o trabalho do pesquisador, uma vez que a lista apresentada contava com mais de 8.000 (oito mil) classificados em todo o estado. Assim, optou-se por fazer o levantamento nos municípios polo dos CEFAPRO's.

Outro fator utilizado para seleção de quais desses profissionais iriam compor a amostra desta pesquisa foi o critério de vínculo ativo com a SEDUC/MT. Foram encontrados muitos profissionais que haviam sido contratados durante curto espaço de tempo, ainda no 1º semestre de 2021. Outros que haviam sido contratados para substituir algum tipo de afastamento de profissional efetivo. Assim, adotou-se a data de 30/10/2021 como data base para definir a inclusão desses profissionais na amostra. Aqueles que possuísem vínculo ativo nesta data foram selecionados para o envio do questionário. A escolha por essa data deve-se ao fato de

³⁸ A pesquisa enviou questionário somente aos servidores da rede pública estadual de educação básica. Não foram ouvidos servidores de rede municipal de educação.

³⁹ Os Centros de Formação dos Profissionais da Educação foram criados pelo Decreto nº 7.542/2006. No ano de 2021, houve um movimento de transição que unificou CEFAPROS e Assessorias Pedagógicas, criando um órgão chamado de Diretoria Regional de Educação (DRE), entretanto foi somente no ano de 2022 que a unificação foi definitivamente concretizada, por intermédio da Lei nº 11.668/2022. De forma geral, as sedes de cada DRE foram implantadas nos municípios onde haviam os Cefapro's, com exceção do município de São Félix do Araguaia, cuja respectiva DRE foi implantada no município de Querência.

que o processo de pesquisa dos e-mails desses profissionais ocorreu no mês de outubro/2021. Além disso, o envio do questionário ocorreu na segunda quinzena daquele mês. Após a análise, restaram 292 (duzentos e noventa e dois) TAE's interinos, para os quais foram encaminhados o questionário da pesquisa.

Quanto aos TAE's efetivos, foi encaminhado o questionário para 2.388 (dois mil trezentos e oitenta e oito) servidores que haviam participado do processo de atribuição de cargos para o ano letivo de 2021.

Neste capítulo é apresentada a visão dos TAE's da rede pública estadual de educação do estado de Mato Grosso, frente às políticas de formação, profissionalização, valorização e carreira. O ponto de intersecção entre a política em vigor e a percepção do público alvo dessa política em relação a ela é a questão de maior interesse nesse estudo. A sistemática aqui adotada foi de dividir o capítulo em três subseções.

Na primeira subseção são apresentados as perspectivas e os desafios dos TAE's, em relação às políticas de formação e profissionalização. No estado de Mato Grosso, é oportunizado aos profissionais da educação cursos de formação continuada. Esses cursos ocorrem na própria escola e são ofertados pela escola. Até 2021 as escolas recebiam a orientação dos CEFAPRO's em relação a formação continuada. A partir de 2022 a orientação passou a ser feita pela Coordenadoria de Formação, vinculada à uma das Diretorias Regionais de Educação. Aqui são apresentados os dados coletados na pesquisa de campo, referentes ao número de sujeitos que possuem Profuncionário ou Arara-Azul, opinião dos sujeitos sobre a relevância desses cursos em suas vidas profissionais, percepção dos TAE's em relação à Formação Continuada⁴⁰ (cursos pontuais, palestras e atividades formativas ofertados em serviço, na/pela própria escola de lotação) e perspectivas dos TAE's em relação à vida profissional.

Na segunda subseção são apresentados os desafios e perspectivas dos TAE's em relação às políticas de valorização e carreira. São abordados aspectos como: relações interpessoais dos TAE's e interação interprofissional; percepção em relação à valorização profissional; participação na elaboração e execução do Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola.

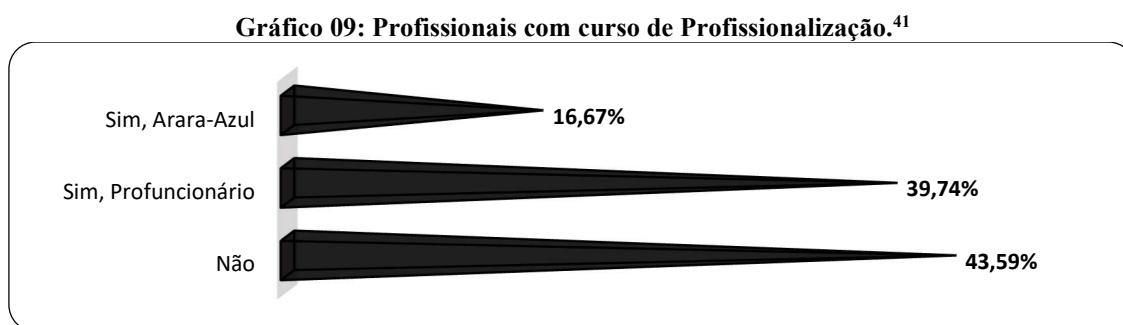
Na terceira subseção são apresentados os desafios e perspectivas dos TAE's, em relação a pontos como: Participação no Conselho Deliberativo da Comunidade Escolar (CDCE); sindicalização e autorreconhecimento como educador.

⁴⁰ O conceito de formação continuada utilizado por esse estudo encontra-se na parte introdutória.

4.1 PERSPECTIVAS E DESAFIOS EM RELAÇÃO ÀS POLÍTICAS DE FORMAÇÃO E PROFISSIONALIZAÇÃO

Conforme apresentado no Capítulo 2, as respostas obtidas na pesquisa empírica revelaram que 74% dos TAE's já possuem Pós-graduação *lato sensu* (Gráfico 06). O atual plano de carreira da SEDUC/MT exige, como escolaridade mínima para assumir o cargo de TAE, somente o Ensino Médio, não havendo restrição quanto ao curso de ensino médio necessário para tal. Assim, qualquer habilitação de Ensino Médio dá possibilidade para o ingresso na carreira, apesar de já haver cursos profissionalizantes específicos para a carreira dos TAE's, ofertados pelo programa Arara-Azul e pelo Profucionário.

Por essa razão, é possível perceber que há uma diversidade de formações, em nível médio, declaradas pelos sujeitos pesquisados. Os resultados foram apresentados na Subseção 2.3 (Gráfico 08). Aliado a esses resultados, cabe ainda ressaltar que 43,59% dos sujeitos da pesquisa não possuem curso de profissionalização específica, conforme se depreende do Gráfico 09:



Fonte: Questionário de pesquisa.

Em nível nacional, a Resolução nº 005/CEB/CNE/2005 criou a 21ª área da educação profissional, intitulada Serviços de Apoio Escolar. A partir daquela resolução, instituições de todo o país passaram a ter amparo legal para a oferta de cursos de ensino médio profissionalizante nessa área. Especificamente para o TAE da SEDUC/MT, os cursos previstos no plano carreira poderiam ser o de Técnico em Multimeios Didáticos ou Técnico em Secretaria Escolar.

Em relação à profissionalização, o Plano Nacional de Educação (PNE 2014/2024), aprovado pela Lei nº 13.005/2014 (BRASIL, 2014), previu em sua meta 15:

⁴¹ A formulação completa no questionário de pesquisa é: Em Mato Grosso, os cursos de profissionalização de funcionários de escola iniciaram-se na década de 1990, denominado “Projeto Arara-Azul”, ofertado pelo governo do Estado de Mato Grosso aos funcionários lotados nos cargos de Apoio Administrativo Educacional (AAE) e aos Técnicos Administrativos Educacionais (TAE). Posteriormente o curso de profissionalização foi ofertado em regime de colaboração com a União, sendo nomeado de “Programa Profucionário”. Você possui um desses cursos de profissionalização?

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

Passados 07 anos da aprovação do PNE 2014/2024, os objetivos finais dele ainda não foram atingidos. A conjuntura econômica-política-social do país após a tomada de poder por Michel Temer, impôs à educação, de maneira geral, cortes orçamentários que inviabilizaram muitas das atividades dos Institutos Federais de Educação. Incluiu-se aí a oferta de cursos pelo Profucionário. Em Mato Grosso, o Profucionário não é ofertado desde 2016, fato que impede o acesso dos TAE's (e também dos AAE's) aos cursos de profissionalização. Em março de 2022, o secretário de estado de educação garantiu, em audiência pública, que o curso será ofertado em parceria com o Instituto Federal de Educação de Mato Grosso.⁴²

A oferta se faz necessária, já que as turmas dos cursos de profissionalização ofertados desde o fim da década de 1990, em Mato Grosso, ainda não conseguiram suprir totalmente a demanda por formação dos TAE's. A nomeação de novos servidores, ocorridas após o concurso de 2017,⁴³ pode ter contribuído para que ainda haja servidores sem a profissionalização.

Importante frisar que é essencial que os cursos ofertados pelo Profucionário possuam disciplinas e conteúdos que estejam em sintonia com a prática profissional dos cursistas, mas também com a formação científica, política e humanística. Nesse sentido, Assis (2017, p. 651):

Ainda sobre a formação dos funcionários, o Art. 2º, inciso IV do Decreto nº 7.415/2010, que instituiu a política nacional de formação dos profissionais da educação básica, prevê a **"articulação entre teoria e prática no processo de formação, fundada no domínio de conhecimentos científicos e específicos segundo a natureza da função"**. Isto pressupõe que a formação dos funcionários nos serviços de apoio escolar deve ser ancorada nos saberes da ciência e na pesquisa, sem perder de vista as especificidades dos cargos. Além disto, é preciso **valorizar o debate político articulando teoria e prática**. O mesmo artigo também prevê, em seu Parágrafo Único, que a formação destes profissionais deve atender às *especificidades e aos objetivos* das atividades, etapas e modalidades da educação básica, o que significa dizer que a formação do funcionário precisa estar fundamentada na formação humanística, profissional e política, de modo que todos os profissionais da escola estejam engajados na construção do projeto político pedagógico da escola. (Destaques não originais)

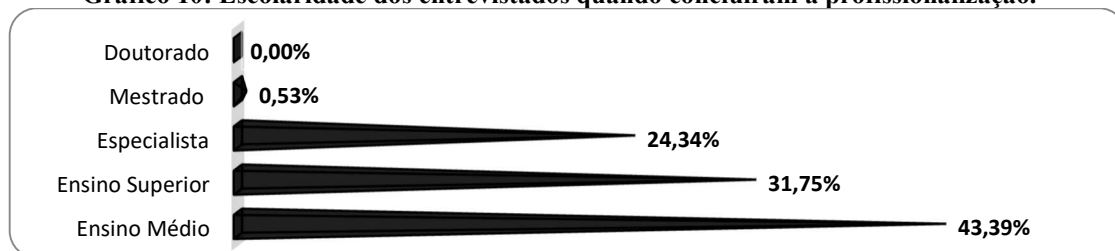
⁴² Notícia publicada no site oficial da Assembleia Legislativa de Mato Grosso. Disponível em: <https://www.al.mt.gov.br/midia/texto/governo-anuncia-em-audiencia-publica-a-realizacao-do-curso-profucionario/visualizar>. Acesso em: 09/07/2022.

⁴³ Os últimos concursos para a SEDUC/MT ocorreram em: 1998, 2002, 2007, 2010 e 2017.

Destaca-se que o Decreto nº 7.415/2010 foi revogado pelo Decreto nº 8.752/2016, porém, aquelas previsões apontadas por Assis (2017) foram mantidas no novo decreto. Por essa razão, os TAE's que já passaram pelos cursos de profissionalização a partir de 2010, independentemente do ano, já estavam contemplados por uma política pública que garantia a formação articulada com a teoria e a prática.

Em que pese os cursos de profissionalização serem ofertados à nível médio (subsequente ou concomitante), 56,09% dos entrevistados informaram já que possuíam Ensino Superior ou Especialização quando cursaram a profissionalização, conforme mostra o Gráfico 11.

Gráfico 10: Escolaridade dos entrevistados quando concluíram a profissionalização.⁴⁴



Fonte: Questionário de pesquisa.

Mesmo que a maioria dos entrevistados tenha informado já possuir nível superior (somando-se as 4 primeiras barras do gráfico acima), 70,51% deles ainda manifestam interesse em cursar uma graduação específica na sua área de atuação. Nesse mesmo entendimento, Andrade e Santos (2009), ao analisarem o processo de profissionalização dos TAE's, afirmaram que “a profissionalização, por si só, não corresponde às expectativas desse profissional, é preciso pensar em uma graduação para atendê-lo” (ANDRADE e SANTOS, 2009, p. 547).

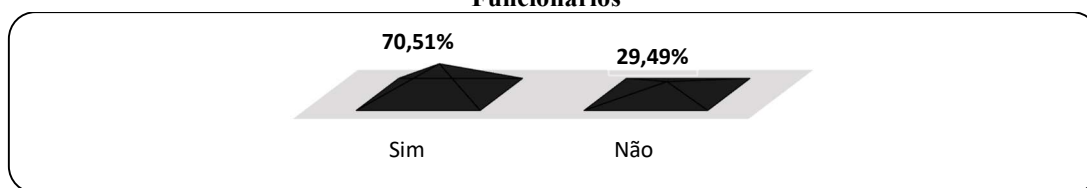
Dourado e Moraes (2009), ao apresentarem o resultado preliminar de uma enquête realizada pela CNTE junto aos dirigentes dos sindicatos estaduais e a ela filiados, apontaram como uma das necessidades “consolidar as propostas de formação, incluindo como meta a de nível superior de todos aqueles que atuam na escola” (DOURADO e MORAES, 2009, p. 433). A mobilização das bases, inclusive com a participação da CNTE, pressionava o sistema educacional para que houvesse a criação de tais cursos. Mas formação em nível superior, para os TAE's, dependia de uma estruturação de cursos específicos, capazes de atender às necessidades de formação para uma carreira também específica.

⁴⁴ A formulação completa no questionário de pesquisa é: Por ocasião da realização dos referidos cursos de profissionalização, qual era sua escolaridade?

Uma das respostas a esta demanda partiu da Câmara de Ensino Superior do Conselho Nacional de Educação. De autoria do então relator Luiz Fernandes Dourado, foi emitido o Parecer CNE/CES nº 246, de 4 de maio de 2016, que originou a Resolução nº 02/2016-CNE/CES (BRASIL, 2016d), definindo as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial e Continuada em Nível Superior para Funcionários da Educação Básica.

Assim, a necessidade de oferta de formação em nível superior, para os TAE's, encontrou amparo tanto em seus anseios, quanto na legislação, já que a oferta de formação inicial e continuada em nível superior já possuía diretrizes curriculares aprovadas pelo Conselho Nacional de Educação. A esse respeito, os dados da pesquisa que abordam este tema foram obtidos por meio de duas questões. A primeira buscou identificar o interesse dos TAE's em se formar em um curso superior específico para atuação na escola. As respostas estão ilustradas no Gráfico 12:

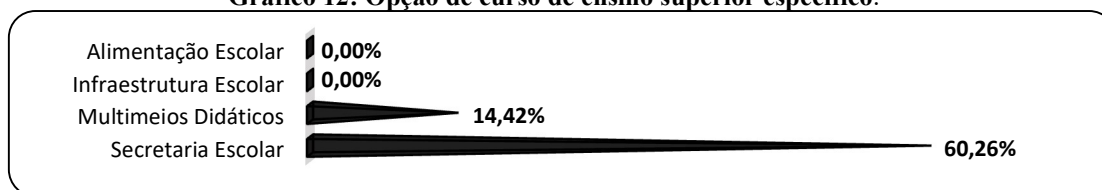
Gráfico 11: Interesse dos TAEs por uma das habilitações disponíveis nos cursos de tecnólogos para Funcionários⁴⁵



Fonte: Questionário de pesquisa.

A segunda questão identifica qual seria o curso/habilitação específica para o qual o TAE participante deste estudo manifestasse interesse em cursar. A resposta pode ser vista no Gráfico 13, abaixo:

Gráfico 12: Opção de curso de ensino superior específico.⁴⁶



Fonte: Questionário de pesquisa.

⁴⁵ A formulação completa no questionário de pesquisa é: Existe um movimento nacional em prol da institucionalização e capilarização da oferta de cursos superiores para formar tecnólogos específicos para atuarem nas escolas, a serem ofertados, preferencialmente, por Institutos Federais. Já há três experiências em curso no Brasil. Trata-se de cursos com duração de 3 anos em média, com opção para quatro habilitações, secretaria escolar, multimeios didáticos, infraestrutura escolar e alimentação escolar. Você teria interesse em se formar em uma destas habilitações?

⁴⁶ A formulação completa no questionário de pesquisa é: Em caso afirmativo, qual das quatro habilitações (secretaria escolar, multimeios didáticos, infraestrutura escolar e alimentação escolar) seria a sua escolha?

A análise sobre os motivos que levariam o TAE, já detentor de título de pós-graduação, ou mesmo de graduação, a cursar novamente o ensino superior, podem, certamente, levar à questão de uma qualificação profissional direcionada especificamente para o seu cargo. Como já demonstrado no Gráfico 07, a maioria dos TAE's em atividade em Mato Grosso, possuem graduação em ensino superior nas mais diversas áreas do conhecimento.

O Gráfico 13 mostra que 60,26% dos TAE's escolheria a habilitação/curso de Secretaria Escolar e 14,42% escolha Multimeios Didáticos. Os cursos de Alimentação Escolar e Infraestrutura Escolar não foram escolhidos e isso se justifica pelo fato de que a LOPEB prevê que os TAE's só podem atuar nas funções de Secretaria Escolar e Multimeios Didáticos, sendo que a Alimentação Escolar e a Infraestrutura Escolar são funções exclusivas do cargo de AAE. A qualificação profissional, neste caso, depende também da legislação de carreira, uma vez que seria contraditório buscar uma graduação para o exercício de uma função que o TAE não poderia exercer.

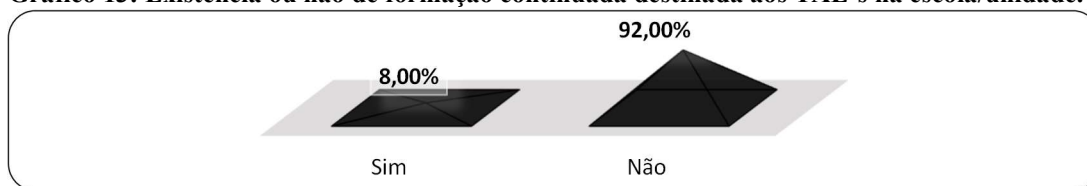
A esse respeito, conforme Assis (2017, p. 658),

O próximo passo agora é possibilitar o ingresso destes profissionais à educação superior pública, gratuita e de qualidade socialmente referenciada, em um processo formativo que inclua a oferta de cursos de graduação específicos, que possibilitem ampla formação no campo da administração e da gestão educacional, com disciplinas que garantam os conhecimentos de todos os aspectos que a escola demanda, incluindo a gestão da rede física, patrimonial, financeira e de pessoal, além dos aspectos relativos à gestão democrática, à atuação junto ao Conselho Escolar, à interação com a comunidade, dentre outros, conforme prevê a Resolução nº 2 de 2016, das Diretrizes Curriculares.

Para além dos cursos de ensino médio, nível superior e pós-graduações, a LDB (BRASIL, 1996) garantiu em seu Art. 62-A:

Art. 62-A. A formação dos profissionais a que se refere o inciso III do art. 61 far-se-á por meio de cursos de conteúdo técnico-pedagógico, em nível médio ou superior, incluindo habilitações tecnológicas. (Incluído pela Lei nº 12.796, de 2013).
Parágrafo único. **Garantir-se-á formação continuada** para os profissionais a que se refere o caput, **no local de trabalho** ou em instituições de educação básica e superior, incluindo cursos de educação profissional, cursos superiores de graduação plena ou tecnológicos e de pós-graduação. (Incluído pela Lei nº 12.796, de 2013) (Destques não originais).

No estado de Mato Grosso, a formação continuada no ambiente de trabalho foi sendo construída nas escolas, a partir da década de 2000. Entretanto, este estudo revela que, para 92% dos entrevistados, essa formação continuada não tem efetivamente ocorrido, conforme se vê, em síntese, no Gráfico 14:

Gráfico 13: Existência ou não de formação continuada destinada aos TAE's na escola/unidade.⁴⁷

Fonte: Questionário de pesquisa.

Aqui convém esclarecer que o plano de carreira da SEDUC/MT prevê jornada de trabalho de 30 horas para todos os cargos (professores, TAE's e AAE's). Entretanto, o Art. 38 da LOPEB (MATO GROSSO, 1998b) prevê que a jornada de trabalho dos professores é dividida em: 20 horas em efetivo exercício da docência (sala de aula) e 10 horas destinadas a outras atividades relacionadas à docência. Essas 10 horas podem ser destinadas à frequência da formação continuada ofertada na própria escola. Porém, TAE's e AAE's não possuem essa mesma previsão legal. Caso queiram participar de algum curso de formação continuada, deverão fazê-lo fora do horário de trabalho, ou seja, para além das 30 horas de sua jornada laboral.

Essa diferença reflete um aspecto da política pública do estado de Mato Grosso em relação à formação continuada do TAE. Passados já 13 anos da publicação da Lei nº 12.014/2009, que incluiu os TAE's no rol dos profissionais da educação, as políticas de formação continuada e de carreira ainda não foram alinhadas na mesma perspectiva dos profissionais docentes em Mato Grosso. Em que pese a lei de carreira ser a mesma, em seu interior ainda são mantidos tratamentos desiguais para os cargos, dificultando a participação dos TAE's em cursos de formação continuada.

Ao serem questionados sobre os conteúdos que deveriam ser ofertados nos cursos de formação continuada, as respostas obtidas foram as listadas na Tabela 5:

Tabela 05: Aspectos importantes na formação continuada.⁴⁸

Respostas	1	2	3	4	5
1) Acolher os funcionários, dando-lhes oportunidades para manifestar as suas propostas de melhoria dos/nos processos de trabalho nos quais estão inseridos;	26,04%	10,51%	11,69%	14,49%	20,48%
2) Proporcionar espaços de reflexão sobre as políticas públicas educacionais vigentes, os desafios dos cortes orçamentários que comprometem a garantia do direito à educação, o papel dos funcionários nas lutas em favor da escola pública, conforme prevê a LDB;	18,66%	21,79%	25,32%	18,84%	19,45%

(continua)

⁴⁷ A formulação completa no questionário de pesquisa é: Existe algum tipo de formação continuada destinado aos TAEs, em andamento, na escola/unidade em que você atua?

⁴⁸ A formulação completa no questionário de pesquisa é: O que você considera ser o mais importante em uma formação continuada ofertada pela SEDUC? (Numere as opções de 1 a 5, sendo 1 o que considera mais importante e 5 o menos importante)

Tabela 05: Aspectos importantes na formação continuada.⁴⁹
(continuação)

Respostas	1	2	3	4	5
3) Promover estudos sobre a saúde dos trabalhadores da educação, sobretudo relativas à adequação e readequação das funções e condições de trabalho nas escolas;	16,57%	26,07%	30,52%	20,29%	17,41%
4) Proporcionar uma visão crítica e propositiva sobre os desafios trazidos pelas novas tecnologias da comunicação que incidem no trabalho dos TAEs;	17,55%	23,35%	21,43%	28,99%	18,09%
5) Propiciar a atualização dos conhecimentos e processos de trabalho, de modo a promover a melhoria do desempenho dos funcionários nas suas funções;	21,17%	18,29%	11,04%	17,39%	24,57%
Total	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%

Fonte: Questionário de pesquisa.

O questionário permitia que cada sujeito colocasse o mesmo grau de importância para todas as cinco alternativas apresentadas. Dessa forma, o percentual apresentado na Tabela 5 foi obtido levando-se em consideração a coluna. Exemplo: o grau de importância 1 foi assinalado 187 vezes na alternativa 1; 134 vezes na alternativa 2; 119 vezes na alternativa 3; 126 vezes na alternativa 4 e 152 vezes na alternativa 5. Totalizando 718. Calculou-se então o percentual de em cada alternativa, com base no total.

Uma primeira análise do grau de importância dado a cada tópico revela um certo equilíbrio percentual referente a cada um deles. Os percentuais variaram de 10,51% (linha 5, coluna 2) a 30,52% (linha 3, coluna 3), ou seja, uma variação de 20 pontos percentuais entre a alternativa menos escolhida e a mais escolhida. Em que pese essa proximidade de importância entre as alternativas, ainda pode-se observar diferença de importância entre elas, conforme apontado pelos sujeitos da pesquisa.

Assim, a alternativa que foi considerada mais importante foi a alternativa 1: “Acolher os funcionários, dando-lhes oportunidades para manifestar as suas propostas de melhoria dos/nos processos de trabalho nos quais estão inseridos”. Essa alternativa obteve 26,01% de grau de importância “1”. Ao mesmo tempo, os demais graus de importância não foram superiores ao “1”, nesta alternativa.

A alternativa 1 sinaliza para a ideia de que os TAE’s não são ouvidos de maneira satisfatória pelo seu órgão central (SEDUC/MT). Note-se que a demanda aqui é para que sejam ouvidos para proporem melhorias dos/nos processos de trabalho. Essa demanda, em particular,

⁴⁹ A formulação completa no questionário de pesquisa é: O que você considera ser o mais importante em uma formação continuada ofertada pela SEDUC? (Numere as opções de 1 a 5, sendo 1 o que considera mais importante e 5 o menos importante)

pode revelar um certo grau de alijamento nos processos de implantação/implementação das políticas públicas no âmbito daquele órgão, sobretudo na fase da avaliação.

A fase de avaliação da política pública pode ser feita de várias maneiras, a depender dos interesses do poder público promovedor da política. Entretanto, em um estado democrático, a fase de avaliação deveria necessariamente passar pelos sujeitos envolvidos na implantação/implementação, nos mesmos moldes dos ciclos de política apresentado por Mainardes (2006). A participação dos sujeitos, neste caso, é ainda mais justificável, já que a Lei nº 7.040/1998 (MATO GROSSO, 1998a) garantiu a gestão democrática da educação, inclusive com a “transparência dos mecanismos administrativos”, conforme inscrito em seu Art. 1º, III. Os dados da pesquisa, no entanto, demonstram que os TAE’s desejam ser ouvidos pela SEDUC/MT para que possam propor melhorias nos processos de trabalho.

A análise do gráfico revela que a alternativa 5 “Propiciar a atualização dos conhecimentos e processos de trabalho, de modo a promover a melhoria do desempenho dos funcionários nas suas funções;” obteve o maior percentual de grau de importância “5” (24,57%). Ao mesmo tempo, os demais graus de importância não foram superiores ao “5”, nesta alternativa.

Chama a atenção que a alternativa que diz respeito ao aprofundamento e atualização de conhecimentos específicos para o desempenho da função seja considerada a menos importante. Entretanto, uma análise conjunta do gráfico pode indicar uma resposta possível para os dados apurados. Essa hipótese pode ser aduzida da seguinte forma: os TAE’s consideram que já possuem conhecimento suficiente para o bom desempenho de suas rotinas de trabalho. Entretanto, gostariam de sugerir melhorias nos/dos processos de trabalho, mas não são ouvidos pela SEDUC/MT.

Uma outra questão da pesquisa envolveu as perspectivas de futuro do TAE. As proposições e respostas podem ser verificadas na Tabela 6, a seguir.

Tabela 06: Projeções para o futuro.⁵⁰

Respostas	Percentual
1) Pretendo cursar um mestrado para melhorar a minha remuneração e carreira.	46,79%
2) Pretendo fazer outro concurso público visando mudar de ambiente de trabalho.	23,08%
3) Pretendo desempenhar alguma função gratificada (secretário escolar, diretor, outro).	9,29%
4) Pretendo cursar uma graduação que corresponda à função que exerço na escola;	6,73%
5) Pretendo cursar uma especialização para melhorar a minha remuneração e carreira.	5,13%

(continua)

⁵⁰ A formulação completa no questionário de pesquisa é: A respeito das suas projeções para o futuro como TAE. (Assinale apenas uma alternativa que mais se aproxima dos seus planos)

Tabela 06: Projeções para o futuro.⁵¹
(continuação)

Respostas	Percentual
6) Pretendo deixar de ser funcionário público.	4,17%
7) Pretendo cursar uma graduação que me permita atuar fora da escola;	2,88%
8) Pretendo cursar uma graduação visando uma mudança de função na escola;	1,92%

Fonte: Questionário de pesquisa.

A opção de 46,79% dos entrevistados (Linha 1) é de cursar um mestrado para obter melhorias salariais e de carreira. É importante, nesse ponto, destacar o descompasso entre demanda e oferta de políticas públicas nessa área. O poder público não tem conseguido ofertar, com regularidade, nem mesmo os cursos de ensino médio profissionalizantes para os TAE's, conforme já exposto neste estudo. Nos casos em que há oferta, estas não têm conseguido atender na mesma proporção da demanda, a exemplo do estado de Mato Grosso, em que o último curso ofertado pelo Profucionário foi em 2016.

Em relação ao nível superior, a oferta também tem sido insuficiente para atender à demanda. Neste estudo, verifica-se que 70,51% dos entrevistados possuem interesse em cursar ensino superior na área. Em direção contrária à demanda, apenas duas instituições públicas possuem oferta regular desses cursos: o Instituto Federal do Acre (IFAC) e a Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS)⁵². A causa da baixa oferta desses cursos é uma questão que não foi pesquisada nesse estudo. Mas uma hipótese pode ser levantada a esse respeito: a conjuntura política e econômica do país, iniciada no ano de 2016, com sérios cortes de repasses financeiros para os IF's, gerando falta de fomento para o ensino e pesquisa, podem ter levado à baixa oferta desses cursos. Entretanto, essa é uma hipótese que carece de estudos específicos para ser aceita ou refutada.

Nesse sentido, Assis (2017, p. 657) afirma:

(...) Quanto ao aspecto formativo, a maioria [dos funcionários de escola] já concluiu o ensino fundamental, mas encontra grande dificuldade em prosseguir os estudos, sobretudo no nível superior, pois ainda não conta com cursos tecnológicos e de graduação que sejam articulados com sua formação e suas funções técnicas nas escolas e demais órgãos dos sistemas de ensino. A oferta de um curso superior, seja na modalidade tecnológico ou graduação, voltado para as especificidades deste profissional é a próxima conquista que esses funcionários esperam do Estado brasileiro.

⁵¹ A formulação completa no questionário de pesquisa é: A respeito das suas projeções para o futuro como TAE. (Assinale apenas uma alternativa que mais se aproxima dos seus planos)

⁵² O curso ofertado pelo Instituto Federal do Acre é: Processos Escolares.

O curso ofertado pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul é: Educação e Processos de Trabalho - Alimentação Escolar. Para a carreira no estado de Mato Grosso, esse curso é destinado somente ao cargo de AAE. Dados obtidos na Plataforma e-MEC, disponível em: <https://emec.mec.gov.br/>.

A análise desse quesito pode também ser encontrada nos Relatórios de Monitoramento das Metas do PNE (BRASIL, 2016c, 2018, 2020). Nos relatórios, ao analisarem a Meta 15, não há qualquer referência ao atingimento da meta, que é

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

Este estudo mostra que, mesmo levando em conta a falta de oferta adequada de ensino médio inserido na 21ª área de conhecimento (específico para a carreira de TAE), e mesmo diante da ausência de ensino superior nos moldes da Resolução nº 02/2016-CNE/CES (BRASIL, 2016d), o TAE não deseja abandonar a profissão. Ao contrário, 46,79% dos entrevistados ainda querem seguir se qualificando até o nível de mestrado e permanecer na profissão. O número sobe para 69,86% quando se leva em consideração todas as opções que envolvem permanecer na profissão (Linhas: 1, 3, 4, 5 e 8).

A perspectiva, conforme visto, é avançar na qualificação, na escolaridade, e na formação continuada em serviço. Para tanto, há a necessidade de que se cumpra as políticas públicas já existentes, a fim de que se possa garantir a efetiva valorização destes profissionais.

4.2 PERSPECTIVAS E DESAFIOS EM RELAÇÃO ÀS POLÍTICAS DE VALORIZAÇÃO E CARREIRA

Conforme já explicitado anteriormente, a LOPEB prevê que a carreira dos profissionais da educação do estado de Mato Grosso é composta por três cargos: professor, técnico administrativo educacional e apoio administrativo educacional. A trajetória histórica dos TAE's, apresentada no Capítulo 2, mostra que, na década de 1980, existia certa subalternidade profissional entre esses cargos. Inclusive, a primeira proposta de unificação da categoria em torno de um mesmo sindicato foi recusada pelos professores.

Passados mais de 30 anos da unificação sindical e mais de 20 anos da unificação da carreira, esta pesquisa abordou o tema das interações entre os profissionais da educação no ambiente escolar. O resultado pode ser visto abaixo:

Tabela 07: Relações interpessoais e interação profissional entre professores, TAE e AAE no cotidiano escolar, na percepção dos sujeitos da amostra:⁵³

Respostas	Percentual
1) Observo relativa cooperação entre os profissionais das diferentes áreas, havendo um certo corporativismo entre os pares na solução dos conflitos;	25,00%
2) Observo o predomínio da cooperação entre os diversos profissionais, de modo que os conflitos surgidos são resolvidos com respeito e diálogo;	23,40%
3) Observo interação entre os funcionários, mas algumas dificuldades na interação dos funcionários com os professores;	17,95%
4) Observo interação entre os funcionários, mas algumas dificuldades na interação dos funcionários com os professores e os gestores;	13,14%
5) Observo pouca interação entre os profissionais da escola, com predomínio da competição sobre a cooperação entre os colegas de trabalho;	10,26%
6) Observo ausência de cooperação entre os trabalhadores dentro da escola, havendo dificuldades na coordenação dos conflitos entre os colegas;	3,53%
7) Observo que não há interação entre os trabalhadores da escola, seja entre funcionários, seja entre os demais trabalhadores e a comunidade escolar;	2,24%
8) Outros	2,24%
9) Observo interação entre os funcionários, mas algumas dificuldades na interação dos funcionários com os gestores;	1,28%
10) Observo interação entre os funcionários, mas algumas dificuldades na interação dos funcionários com a comunidade extraescolar;	0,96%

Fonte: Questionário de pesquisa.

A pesquisa revelou que 25% dos entrevistados (Linha 1) acreditam que ainda exista um certo “corporativismo entre os pares na solução dos conflitos”. Entretanto, 23,4% (Linha 2) acreditam que há “o predomínio da cooperação entre os diversos profissionais”, existindo respeito e diálogo na solução dos conflitos entre os pares. Dois aspectos podem ter contribuído para a manutenção, em certo grau, de uma relativa cooperação entre os pares: primeiro a unificação sindical, depois a unificação da carreira. A construção de uma identidade profissional, na qual todos ali são funcionários da educação, pode contribuir para que haja uma relativa cooperação entre os integrantes do conjunto. Porém, um tensionamento subjacente entre os pares, ou seja, entre os cargos, é revelado pelo “corporativismo” na solução dos problemas entre os profissionais. Vale destacar que os que assinalaram não haver, de forma alguma, cooperação nem interação entre os pares foram apenas 5,77% (somando-se as linhas 6 e 7).

Aos participantes que marcaram a opção “Outros”, foi solicitado que especificasse. A questão era aberta e de livre resposta (Questão 13.1). As respostas, de forma geral, revelam uma questão histórica: os professores ainda não consideram os TAE’s (e também os AAE’s) como

⁵³ A formulação completa no questionário de pesquisa é: “A Lei Complementar nº 050/1998 (Lei Orgânica dos Profissionais da Educação Básica – LOPEB) prevê, em seu art. 2º, que são Profissionais da Educação Básica: os professores, os funcionários Técnico Administrativo Educacional e Apoio Administrativo Educacional, que desempenham atividades tanto nas escolas, quanto nos demais órgãos da administração central da Secretaria de Estado de Educação (SEDUC). Nesse sentido, considerando as relações interpessoais e a interação profissional entre professores, TAE e AAE no cotidiano escolar, assinale apenas uma opção que MELHOR represente a sua percepção sobre o assunto”:

sendo profissionais da educação. Uma das respostas obtidas nessa questão foi: “Ainda existe uma grande diferença marcante entre professor e outros profissionais, mesmo que pareça um ambiente harmonioso, mas alguém fica no púlpito e nunca somos nós.” (Sujeito 1).

Já o Sujeito 2, escreveu:

Percebe-se ainda um pensamento de que profissionais da educação é formado apenas por professores. Há um certo corporativismo da categoria, que acaba por causar conflitos e problemas de relacionamentos pessoais entre professores e demais profissionais da educação.

Outra resposta evidencia a percepção de que há diferença de tratamento dos professores em relação a AAE's e TAE's, conforme se lê a seguir:

Existe dificuldade, sobretudo na relação AAE com professores. Muitos ainda criam barreiras preconceituosas até mesmo de forma inconsciente, criando panelinhas e grupos isolados, onde os AAE's e os TAE's geralmente se unem, mas percebe-se um maior vínculo do corpo docente com os TAE's do que com os AAE's... (Sujeito 3).

A mobilização da categoria, ocorrida na década de 1980 em Mato Grosso, levou a Associação Mato-grossense de Professores (AMP) a se tornar a Associação Mato-grossense de Profissionais da Educação (AMPE), abrigando sob uma mesma instituição de classe TAE's, AAE's e professores. De igual forma, a Confederação dos Professores do Brasil (CPB), em 1990, se transformou em Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE) por também abrigar todos os trabalhadores em educação em uma mesma confederação.

No estado do Mato Grosso, a mobilização sindical rendeu frutos com a unificação legislativa da carreira, em 1998. Nacionalmente a unificação veio em 2009, com a alteração da LDB. Entretanto, o cotidiano escolar parece não ter absorvido essas mudanças.

O que se tem, de acordo com os resultados da pesquisa, é um certo distanciamento entre os profissionais que exercem variados cargos na educação básica, sem terem ainda assimilado e/ou construído a identidade de “profissionais da educação”, legalmente garantida a todos eles.

No intuito de conhecer como o TAE concebe a “valorização profissional”, foram apresentadas cinco alternativas para que os sujeitos da pesquisa informassem quais eram as mais relevantes nesse quesito. A questão foi assim construída:

Tabela 08: O significado do termo “valorização profissional” na visão dos participantes desta pesquisa indicado com a numeração de 1 a 5 em ordem de importância, sendo o número 1 o mais importante⁵⁴

Respostas/Notas	1	2	3	4	5
1) Trabalhar em um ambiente adequado, tendo garantidas as condições favoráveis para o exercício das diversas funções na escola;	22,02%	16,17%	17,07%	14,63%	19,94%
2) Ter assegurado os direitos de formação inicial e continuada com estímulos como a licença remunerada para cursar a pós-graduação stricto sensu;	17,57%	27,54%	23,58%	28,46%	17,72%
3) Possuir um plano de carreira que garanta a progressão e a promoção no cargo por meio da avaliação do desempenho realizada de forma colegiada e transparente;	19,37%	18,56%	32,52%	21,95%	16,77%
4) Receber uma remuneração que seja correspondente ao nível de formação e que corresponda aos demais profissionais com o mesmo grau acadêmico;	21,06%	19,76%	12,20%	19,51%	20,57%
5) Ter o respeito da comunidade escolar e extraescolar, e o reconhecimento de que todos os trabalhadores da escola exercem função educativa e formativa.	19,98%	17,96%	14,63%	15,45%	25,00%
Total	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%

Fonte: Questionário de pesquisa.

A metodologia de análise da Tabela 08 foi a mesma adotada na Tabela 05.

Aqui, também nota-se um certo equilíbrio percentual entre os graus de importância de cada alternativa. Esses percentuais variaram de 12,20% (linha 4, coluna 3) a 32,52% (linha 3, coluna 3), ou seja, uma variação de 20,32 pontos percentuais entre a alternativa menos escolhida e a mais escolhida. Em que pese essa proximidade de importância entre as alternativas, ainda pode-se observar diferença de importância entre elas, conforme apontado pelos sujeitos da pesquisa.

O gráfico indica que a alternativa que foi considerada mais importante foi a alternativa “1” (Trabalhar em um ambiente adequado, tendo garantidas as condições favoráveis para o exercício das diversas funções na escola.). Essa alternativa obteve 22,02% de grau de importância “1”. Ao mesmo tempo, os demais graus de importância não foram superiores ao “1”, nesta alternativa.

A escolha da alternativa “1” como a mais importante no que se refere à valorização, pode estar intimamente ligada ao conceito de “valorização” reformulado pela CONAPE/2018, que acrescentou a dimensão “saúde” naquele conceito. Os limites da coleta de dados na fase da

⁵⁴ A formulação completa no questionário de pesquisa é: A carreira de um servidor público está baseada nos pilares formação, remuneração e valorização profissional. Na sua visão, a valorização profissional de um servidor público consiste em: (Numere cada item abaixo com os numerais 1 a 5 em ordem de importância, sendo o número 1 o mais importante)

pesquisa de campo, entretanto, não permitiu que este estudo aprofundasse a investigação no sentido de desvendar o que os sujeitos da pesquisa entendem como “ambiente adequado”. Essa percepção poderia, certamente, acrescentar elementos para uma melhora análise dessa questão.

No outro extremo, o gráfico indica que a alternativa que foi considerada menos importante foi a alternativa “5” (Ter o respeito da comunidade escolar e extraescolar, e o reconhecimento de que todos os trabalhadores da escola exercem função educativa e formativa.). Essa alternativa obteve 25% de grau de importância “5”. Ao mesmo tempo, os demais graus de importância não foram superiores ao “5”, nesta alternativa.

O grau de importância dado ao reconhecimento e respeito da comunidade intra e extraescolar indica que essa não é uma grande preocupação para os TAE’s. A análise conjunta desse item com a questão 24 do questionário (Você sente que a sua profissão é valorizada socialmente?), tratada no Gráfico 15, levanta uma aparente incoerência. Naquele gráfico, que será apresentado logo adiante, as respostas demonstram que para 47,76% dos entrevistados, os TAE’s são valorizados pela sociedade “às vezes”; e para 34,29% deles, não são valorizados pela sociedade.

Em que pese essa aparente incoerência, pode-se levantar uma hipótese: os TAE’s percebem que há um baixo reconhecimento social em relação a sua profissão. Apesar disso, em um contexto mais amplo de “valorização profissional”, existem aspectos mais importantes a serem tratados.

Chama a atenção ainda a resposta constante da linha 2, coluna 2 Essa resposta aduz que os TAE’s entendem como valorização profissional a possibilidade de continuar se formando (formação inicial e continuada), mas também aduz a necessidade de incentivos para a formação, sobretudo com licenças remuneradas para a qualificação profissional (*stricto sensu*).

O Parecer CEB/CNE nº 16/2005 (BRASIL, 2005b), de autoria do relator Francisco Aparecido Cordão, analisou a Proposta de Diretrizes Curriculares Nacionais para a área profissional de Serviços de Apoio Escolar, em nível médio. O resultado final foi pela aprovação da inclusão da 21ª Área Profissional no rol das áreas da Educação Profissional Técnica de Nível Médio, apontando nove competências gerais para os técnicos da área educacional.

Assis (2017), ao analisar essas competências gerais destaca que “A respeito do envolvimento dos funcionários no processo político e pedagógico das escolas, o Parecer CNE/CEB nº 16/2005 atribui a eles a responsabilidade de contribuírem de forma efetiva com o processo educacional no espaço escolar.” (ASSIS, 2017, p. 651).

A trajetória histórica dos TAE's, incluindo a construção de sua identidade como educador, passando ainda por sua qualificação profissional e movimentos que levaram cada vez mais ao aumento de sua escolaridade, permite uma atuação de forma participativa na elaboração do Projeto Político Pedagógico (PPP). Entretanto, conforme mostra a Tabela 9, este estudo revela que essa atuação, para 49,04% (Linha 1) dos entrevistados, está basicamente restrita a temas pontuais e que dialogam com suas funções. Ainda nesta tabela, para 21,47% (Linha 3) dos pesquisados, não há participação dos TAE's da elaboração do PPP. É o que pode ser visto na Tabela 9:

Tabela 09: A respeito da participação dos TAEs na discussão, elaboração e avaliação do Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola, como você classifica a presença e o protagonismo destes funcionários (assinale apenas uma alternativa que mais corresponda ao seu ponto de vista)

Opções de Resposta	Percentual
1) Participa esporadicamente, contribuindo de maneira pontual na definição dos rumos da escola, ficando a sua participação relacionada aos temas que dialogam com as suas funções;	49,04%
2) Participa ativamente, contribuindo na definição dos rumos da escola, nos aspectos pedagógico, administrativo e demais temas que repercutem na vida escolar;	21,79%
3) Não participa dos debates do Projeto Político Pedagógico da escola;	21,47%
4) Não sabe responder	5,77%
5) Outra opção	1,92%

Fonte: Questionário de pesquisa.

Aqui cabe a ressalva de que, dentre os entrevistados, havia integrantes do quadro do órgão central da SEDUC/MT, do Conselho Estadual de Educação, das Assessorias Pedagógicas e dos CEFAPRO's. Nesses espaços não há elaboração de PPP, o que pode ter levado os entrevistados a responderem que não participam de tal elaboração.

Somente 6 entrevistados selecionaram a opção 5 “outras opções”. A esses entrevistados foi solicitado que especificasse a escolha em uma questão aberta (Questão 15.1). Das respostas obtidas, surgiram dois pontos principais. O primeiro diz respeito à falta de conhecimento sobre a importância do PPP para a escola. Esse desconhecimento surge em respostas como: “Acredito que ainda há pouca participação dos TAE's, até mesmo pela ausência de conhecimento sobre a importância do PPP para a escola e para o exercício da função.” (Sujeito 4); ou ainda na resposta “O papel de todos os profissionais na construção do PPP é importantíssima, porém alguns gestores não têm consciência dessa importância, e não sabem a importância do PPP...” (Sujeito 5).

O segundo ponto trata das relações interpessoais e interações profissionais analisadas anteriormente. Uma das respostas mostra a possibilidade de o PPP não ser analisado em processo que envolva o coletivo da comunidade. É o que se observa em: “Geralmente a

coordenação Pedagógica juntamente com o diretor fazem alguns ajustes no PPP sem a participação da Comunidade Escolar” (Sujeito 6).

As respostas obtidas na questão 15.1, aduzidas acima, não possuem caráter generalizador, uma vez que correspondem à minoria dos entrevistados (1,92%). Mesmo não possuindo tal caráter, certamente podem revelar vozes (mesmo que minoritárias) que emanam dos TAE's. Visto dessa forma, servem como indicativo para futuros estudos.

A participação em projetos de ensino e/ou aprendizagem também foi objeto de investigação da pesquisa. Foi realizada a seguinte pergunta “Atualmente você participa de algum tipo de projeto de ensino e/ou de aprendizagem na escola/unidade em que atua?”. A não participação foi assinalada por 89,10% dos TAE's. De acordo com as respostas obtidas, os TAE's participam de projetos ligados a: Biblioteca Escolar; Horta Pedagógica; Busca ativa de alunos infrequentes; Projetos de Leitura; Educação Financeira e Comissão Local de Segurança no Trabalho. O motivo da baixa participação em projetos desse tipo foi esclarecido em seguida, na seguinte questão da pesquisa:

Tabela 10: Motivos da baixa participação dos TAE's em projetos na escola.⁵⁵

Respostas	Percentual
1) Na escola em que atuo não há projetos desta natureza que conta com a participação de TAE's;	72,69%
2) Outros	13,08%
3) Na escola em que atuo há projetos de ensino com a participação de TAE's, mas não participo por não ter relação com as minhas funções;	6,54%
4) Na escola em que atuo há projetos de ensino com a participação de TAE's, mas não participo porque não me interessa por esta área;	2,69%
5) Na escola em que atuo há projetos de ensino com a participação de TAE's, mas apenas TAE's com formação específica são convidados a participar;	2,69%
6) Na escola em que atuo há projetos de ensino com a participação de TAE's, me interessa pelo assunto, mas não me sinto à vontade ou apto para atuar nesta área;	2,31%

Fonte: Questionário de pesquisa.

Para 72,69% dos entrevistados, não há participação de TAE's em projetos de ensino e/ou aprendizagem na escola onde atuam. A pesquisa não apurou se há projetos dessa natureza envolvendo os professores e/ou os AAE's, nesse caso o resultado pode ser entendido de duas formas: 1) Existem projetos de ensino e/ou aprendizagem na escola, mas esses projetos não incluem a participação dos TAE's; 2) Não há projeto de ensino e/ou aprendizagem na escola, o

⁵⁵ A formulação completa no questionário de pesquisa é: Em caso negativo, assinale apenas uma alternativa que melhor corresponda à sua realidade:

que pode ser considerada uma hipótese pouco provável, pois as atividades que envolvem a organização de feiras de artes, ciências, história etc.; exposições de trabalhos interdisciplinares e festividades cívicas, folclóricas e artísticas, que envolvem professores estudantes e comunidade, são comuns nas escolas de ensino fundamental e médio.

Caso o primeiro entendimento seja o verdadeiro, pode sinalizar que predomina entre os sujeitos uma concepção de que o TAE não exerce a função de educador. Caso o segundo entendimento seja o verdadeiro, a escola desenvolve somente atividades de ensino e/ou aprendizagem restritas às salas de aulas, o que é pouco admissível, como já analisado acima. Mais detalhes sobre este tema podem ser elucidados na questão que segue.

Tabela 11: Integrantes dos projetos de ensino e/ou aprendizagem na escola/unidade.⁵⁶

Respostas	Percentual
1) Coordenadores pedagógicos;	25,64%
2) Somente professores, estudantes e coordenadores pedagógicos atuam nestes projetos;	25,42%
3) Não sei responder.	16,31%
4) Técnicos administrativos educacionais (TAE's);	12,71%
5) Apoios administrativos educacionais (AAE's);	11,02%
6) Comunidade escolar e extraescolar (Conselho Deliberativo da Comunidade Escolar (CDCE), associações de bairros, grêmio);	8,90%

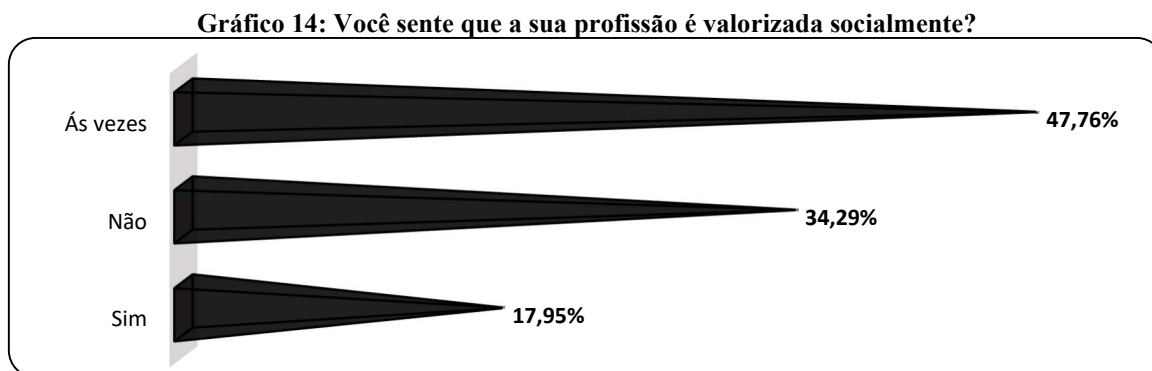
Fonte: Questionário de Pesquisa

Como se depreende, aproximadamente 50% dos entrevistados (Linhas 1 e 2) indicam que os projetos existem, mas ficam restritos a professores, coordenadores pedagógicos e estudantes (duas respostas mais assinaladas). O tema parece ser recorrente, desde a questão sobre relacionamento interpessoal e profissional na escola, passando pelas discussões do PPP. Os TAE's não se veem integrados nas atividades de ensino dentro das escolas, de modo a se identificarem como "profissionais da educação", conforme as legislações federal e estadual preconizam. A construção dessa identidade, ou seja, de profissional da educação, parece ter avançado somente nos campos de mobilização da categoria e das políticas públicas, encontrando ainda alguns desafios para a implementação na prática no chão da escola.

Essa construção identitária do TAE passa ainda pela questão da valorização social da profissão. Esse aspecto também foi abordado na pesquisa, que mostrou um percentual de

⁵⁶ A formulação completa no questionário de pesquisa é: Em relação aos integrantes dos projetos de ensino e/ou de aprendizagem na escola/unidade, além de professores e estudantes, que outros sujeitos escolares participam? (Assinale as alternativas que correspondem à sua realidade)

47,79% dos entrevistados que consideraram que “às vezes” percebem a valorização social dos TAE’s, conforme se vê no Gráfico 15:



Fonte: Questionário de pesquisa.

Em seguida a essa questão, havia uma questão aberta, em que os sujeitos pesquisados podiam justificar a resposta dada (questão 24.1). As respostas mostram uma falta de conhecimento sobre a função do TAE e sua importância na escola. Essa falta de conhecimento, segundo as respostas, advém tanto da comunidade em geral como da comunidade escolar. Novamente, a questão da invisibilidade dos TAE’s vem à tona. É o que se pode perceber em expressões como esta: “Por diversas vezes, dentro do próprio ambiente escolar entre colegas, não somos valorizados, ou meramente nos colocam como burocracia necessária” (Sujeito 7).

Aguiar e Scheibe (2010) ao analisarem o momento que antecedia à construção do PNE 2014/2024, afirmaram:

(...) Assim, no momento em que se inicia a construção de mais um Plano Nacional da Educação (PNE) para os próximos dez anos, é necessário revisitar as proposições de formação e valorização dos profissionais da educação e estabelecer prioridades - que precisam ser alvo de ações, nos próximos anos, para tornar esta ocupação mais atrativa e, ao mesmo tempo, mais competente para o desenvolvimento de uma educação com qualidade para todos. O pressuposto básico é o de que formação e valorização são facetas indissociáveis no processo de profissionalização dos educadores, indispensáveis para a melhoria da escolarização no País. Assim, ao lado da definição de estratégias de políticas consistentes, coerentes e contínuas de formação inicial e continuada dos professores e dos outros profissionais que atuam nas escolas, há necessidade de ampliar a melhoria das suas condições de trabalho, para que efetivamente tenhamos uma educação de qualidade. (AGUIAR e SCHEIBE, 2010, p. 78)

A abordagem sobre formação e valorização profissional de Aguiar e Scheibe (2010) aproxima-se da abordagem aprovada pela CONAPE 2022, que identifica formação inicial e continuada, a carreira, os salários, as condições de trabalho e a saúde, como pressupostos indissociáveis da valorização (CONAPE, 2022, p. 46). A esfera de mobilização das bases pode ser aí identificada, uma vez que a CONAPE é organizada por instituições representantes dos

trabalhadores da educação básica (CNTE, CUT, CONTEE), dentre instituições representantes de outros segmentos ligados à educação.

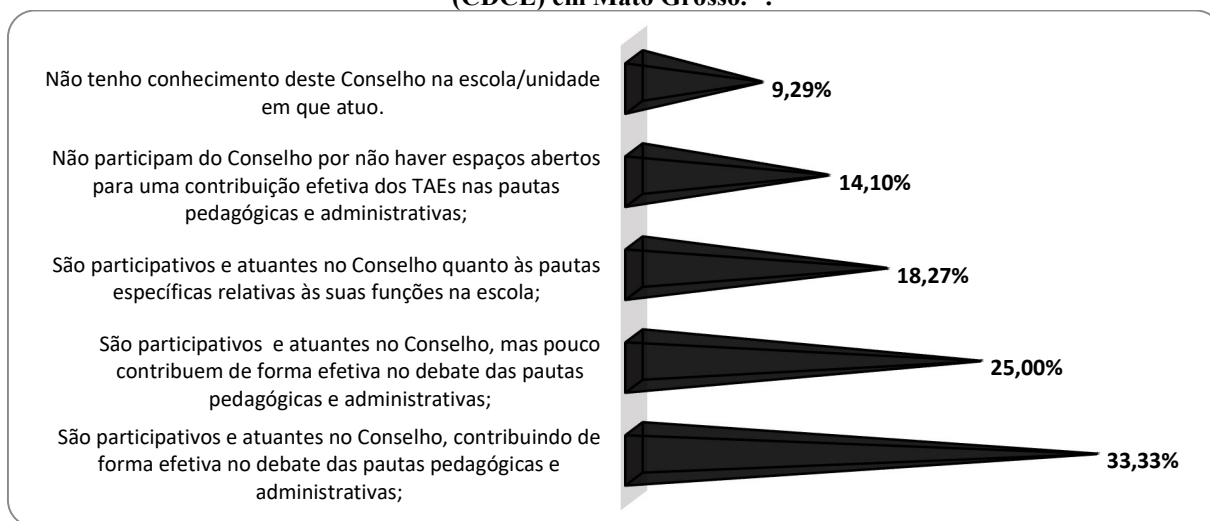
Os dados obtidos revelam que há espaços a serem ocupados pelos TAE's no interior da escola e a participação na elaboração do Projeto Político Pedagógico é, talvez, o mais importante deles. A participação esporádica foi mencionada por 49,04% dos entrevistados, ao passo que 21,47% (Tabela 9) assumem que não participam dessa elaboração. Outro espaço a ser ocupado é a participação em projetos de ensino aprendizagem, pois, dentre os entrevistados, 89,10% disseram não participar dessas atividades. Essas ausências confirmam que a invisibilidade histórica deste profissional não foi corrigida e que ainda compõe o cotidiano escolar.

A luta da categoria levou à elaboração de políticas públicas que garantiram o seu reconhecimento legal como profissional da educação. Isto implica em reconhecer o seu direito à participação ativa em espaços decisivos na vida da escola, tais como os colegiados e comissões responsáveis pela elaboração e condução do PPP, gestão e organização do trabalho pedagógico, além da atuação nos projetos de ensino aprendizagem. A hipótese é de que doravante, a ocupação destes espaços deve ser implementada sob o protagonismo dos TAEs, inserindo-se nos espaços deliberativos das instituições e colocando em prática as suas experiências e conhecimentos construídos ao longo da formação e atuação profissional.

4.3 PERSPECTIVAS E DESAFIOS EM RELAÇÃO A SINDICALIZAÇÃO E PARTICIPAÇÃO EM INSTÂNCIAS DE TOMADA DE DECISÃO NA ESCOLA.

A participação dos TAE's nos espaços de tomada de decisão da escola, bem como na função de diretor escolar, já está garantida desde o ano de 1998, por meio da Lei nº 7.040/1998 (estadual). Assim, a pesquisa buscou identificar como se dá a participação desse profissional, nos dias atuais, nos termos seguintes:

Gráfico 15: Participação dos TAE's na composição dos Conselhos Deliberativos da Comunidade Escolar (CDCE) em Mato Grosso.⁵⁷:



Fonte: Questionário de pesquisa.

Como se vê, a participação no CDCE ocorre para 76,6% dos entrevistados (somando-se os percentuais das 3 últimas barras do gráfico). Porém, a participação em relação ao conteúdo das discussões varia entre esse percentual. Somente 33,33% dos entrevistados participam contribuindo efetivamente em todas as pautas propostas no CDCE, não importando se são administrativas ou pedagógicas.

Um aspecto a ressaltar é que 18,27% (barra 3) dos TAE's só contribuem nas pautas que digam respeito especificamente a suas funções na escola. Levando-se em conta as lutas da classe, bem como as consequentes políticas públicas implantadas para superar a ideia de subordinação, a participação dos profissionais da educação (incluindo-se aí AAE's, TAE's e professores) deveria ser paritária não só em número, mas em manifestações de opinião.

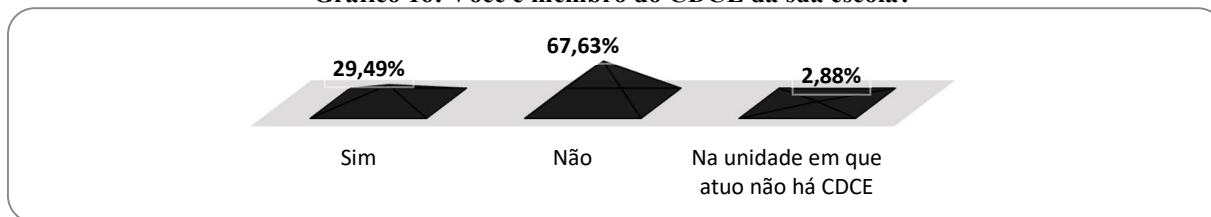
Os motivos que levam a essa forma de reducionismo da participação do TAE no CDCE, debatendo somente questões específicas de sua função, pode ser objeto de uma pesquisa mais aprofundada.

Por outro lado, somente 29,49% (Gráfico 17, abaixo) dos entrevistados afirmaram fazer parte do CDCE. Esse é também um dado passível de análise mais aprofundada. A categoria já conquistou o direito de integrar esses conselhos nas escolas. Os TAE's adquiriram a garantia legal, para fazer parte desse conselho, mas o que leva o TAE a não participar? Algumas

⁵⁷ A formulação completa no questionário de pesquisa é: Em Mato Grosso o Conselho Deliberativo da Comunidade Escolar (CDCE) foi instituído pela Lei nº 7.040/1998 como sendo um órgão consultivo e deliberativo da unidade escolar, composto por profissionais da escola, estudantes e pais de estudantes. Com relação à composição deste Conselho na sua escola, como é a participação dos representantes dos TAE's

hipóteses poderiam ser levantadas, tais como: 1) descrença em relação à importância e/ou efetividade do CDCE; 2) sentimento de não pertencimento ao grupo que compõem o coletivo escolar; 3) opção por não se envolver em atividades além das específicas do cargo. Entretanto, essas hipóteses necessitam de maiores investigações para serem aceitas ou refutadas. Na fase de revisão bibliográfica não foram encontradas obras que se refiram ao assunto.

Gráfico 16: Você é membro do CDCE da sua escola?



Fonte: Questionário de pesquisa.

A próxima questão diz respeito especificamente à percepção que o TAE possui de sua atuação no CDCE. Dos respondentes, 47% (somando as duas primeiras barras do gráfico 18) afirmaram não fazer parte do CDCE, ou que o CDCE não existe na unidade onde trabalham. Vale novamente lembrar que unidades como órgão central, Conselho Estadual de Educação, Assessorias Pedagógicas e CEFAPRO's não possuem CDCE. As respostas obtidas foram:

Gráfico 17: Percepção acerca do trabalho realizado no CDCE.⁵⁸



Fonte: Questionário de pesquisa.

⁵⁸ A formulação completa no questionário de pesquisa é: Em caso afirmativo, qual é a sua percepção acerca do trabalho realizado neste Conselho?

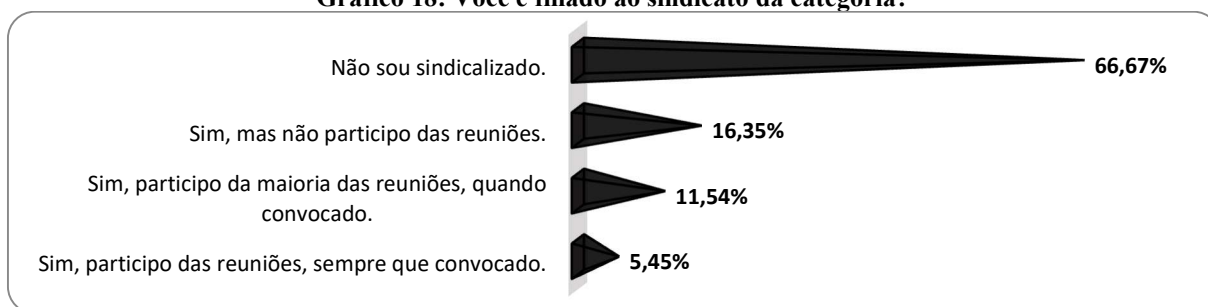
Somente 9% dos respondentes participam do CDCE e reconhecem que essa é uma experiência importante para o exercício de suas funções na escola. Já 12% consideram a experiência ruim; enquanto 15% não possuem opinião formada a respeito do CDCE.

Os dados do Gráfico 18 mostram duas situações. Em primeiro lugar, a baixa adesão do TAE na composição dos CDCE's. Associado à baixa adesão, encontra-se a frágil atuação dele frente a estes órgãos colegiados na escola. Assis (2017) quando abordou o assunto da participação dos funcionários nos conselhos escolares, aduziu que, “embora os funcionários já sejam admitidos nos conselhos escolares desde 1988, seu papel ainda é frágil e é quase sempre desvalorizado nas relações de trabalho, com pequeno reconhecimento social” (ASSIS, 2017, p. 647).

Os contornos desse estudo não abrangeram investigação mais profunda sobre os motivos da participação ou da não participação nos órgãos colegiados por parte dos TAE's. Como dito acima, a baixa adesão é associada à frágil participação deles. Talvez o movimento histórico desses profissionais, já aduzido no Capítulo 2, possa ainda refletir nos dias atuais. Levando-se em consideração até mesmo a questão da “subalternidade” histórica aduzida por Monlevade (1997;2009) e por Andrade e Santos (2009), que podem ainda estar influenciando na decisão dos TAE's de participar ou não desses órgãos.

A fragilidade do TAE nas relações intraescolares, como vem apresentando os resultados desta pesquisa, encontra um outro aspecto extraescolar: a sindicalização. A luta/busca pela identidade, após a redemocratização do país, levou a história dos TAE's a se fundir com o movimento sindical. De acordo com Monlevade (2009), as unificações sindicais, iniciadas nos estados, tomaram tal vulto que levaram inclusive à unificação da confederação. Foi no ano de 1990 que a Confederação dos Professores do Brasil (CPB) torna-se Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE).

Este estudo, entretanto, revelou que o movimento de sindicalização dos TAE's, em Mato Grosso, não conseguiu a adesão da maioria dos sujeitos, conforme pode-se observar no Gráfico 19 (abaixo).

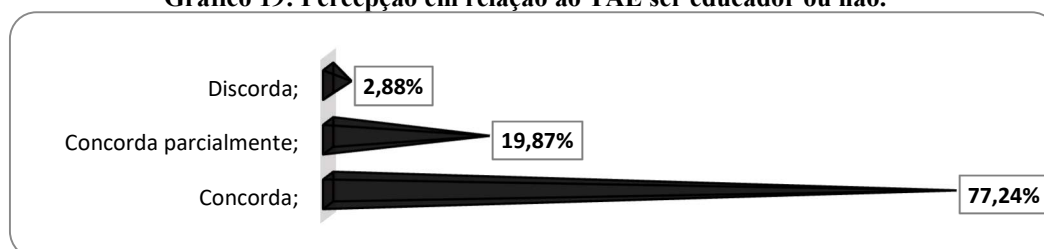
Gráfico 18: Você é filiado ao sindicato da categoria?

Fonte: Questionário de pesquisa.

Os dados do gráfico 19 instigam a indagar se os participantes desta pesquisa estão cientes dos benefícios que a categoria tem conseguido através das lutas sindicais. Afinal, há um grande contingente de não filiados que corresponde a aproximadamente 2/3 dos sujeitos ouvidos. Este dado pode sinalizar um descontentamento quanto à atuação do sindicato da categoria ou que o sindicato não esteja buscando a sindicalização dos técnicos de maneira efetiva e eficaz. Desvelar as razões desta baixa adesão dos TAEs ao movimento sindical não faz parte dos objetivos desta pesquisa, mas destaca-se que se trata de um dado relevante, que merece ser desenvolvido em outros estudos.

Outra questão abordou a identidade de educador do TAE. Barbosa (2018) realizou pesquisa semelhante com funcionários de escola no estado de São Paulo. Um dos questionamentos versava sobre o funcionário ser ou não ser um educador. Segundo a autora, “Consideramos de grande relevância que todos tenham concordado que são educadores, fato entendido por nós como um passo muito importante na busca pela identidade do profissional que trabalha na escola.” (BARBOSA, 2018, p. 70).

Neste estudo, não se observou unanimidade entre os participantes e o resultado obtido pode ser visualizado no Gráfico 20:

Gráfico 19: Percepção em relação ao TAE ser educador ou não.⁵⁹

Fonte: Questionário de pesquisa.

⁵⁹ A formulação completa no questionário de pesquisa é: O TAE é também um educador. Em relação à essa afirmativa, você:

A relativa disparidade entre esta pesquisa e a pesquisa realizada por Barbosa (2018), encontra explicação na própria autora:

Entendemos que é difícil um funcionário da educação ver o seu trabalho como educativo quando não está ensinando nada, de forma direta, aos alunos. Historicamente, somente o trabalho do professor foi considerado como educativo e como importante para o aprendizado e o desenvolvimento dos alunos na instituição escolar. Entretanto, algumas ações vêm sendo realizadas para que a escola seja considerada, em sua totalidade, como ambiente educativo, e com isso todos os atores são chamados a assumirem uma postura educativa frente às crianças e suas famílias. (BARBOSA, 2018, p. 101).

Assim, apesar de levar em conta a trajetória histórica do TAE, em Mato Grosso, é necessário superar as adversidades históricas e assumir “postura educativa”, como lembra Barbosa (2018). Afinal, essa é uma questão que parece perpassar a situação do TAE, a sua carreira e termina por ir ao encontro de uma necessidade maior. Nas palavras de Moraes (2009, p. 401): “(...)mais do que ser instruída por professores, a população precisa ser educada por educadores, compreendendo os que têm presença permanente no ambiente escolar. Todos os que estabelecem contatos com os estudantes são educadores seja qual for a função exercida”.

A aplicação dos questionários desta pesquisa foi realizada no mês de outubro/2021, período marcado pela pandemia do Sars-Cov 19, causador da Covid-19. Por essa razão, uma das perguntas diz respeito aos impactos da pandemia na atuação profissional dos TAE's.

Tabela 12: Trabalho do TAE durante a pandemia de COVID-19.⁶⁰

Respostas	Percentual
1) O trabalho dos TAE's passou a ser realizado de maneira híbrida, presencial e remota e não foi alterado quanto ao volume de tarefas e complexidade das ações;	23,91%
2) Somente funcionários com comorbidades, grávidas e lactantes tiveram autorização para trabalhar remotamente, sem alterações importantes nas tarefas;	23,91%
3) Outra opção que não foi contemplada.	10,22%
4) Considero que não fui afetado pela pandemia.	7,66%
5) O trabalho dos TAE's passou a ser remoto, sem apoio financeiro para adaptações na estrutura de internet e adequação de equipamentos;	7,48%
6) O trabalho dos TAE's passou a ser remoto, sem apoio financeiro e com aumento do volume de tarefas e demandas da comunidade escolar;	6,57%
7) Sinto muita dificuldade em realizar as minhas funções de maneira remota devido a dificuldades em conciliar o ambiente de casa e família com o trabalho;	4,74%

(continua)

⁶⁰ A questão estava assim redigida no questionário: Desde março de 2020 o Brasil enfrenta a pandemia de COVID-19, o que acabou afetando de maneira significativa as atividades escolares. Diante deste cenário, como o seu trabalho como TAE foi encaminhado na escola em que você atua? (Marque no máximo 3 opções que correspondem à sua realidade)

Tabela 12: Trabalho do TAE durante a pandemia de COVID-19.⁶¹
(continuação)

Respostas	Percentual
8) Fui muito afetado pela pandemia pois perdi pessoas próximas, tenho sintomas de ansiedade e isso tem afetado o desempenho das minhas funções;	4,20%
9) Cada TAE pode optar pelo trabalho remoto ou presencial, e não houve mudanças significativas no volume das tarefas a serem executadas;	2,55%
10) Fui muito afetado pela pandemia pois contrai o vírus, continuo tratando das sequelas que a doença deixou e isso tem afetado o desempenho das minhas funções;	2,55%
11) Sinto que o trabalho remoto foi a melhor opção, pois posso passar mais tempo com a família sem precisar preocupar com os deslocamentos;	2,19%
12) Sinto que estou mais ansioso(a) com o trabalho remoto, e considero que voltar ao presencial me proporcionará mais bem estar no exercício das minhas funções.	2,19%
13) O trabalho dos TAE's passou a ser remoto, contando com apoio financeiro da rede estadual para adaptações na estrutura de internet e adequação de equipamentos;	1,82%

Fonte: Questionário de pesquisa.

Para 23,91% (linha 1) dos entrevistados, o desempenho das atividades laborais passou a ser híbrido (presencial e remota). Mesmo assim, para esses sujeitos, não houve alteração de volume e complexidade dos trabalhos. Mesmo para os que foram autorizados a desempenhar suas atividades de forma inteiramente remota (linha 2), a complexidade e volume de trabalho também não foi alterada (também 23,91%). Logo, para quase metade dos entrevistados (47,82%), a pandemia da COVID-19 não significou aumento do volume e/ou da complexidade dos trabalhos que já vinham sendo desempenhados antes dela. No que diz respeito à saúde emocional e física dos TAE's, aproximadamente 9% (soma das linhas 8, 10 e 12) relataram ter sido afetados pela pandemia.

Estudo realizado pelo Grupo de Estudos sobre Política Educacional e Trabalho Docente da Universidade Federal de Minas Gerais (GESTRADO/UFGM), sob a coordenação da Professora Dra. Dalila Andrade Oliveira, em parceria com a CNTE, mostrou uma situação diferente para os professores, durante o período pandêmico. De acordo com o referido estudo, os professores relataram que sentiram que a jornada de trabalho havia aumentado, sobretudo

⁶¹ A questão estava assim redigida no questionário: Desde março de 2020 o Brasil enfrenta a pandemia de COVID-19, o que acabou afetando de maneira significativa as atividades escolares. Diante deste cenário, como o seu trabalho como TAE foi encaminhado na escola em que você atua? (Marque no máximo 3 opções que correspondem à sua realidade)

em tempo destinado à preparação de aulas não presenciais e para a elaboração de materiais didáticos.⁶²

A disparidade entre o relatado por TAE's e por professores pode ter duas motivações distintas. A primeira diz respeito à própria natureza do trabalho: enquanto os professores desempenham suas atividades tanto de preparação para as aulas, quanto na regência das mesmas, os TAE's executam suas atividades intrinsecamente no local de serviço. A segunda hipótese pode ter relação com a não suspensão das atividades presenciais para os TAE's, relatada neste estudo.

⁶² Relatório da pesquisa pode ser encontrado no site https://anped.org.br/sites/default/files/images/cnte_relatorio_da_pesquisa_covid_gestrado_v02.pdf. Acesso em 07/09/2022.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo geral deste estudo foi conhecer as políticas públicas que promoveram a formação, a valorização salarial e profissional dos TAE's da rede estadual de educação básica de Mato Grosso. Além disso, buscou-se conhecer qual é a visão que o TAE tem de sua atuação profissional frente a essas políticas.

No primeiro capítulo, apresentou-se a trajetória histórica do TAE, desde o Brasil colônia até os dias atuais, enfatizando que os primeiros profissionais que desempenharam atividades semelhantes aos dos TAE's foram os irmãos coadjutores no período da educação jesuítica. Apesar de não serem professores, esses profissionais desempenhavam tarefas de educadores, uma vez que eram responsáveis pelos laboratórios, hortas e marcenarias dos colégios. Nessa condição, também ensinavam esses ofícios aos alunos, além de atuarem como intérprete das línguas indígenas.

Com a expulsão dos jesuítas do Brasil, a figura do TAE se perdeu, voltando à cena escolar com o surgimento dos Liceus, a partir de 1834. No início do século XX, o caráter clientelístico da política nacional fazia com que os cargos de TAE fossem ocupados por indicação política, fato que sugere que nem sempre o mais apto à função era o indicado. Após a promulgação da Constituição de 1988, o concurso público passou a ser a regra para o desempenho dos cargos públicos, incluindo os funcionários de escola.

A década de 1980 e 1990 foi simbólica para os TAE's de Mato Grosso, pois foi no ano de 1986 que passaram a integrar a mesma associação junto aos professores, quando se cria uma grande categoria de profissionais da educação. Em 1988, a associação virou Sindicato dos Trabalhadores do Ensino Público de Mato Grosso (SINTEP/MT), permanecendo até os dias atuais (2022). Em nível nacional, os TAE's viram, em 1990, a unificação da categoria em torno da Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE), que criou um departamento exclusivo para os funcionários de escola (Defe).

Em 1998, a mobilização sindical traz três grandes conquistas para os TAE's de Mato Grosso: 1) unificação do plano de carreira, com a Lei Complementar nº 050/1998 (LC 50/1998); 2) Gestão democrática nas escolas, criando a possibilidade do TAE se candidatar a diretor e também de compor os Conselhos Deliberativos da Comunidade Escolar, por intermédio da Lei Estadual nº 7.040/1998; 3) Criação dos cursos de profissionalização (Arara-Azul), possibilitando a formação específica do TAE em nível médio.

Cabe destacar que a garantia legislativa da possibilidade de o TAE ser diretor escolar, marca um passo importante para a superação da “subalternidade” desses profissionais em

relação a outros profissionais da educação. Neste quesito, ainda hoje Mato Grosso é um dos estados que mantêm essa garantia e essa realidade.

Aqui, ressalta-se o pioneirismo do estado de Mato Grosso na implantação dos cursos de profissionalização, antes mesmo que fossem reconhecidos nacionalmente. A profissionalização garantiu ao TAE não só a sua formação específica, mas, conforme a LC 50/1998 previa, o TAE profissionalizado tinha o direito de receber os mesmos salários que o professor recebia. A diferença, em termos percentuais, era de 40% a mais. Nacionalmente os TAE's foram reconhecidos como profissionais da educação em 2009, com a alteração do Art. 61 da LDB.

Hoje, alguns pontos relativos à valorização profissional e à carreira ainda são diferentes para professores e TAE's. Em primeiro lugar, os TAE's possuem sua tabela salarial limitada ao título de mestre, enquanto professores estão limitados ao título de doutor. Distinção que não se justifica legalmente, uma vez que ambos são profissionais da educação, conforme preconizado tanto na LDB quanto na LOPEB.

Em segundo lugar, a licença para qualificação profissional tem sido restringida para os TAE's, o que dificulta o acesso e a permanência do TAE em curso de pós-graduação *stricto sensu*. Para a realização desta formação, o TAE tem direito ao afastamento do serviço somente no horário das aulas, dificultando a realização das demais atividades que se impõem em cursos dessa natureza. Ademais, esses cursos não são ofertados em todas as cidades do estado, gerando a necessidade de deslocamento do estudante.

Em terceiro lugar, os TAE's podem acessar funções de chefia dentro da hierarquia da SEDUC/MT, mas algumas funções, dentre as quais a de assessor pedagógico, é limitada aos professores. Outra situação levantada pela pesquisa é que as funções mais elevadas dentro do órgão central, no segundo escalão da pasta, são compostas por cinco secretarias adjuntas e dos cinco secretários adjuntos, nenhum é deles é TAE.

A pesquisa empírica revelou que aproximadamente 75% dos TAE's já possuem especialização *lato sensu*. Desses, 73% afirmaram ter feito algum curso na área de educação. A busca pela qualificação profissional parece ser uma tônica entre os TAE's que atuam no estado de Mato Grosso. Apesar de a maioria já possuir especialização *lato sensu*, a pesquisa apurou que 70,5% deles possui interesse em fazer um curso superior específico na área de atuação.

Os desafios, no que diz respeito à formação/profissionalização, passam por caminhos que envolvem a oferta de novas turmas do Proffuncionário; efetiva oferta de formação continuada na escola, destinada aos TAE's; ampliação da oferta de cursos superiores

específicos para a área, amparados na Resolução CNE/CES nº 002/2016. Apesar dos desafios, a pesquisa apurou que mais de 68% dos TAE's estão satisfeitos com a profissão.

O Capítulo 2 foi destinado à apresentação e análise das políticas públicas voltadas para os TAE's. O destaque fica por conta dos movimentos sindicais que sempre antecederam, mediarão e permearão a proposição, elaboração, implantação e implementação das políticas públicas no cenário estadual e nacional.

A categoria, mobilizada em torno do SINTEP-MT, criou o ambiente propício para a unificação da carreira e para a implantação da lei da gestão democrática, ambas ocorridas em 1998. Foi também por essa via que, ainda em 1998, o governo do estado aceitou a implantação dos cursos de profissionalização, denominados Arara Azul, possibilitando aos TAE's a necessária escolarização e reconhecimento profissional.

Em nível nacional, o anseio das bases encontrou abrigo no CNE. Em dois momentos distintos, aquele conselho atuou no sentido de garantir a formação dos TAE's. O primeiro, quando ampliou o catálogo nacional de cursos de ensino médio técnico, inserindo a área de Serviços de Apoio Escolar. No segundo momento, quando criou as Diretrizes Nacionais para a Formação Inicial e Continuada, em nível superior, dos Funcionários da Educação Básica. O desafio agora é a ampliação dos cursos de ensino superior. Outra demanda a ser analisada é a criação e oferta de cursos de pós-graduação *stricto sensu* específico na área para esses profissionais.

No Capítulo 3 foram apresentados os resultados da pesquisa empírica realizada com os TAE's de Mato Grosso. Foram encaminhados mais de 2000 questionários para os endereços eletrônicos desses profissionais, sendo que 312 responderam, abrangendo todas as microrregiões e mesorregiões do estado.

Os resultados obtidos na pesquisa empírica explicitam alguns desafios que ainda precisam ser superados pelos TAE's, no que diz respeito à sua carreira, profissionalização e valorização. O primeiro deles é a ampliação da oferta do Profucionário. Aproximadamente 43% dos entrevistados afirmaram não possuir curso de profissionalização (Arara-Azul ou Profucionário). Em Mato Grosso, o Profucionário não é ofertado desde o ano 2016.

Em Mato Grosso, não é exigido o curso de ensino médio específico para que o TAE tome posse no concurso público, e nem para que seja contratado temporariamente. Diante dessa situação, atualmente os TAE's possuem as mais diversas formações escolares (ensino médio) e acadêmicas (ensino superior e pós-graduações). Esse fato acaba por criar situações em que o servidor, ao tomar posse no concurso, já possua graduação ou especialização em algum curso.

Após a posse, possui a chance de cursar o Profucionário (curso de nível médio), a fim de que seja enquadrado definitivamente no plano de carreira. O enquadramento definitivo reflete-se na valorização salarial, uma vez que, sem possuir o Profucionário, os salários são 40% menores.

A pesquisa mostrou ainda que aproximadamente 46% dos entrevistados pretende cursar um mestrado, a fim de melhorar a carreira e o salário. O descompasso entre a política pública implantada e os anseios dos TAE's parece ser considerável. Até o momento, o poder público não conseguiu ofertar regularmente nem mesmo os cursos de ensino médio profissionalizante da área de Serviços Escolares. Entretanto, os TAE's já em atividade anseiam por curso de mestrado.

Uma das perspectivas para o futuro profissional dos TAE's é a oferta regular de formação inicial e continuada, capaz de atender não somente aos que já estão em serviço, mas sobretudo, à sociedade em geral, profissionalizando os jovens antes de inseri-los no mercado de trabalho. O grande desafio aqui será a implantação dos cursos superiores na área, uma vez que, até o momento, somente o IFAC e a UFMS ofertam regularmente.

Um desafio para a categoria é sua participação junto ao sindicato. Aproximadamente 66% dos entrevistados afirmaram não ser filiados ao sindicato da categoria. A união da categoria em torno do sindicato é importante para a avanço nas pautas de reivindicações da própria categoria. O(s) motivo(s) da não filiação não foram apurados no contexto dessa pesquisa.

Outro desafio que se coloca é a participação dos TAE's nas diversas instâncias e atividades da escola. Para aproximadamente 77% dos entrevistados, o TAE é também um educador. Essa identidade (de educador) foi sendo criada ao longo do tempo. Entretanto, ao não participar da elaboração do PPP, do CDCE, dos projetos de ensino da escola, o TAE vai deixando de lado o seu papel de educador e de profissional da educação. A subalternidade em relação aos professores, narrada por Monlevade (1995, 2009) parece estar tomando uma nova face, em que o TAE está deixando de ocupar os espaços que são dele por direito.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ADAMS, Marli Terezinha Wagner. Formação continuada no contexto escolar: intencionalidades, resistências e desafios. (Mestrado em Educação nas Ciências), Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul – Unijuí. Ijuí, 2006.

AGUIAR, Márcia Angela da S.; SCHEIBE, Leida. Formação e valorização. **Retratos da Escola, Escola de Formação da Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (Esforce)**, Brasília/DF, 2010 - v. 04, n. 06, p. 77-90. Disponível em: <http://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/issue/view/8>. Acesso em: 08/12/2021.

ALVES, Thiago. *Et al.* Dimensionamento do quadro de funcionários das escolas de educação básica no Brasil. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação (RBP AE)**. v. 35, n. 1, jan./abr. 2019, p. 207 - 228. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/rbpae/article/view/93097/52800>. Acesso em: 18/01/2022.

AMARAL, Nelson Cardoso. PEC 241/55: a “morte” do PNE (2014-2024) e o poder de diminuição dos recursos educacionais. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, [S. l.], v. 32, n. 3, p. 653–673, 2016. DOI: 10.21573/vol32n32016.70262. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/rbpae/article/view/70262>. Acesso em: 6 set. 2022.

_____. Dois anos de desgoverno – os números da desconstrução. In: **A terra é redonda**. 08 abr. 2021. Disponível em: <https://aterraeredonda.com.br/dois-anos-de-desgoverno-os-numeros-da-desconstrucao/>. Acesso em: 21/06/2022.

ANDRADE, Guelda Cristina de Oliveira. **O trabalho educativo e o profissional de Apoio Administrativo Educacional de Mato Grosso: uma demanda para as Universidades Públicas**. Dissertação (Mestrado em Educação), Faculdade de Educação da UFMT, Cuiabá, 2015. Disponível em: <http://ri.ufmt.br/handle/1/154>. Acesso em 09/05/2020.

_____. **O profissional de apoio administrativo educacional e a formação: semeadura para o trabalho educativo**. Cuiabá-MT: Print Gráfica e Editora, 2017.

ANDRADE, Guelda Cristina de Oliveira; SANTOS, Jocilene Barboza. Projeto Arara Azul: Pioneiro na construção da identidade. In. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 3, n. 5, p. 451-462, jul./dez. 2009. Disponível em: <http://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/35/320>. Acesso em: 14/06/2021.

ASSIS, Lúcia Maria de. **Diagnóstico das iniciativas de formação inicial, em nível superior, e formação continuada dos profissionais da Educação Básica** (funcionário e técnico administrativo) efetivadas pelas IES, especialmente as Universidades Públicas e Institutos Federais. CNE/UNESCO, 2015. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=26091-diagnostico-iniciativas-formacao-inicial-continuada-profissionais-edfisica-basica-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 09/05/2020.

_____. Funcionários administrativos: um balanço crítico na EB. In. **Revista Retratos da Escola, Escola de Formação da Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (Esforce)**, Brasília/DF, 2017 -v.11, n. 21, jul. - dez, p. 641-662. Disponível em:

<https://doi.org/10.22420/rde.v11i21.743>. Acesso em: 08/12/2021.

BARBOSA, Ana Paula. **Significações de funcionários da educação sobre a sua formação por meio do Profuncionário**: o impacto em sua atividade profissional. 2018. 195 f. Dissertação (Mestrado em Educação: Psicologia da Educação) - Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: Psicologia da Educação, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2018. Disponível em: <https://tede2.pucsp.br/handle/handle/21421>. Acesso em: 07/12/2021.

BESSA, Dante Diniz. Profuncionário - Curso de Formação para os Funcionários da Educação. In **Revista Retratos da Escola**, Escola de Formação da Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (Esforce), Brasília/DF, 2009 - v. 03, n. 05, p. 485-487. Disponível em: <http://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/issue/view/7>. Acesso em: 08/12/2021.

_____. **Reconstrução da identidade profissional de trabalhadoras em alimentação escolar que concluíram o curso do Profuncionário**: experiência e formação em situação de trabalho. 2017. 208 f. Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, Rio Grande do Sul, 2017. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/172195/001055937.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 26/05/2022.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Presidência da República, 1988.

_____. **Lei nº 9.394/1996**, de 20 de dezembro de 1996. Dispõe sobre as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF. Presidência da República. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 17/02/2022.

_____. **Lei nº 10.172/2001**, de 09 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Brasília, DF. Presidência da República. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/l10172.htm. Acesso em: 18/05/2022.

_____. **Decreto nº 5.154/2004**, de 23 de julho de 2004. Regulamenta o § 2º do Art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e dá outras providências. Presidência da República. Brasília, DF. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/d5154.htm. Acesso em: 18/05/2022.

_____. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução nº 05/2005-CNE/CEB**, de 22 de novembro de 2005a. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/legisla_resol05.pdf. Acesso em: 17/02/2022.

_____. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Parecer nº 16, de 03 de agosto de 2005b**. Brasília, DF: MEC. 2005. Publicado no Diário Oficial da União em 28/10/2005. <Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/pceb016_05.pdf>. Acesso em: 31/05/2022.

_____. Constituição da República Federativa do Brasil. **Emenda Constitucional nº 53/2006**, de 19 de dezembro de 2006. Dá nova redação aos arts. 7º, 23, 30, 206, 208, 211 e

212 da Constituição Federal e ao art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias. Brasília, DF: Presidência da República, 2006. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc53.htm. Acesso em: 17/02/2022

_____. **Lei nº 11.494/2007a**, de 20 de junho de 2007. Regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação - FUNDEB, de que trata o art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias; altera a Lei nº 10.195, de 14 de fevereiro de 2001; revoga dispositivos das Leis nº 9.424, de 24 de dezembro de 1996, 10.880, de 9 de junho de 2004, e 10.845, de 5 de março de 2004; e dá outras providências. Presidência da República. Brasília, DF. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/lei/111494.htm. Acesso em: 18/05/2022.

_____. Ministério da Educação. **Portaria nº 25/MEC/2007b**. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/2008/profunc_port25.pdf. Acesso em 06/02/2022.

_____. Ministério da Educação. **Portaria nº 539/MEC/2007c**. Brasília, DF: MEC. 2007. Publicada no Diário Oficial da União em 01/06/2007, p. 12.

_____. **Lei nº 11.738/2008**, de 16 de julho de 2008a. 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. Presidência da República. Brasília, DF. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111738.htm. Acesso em: 18/05/2022.

_____. **Lei nº 11.892/2008**, de 29 de dezembro de 2008b. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. Brasília, DF. Presidência da República. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111892.htm. Acesso em: 10/03/2022.

_____. Ministério da Educação. **Portaria nº 13/MEC/2008c**. Brasília, DF: MEC. 2008. Publicada no Diário Oficial da União em 26/09/2008, p. 13.

_____. **Lei nº 12.014/2009**, de 06 de agosto de 2009. Altera o art. 61 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, com a finalidade de discriminar as categorias de trabalhadores que se devem considerar profissionais da educação. Brasília, DF. Presidência da República. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/lei/12014.htm. Acesso em: 17/02/2022.

_____. **Decreto nº 7.415/2010**, de 30 de dezembro de 2010a. Institui a Política Nacional de Formação dos Profissionais da Educação Básica, dispõe sobre o Programa de Formação Inicial em Serviço dos Profissionais da Educação Básica dos Sistemas de Ensino Público - Profucionário, e dá outras providências. Brasília, DF. Presidência da República. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/D7415impresao.htm

_____. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução nº 005/2010b**. Brasília, DF: MEC. Publicada no Diário Oficial da União em 04/08/2010. Disponível em: <

https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/pdf/CNE_RES_CNECEBN52010.pdf>. Acesso em 31/05/2022.

_____. Ministério da Educação. **Portaria nº 72/MEC/2010c**. Brasília, DF: MEC. 2010. Publicada no Diário Oficial da União em 11/05/2010, p. 9.

_____. Ministério da Educação. **Resolução/CD/FNDE nº 005/2012**. Brasília, DF: MEC. 2012. Disponível em: <https://www.fnde.gov.br/index.php/acesso-a-informacao/institucional/legislacao/item/3515-resolu%C3%A7%C3%A3o-cd-fnde-n%C2%BA-5-de-30-de-mar%C3%A7o-de-2012> . Acesso em 31/05/2022.

_____. **Lei nº 12.796/2013**, de 04 de abril de 2013. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2013/lei/112796.htm. Acesso em: 18/05/2022.

_____. **Lei nº 13.005/2014**, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Brasília, DF. Presidência da República. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm. Acesso em: 17/02/2022.

_____. Conselho Nacional de Educação. **Parecer CNE/CES nº 246/2016**. Brasília, DF: MEC, 2016a. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=40331-pces246-16-pdf&category_slug=maio-2016-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 06/02/2022

_____. **Decreto nº 8.752/2016**, de 09 de maio de 2016. Dispõe sobre a Política Nacional de Formação dos Profissionais da Educação Básica. Brasília, DF.: Presidência da República. 2016b. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2016/decreto/d8752.htm

_____. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Relatório do 1º ciclo de monitoramento das metas do PNE: biênio 2014- 2016**. – Brasília, DF: Inep, 2016c. 590 p. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/gestao-do-conhecimento-e-estudos-educacionais/estudos-educacionais/relatorios-de-monitoramento-do-pne>. Acesso em: 11/03/2022.

_____. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Superior. **Resolução nº 02/2016-CNE/CES**, de 13 de maio de 2016d. Brasília, DF: MEC. 2016d. Disponível em: https://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/21521943. Acesso em: 17/02/2022.

_____. Ministério da Educação. **Portaria nº 423/MEC/2016e**. Disponível em: https://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/21520646/do1-2016-05-12-portaria-n-413-de-11-de-maio-de-2016-21520595 . Acesso em 13/03/2022.

_____. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Relatório do 2º Ciclo de Monitoramento das Metas do Plano Nacional de Educação – 2018**. – Brasília, DF: Inep, 2018. 460 p. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/gestao-do-conhecimento-e-estudos-educacionais/estudos-educacionais/relatorios-de>

monitoramento-do-pne. Acesso em: 11/03/2022.

_____. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Relatório do 3º ciclo de monitoramento das metas do Plano Nacional de Educação – 2020**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2020. 568 p. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/gestao-do-conhecimento-e-estudos-educacionais/estudos-educacionais/relatorios-de-monitoramento-do-pne>. Acesso em: 11/03/2022.

CABRAL, Gabriela de Oliveira. A dimensão educativa do assistente de alunos: o papel desse profissional na formação do corpo discente da escola. 2019. Tese de Doutorado. Disponível em: <http://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/65497>. Acesso em: 07/12/2021.

CADERNOS de Educação do SINTEP-MT. **A desqualificação e a requalificação da escola pública**. Nº 02, 1ª edição, 1997.

CARDOSO NETO, Odorico Ferreira. **Dissensos no consenso a democratização na Escola Pública em Mato Grosso**. Cuiabá, MT: UFMT/IE. 2004.

CONAPE. Conferência Nacional Popular de Educação 2022. Natal, RN. **Documento Referência**. Natal, RN, 2022. Disponível em: https://fnpe.com.br/wp-content/uploads/2022/02/documento_referencia_da_conape_2022_final.pdf. Acesso em: 03/08/2022.

COSTA, Jordana Torres. **Estudo dos egressos do programa de formação profissionalizante dos funcionários da educação básica, na modalidade à distância - PROFUNCIÁRIO, no estado do Ceará**. 2017. Dissertação. Universidade Federal do Ceará. Disponível em: <http://www.repositorio.ufc.br/handle/riufc/27173> . Acesso em: 07/12/2021.

DIFINI, Cristiane Dornelles Remião. **Avaliação da satisfação e motivação dos técnico-administrativos em uma instituição de ensino superior: um estudo de caso**. Dissertação. Mestrado Profissional em Engenharia. UFRGS. 2002. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/1693>. Acesso em: 07/12/2021

DOURADO, Luiz Fernandes Dourado. Funcionário de escola - Identidade, conquistas e o futuro. Editorial. In **Revista Retratos da Escola**, Escola de Formação da Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (Esforce), Brasília/DF, 2009 - v.03, n. 05, p. 3109-311. Disponível em: <http://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/24>. Acesso em: 09/12/2021.

_____. Valorização dos profissionais da educação - Desafios para garantir conquistas da democracia. In **Revista Retratos da Escola**, Escola de Formação da Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (Esforce), Brasília/DF, 2016 - v.10, n. 18, p. 37-56.

DOURADO, Luiz Fernandes Dourado; MORAES, Karine Nunes de. Funcionário de escola - Indicadores e desafios. In **Revista Retratos da Escola**, Escola de Formação da Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (Esforce), Brasília/DF, 2009 - v.03, n. 05, p. 413-436. Disponível em: <http://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/issue/view/7>. Acesso em: 08/12/2021.

FEIGES, Maria Madselva Ferreira. **A dimensão educativa do trabalho dos funcionários da educação na perspectiva do projeto político-pedagógico da escola pública: limites e possibilidades**. Dissertação de Mestrado em Educação. Universidade Federal do Paraná. 2003. Disponível em: <https://hdl.handle.net/1884/25462>. Acesso em: 07/12/2021.

FONSECA, João Eduardo do Nascimento. **Novos atores na cena universitária**. Rio de Janeiro: UFRJ/NAU, 1996. 294 p.

GONZAGA, Yone Maria. **Trabalhadores e Trabalhadoras Técnico Administrativos em Educação na UFMG: Relações Raciais e a Invisibilidade Ativamente Produzida**. Dissertação (Mestrado em Educação), Faculdade de Educação da UFMG, Belo Horizonte, 2011. Disponível em <https://repositorio.ufmg.br/handle/1843/BUOS-8RWRAU>. Acesso em 09/05/2020.

GUIRALDELLI JUNIOR, Paulo. **História da Educação brasileira**. 4ª edição. São Paulo: Cortez, 2009.

IBGE. **Censo Brasileiro de 2010**. Rio de Janeiro: IBGE, 2012. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/apps/snig/v1/?loc=0&cat=-1,-2,-3,128&ind=4726>. Acesso em: 10/05/2022.

_____. Divisão Territorial Brasileira. **Tabelas de Divisão Territorial Brasileira 2020**. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/geociencias/organizacao-do-territorio/estrutura-territorial/23701-divisao-territorial-brasileira.html?edicao=30111&t=acesso-ao-produto>. Acesso em: 17/02/2022.

INEP (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais). **Manual para classificação dos cursos de graduação e sequenciais: CINE Brasil** [recurso eletrônico]. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2019. 160 p.

JESUS, Alexis Magnum Azevedo de. **O trabalho como fundamento da condição de educador do funcionário de escola em Sergipe**. 2016. 157 f. Dissertação (Pós-Graduação em Educação) - Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, SE, 2016. Disponível em: https://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UFS-2_39c637e8d258a2113f321ec740edc03b Acesso em: 07/12/2021.

LEWANDOWSKI, Jacqueline Maria Duarte. **Os técnicos em assuntos educacionais do Instituto Federal do Paraná: em busca de sua identidade profissional**. 2018. 134 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Cascavel, 2018. Disponível em: <http://tede.unioeste.br/handle/tede/4027>. Acesso em: 07/12/2021.

LIBÂNEO, José Carlos. Psicologia educacional: uma avaliação crítica. In: **Psicologia Social: o homem em movimento**. LANE, Silvia T.M. e CODO, Wanderley (Orgs). Editora Brasiliense. 8ª Edição, 1989 São Paulo, SP. Páginas 154-180.

LIMA, Claudia de Medeiros. **"Quem somos eu?" uma análise sobre a (re)construção das identidades profissionais das pedagogas no IFS/Aracaju**. 2015. 236 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, 2015. Disponível em: <https://ri.ufs.br/jspui/handle/riufs/4898>. Acesso em: 07/12/2021.

LOPES, Cláudia Simone Carneiro. **A Identidade Profissional pela Tessitura do Discurso**

de Funcionários/as da Escola Pública Estadual no Programa Profucionário. 2014. 138 f. Dissertação (Mestrado em Cultura e Sociedade) - Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2014.

LOPES, Mariana Gomes. **Análise do cargo de técnico em assuntos educacionais em uma universidade federal de Minas Gerais.** 2019. 114f. Dissertação (Mestrado em Administração Pública) - Programa de Mestrado Profissional em Administração Pública em Rede Nacional, Universidade Federal do Triângulo Mineiro, Uberaba, 2019. Disponível em: <http://bdtd.uftm.edu.br/handle/tede/847>. Acesso em: 07/12/2021.

LÖWI, Michael. Da tragédia à farsa: o golpe de 2016 no Brasil. In: **Por que gritamos golpe?** Para entender o impeachment e a crise política no Brasil. Organização: Ivana Jinkings, Kim Doria e Murilo Cleto. 1ª Edição. São Paulo: Boitempo, 2016.

MACHADO, Maria Margarida. **A educação de jovens e adultos no Brasil pós-Lei nº 9.394/96:** a possibilidade de constituir-se como política pública. Em Aberto, Brasília, v. 22, n. 82, p. 17-39, nov. 2009. Disponível em: <http://repositorio.bc.ufg.br/bitstream/ri/13004/5/Artigo%20-%20Maria%20Margarida%20Machado%20-%202009.pdf>. Acesso em: 10/05/2022.

MAINARDES, Jefferson. Abordagem do ciclo de políticas: uma contribuição para a análise de políticas educacionais. Educação & Sociedade [online]. 2006, v. 27, n. 94 [Acessado em 06/09/2022], pp. 47-69. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S0101-73302006000100003>>.

MARCHESAN, Michele Roos. **Programa profucionário:** repercussões nas trajetórias profissionais de egressas. 2017. Dissertação (Mestrado) – Curso de Ensino, Universidade do Vale do Taquari - Univates, Lajeado, 19 dez. 2017. Disponível em: <http://hdl.handle.net/10737/2015>. Acesso em: 07/12/2021.

MATO GROSSO. **Lei nº 5.604/1990**, de 22 de maio de 1990. Cuiabá/MT, 1990. Publicada no Diário Oficial do Estado em 22/05/1990.

_____. **Lei nº 7.040/1998**, de 01 de outubro de 1998a. Disponível em: <https://www.al.mt.gov.br/legislacao/1831/visualizar>. Acesso em: 09/12/2021.

_____. **Lei Complementar nº 050/1998**, de 01 de outubro de 1998b. Disponível em: <http://app1.sefaz.mt.gov.br/Sistema/legislacao/LeiComplEstadual.nsf/9e97251be30935ed03256727003d2d92/178e4c93dbd56778042567c1006edf6b?OpenDocument>. Acesso em 09/05/2020.

_____. **Resolução nº 393/2001-CEE/MT.** Republicada no Diário Oficial do Estado de Mato Grosso em 13/02/2002, p. 06.

_____. **Decreto nº 7.542/2006**, de 05 de maio de 2006. Publicado no D.O.E. de 05/05/2006, p. 01. Disponível em: <http://www.iomat.mt.gov.br/porta/visualizacoes/pdf/14000/#/p:1/e:14000>. Acesso em: 09/12/2021.

_____. **Instrução Normativa nº 002/2021/GS/SEDUC/MT.** Publicada no Diário Oficial do Estado em 03/02/2021a. Disponível em:

<https://www.iomat.mt.gov.br/portal/visualizacoes/pdf/16192#/p:11/e:16192?find=simples%20dispensa>. Acesso em: 12/08/2022.

_____. **Portaria nº 674/2021/GS/SEDUC-MT**. Publicada no Diário Oficial de Estado em 19/10/2021b, p. 31. Disponível em: https://www.iomat.mt.gov.br/portal/visualizacoes/pdf/16523#/p:31/e:16523?find=674__2021__gs__educ. Acesso em: 12/08/2022.

_____. **Lei nº 11.668/2022**, de 11 de janeiro de 2022. Cuiabá/MT. Publicada no Diário Oficial do Estado em 11/01/2022 (Edição Extra).

MELO, Tereza Leitão de Melo. O chão da escola - Construção e afirmação da Identidade. In **Revista Retratos da Escola**, Escola de Formação da Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (Esforce), Brasília/DF, 2009 - v. 03, n. 05, p. 391-397. Disponível em: <http://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/issue/view/7>. Acesso em: 08/12/2021.

MONLEVADE, João Antonio Cabral de. **Funcionários das escolas públicas**: educadores profissionais ou servidores descartáveis? Edição do Autor. 1995.

_____. **Educação Pública no Brasil**: contos e de\$conto\$. Ceilândia: Idéa Editora, 1997.

_____. História e construção da identidade: compromisso e expectativas. In **Revista Retratos da Escola**: Funcionários de escola: identidade e profissionalização. Brasília, v.3, n.5. 2009. Disponível em: <http://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/issue/view/7>. Acesso em: 08/12/2021.

_____. Funcionário da educação básica: a formação técnico-pedagógica. In **Revista Retratos da Escola**, Escola de Formação da Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (Esforce), Brasília/DF, 2019 – v. 13, n. 27, set.-dez, p. 655-668. Disponível em: <https://doi.org/10.22420/rde.v13i27.1043>. Acesso em: 08/12/2021.

MORAES, José Valdivino de. A carreira e a gestão da escola: valorização e democracia. In **Revista Retratos da Escola**, Brasília/DF, n. 5, p. 399-412, jul./dez. 2009. Disponível em: <<https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/32>>. Acesso em: 11/07/2022.

NASCIMENTO, Francisco das Chagas Firmino do. **Os funcionários da educação**: da Constituição da Identidade à ação como co-gestores de escola. 2006. 143 f. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade de Brasília, Brasília, 2006. Disponível em: <http://repositorio.unb.br/handle/10482/6416>. Acesso em: 07/12/2021.

NOVOS RUMOS. Órgão Oficial do Sindicato dos Trabalhadores no Ensino Público do Estado de Mato Grosso (SINTEP/MT). **SINTEP defende piso para não docentes**. Ano 05, nº 11, fevereiro de 1991.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. Carreira e piso nacional salarial para os profissionais da educação básica. In **Revista Retratos da Escola**, Escola de Formação da Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (Esforce), Brasília/DF, 2009 - v. 10, n. 18, p. 121-140. Disponível em: <http://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/issue/view/28>. Acesso em: 08/12/2021

_____. As políticas de formação e a crise da profissionalização docente: por onde passa a valorização? **Revista Educação em Questão** [en línea]. 2013, 46(32), 51-74. Disponível em: <<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=563959981004>>. Acesso em: 04/07/2022.

OLIVEIRA, Everton Josimar de. **Funcionários das escolas públicas: história, legislação e luta sindical**. 2017. 167 f. Dissertação (Mestrado - Programa de Pós-Graduação em Educação) - Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Cascavel, 2017. Disponível em: <http://tede.unioeste.br/handle/tede/3336>. Acesso em: 07/12/2021.

OLIVEIRA, Nancy Costa de. **Formação continuada dos técnicos administrativos em educação: alienação ou emancipação?** 2019. 166 f., il. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade de Brasília, Brasília, 2019. <Disponível em: <https://repositorio.unb.br/handle/10482/37230>>. Acesso em: 07/12/2021.

OLIVEIRA, Silvia Regina de. **O Profuncionário como política de formação: o caso dos TAES de um município do MT**. Dissertação de mestrado. 2021. (Mestrado em Educação). Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação. Universidade Regional Integrada Do Alto Uruguai e das Missões. Frederico Westphalen. 2021. Disponível em: <https://ppgedu.fw.uri.br/storage/siteda4b9237baccdf19c0760cab7aec4a8359010b0/dissertacoes/discente180/arq_1630521332.pdf>. Acesso em: 28/11/2021.

PRADO, José Carlos Bueno do; OLIVEIRA, João Alexandre de; CHAGAS, Marcelo. Defe, 15 anos de luta e história - O que seria da educação sem ele? In **Revista Retratos da Escola**, Escola de Formação da Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (Esforce), Brasília/DF, 2009 - v. 03, n. 05, p. 353-360. Disponível em: <<http://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/issue/view/7>>. Acesso em: 08/12/2021

PEDROSO, Jociane Martins. **A implementação do programa nacional de valorização dos trabalhadores em educação – profuncionário no Paraná**. 2015. 126f. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Cascavel, 2015. Disponível em: <<http://tede.unioeste.br/handle/tede/3287>>. Acesso em: 07/12/2021.

RIBEIRO, Rosselini Diniz Barbosa. **Da luta política à política pública: proposição e materialização de políticas de formação para os funcionários da educação básica**. Tese. (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2021. Disponível em: <<https://repositorio.bc.ufg.br/tede/handle/tede/11657>>. Acesso em: 03/02/2022.

ROSA, Ana Cristina Danicki Aureliano. **O caráter educativo da avaliação de desempenho do servidor técnico-administrativo em educação na Universidade de Brasília**. 2019. 125 f., il. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade de Brasília, Brasília, 2019. Disponível em: <<https://repositorio.unb.br/handle/10482/37031>>. Acesso em: 07/12/2021.

SALUSTIANO, Anna Maria. *Et al.* Profuncionário - Vozes da profissionalização. In **Revista Retratos da Escola**, Escola de Formação da Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (Esforce), Brasília/DF, 2009 - v. 03, n. 05, p. 477-483. Disponível em: <<http://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/issue/view/7>>. Acesso em: 08/12/2021.

SANT'ANA, Wallace Pereira. **O trabalho do pedagogo TAE na coordenação de apoio pedagógico ao discente do Instituto Federal de Goiás: reflexões, desafios e possibilidades**. 2019. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica) Instituto Federal de Goiás, Anápolis, 2019. Disponível em:

<<https://repositorio.ifg.edu.br/handle/prefix/582>>. Acesso em 08/12/2021.

SANTOS, Ana Lúcia dos. **A [trans] formação dos funcionários da educação básica em educadores e cogestores escolares**. Universidade Federal de Santa Maria. Centro de Educação. Mestrado. 2019. Disponível em: <http://repositorio.ufsm.br/handle/1/19825>. Acesso em: 07/12/2021.

SANTOS, Catarina de Almeida. CAMARGO, Edmilson Ramos. **Terceirização e adoecimento dos funcionários da escola**. Retratos da Escola, Escola de Formação da Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (Esforce), Brasília/DF, 2009 - v. 06, n. 11, p. 365-377. Acesso em: <http://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/issue/view/15>. Acesso em: 08/12/2021.

SANTOS, Marcia do Rocio. **A resistência dos trabalhadores aos princípios da sociedade de mercado na educação pública do Paraná**. Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Santa Catarina, Centro Sócio-Econômico. Programa de Pós-Graduação em Serviço Social. 2004. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/86671>. Acesso em: 07/12/2021.

SILVA, Silvia Helena Ferreira da. **Pedagogos que atuam como técnicos em assuntos educacionais na Universidade Federal do Rio de Janeiro**. 2014. 125 f. Dissertação (Mestrado em Processos Formativos e Desigualdades Sociais) - Universidade do Estado do Rio de Janeiro, São Gonçalo, 2014. Disponível em: <https://www.bdt.d.uerj.br:8443/handle/1/9938>. Acesso em: 07/12/2021.

SINGER, André. Por uma frente ampla, parlamentar e republicana. In: **Por que gritamos golpe?** Para entender o impeachment e a crise política no Brasil. Organização: Ivana Jinkings, Kim Doria e Murilo Cleto. 1ª Edição. São Paulo: Boitempo, 2016.

SOUZA, Jessé. **A Radiografia do Golpe**. Entenda Como e por que Você Foi Enganado. LeYa: 2016, São Paulo.

SOUZA, Leandro Aparecido de. **Política educacional e processo formativo: a construção da identidade profissional do funcionário da educação básica**. 2017. Dissertação (mestrado). Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências e Tecnologia. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/handle/11449/150918>. Acesso em: 07/12/2021

TAVARES, Amanda de Andrade Dias. **Identidade e prática laboral das pedagogas técnico-administrativas em educação da Universidade de Brasília**. 2019. 150 f., il. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação) — Universidade de Brasília, Brasília, 2019. Disponível em: <https://repositorio.unb.br/handle/10482/38237>. Acesso em: 07/12/2021.

VALLE, Arthur Schlunder. **Trabalhadores Técnico-Administrativos em Educação da UFMG: Inserção Institucional e Superação da Subalternidade**. Dissertação de Mestrado. 2014. (Mestrado em Educação). Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação. Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte. 2015. Disponível em: <http://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UFMG_19985c1b76e6eeecbb952f3c91f455c1/Details>. Acesso em: 14/07/2018

VARGAS, Claudia Amélia. **O programa profuncionário e a valorização e profissionalização dos/as servidores da educação básica**. Dissertação de mestrado. 2015.

(Mestrado em Educação). Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação. Pontifícia Universidade Católica de Goiás. Goiânia. 2015.

VIEIRA, Juçara Maria Dutra. Funcionários de Escola: o caso do Brasil é singular? In **Revista Retratos da Escola: Funcionários de escola: identidade e profissionalização**. Brasília, v.3, n.5, p.325-337, 2009. Disponível em: <http://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/issue/view/7>. Acesso em: 08/12/2021.

_____. Direito à educação e valorização profissional. O papel do Estado e da sociedade. In **Revista Retratos da Escola**. Brasília, v. 10, n. 18, p. 25-35, 2016.

WERLE, Flavia Obino Correa; ANDRADE, Alenis Cleusa de Andrade; SCHNEIDER, Carlos Evandro. Funcionários da educação pública - A concepção dos municípios. In **Revista Retratos da Escola**, Escola de Formação da Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (Esforce), Brasília/DF, 2009 - v. 03, n. 05, p. 437-499. Disponível em: <http://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/issue/view/7>. Acesso em: 08/12/2021

WOLNIEWICZ, Eveline Boppré Besen. **A construção da identidade profissional do técnico-administrativo em educação**. 2019. Tese de Doutorado. IFSC. Disponível em: <https://repositorio.ifsc.edu.br/handle/123456789/1142>. Acesso em: 07/12/2021.

ANEXO 1 – Questionário utilizado na pesquisa empírica

13/06/2022 09:30

Pesquisa com TAE's da Rede Estadual de Mato Grosso

Pesquisa com TAE's da Rede Estadual de Mato Grosso

Prezado Colega TAE da rede estadual de Mato Grosso!

Sou TAE da SEDUC/MT desde jan/2000. Atualmente estou lotado na Assessoria Pedagógica de Barra do Garças/MT.

No ano de 2020 iniciei curso de Mestrado em Educação, pela Universidade Federal de Goiás(UFG), na Linha de Pesquisa: Estado, Políticas e História da Educação. Meu projeto de pesquisa está voltado para nós, TAE's, tendo como título: Técnico Administrativo Educacional, Políticas Públicas e o olhar sobre si mesmo, orientado pela Professora Dr^a Lúcia Maria de Assis.

Este estudo tem como objetivo principal conhecer como as políticas públicas educacionais, do estado de Mato Grosso, contribuíram para definir a atuação profissional dos TAE's das escolas estaduais, bem como conhecer qual a visão que esse profissional tem de si mesmo diante de tais políticas e de sua atuação na escola. Todos os trâmites necessários à aprovação da pesquisa no Comitê de Ética da Universidade foram rigorosamente observados. Mas, esse tipo de pesquisa não pode ser realizada sem sua preciosa colaboração, prezado colega!

Nesse sentido convidamos você a participar deste levantamento, contribuindo assim para um melhor conhecimento da realidade dos TAEs, o que nos revelará elementos que poderão auxiliar na proposição de políticas públicas dirigidas a este grupo de servidores. Esclarecemos que os dados obtidos neste questionário serão trabalhados de modo a não permitir a identificação dos sujeitos, ficando garantido o seu anonimato.

Caso concorde em participar, pedimos que assine o termo anexo denominado "Termo de Consentimento Livre e Esclarecido" que é uma das exigências do Comitê de Ética em Pesquisa para estudos que envolvam a participação de pessoas.

Estamos à disposição para quaisquer esclarecimentos.

Agradecemos desde já pela sua valiosa colaboração.

Atenciosamente,

Jack Marcio Maria Zimmermann

Contatos: 66 99242-9069 (whatsapp), jackzimmermann@discente.ufg.br

*Obrigatório

13/06/2022 09:30

Pesquisa com TAE's da Rede Estadual de Mato Grosso

Termo de
Consentimento
Livre e
Esclarecido

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE

Você está sendo convidado (a) a participar, como voluntário (a), da pesquisa intitulada TÉCNICO ADMINISTRATIVO EDUCACIONAL, POLÍTICAS PÚBLICAS E O OLHAR SOBRE SI MESMO. Meu nome é Jack Marcio Maria Zimmermann, sou o pesquisador responsável e minha área de atuação é Educação. Após receber os esclarecimentos e as informações a seguir, se você aceitar fazer parte do estudo, assine "sim" à essa questão. Esclareço que em caso de recusa na participação, em qualquer etapa da pesquisa, você não será penalizado (a) de forma alguma. Mas se aceitar participar, as dúvidas sobre a pesquisa poderão ser esclarecidas pelo (a) pesquisador (a) responsável, via e-mail jackzimmermann@hotmail.com e, através do(s) seguinte(s) contato(s) telefônico(s): (66) 99242-9069(Claro) ou (66) 99964-7218 (Vivo), inclusive com possibilidade de ligação a cobrar. Ao persistirem as dúvidas sobre os seus direitos como participante desta pesquisa, você também poderá fazer contato com o Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal de Goiás, pelo telefone (62)3521-1215, que a instância responsável por dirimir as dúvidas relacionadas ao caráter ético da pesquisa. O Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal de Goiás (CEP-UFG) é independente, com função pública, de caráter consultivo, educativo e deliberativo, criado para proteger o bem-estar dos/das participantes da pesquisa, em sua integridade e dignidade, visando contribuir no desenvolvimento da pesquisa dentro de padrões éticos vigentes.

O trabalho tem como objetivo geral é conhecer como as políticas públicas educacionais, do estado de Mato Grosso, contribuíram para definir a atuação profissional dos TAE's das escolas estaduais, bem como conhecer qual a visão que esse profissional tem de si mesmo diante de tais políticas e de sua atuação na escola. Você será entrevistado em forma de questionário e para isso deverá reservar um período de 15 minutos. Você tem direito ao ressarcimento das despesas decorrentes da cooperação com a pesquisa, inclusive transporte e alimentação, se for o caso, e a pleitear indenização em caso de danos, conforme previsto em Lei. Está garantido o sigilo que assegure a privacidade e o anonimato. As informações desta pesquisa serão confidenciais e serão divulgadas apenas em eventos ou publicações científicas. Os riscos aos participantes dessa pesquisa podem ser: cansaço ao responder o questionário/entrevista (estimadas em 15 minutos). Entretanto os benefícios da pesquisa incluem: oportunidade de reflexão sobre a própria atuação profissional; oportunidade de contribuir para pesquisa científica que envolve a escola onde desempenha suas atividades profissionais; oportunidade de contribuir para pesquisa científica que envolve questões relacionadas às políticas públicas que envolvem seu desempenho profissional.

Durante todo o período da pesquisa e na divulgação dos resultados, sua privacidade será respeitada, ou seja, seu nome ou qualquer outro dado ou elemento que possa, de alguma forma, identificar-lhe, será mantido em sigilo. Todo material ficará sob minha guarda por um período mínimo de cinco anos.

Toda a coleta de dados se resume a este questionário aplicado via Google Forms.

Ao assinalar a concordância em responder essa pesquisa, você estará autorizando:

- a) A divulgação da sua opinião nos resultados publicados da pesquisa, mantendo-se seu anonimato;
- b) A utilização desses dados para pesquisas futuras, mantendo-se seu anonimato.

1.2 Consentimento da Participação na Pesquisa:

Concordo em participar do estudo intitulado TÉCNICO

<https://docs.google.com/forms/d/1KKZaOaRx4xW1Hfk0leBP9AKEop59yTzh-AIB-PbX9e0/edit>

2/26

13/06/2022 09:30

Pesquisa com TAE's da Rede Estadual de Mato Grosso

ADMINISTRATIVO EDUCACIONAL, POLÍTICAS PÚBLICAS E O OLHAR SOBRE SI MESMO. Informo ter mais de 18 anos de idade e destaco que minha participação nesta pesquisa é de caráter voluntário. Fui devidamente informado (a) e esclarecido (a) pelo (a) pesquisador (a) responsável Jack Marcio Maria Zimmermann sobre a pesquisa, os procedimentos e métodos envolvidos, assim como os possíveis riscos e benefícios decorrentes de minha participação no estudo. Foi-me garantido que posso retirar meu consentimento a qualquer momento, sem que isto leve a qualquer penalidade. Declaro, portanto, que concordo com a minha participação no projeto de pesquisa acima descrito.

Concordo com os termos do consentimento livre e esclarecido *

Marcar apenas uma oval.

☐ Sim

Caracterização do Entrevistado

13/06/2022 09:30

Pesquisa com TAE's da Rede Estadual de Mato Grosso

01. Em qual município trabalha? *

Marcar apenas uma oval.

- ☐ Acorizal
- ☐ Água Boa
- ☐ Alta Floresta
- ☐ Alto Araguaia
- ☐ Alto Boa Vista
- ☐ Alto Garças
- ☐ Alto Paraguai
- ☐ Alto Taquari
- ☐ Apiacás
- ☐ Araguaiana
- ☐ Araguinha
- ☐ Araputanga
- ☐ Arenópolis
- ☐ Aripuanã
- ☐ Barão de Melgaço
- ☐ Barra do Bugres
- ☐ Barra do Garças
- ☐ Bom Jesus do Araguaia
- ☐ Brasnorte
- ☐ Cáceres
- ☐ Campinápolis
- ☐ Campo Novo do Parecis
- ☐ Campo Verde
- ☐ Campos de Júlio
- ☐ Canabrava do Norte
- ☐ Canarana
- ☐ Carlinda
- ☐ Castanheira
- ☐ Chapada dos Guimarães
- ☐ Cláudia
- ☐ Cocalinho
- ☐ Colíder

<https://docs.google.com/forms/d/1KKZaOaRx4xW1Hfk0leBP9AKEop59yTzh-AIB-PbX9e0/edit>

4/26

13/06/2022 09:30

Pesquisa com TAE's da Rede Estadual de Mato Grosso

- ☐ Colniza
- ☐ Comodoro
- ☐ Confresa
- ☐ Conquista d'Oeste
- ☐ Cotriguaçu
- ☐ Cuiabá
- ☐ Curvelândia
- ☐ Denise
- ☐ Diamantino
- ☐ Dom Aquino
- ☐ Feliz Natal
- ☐ Figueirópolis d'Oeste
- ☐ Gaúcha do Norte
- ☐ General Carneiro
- ☐ Glória d'Oeste
- ☐ Guarantã do Norte
- ☐ Guiratinga
- ☐ Indiavaí
- ☐ Ipiranga do Norte
- ☐ Itanhangá
- ☐ Itaúba
- ☐ Itiquira
- ☐ Jaciara
- ☐ Jangada
- ☐ Jauru
- ☐ Juara
- ☐ Juína
- ☐ Juruena
- ☐ Juscimeira
- ☐ Lambari d'Oeste
- ☐ Lucas do Rio Verde
- ☐ Luciara
- ☐ Marcelândia
- ☐ Matupá
- ☐ Mirassol d'Oeste

<https://docs.google.com/forms/d/1KKZaOaRx4xW1Hfk0leBP9AKEop59yTzh-AIB-PbX9e0/edit>

5/26

13/06/2022 09:30

Pesquisa com TAE's da Rede Estadual de Mato Grosso

- ☐ Nobres
- ☐ Nortelândia
- ☐ Nossa Senhora do Livramento
- ☐ Nova Bandeirantes
- ☐ Nova Brasilândia
- ☐ Nova Canaã do Norte
- ☐ Nova Guarita
- ☐ Nova Lacerda
- ☐ Nova Marilândia
- ☐ Nova Maringá
- ☐ Nova Monte Verde
- ☐ Nova Mutum
- ☐ Nova Nazaré
- ☐ Nova Olímpia
- ☐ Nova Santa Helena
- ☐ Nova Ubiratã
- ☐ Nova Xavantina
- ☐ Novo Horizonte do Norte
- ☐ Novo Mundo
- ☐ Novo Santo Antônio
- ☐ Novo São Joaquim
- ☐ Paranaíta
- ☐ Paranatinga
- ☐ Pedra Preta
- ☐ Peixoto de Azevedo
- ☐ Planalto da Serra
- ☐ Poconé
- ☐ Pontal da Araguaia
- ☐ Ponte Branca
- ☐ Pontes e Lacerda
- ☐ Porto Alegre do Norte
- ☐ Porto dos Gaúchos
- ☐ Porto Esperidião
- ☐ Porto Estrela
- ☐ Poxoréo

<https://docs.google.com/forms/d/1KKZaOaRx4xW1Hfk0leBP9AKEop59yTzh-AIB-PbX9e0/edit>

6/26

13/06/2022 09:30

Pesquisa com TAE's da Rede Estadual de Mato Grosso

- ☐ Primavera do Leste
- ☐ Querência
- ☐ Reserva do Cabaçal
- ☐ Ribeirão Cascalheira
- ☐ Ribeirãozinho
- ☐ Rio Branco
- ☐ Rondolândia
- ☐ Rondonópolis
- ☐ Rosário Oeste
- ☐ Salto do Céu
- ☐ Santa Carmem
- ☐ Santa Cruz do Xingu
- ☐ Santa Rita do Trivelato
- ☐ Santa Terezinha
- ☐ Santo Afonso
- ☐ Santo Antônio do Leste
- ☐ Santo Antônio do Leverger
- ☐ São Félix do Araguaia
- ☐ São José do Povo
- ☐ São José do Rio Claro
- ☐ São José do Xingu
- ☐ São José dos Quatro Marcos
- ☐ São Pedro da Cipa
- ☐ Sapezal
- ☐ Serra Nova Dourada
- ☐ Sinop
- ☐ Sorriso
- ☐ Tabaporã
- ☐ Tangará da Serra
- ☐ Tapurah
- ☐ Terra Nova do Norte
- ☐ Tesouro
- ☐ Torixoréu
- ☐ União do Sul
- ☐ Vale de São Domingos

<https://docs.google.com/forms/d/1KKZaOaRx4xW1Hfk0leBP9AKEop59yTzh-AIB-PbX9e0/edit>

7/26

13/06/2022 09:30

Pesquisa com TAE's da Rede Estadual de Mato Grosso

- ☐ Várzea Grande
- ☐ Vera
- ☐ Vila Bela da Santíssima Trindade
- ☐ Vila Rica

02. Gênero: *

Marcar apenas uma oval.

- ☐ Masculino
- ☐ Feminino
- ☐ Prefiro não declarar
- ☐ Outro

03. Seu vínculo junto à SEDUC/MT é: *

Marcar apenas uma oval.

- ☐ Efetivo
- ☐ Contrato Temporário

04. Qual sua faixa etária? *

Marcar apenas uma oval.

- ☐ entre 20 e 30 anos
- ☐ entre 31 e 40 anos
- ☐ entre 41 e 50 anos
- ☐ entre 51 e 60 anos
- ☐ acima de 61 anos

13/06/2022 09:30

Pesquisa com TAE's da Rede Estadual de Mato Grosso

05. Há quanto tempo é servidor público? *

Marcar apenas uma oval.

- ☐ menos de 05 anos
- ☐ entre 05 e 09 anos
- ☐ entre 10 e 14 anos
- ☐ entre 15 e 19 anos
- ☐ entre 20 e 24 anos
- ☐ entre 25 e 29 anos
- ☐ acima de 30 anos

06. Há quanto tempo está no cargo de Técnico Administrativo Educacional (TAE)? *

Marcar apenas uma oval.

- ☐ menos de 05 anos
- ☐ entre 05 e 09 anos
- ☐ entre 10 e 14 anos
- ☐ entre 15 e 19 anos
- ☐ entre 20 e 24 anos
- ☐ entre 25 e 29 anos
- ☐ acima de 30 anos

13/06/2022 09:30

Pesquisa com TAE's da Rede Estadual de Mato Grosso

07. Há quanto tempo trabalha nesta unidade educacional? *

Marcar apenas uma oval.

- ☐ menos de 02 anos
- ☐ entre 03 e 05 anos
- ☐ entre 06 e 07 anos
- ☐ entre 08 e 09 anos
- ☐ entre 10 e 11 anos
- ☐ entre 12 e 15 anos
- ☐ acima de 16 anos

08. Sobre a sua escolaridade: *

Marcar apenas uma oval.

- ☐ Possui Ensino Médio Comum Geral (científico)
- ☐ Possui Ensino Médio Profissional
- ☐ Possui Curso Superior incompleto
- ☐ Possui Curso Superior Completo
- ☐ Possui curso de Especialização Lato sensu
- ☐ Possui curso de Mestrado
- ☐ Possui curso de Doutorado

8.1 Caso tenha feito Ensino Médio Profissionalizante, qual foi o curso?

8.2 Caso já tenha nível superior completo, qual a sua formação?

8.3 Caso já tenha curso de especialização latu sensu, qual a sua formação?

13/06/2022 09:30

Pesquisa com TAE's da Rede Estadual de Mato Grosso

09. Em relação ao exercício da sua profissão / função nos dias de hoje, você ^{*} se considera:

Marcar apenas uma oval.

- ☐ Plenamente satisfeito
☐ Satisfeito
☐ Insatisfeito

9.1 Por favor, justifique a resposta dada na questão anterior. ^{*}

PARTE I - CARACTERIZAÇÃO DO PARTICIPANTE

PARTE II – ASPECTOS RELATIVOS À PRÁTICA PROFISSIONAL DOS TAE's

10. Em Mato Grosso, os cursos de profissionalização de funcionários de escola iniciaram-se na década de 1990, denominado “Projeto Arara-Azul”, ofertado pelo governo do Estado de Mato Grosso aos funcionários lotados nos cargos de Apoio Administrativo Educacional (AAE) e aos Técnicos Administrativos Educacionais (TAE). Posteriormente o curso de profissionalização foi ofertado em regime de colaboração com a União, sendo nomeado de “Programa Profuncionário”. Você possui um desses cursos de profissionalização? ^{*}

Marcar apenas uma oval.

- ☐ Não
☐ Sim, Arara-Azul
☐ Sim, Profuncionário

13/06/2022 09:30

Pesquisa com TAE's da Rede Estadual de Mato Grosso

10.1 Em caso afirmativo, assinale a alternativa que mais se aproxima da sua percepção. *

Marcar apenas uma oval.

- ☐ Foi uma experiência enriquecedora, tendo contribuído muito para a minha formação e atuação profissional.
- ☐ Foi uma experiência de formação enriquecedora que contribuiu um pouco para a minha formação e atuação profissional.
- ☐ Foi uma experiência de formação enriquecedora mas que não modificou a minha atuação no exercício das funções na escola.
- ☐ Foi uma experiência que não acarretou mudanças significativas na minha formação e nem na minha atuação profissional.
- ☐ Foi um curso que fiz para ser enquadrado na carreira e receber um salário melhor.
- ☐ Foi um curso que fiz por exigência da Secretaria Estadual de Educação (SEDUC).
- ☐ É um curso que considero irrelevante em termos de aprendizado adquirido.
- ☐ Não possuo profissionalização.

10.2 Por ocasião da realização dos referidos cursos de profissionalização, qual era sua escolaridade? *

Marcar apenas uma oval.

- ☐ Ensino Médio
- ☐ Ensino Superior
- ☐ Especialista
- ☐ Mestre
- ☐ Doutor
- ☐ Não possuo profissionalização

13/06/2022 09:30

Pesquisa com TAE's da Rede Estadual de Mato Grosso

11. Em Mato Grosso o Conselho Deliberativo da Comunidade Escolar (CDCE) * foi instituído pela Lei nº 7.040/1998 como sendo um órgão consultivo e deliberativo da unidade escolar, composto por profissionais da escola, estudantes e pais de estudantes. Com relação à composição deste Conselho na sua escola, como é a participação dos representantes dos TAEs:

Marcar apenas uma oval.

- ☐ são participativos e atuantes no Conselho, contribuindo de forma efetiva no debate das pautas pedagógicas e administrativas;
- ☐ são participativos e atuantes no Conselho, mas pouco contribuem de forma efetiva no debate das pautas pedagógicas e administrativas;
- ☐ são participativos e atuantes no Conselho quanto às pautas específicas relativas às suas funções na escola;
- ☐ não participam do Conselho por não haver espaços abertos para uma contribuição efetiva dos TAEs nas pautas pedagógicas e administrativas;
- ☐ não tenho conhecimento deste Conselho na escola/unidade em que atuo.

12. Você é membro do CDCE da sua escola? *

Marcar apenas uma oval.

- ☐ Sim
- ☐ Não
- ☐ Na unidade em que atuo não há CDCE

13/06/2022 09:30

Pesquisa com TAE's da Rede Estadual de Mato Grosso

12.1 Em caso afirmativo, qual é a sua percepção acerca do trabalho realizado ^{*} neste Conselho?

Pode marcar mais de uma alternativa. Assinale a(s) alternativa(s) que mais se aproxima(m) de sua percepção.

Marque todas que se aplicam.

- ☐ As pautas que demandam debate e deliberação do coletivo escolar são levadas ao CDCE;
- ☐ O CDCE é de grande importância para a escola e para efetivação da gestão democrática;
- ☐ O CDCE é um espaço que fortalece a gestão democrática no qual me sinto ouvido;
- ☐ O CDCE é um órgão da burocracia escolar no qual somente alguns membros são ouvidos;
- ☐ O CDCE tem como função principal deliberar sobre a aplicação dos recursos financeiros da escola e prestar contas;
- ☐ Não vejo importância no CDCE e a minha participação é apenas formal;
- ☐ Participo e considero uma experiência importante para o exercício das minhas funções na escola;
- ☐ Participo e não gosto da experiência;
- ☐ Não tenho opinião formada a respeito desse Conselho;
- ☐ Não faço parte desse Conselho.
- ☐ Na unidade em que atuo não há CDCE

13/06/2022 09:30

Pesquisa com TAE's da Rede Estadual de Mato Grosso

13. A Lei Complementar nº 050/1998 (Lei Orgânica dos Profissionais da Educação Básica – LOPEB) prevê, em seu art. 2º, que são Profissionais da Educação Básica: os professores, os funcionários Técnico Administrativo Educacional e Apoio Administrativo Educacional, que desempenham atividades tanto nas escolas, quanto nos demais órgãos da administração central da Secretaria de Estado de Educação (SEDUC). Nesse sentido, considerando as relações interpessoais e a interação profissional entre professores, TAE e AAE no cotidiano escolar, assinale apenas uma opção que MELHOR represente a sua percepção sobre o assunto:

Marcar apenas uma oval.

- ☐ observo o predomínio da cooperação entre os diversos profissionais, de modo que os conflitos surgidos são resolvidos com respeito e diálogo;
- ☐ observo relativa cooperação entre os profissionais das diferentes áreas, havendo um certo corporativismo entre os pares na solução dos conflitos;
- ☐ observo pouca interação entre os profissionais da escola, com predomínio da competição sobre a cooperação entre os colegas de trabalho;
- ☐ observo ausência de cooperação entre os trabalhadores dentro da escola, havendo dificuldades na coordenação dos conflitos entre os colegas;
- ☐ observo interação entre os funcionários, mas algumas dificuldades na interação dos funcionários com os professores;
- ☐ observo interação entre os funcionários, mas algumas dificuldades na interação dos funcionários com os gestores;
- ☐ observo interação entre os funcionários, mas algumas dificuldades na interação dos funcionários com os professores e os gestores;
- ☐ observo interação entre os funcionários, mas algumas dificuldades na interação dos funcionários com a comunidade extraescolar;
- ☐ observo que não há interação entre os trabalhadores da escola, seja entre funcionários, seja entre os demais trabalhadores e a comunidade escolar;
- ☐ Outro: _____

13/06/2022 09:30

Pesquisa com TAE's da Rede Estadual de Mato Grosso

13.1 Caso tenha marcado a opção "outros", na questão anterior, favor especificar.

13/06/2022 09:30

Pesquisa com TAE's da Rede Estadual de Mato Grosso

14. A carreira de um servidor público está baseada nos pilares formação, remuneração e valorização profissional. Na sua visão, a valorização profissional de um servidor público consiste em: (Numere cada item abaixo com os numerais 1 a 5 em ordem de importância, sendo o número 1 o mais importante)

Marcar apenas uma oval por linha.

	1	2	3	4	5
Trabalhar em um ambiente adequado, tendo garantidas as condições favoráveis para o exercício das diversas funções na escola;	☐	☐	☐	☐	☐
Ter assegurado os direitos de formação inicial e continuada com estímulos como a licença remunerada para cursar a pós-graduação stricto sensu;	☐	☐	☐	☐	☐
Possuir uma plano de carreira que garanta a progressão e a promoção no cargo por meio da avaliação do desempenho realizada de forma colegiada e transparente;	☐	☐	☐	☐	☐
Receber uma remuneração que seja correspondente ao nível de formação e que corresponda aos demais profissionais com o mesmo grau acadêmico;	☐	☐	☐	☐	☐
Ter o respeito da comunidade escolar e extraescolar, e o reconhecimento de que todos os	☐	☐	☐	☐	☐

13/06/2022 09:30

Pesquisa com TAE's da Rede Estadual de Mato Grosso

**trabalhadores da
escola exercem
função educativa e
formativa.**

15. A respeito da participação dos TAEs na discussão, elaboração e avaliação *
do Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola, como você classifica a
presença e o protagonismo destes funcionários (assinale apenas uma
alternativa que mais corresponda ao seu ponto de vista)

Marcar apenas uma oval.

- ☐ participa ativamente, contribuindo na definição dos rumos da escola, nos
aspectos pedagógico, administrativo e demais temas que repercutem na vida escolar;
- ☐ participa esporadicamente, contribuindo de maneira pontual na definição dos
rumos da escola, ficando a sua participação relacionada aos temas que dialogam
com as suas funções;
- ☐ não participa dos debates do Projeto Político Pedagógico da escola;
- ☐ outra opção
- ☐ não sabe responder

15.1 Caso tenha selecionado, na pergunta anterior, a resposta "outra opção",
especifique.

16. Atualmente você participa de algum tipo de projeto de ensino e/ou de *
aprendizagem na escola/unidade em que atua?

Marcar apenas uma oval.

- ☐ Sim
- ☐ Não

13/06/2022 09:30

Pesquisa com TAE's da Rede Estadual de Mato Grosso

16.1 Em caso afirmativo, descreva qual é a sua contribuição no projeto:

16.2 Em caso negativo, assinale apenas uma alternativa que melhor corresponda à sua realidade:

Marcar apenas uma oval.

- ☐ na escola em que atuo não há projetos desta natureza que conta com a participação de TAEs;
- ☐ na escola em que atuo há projetos de ensino com a participação de TAEs, mas não participo por não ter relação com as minhas funções;
- ☐ na escola em que atuo há projetos de ensino com a participação de TAEs, mas não participo porque não me interesso por esta área;
- ☐ na escola em que atuo há projetos de ensino com a participação de TAEs, me interesso pelo assunto mas não me sinto a vontade ou apto para atuar nesta área;
- ☐ na escola em que atuo há projetos de ensino com a participação de TAEs, mas apenas TAEs com formação específica são convidados a participar;
- ☐ Outro: _____

16.2.1 Caso tenha selecionado, na pergunta anterior, a resposta "outros", especifique.

13/06/2022 09:30

Pesquisa com TAE's da Rede Estadual de Mato Grosso

17. Em relação aos integrantes/participantes dos projetos de ensino e/ou de aprendizagem na escola/unidade, além de professores e estudantes, que outros sujeitos escolares participam? (Assinale as alternativas que correspondem à sua realidade) *

Marque todas que se aplicam.

- ☐ coordenadores pedagógicos;
- ☐ apoios administrativos educacionais (AAE's);
- ☐ técnicos administrativos educacionais (TAE's);
- ☐ comunidade escolar e extraescolar (Conselho Deliberativo da Comunidade Escolar (CDCE) , associações de bairros, grêmio);
- ☐ somente professores, estudantes e coordenadores pedagógicos atuam nestes projetos;
- ☐ não sei responder.

18. Existe algum tipo de formação continuada destinado aos TAEs, em andamento, na escola/unidade em que você atua? *

Marcar apenas uma oval.

- ☐ Sim
- ☐ Não

18.1 Em caso afirmativo, qual é a sua avaliação a respeito desta formação?

13/06/2022 09:30

Pesquisa com TAE's da Rede Estadual de Mato Grosso

19. O que você considera ser o mais importante em uma formação continuada ofertada pela SEDUC? (Numere as opções de 1 a 5, sendo 1 o que considera mais importante e 5 o menos importante) *

Marcar apenas uma oval por linha.

	1	2	3	4	5
Propiciar a atualização dos conhecimentos e processos de trabalho, de modo a promover a melhoria do desempenho dos funcionários nas suas funções;	☐	☐	☐	☐	☐
Proporcionar uma visão crítica e propositiva sobre os desafios trazidos pelas novas tecnologias da comunicação que incidem no trabalho dos TAEs;	☐	☐	☐	☐	☐
Promover estudos sobre a saúde dos trabalhadores da educação, sobretudo relativas à adequação e readequação das funções e condições de trabalho nas escolas;	☐	☐	☐	☐	☐
Proporcionar espaços de reflexão sobre as políticas públicas educacionais vigentes, os desafios dos cortes orçamentários que comprometem a garantia do direito à educação, o papel dos funcionários nas lutas em favor da escola pública, conforme prevê a LDB;	☐	☐	☐	☐	☐

<https://docs.google.com/forms/d/1KKZaOaRx4xW1Hfk0leBP9AKEop59yTzh-AIB-PbX9e0/edit>

21/26

13/06/2022 09:30

Pesquisa com TAE's da Rede Estadual de Mato Grosso

PROFESSOR,

Acolher os funcionários, dando-lhes oportunidades para manifestar as suas propostas de melhoria dos/nos processos de trabalho nos quais estão inseridos;

☐ ☐ ☐ ☐ ☐

20. A respeito das suas projeções para o futuro como TAE.(Assinale apenas uma alternativa que mais se aproxima dos seus planos) *

Marcar apenas uma oval.

- ☐ Pretendo cursar uma graduação que corresponda à função que exerço na escola;
- ☐ Pretendo cursar uma graduação visando uma mudança de função na escola;
- ☐ Pretendo cursar uma graduação que me permita atuar fora da escola;
- ☐ Pretendo cursar uma especialização para melhorar a minha remuneração e carreira.
- ☐ Pretendo cursar um mestrado para melhorar a minha remuneração e carreira.
- ☐ Pretendo fazer outro concurso público visando mudar de ambiente de trabalho.
- ☐ Pretendo deixar de ser funcionário público.
- ☐ Pretendo desempenhar alguma função gratificada (secretário escolar, diretor, outro).

21. Você é filiado ao sindicato da categoria? *

Marcar apenas uma oval.

- ☐ Sim, participo das reuniões, sempre que convocado.
- ☐ Sim, participo da maioria das reuniões, quando convocado.
- ☐ Sim, mas não participo das reuniões.
- ☐ Não sou sindicalizado.

13/06/2022 09:30

Pesquisa com TAE's da Rede Estadual de Mato Grosso

22. O TAE é também um educador. Em relação à essa afirmativa, você: *

Marcar apenas uma oval.

- ☐ Concorda;
- ☐ Concorda parcialmente;
- ☐ Discorda;
- ☐ Não tenho opinião formada a respeito.

23. Existe um movimento nacional em prol da institucionalização e capilarização da oferta de cursos superiores para formar tecnológicos específicos para atuarem nas escolas, a serem ofertados, preferencialmente, por Institutos Federais. Já há três experiências em curso no Brasil. Trata-se de cursos com duração de 3 anos em média, com opção para quatro habilitações, secretaria escolar, multimeios didáticos, infraestrutura escolar e alimentação escolar. Você teria interesse em se formar em uma destas habilitações? *

Marcar apenas uma oval.

- ☐ Sim
- ☐ Não

23.1 Em caso afirmativo, qual seria a sua escolha?

Marcar apenas uma oval.

- ☐ Secretaria Escolar
- ☐ Multimeios Didáticos
- ☐ Infraestrutura Escolar
- ☐ Alimentação Escolar

13/06/2022 09:30

Pesquisa com TAE's da Rede Estadual de Mato Grosso

24. Você sente que a sua profissão é valorizada socialmente? *

Marcar apenas uma oval.

- ☐ Sim
- ☐ Às vezes
- ☐ Não

24.1 Justifique a resposta dada na questão anterior. *

13/06/2022 09:30

Pesquisa com TAE's da Rede Estadual de Mato Grosso

25. Desde março de 2020 o Brasil enfrenta a pandemia de COVID-19, o que acabou afetando de maneira significativa as atividades escolares. Diante deste cenário, como o seu trabalho como TAE foi encaminhado na escola em que você atua?(Marque no máximo 3 opções que correspondem à sua realidade)

Marque todas que se aplicam.

- ☐ O trabalho dos TAEs passou a ser realizado de maneira híbrida, presencial e remota e não foi alterado quanto ao volume de tarefas e complexidade das ações;
- ☐ O trabalho dos TAEs passou a ser remoto, contando com apoio financeiro da rede estadual para adaptações na estrutura de internet e adequação de equipamentos;
- ☐ O trabalho dos TAEs passou a ser remoto, sem apoio financeiro para adaptações na estrutura de internet e adequação de equipamentos;
- ☐ O trabalho dos TAEs passou a ser remoto, sem apoio financeiro e com aumento do volume de tarefas e demandas da comunidade escolar;
- ☐ Cada TAE pode optar pelo trabalho remoto ou presencial, e não houve mudanças significativas no volume das tarefas a serem executadas;
- ☐ Somente funcionários com comorbidades, grávidas e lactantes tiveram autorização para trabalhar remotamente, sem alterações importantes nas tarefas;
- ☐ Sinto muita dificuldade em realizar as minhas funções de maneira remota devido a dificuldades em conciliar o ambiente de casa e família com o trabalho;
- ☐ Sinto que o trabalho remoto foi a melhor opção, pois posso passar mais tempo com a família sem precisar preocupar com os deslocamentos;
- ☐ Sinto que estou mais ansioso(a) com o trabalho remoto, e considero que voltar ao presencial me proporcionará mais bem estar no exercício das minhas funções.
- ☐ Fui muito afetado pela pandemia pois perdi pessoas próximas, tenho sintomas de ansiedade e isso tem afetado o desempenho das minhas funções;
- ☐ Fui muito afetado pela pandemia pois contraí o vírus, continuo tratando das sequelas que a doença deixou e isso tem afetado o desempenho das minhas funções;
- ☐ Considero que não fui afetado pela pandemia.
- ☐ Outra opção que não foi contemplada.

25.1 Caso tenha selecionado a opção "outra opção que não foi contemplada", especifique sua resposta.

13/06/2022 09:30

Pesquisa com TAE's da Rede Estadual de Mato Grosso

Questão Aberta

Neste espaço convidamos você a se expressar livremente sobre o tema desta pesquisa.

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pelo Google.

Google Formulários

ANEXO 2

20/11/2021 10:37

QUEM É QUEM - SEDUC



(http://www3.seduc.mt.gov.br)



PT

Pesquisar...

QUEM É QUEM

[A SECRETARIA \(/A-SECRETARIA\)](#)
[IDENTIDADE ORGANIZACIONAL \(/IDENTIDADE-ORGANIZACIONAL\)](#)
[QUEM É QUEM \(/QUEM-E-QUEM\)](#)
[TELEFONES ÚTEIS \(/TELEFONES-UTEIS\)](#)
[REGIMENTO INTERNO \(/REGIMENTO-INTERNO\)](#)
[ORGANOGRAMA \(/ORGANOGRAMA\)](#)
[LEGISLAÇÃO \(/LEGISLACAO\)](#)
[LEGISLAÇÃO FEDERAL \(/LEGISLACAO-LEGISLACAO-FEDERAL\)](#)
[LEGISLAÇÃO ESTADUAL \(/LEGISLACAO-LEGISLACAO-ESTADUAL\)](#)
[DECRETO ESTADUAL \(/LEGISLACAO-DECRETO-ESTADUAL\)](#)
[RESOLUÇÃO DO CEE \(/LEGISLACAO-RESOLUCAO-CEE\)](#)
[PORTARIA \(/LEGISLACAO-PORTARIA\)](#)
[INSTRUÇÃO NORMATIVA \(/LEGISLACAO-INSTRUCAO-NORMATIVA\)](#)
[MANUAIS DA SECRETARIA \(/MANUAL-DE-PROCESSOS-E-PROCEDIMENTOS-SETORIAL\)](#)
[PLANEJAMENTO E ORÇAMENTO \(/PLANOS-DE-EDUCACAO\)](#)
[PERGUNTAS FREQUENTES \(/PERGUNTAS-FREQUENTES\)](#)
[PORTAL DA TRANSPARÊNCIA \(/PORTAL-DA-TRANSPARENCIA\)](#)
[CARTA DE SERVIÇOS \(/CARTA-SERVICOS\)](#)
[TELEFONES SEDE \(/TELEFONES-SEDE\)](#)

SECRETÁRIO DE ESTADO DE EDUCAÇÃO

Alan Resende Porto

(65) 3613-6340 / gabinete@educacao.mt.gov.br

SECRETÁRIO ADJUNTO EXECUTIVO

Amauri Monge Fernandes

(65) 3613-6550 / 3613-6552

SECRETÁRIA ADJUNTA DE GESTÃO EDUCACIONAL

Alcimaria Ataides da Costa

(65) 3613-6361

Professora da Educação Básica, conforme dados obtidos no Portal da Transparência de Mato Grosso.

20/11/2021 10:37

QUEM É QUEM - SEDUC

SECRETARIA ADJUNTA DE GESTÃO DE PESSOAS

Flávia Emanuelle de Souza Soares ←

Agente do Sistema Prisional, conforme dados obtidos no Portal da Transparência de Mato Grosso.

(65) 3613-2570

**SECRETÁRIA ADJUNTA DE ADMINISTRAÇÃO SISTÊMICA**

Ane Cristina dos Santos Barros Neis ←

Cargo exclusivamente comissionado, conforme dados obtidos no Portal da Transparência de Mato Grosso.

(65) 3613-2568

SECRETÁRIA ADJUNTA DE INFRAESTRUTURA E PATRIMÔNIO

Karina França Garcia ←

Cargo exclusivamente comissionado, conforme dados obtidos no Portal da Transparência de Mato Grosso.

(65) 3613-6423

CHEFE DA UNIDADE ESPECIAL DE ARTICULAÇÃO INSTITUCIONAL

João Batista de Oliveira ←

Cargo exclusivamente comissionado, conforme dados obtidos no Portal da Transparência de Mato Grosso.

MATO GROSSO

Municípios ([Http://www.Mt.Gov.Br/Municipios](http://www.Mt.Gov.Br/Municipios))
 Governo ([Http://www.Transforma.Mt.Gov.Br/](http://www.Transforma.Mt.Gov.Br/))
 História ([Http://www.Mt.Gov.Br/Historia](http://www.Mt.Gov.Br/Historia))
 Geografia ([Http://www.Mt.Gov.Br/Geografia](http://www.Mt.Gov.Br/Geografia))
 Cultura ([Http://www.Mt.Gov.Br/Cultura](http://www.Mt.Gov.Br/Cultura))
 Economia ([Http://www.Mt.Gov.Br/Economia](http://www.Mt.Gov.Br/Economia))
 Símbolos Oficiais ([Http://www.Mt.Gov.Br/Simbolos-Oficiais](http://www.Mt.Gov.Br/Simbolos-Oficiais))
 Leis ([Http://lomat.Mt.Gov.Br/Legislacao/Diario_oficial](http://lomat.Mt.Gov.Br/Legislacao/Diario_oficial))

SERVIÇOS

Cidadao ([Http://www.Mt.Gov.Br/Servicos](http://www.Mt.Gov.Br/Servicos))
 Servidor Público ([Http://www.Mt.Gov.Br/Servicos?Ciclo=Cv_servidor](http://www.Mt.Gov.Br/Servicos?Ciclo=Cv_servidor))
 MT Cidadao ([Http://www.Mt.Cidadao.Mt.Gov.Br](http://www.Mt.Cidadao.Mt.Gov.Br))

CONTATOS

Lista De Telefones ([Http://www.Mt.Gov.Br/Telefones](http://www.Mt.Gov.Br/Telefones))
 Ouvidoria ([Http://www.Ouvidoria.Mt.Gov.Br/Falecidadao/](http://www.Ouvidoria.Mt.Gov.Br/Falecidadao/))

IMPRENSA

Sala De Imprensa ([Http://www.Mt.Gov.Br/Imprensa](http://www.Mt.Gov.Br/Imprensa))
 Notícias ([Http://www.Mt.Gov.Br/Noticias](http://www.Mt.Gov.Br/Noticias))
 Rádio Paiguás ([Http://www.Mt.Gov.Br/Radio-Paiguas](http://www.Mt.Gov.Br/Radio-Paiguas))
 TV Paiguás ([Http://www.Mt.Gov.Br/Tv-Paiguas](http://www.Mt.Gov.Br/Tv-Paiguas))
 Fotos ([Http://www.Mt.Gov.Br/Fotos](http://www.Mt.Gov.Br/Fotos))

SITES INSTITUCIONAIS

Secretarias ([Http://www.Mt.Gov.Br/Secretarias](http://www.Mt.Gov.Br/Secretarias))
 Órgãos E Autarquias ([Http://www.Mt.Gov.Br/Orgaos](http://www.Mt.Gov.Br/Orgaos))

TRANSPARÊNCIA

Portal Da Transparência ([Http://www.Transparencia.Mt.Gov.Br/](http://www.Transparencia.Mt.Gov.Br/))
 Acesso À Informação ([Http://www.Auditoria.Mt.Gov.Br/Acesso-A-Informacao](http://www.Auditoria.Mt.Gov.Br/Acesso-A-Informacao))

Contato

Palácio Paiguás - Rua Des. Carlos Avalone, s/n - Centro Político Administrativo | CEP: 78049-903 | Cuiabá - MT (ver no mapa
 (<https://www.google.com/maps/place/Casa+Civil++R.+C,+s%2Fn++Centro+Pol%C3%ADtico+Administrativo,+Cuiab%C3%A1+-+MT,+78050-970,+Brasil/@-15.5681567,-56.0762542,17z/data=!3m1!4m2!3m1!1s0x939db1049425a255:0x3f0f310b98c4b0c8>))
 Fones: Lista de Telefones (<http://www.mt.gov.br/telefones>)

(<https://www.facebook.com/Seducmt/>) (<https://twitter.com/Govmatogrosso>) (<https://www.instagram.com/Seduc.Mt/>)

(<https://play.google.com/store/apps/details?id=br.gov.mt.cepromat.mtcidadao&hl=pt-BR>)

(<https://itunes.apple.com/us/app/mt-cidadao/id1062953749?mt=8>)

Desenvolvido por

(<http://www.mti.mt.gov.br>)

ANEXO 3



NÚMERO DE TÉCNICOS ADM. EDUCACIONAIS ATIVOS NO SISTEMA SIGEDUCA POR TIPO DE PROCESSO E ESCOLARIDADE
 POSIÇÃO EM 18/06/2020

TOTAL TÉCNICO ADM. EDUCACIONAL	ENSINO MÉDIO	ENSINO SUPERIOR	ESPECIALIZAÇÃO	MESTRADO	DOUTORADO	TOTAL
ADMINISTRATIVO EFETIVO	374	443	1.707	56	1	2.581
ADMINISTRATIVO EFETIVO EM SUBSTITUIÇÃO	3	3	2			8
CONTRATO ADMINISTRATIVO	265	196	412	6		879
CONTRATO ADMINISTRATIVO EM SUBSTITUIÇÃO	4	4	7	1		16
TOTAL	646	646	2.128	63	1	3.484

% TÉCNICO ADM. EDUCACIONAL	ENSINO MÉDIO	ENSINO SUPERIOR	ESPECIALIZAÇÃO	MESTRADO	DOUTORADO	TOTAL
ADMINISTRATIVO EFETIVO	10,73%	12,77%	49,00%	1,61%	0,03%	74,08%
ADMINISTRATIVO EFETIVO EM SUBSTITUIÇÃO	0,09%	0,09%	0,06%	0,00%	0,00%	0,23%
CONTRATO ADMINISTRATIVO	7,61%	5,63%	11,83%	0,17%	0,00%	25,23%
CONTRATO ADMINISTRATIVO EM SUBSTITUIÇÃO	0,11%	0,11%	0,20%	0,03%	0,00%	0,46%
TOTAL	18,54%	18,54%	61,08%	1,81%	0,03%	100,00%

ANEXO 4



Governo do Estado de Mato Grosso
SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO

**INFORMAÇÃO Nº 00072/2022/CPRO/SEDUC****Cuiabá/MT, 07 de fevereiro de 2022**

Assunto: Informações sobre quadro da SEDUC

Seguindo as orientações para os atendimentos de pedidos de informação com base na Lei nº 12.527/2011 (Lei de Acesso à Informação -LAI) e no Decreto nº 1.973/2013, é possível encontrar lotacionograma, organograma, quantitativo de servidores, comissionados e contratados, verba salarial e entre outros, nos endereços eletrônicos da SEDUC, SEPLAG e Diário Oficial de MT.

Atenciosamente,

CARLA ALENCAR DAVANCO
Estagiário(a)
COORDENADORIA DE PROVIMENTO

LUCIMEIRE ALVES CASSIANO
COORDENADOR
COORDENADORIA DE PROVIMENTO

DENISE LAURENTINO DE OLIVEIRA SANTOS
SUPERINTENDENTE
SUPERINTENDENCIA DE PROVIMENTO E MOVIMENTACAO



Assinado com senha por CARLA ALENCAR DAVANCO - 07/02/2022 às 18:40:09, DENISE LAURENTINO DE OLIVEIRA SANTOS - 09/02/2022 às 11:24:44 e LUCIMEIRE ALVES CASSIANO - 09/02/2022 às 15:07:28.

Documento Nº: 654401-466 - consulta à autenticidade em
<https://www.sigadoc.mt.gov.br/sigaex/public/app/autenticar?n=654401-466>



SEDUCINF202200072A

SIGA

ANEXO 5

Portal do Cidadão

Seja bem vindo, Jack Marcio Maria Zimmermann.

Seu número de protocolo é: **325139**, você cadastrou no dia

21/06/22 às 7:55:8

Mensagem

Bom dia! Gostaria de saber se a SEDUC possui algum projeto que ofereça formação continuada para os TAE's.

Resposta Final

Prezado Cidadão,

Em atendimento à sua manifestação, segue link da plataforma com formação para servidores da rede estadual de educação do estado de Mato Grosso.

<http://cos.seduc.mt.gov.br/>

A Ouvidoria do Estado de Mato Grosso agradece a sua participação e continua à sua disposição.

Atenciosamente,

Gustavo Konopatzki.

Ouvidoria Setorial SEDUC – MT

Governo do Estado de Mato Grosso

www.ouvidoria.mt.gov.br

APP MT Cidadão - Ouvidoria e outros serviços do Estado na tela do seu celular!##

##Ouv-Zap : 65 98476-6548 - Ouvidoria e outros serviços do Estado na tela do seu celular!##