

Formação do/a profissional de Apoio Administrativo Educacional na rede estadual do Mato Grosso

The training of educational administrative support professionals in the state network of Mato Grosso

Formación de profesionales de Apoyo Administrativo Educativo en la red educativa del estado de Mato Grosso

 KARINE NUNES DE MORAES*

Universidade Federal de Goiás, Goiânia-GO, Brasil.

 GUELDA CRISTINA DE OLIVEIRA ANDRADE**

Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação, Brasília-DF, Brasil.

RESUMO: Este artigo analisa os reflexos da formação no trabalho educativo de profissionais de apoio administrativo educacional, a partir de pesquisa sobre a política de formação desses/as profissionais na rede estadual de Mato Grosso, entre 1998 e 2013, apontando para a necessidade dessas políticas de formação na educação superior, específica, que tenham ressonância nas demandas da escola pública; isso fortalece a profissionalidade e o trabalho educativo do/da profissional de Apoio Administrativo Educacional – AAE nos espaços democráticos da escola. Destaca-se a importância de sua atuação nos espaços de poder da escola pública, diante da Lei de Gestão Democrática nº 7.040/1998. A pesquisa bibliográfica, articulada à análise documental, tem referencial teórico de Mario Manacorda (2010; 2012), Maria Cecília Minayo (1994), João Antonio C. de Monlevade (2009), Dermeval Saviani (2005, 2012) e Guelda C. Andrade (2017).

* Doutora em Educação. Professora Adjunta da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Goiás. E-mail: <karine_ufg@ufg.br>.

** Mestra em Política Educacional. E-mail: <gueldaandradeeducacao@gmail.com>.

Palavra-chave: Formação. Apoio Administrativo Educacional. Profissionalidade.

ABSTRACT: This article analyzes the reflections of training in the school work of AAE professionals – Educational Administrative Support employees – based on research about their training policy in the state network of Mato Grosso from 1998 to 2013. This paper points to the need for training policies in higher education that are specifically relatable to the demands of the public school, which strengthens the professionalism and work of these professionals in schools’ democratic spaces. The present article also highlights the importance of these workers in spaces of power in the public school in accordance with the Democratic Management Law nº 7.040/1998. This bibliographic research, articulated with document analysis, has as its theoretical framework the researchers Mario Manacorda (2010; 2012), Maria Cecília Minayo (1994), João Antonio C. de Monlevade (2009), Dermeval Saviani (2005, 2012) and Guelda C. Andrade (2017).

Keywords: Training; Educational Administrative Support; Professionality.

RESUMEN: Este artículo analiza los reflejos de la formación en el trabajo educativo de los/as profesionales de apoyo administrativo educativo, a partir de investigaciones sobre la política de formación de estos/as profesionales en la red educativa del estado de Mato Grosso, entre 1998 y 2013, apuntando a la necesidad de políticas específicas de formación en la educación superior, que tengan resonancia en las demandas de la escuela pública. Esto fortalece la profesionalidad y labor educativa del/de la profesional de Apoyo Administrativo Educativo – AAE en los espacios democráticos de la escuela. Destaca la importancia de su actuación en los espacios de poder de la escuela pública, en vista de la Ley de Gestión Democrática nº 7.040/1998. La investigación bibliográfica, articulada con el análisis de documentos, tiene referencias teóricas de Mario Manacorda (2010; 2012), Maria Cecília Minayo (1994), João Antonio C. de Monlevade (2009), Dermeval Saviani (2005, 2012) y Guelda C. Andrade (2017).

Palabras clave: Formación; Apoyo Administrativo Educativo; Profesionalidad.

Introdução

O tema central deste artigo é a formação, em nível superior, dos/das profissionais da educação que atuam na educação básica, no cargo de Apoio Administrativo Educacional – AAE, na rede estadual de educação de Mato Grosso. Trata-se de um desdobramento da pesquisa intitulada *O profissional de apoio administrativo educacional e a formação: semeadura para o trabalho educativo*¹. Ao problematizar o papel da formação de funcionários/as da educação em nível superior e os impactos nos processos de trabalho e atuação desses/as profissionais no âmbito escolar, buscou-se considerar os espaços de participação e gestão democrática como campo de atuação também desses/as profissionais. Este estudo também situa as principais políticas de formação dos/das funcionários de escolas no Mato Grosso pela Secretaria de Educação – SEDUC-MT, no período de 2008 a 2013, e o papel do Sindicato dos Trabalhadores no Ensino Público de Mato Grosso – SINTEP-MT nesse processo.

Tendo como referencial teórico Mario Manacorda (2010; 2012), João Antônio C. de Monlevade (2009) e Dermeval Saviani (2005), buscamos evidenciar que a formação na educação superior fortalece a profissionalidade e o trabalho educativo desenvolvido pelo/a profissional de AAE, bem como sua atuação na escola.

Este artigo está organizado em duas partes, além das considerações finais. Na primeira parte situamos a discussão sobre a busca do reconhecimento profissional pelo/a e do/da funcionário da educação básica e a relação entre essa formação e o trabalho educativo nos espaços da escola. Na segunda parte discutimos a formação do/da profissional de Apoio Administrativo Educacional – AAE no estado do Mato Grosso, no período de 1998 a 2013.

Os/As funcionários/as de escola da educação básica e a busca pela formação

Nesta sessão trataremos da busca pelo reconhecimento profissional (formação e profissionalização) para e pelo/a profissional de Apoio Administrativo Educacional – AAE, além da relação entre essa formação e o trabalho educativo nos espaços escolares. Partimos da consideração de que o profissional AAE produz educação em todos os espaços educativos da escola e que a formação intelectual fortalece sua atividade profissional. Nesse sentido, faz-se necessária uma formação específica, na educação superior, voltada à união entre o trabalho manual (prática) e o trabalho teórico (intelectual), uma vez que o trabalho na escola, dada a sua natureza, exige o exercício da prática a partir da teoria e vice-versa.

Em uma concepção marxista, entendemos o trabalho como uma “atividade vital do homem, objeto de seu querer e de sua consciência, sua universalidade se evidencia tornando toda a natureza seu corpo inorgânico” (MANACORDA, 2012, p. 41). Nesse sentido,

o indivíduo precisa produzir sua existência, uma vez que não está garantida pela natureza, sendo fundamental agir sobre ela. Dito de outro modo, “ele necessita ser educado. Eis porque se diz que a educação é uma atividade especificamente humana, sendo o homem, produto da educação” (SAVIANI, 2005, p. 247).

Assim, o trabalho educativo se aproxima do conceito de formação na medida em que se volta para a educação integral, humana e plena, focada nos aspectos biológico, psicológico, social e cognitivo, de forma que o indivíduo se realize plenamente (ANDRADE, 2017). No que se refere, especificamente, ao/a profissional de AAE, podemos dizer que está diretamente vinculado/a ao trabalho educativo mais amplo da escola, uma vez que o aspecto

biológico se dá no momento da preparação dos alimentos, escolha de cardápios, limpeza e higiene dos espaços da escola; o psicológico está relacionado ao vínculo afetivo e/ou emocional que os educandos desenvolvem com os profissionais de AAE nos espaços educativos da escola (muitos/as educandos/as criam relações estreitas com o profissional de AAE, no sentido de buscar proteção e carinho); o cognitivo está ligado aos projetos educativos como, por exemplo, projeto horta na escola, conservação do patrimônio público, projeto de jardinagem, projetos de dança e teatro que são trabalhados pelos profissionais de AAE, envolvendo os educandos da unidade escolar. Isso implica em estudo teórico e prático, tanto por parte do profissional de AAE que trabalha com os educandos como pelos alunos que estão envolvidos no projeto (ANDRADE, 2017, p. 64).

Considerar que o trabalho desenvolvido pelo/a profissional de AAE é educativo implica compreender a condição de educador/a na escola; compreender e/ou conceituar o *fazer* no espaço da escola; e defender a sua formação.

As atividades desenvolvidas pelos/as profissionais AAE no espaço da escola se dividem, didaticamente, em atividades técnicas e pedagógicas. O Parecer CNE/CEB n. 16/2005, ratificado pela Resolução CNE/CEB n. 5/2005, ao caracterizar os Serviços de Apoio Escolar, na 21ª Área Profissional, diz que esse serviço “compreende atividades em nível técnico, de planejamento, execução, controle e avaliação de *funções de apoio pedagógico e administrativo* nas escolas [...]. Tradicionalmente, *são funções educativas que se desenvolvem complementarmente à ação docente*” (BRASIL, 2005, p. 3, grifos nossos). A dimensão do trabalho técnico e pedagógico do/da profissional de AAE é mais explicitada na definição das competências gerais para profissionais dessa área, que abrangem mais do que a execução de tarefas estritamente técnicas. Elas são:

- identificação do 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 da 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 (BRASIL, 2005, p. 3).

Considerando a natureza do trabalho desenvolvido pelo/a profissional AAE, se faz necessário pensar em uma formação que considere suas especificidades, a formação pedagógica e a formação mais ampla desse/a sujeito/a. A sua condição de educador/a requer uma formação em nível superior que propicie as condições necessárias para intervir e/ou contribuir com a elaboração e a implementação do projeto político-pedagógico da escola, para atuar nos espaços de gestão e deliberação escolar, desenvolver projetos pedagógicos articulados ao projeto político-pedagógico da instituição, bem como participar das demais atividades da escola.

Nesse sentido, a Lei nº. 12.014/09 avança ao alterar o artigo 61 da Lei nº. 9.394/1996, reconhecendo os/as trabalhadores/as de Serviços de Apoio Escolar entre os/as profissionais da educação e definindo que sua formação deve atender às especificidades do exercício de suas atividades. Define ainda os fundamentos dessa formação, entre eles:

- I – a presença de sólida formação básica, que propicie o conhecimento dos fundamentos científicos e sociais de suas competências de trabalho;
- II – a associação entre teorias e práticas, mediante estágios supervisionados e capacitação em serviço (BRASIL, 2009, p. 1).

No que se refere especificamente à formação dos/das profissionais da educação, a Lei nº. 12.796/2013 apresenta mais um avanço ao definir que essa se daria por meio de cursos de conteúdo técnico-pedagógico e a garantia de formação continuada “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” (BRASIL, 2013, p. 1). Como veremos mais adiante, esses são importantes dispositivos na luta pela formação e profissionalização dos/das profissionais de AAE no estado do Mato Grosso.

A história da educação brasileira indica que os equivalentes a profissionais de Apoio Administrativo Educacional – AAE, ou funcionários não docentes, chegaram nas escolas

brasileiras no período jesuítico com os docentes; eram os chamados irmãos coadjutores. Contudo, o país e as instituições formadoras mantiveram esse segmento à margem do processo de formação e valorização profissional por quase dois séculos. Segundo Luiz Antônio Cunha (2005), os irmãos coadjutores desempenhavam diversos ofícios em apoio aos padres nas tarefas domésticas, religiosas e de ofícios mecânicos (cozinheiros, despenseiros, roupeiros, porteiros, alfaiates, sapateiros, pedreiros, ferreiros, enfermeiros etc.). À medida que as escolas iam se espalhando no litoral e no interior da Colônia, ia se confirmando a sua necessidade. Sobre a Companhia de Jesus no Brasil, Serafim Leite (LEITE, 1938 *apud* MONLEVADE, 2009) afirma que, sem os irmãos coadjutores, teria sido impossível o progresso da educação jesuítica. Apesar de não possuírem formação humanística e científica por não cursarem filosofia e teologia, desempenhavam as tarefas de engenharia com muita eficiência, a partir do conhecimento técnico e pedagógico que possuíam. Cunha diz que “a raridade de artesãos fez com que os padres trouxessem os irmãos oficiais para praticarem aqui suas especialidades, como também, e, principalmente, para ensinarem seus mistérios a escravos e homens livres” (CUNHA, 2005, p. 32).

Segundo Guelda C. de O. Andrade (2017),

Os irmãos coadjutores, além de ensinarem os ofícios aprendidos na Europa, também desenvolviam a função de intérprete e/ou “línguas”, como eram chamados quando aprendiam o linguajar dos indígenas. Nas escolas tinham que ocupar os mais diferentes espaços e atividades, como: laboratórios, bibliotecas, inspetores de pátio, todo o tipo de escrituração, repetidores de lições e do também “mestres de primeiras letras”. Assim, nasce a identidade do/a funcionário/a da educação, paralela à identidade do profissional docente (ANDRADE, 2017, p. 148).

Com a expulsão dos jesuítas do Brasil em 1759, o sistema educacional não se sustentava e nem o trabalho técnico-pedagógico desempenhado pelos coadjutores. Enquanto os jesuítas passaram a ser substituídos por sacerdotes de diferentes congregações e/ou professores leigos, não houve substitutos para os irmãos coadjutores, senão os/as escravos/as para desempenhar o trabalho manual, os ofícios mecânicos, considerados de menor prestígio social e até mesmo aviltantes (CUNHA, 2005). Com a instituição das aulas régias, que aconteciam nas casas dos/as professores/as ou em outros espaços como sacristias e prédios públicos, esses/as passaram a ser responsáveis pela escrituração, “ao passo que que o/a escravo/a assume tarefas “desqualificadas”. Portanto, o personagem responsável por essas atividades entra na invisibilidade e/ou desprestígio social” (ANDRADE, 2017, p. 149). Ao tratar do esvaziamento da função pedagógica do trabalho de apoio escolar e, ao mesmo tempo, da invisibilização de quem exercia esse trabalho, Monlevade esclarece que

De 1772 em diante, criaram-se as aulas régias, por iniciativa do Marquês de Pombal. Eram classes de primeiras letras ou de disciplinas mais avançadas que funcionavam em salas de prédios públicos, em sacristias de igrejas ou nas casas dos próprios professores. Em todos esses cinco espaços estavam presentes escravos domésticos ou da igreja, não mais com funções “afins” ao pedagógico, mas de caráter de mero apoio

material. Quem limpava a sala depois da aula? Quem mantinha a provisão de água de beber e de lavar as mãos de mestres e discípulos? “rondava” a sala para impedir a entrada de estranhos e controlar a saída de estudantes? A resposta, muda e invisível, mas que contribuía eficazmente para a manutenção do status quo no espaço escolar e no tempo social era: os escravos e escravas (MONLEVADE, 2009, p. 341).

Mesmo com a instauração da República no século XIX e a expansão das escolas pelo país, em especial a partir de 1930, a condição de subalternidade do/a funcionário/a de escola permaneceu e tomou força no território nacional. Nas décadas de 1910 e 1920 surgiram portarias e ofícios reconhecendo “as funções de porteiros, zeladores, secretários, escriturários, contínuos, inspetores de alunos, copeiros, serventes (agente de manutenção e limpeza), auxiliares de biblioteca e de laboratórios” (MONLEVADE, 2009, p. 342), assim como a legislação estabelecendo o concurso público e/ou a “nomeação” como princípio para o ingresso dos/as funcionários/as nas escolas públicas, num empenho do governo federal em criar estratégias e critérios para essa admissão. Mesmo assim, o movimento não foi acompanhado pelos demais entes federados, que mantiveram a lógica clientelista e o desrespeito, descompromisso e exploração do/da funcionário/a de escola. Segundo Andrade (2017),

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.

Nessa condição, o critério de ingresso em tais cargos é banalizado, o clientelismo toma força, o subemprego cria raízes, os salários são muito baixos, em alguns momentos menores que o salário mínimo, os políticos em geral mantêm os curras eleitorais e os serviços prestados às escolas não possuem qualificação profissional. Ou seja, não há uma preocupação com a qualidade da educação ofertada, já que não há exigência de formação para atuação nos espaços da escola (ANDRADE, 2017, p. 152-153).

A dicotomia histórica entre trabalho manual e intelectual, ou entre trabalho técnico e pedagógico, bem como a desvalorização do primeiro em relação ao segundo, faz com que o trabalho de funcionários/as da escola, mesmo tendo surgido ao mesmo tempo o trabalho de professores/as, não tenha o mesmo prestígio social. No processo educacional brasileiro, a identidade do/a funcionário/a é paulatinamente negada. Apesar da reorganização do capital no país, entre as décadas de 1970 e 1980, a situação dos/das funcionários de escola pouco se alterou. Isso é consequência, também, da ausência de políticas oficiais de formação para esses/as (BRASIL, 2005).

Por fazerem parte do quadro geral de funcionários/as dos estados, os concursos públicos visavam atender às necessidades das secretarias das redes estaduais, possibilitando a movimentação (mudança) do/a funcionário/a entre secretarias, a partir de interesses diversos, sem sua lotação definitiva, interferindo na construção de identidades e no envolvimento efetivo com o espaço profissional, imprescindível ao trabalho pedagógico. No interior das escolas, havia ainda a divisão entre professores/as e os/as *demais*

trabalhadores/as. Esses/as (os/as funcionários/as) eram caracterizados/as como aqueles/as em cargo de apoio ao trabalho docente. Andrade (2017) destaca que muitos/as, mesmo após 10, 20 ou 30 anos de serviço escolar, estavam na condição de analfabetos/as no espaço da escola, tendo seu conhecimento adquirido na informalidade.

Em meados de 1990, por ocasião da discussão sobre o projeto de Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB, registrou-se a derrota quanto ao reconhecimento dos/as funcionários/as de escola como profissionais da educação. Um artigo que tratava desse reconhecimento foi retirado do projeto de lei, sob o argumento de que eles/elas não possuíam habilitação específica, como os/as pedagogos/as, denotando que o Estado brasileiro, “até então, havia assumido sua omissão com a formação desse segmento, deixando-o à margem do processo de escolarização e formação profissional” (ANDRADE, 2017, p. 159).

Em que pese o insucesso do movimento para inclusão do/a funcionário/a como profissional da educação na LDB, esse processo coloca em relevo a importância da formação para o reconhecimento profissional e sua profissionalização. É nesse cenário de invisibilização, ausência de escolarização e profissionalização que o Sindicato dos Trabalhadores do Ensino Público do Mato Grosso – SINTEP-MT e a Confederação Nacional dos/as Trabalhadores/as em Educação – CNTE ampliou ainda mais a mobilização para superar essa realidade, conforme abordaremos na seção seguinte.

À medida que avança a profissionalização em nível médio, também se intensifica a luta pela formação específica na educação superior para funcionários/as. Em Mato Grosso, o SINTEP-MT leva o tema para todos os espaços de debate, na tentativa de avançar nesse desafio, no entanto, sem sucesso. No cenário nacional, a CNTE, em diálogo com o Ministério da Educação – MEC, encontrou um cenário propício para pautar no Conselho Nacional de Educação – CNE as Diretrizes Curriculares para a Formação na Educação Superior dos/as Funcionários/as da Educação, aprovadas pela Resolução CNE/CEB nº. 2/2016.

Com 15 *considerandos*, as Diretrizes Curriculares para a Formação na Educação Superior dos/as Funcionários/as da Educação representam um avanço ao explicitar, entre outras questões: a necessidade de articulação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial e Continuada em Nível Superior, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica e os conhecimentos, conteúdos e experiências articulados às áreas de formação e atuação dos/das funcionários/as; os princípios norteadores da formação inicial e continuada nas respectivas áreas de formação e atuação, como a sólida formação teórica e interdisciplinar; a unidade teoria-prática; o trabalho coletivo e interdisciplinar; o compromisso social e a valorização do/da profissional da educação; a gestão democrática; a avaliação e regulação dos cursos de formação; a articulação entre graduação e pós-graduação e entre pesquisa e extensão como princípio pedagógico essencial ao exercício e aprimoramento profissional dos/das funcionários/as da educação básica; o papel estratégico das instituições educativas nas áreas de formação e atuação dos/das funcionários/as; o fato de que a ação educativa desenvolvida pelos/as funcionários/as

se configura como processo pedagógico intencional e metódico; o reconhecimento dos movimentos em prol da construção da identidade dos/das funcionários/as da educação, de modo a superar a invisibilidade social, a subalternidade política, a marginalidade pedagógica, a subvalorização salarial e a indefinição funcional, ao afirmar seu papel de profissionais da educação e sua atuação técnico-pedagógica nas instituições de educação básica e nos sistemas de ensino; e as perspectivas de articulação de projetos curriculares de nível superior com experiências de formação em nível médio, normatizadas na Área 21 da educação profissional (BRASIL, 2010).

Nessa mesma esteira, foi instituída a Política Nacional de Formação dos Profissionais da Educação Básica (Resolução nº. 7.415/2010), dispondo sobre o Programa de Formação Inicial em Serviço dos Profissionais da Educação Básica dos Sistemas de Ensino Público – Profuncionário, com a finalidade de organizar a formação dos/das profissionais da educação das redes públicas da educação básica, em regime de colaboração entre União, estados e municípios. Entre os princípios dessa política, destacam-se: articulação entre os entes federados, sistemas de ensino, MEC e instituições formadoras; articulação entre teoria e prática no processo de formação, pautada no domínio de conhecimentos científicos e específicos segundo a função desempenhada; articulação entre formação inicial e continuada; valorização e compreensão dos/das profissionais da educação como agentes fundamentais do processo educativo e reconhecimento do trabalho como princípio educativo (BRASIL, 2010).

A articulação dos/as funcionários/as da educação em seus sindicatos e a ação da CNTE avançaram na luta pela valorização da categoria, a ser traduzida em políticas de estímulo à profissionalização, formação inicial e continuada, jornada única de trabalho, planos de carreira, progressão, remuneração e condições dignas de trabalho. É importante ressaltar que todos esses avanços na profissionalização e formação na educação superior ocorreram durante o governo Lula (2003-2010) e o governo Dilma Rousseff (2011-2016).

Além da aprovação das Leis nº 12.014/2009 e nº 12.796/2013, já citadas, destaca-se também o Plano Nacional de Educação – PNE, de 2014-2024 (Lei nº. 13.005/2014), que, no que se refere aos/às funcionários/as da educação, avançou em relação ao PNE anterior (2001-2010), ao assegurar, na meta 18, a existência de planos de carreira, no prazo de dois anos, “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” (BRASIL, 2014). Entre as estratégias, consta que, até o início do terceiro ano de vigência do PNE, no mínimo 50% dos/das profissionais não docentes deveriam estar em cargos de provimento efetivo e em exercício nas redes escolares, assim como a previsão, nos planos de carreira, de licenças remuneradas e incentivos para qualificação profissional, inclusive em nível de pós-graduação *stricto sensu*, e a realização de censo dos/as profissionais da educação básica não docentes.

A aprovação de leis, mesmo que sua materialização não consiga ainda atender à demanda por formação e profissionalização, é expressão da luta organizada dos/das funcionários da educação básica e da articulação das entidades de representação da categoria nas diferentes esferas administrativas. Nesse cenário, destaca-se o movimento dos Profissionais de Apoio Administrativo Educacional, no estado do Mato Grosso, na busca por formação em educação superior, que será tratado na seção seguinte.

A busca por formação do/da profissional de Apoio Administrativo Educacional no estado do Mato Grosso, no período de 1998 a 2013

A partir da reflexão sobre a educação como direito subjetivo e que a formação é uma necessidade dos/as trabalhadores/as em questão, a Confederação Nacional dos/as Trabalhadores/as em Educação – CNTE, ainda nos anos de 1980 (quando era Confederação Brasileira de Professores – CBP), iniciou o debate acerca da formação desses/as trabalhadores/as da educação, considerando o plano de carreira e valorização profissional. Esse debate emergiu em função da necessidade da unificação sindical e da percepção de que tais trabalhadores/as poderiam contribuir no movimento sindical e no espaço da escola como educadores/as, ancorados em um amplo conceito de educação, que não se resume apenas à sala de aula com o professor/a.

Em 1987, depois de muito debate, houve a unificação sindical no Congresso do SINTEP-MT, entre o sindicato docente e o dos/das funcionários/as de escola – a quem doravante nos referiremos como profissionais de Apoio Administrativo Educacional – AAE, por ser essa a nomenclatura utilizada no estado do Mato Grosso. A partir desse momento, a luta por formação, valorização e democratização do espaço escolar ganhou novo fôlego.

A articulação das duas categorias possibilitou a aprovação no estado da Lei nº 50/1998, que reconheceu os/as funcionários/as da escola como profissionais da educação, estabelecendo um plano de carreira e determinando os mesmos piso salarial e jornada de trabalho, com direito à formação. Isso desencadeou o processo de formação dos/das profissionais AEE (ANDRADE, 2017). Possibilitou igualmente a aprovação da Lei Estadual nº 7.040/1998, que estabeleceu a gestão democrática, com a eleição pelo voto direto de diretor/a e constituição do Conselho Deliberativo da Comunidade Escolar – CDCE nas unidades escolares do ensino público no estado. Esse foi um passo significativo na luta dos/das profissionais AEE, uma vez que possibilitou o direito de se candidatarem e se elegerem para a função de diretor/a de escola, além de garantir um lugar no CDCE para representante do segmento funcionário/a.

Contudo, essa legislação – que avançou para garantir a mesma jornada de trabalho, o piso salarial profissional independente do cargo/função e assento no CDCE para funcionários/as, possibilitando que concorressem ao cargo de presidente/a, secretário/a ou

tesoureiro/a – limitou a candidatura ao cargo de diretor/a de escola de educação básica somente àqueles/as com formação em nível superior. O ingresso na carreira também era diferenciado, com exigência do ensino fundamental apenas para a carreira dos/das profissionais da educação não docentes. Ou seja, o quesito *formação* foi tratado de modo diferenciado “como critério de ingresso, progressão salarial, responsabilidades com a instituição e envolvimento com a comunidade [...]. Fica explícito que as atividades do profissional no cargo de TAE e AAE são extremamente técnicas, limitadas, ressoam como tarefas mecânicas, como produção em série” (ANDRADE, 2017, p. 135).

É nessa arena de disputa por espaço e concepção de formação e profissionalização, que os/as profissionais AAE, por meio do SINTEP-MT, conseguiram a implementação de uma proposta de formação na rede municipal de Cuiabá (na gestão do então prefeito Dante de Oliveira), denominada Projeto de Formação e Profissionalização dos Funcionários da Educação Arara Azul – Projeto Arara Azul. Posteriormente, ao se tornar governador, Oliveira implantou o Projeto Arara Azul em todo o estado do MT, profissionalizando 99% da rede estadual entre os anos de 1995 e 2005. O projeto tinha como objetivo tornar o/a funcionário/a profissional da educação, com identidade de educador/a, para intervir na realidade da escola e refletir sobre o desenvolvimento cognitivo e emocional dos/as educandos/as.

A construção do projeto de profissionalização teve como referência o curso de magistério em nível médio, considerando a necessidade de formação específica, mas mantendo o módulo pedagógico de fundamental importância para a compreensão das partes e do todo da escola. A proposta inicial era composta por três blocos (formação geral, formação pedagógica e formação técnica) e em cada um deles havia uma disciplina introdutória à habilitação (Teorias da Comunicação, Teorias Administrativas, Teorias da Nutrição e Teoria do Espaço Escolar), fazendo o elo entre o conhecimento técnico e o científico.

Nesse período da profissionalização, os/as trabalhadores/as efetivos/as no cargo de Apoio Administrativo Educacional – AAE não possuíam nem o ensino fundamental completo. Isso provocou um movimento gigante em busca da escolarização para que, após a profissionalização, pudessem se enquadrar definitivamente na carreira, conforme o plano de carreira aprovado em outubro de 1998. O fato foi um marco histórico na história da formação dos/as funcionários/as de escola, bem como na história de vida de cada uma das pessoas envolvidas nesse processo.

A profissionalização era realizada nos municípios-polo, com participação voluntária de professores/as da Universidade Estadual de Mato Grosso – UNEMAT e pelos Centros de Formação e Atualização dos Profissionais da Educação – CEFAPROs. O projeto foi desenvolvido por muitas mãos, de forma coletiva e humanizada, para atender quem realmente precisava da profissionalização (ANDRADE, 2017). Sua finalidade era profissionalizar trabalhadores/as para saírem da invisibilidade social, assumindo o protagonismo no espaço da escola e sendo reconhecidos/as efetivamente como educadores/as.

Em 2005, a partir da experiência pioneira do MT, a CNTE e a Secretaria de Educação Básica do MEC – SEB/MEC, promoveram um movimento para estabelecer as habilitações dos/as funcionários/as em cursos técnicos no catálogo nacional de cursos profissionalizantes de nível médio. Em 2006, a profissionalização ganhou dimensão nacional com a instituição, pelo Governo Federal, da Política Nacional de Formação dos Profissionais da Educação Básica, por meio do Decreto nº. 7415/2010, que dispõe sobre o Programa de Formação Inicial em Serviço dos Profissionais da Educação Básica dos Sistemas de Ensino Público – Profucionário². Também no período em tela, foi ofertado para o/a profissional AEE o projeto de formação continuada Sala de Educador, criado pela Secretaria de Educação/MT, inicialmente para atender o/a profissional docente.

Partimos do princípio de que a educação é condição fundamental para a evolução humana, de forma plena e integral. Sendo assim, são fundamentais o debate, a articulação e a busca pela formação, para garantir o direito à educação pública e gratuita, pautada na justiça e na fraternidade humana. Assim, a formação dos/as profissionais AAE deve ser pensada a partir do fazer específico da função e deve se ampliar-se, unindo trabalho técnico e intelectual, para alcançar os objetivos mais amplos do processo educativo em todos os níveis, etapas e modalidades da educação básica. Segundo Dermeval Saviani e Newton Duarte, “a educação é uma atividade específica dos seres humanos, se ela coincide com o processo de formação humana, isso significa que o educador digno desse nome deverá ser um profundo conhecedor do homem” (SAVIANI & DUARTE, 2012, p. 12). E acrescentam:

O trabalho educativo é o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens. Assim, o objeto da educação diz respeito, de um lado, à identificação dos elementos culturais que precisam ser assimilados pelos indivíduos da espécie humana para que eles se tornem humanos e, de outro lado e concomitantemente, à descoberta das formas mais adequadas de atingir esse objetivo (SAVIANI & DUARTE, 2012, p. 49).

Essa ponderação reforça a importância da formação dos profissionais AAE como profissionais da educação que são. O trabalho educativo requer profissionais da educação capazes de contribuir intencionalmente com a formação humana, que articulem trabalho manual e intelectual, bem como trabalho técnico e pedagógico. Para isso, é necessária uma formação que, além do que é específico da função, possibilite ao/a profissional do AAE assumir a condição de educador/a, intervir e/ou contribuir com a elaboração do projeto político-pedagógico da escola, participar do CDCE, ser diretor/a de escola de educação básica, entre outras vivências no interior da escola. Isso requer uma formação universitária, pois, de acordo com Ildeu Coêlho (2011),

o ensino superior, os cursos e as aulas realizam seu ser e afirmam sua identidade à medida que se constituem como momentos por excelência de estudo, de questionamento dos conceitos, dos métodos e das articulações de discentes, enfim, de formação que se constrói e se consolida na relação educativa, o que dificilmente

acontecerá sem o convívio dos textos clássicos, com os homens, no sentido genérico do termo, que em suas áreas criaram e criam o saber, as ciências, a tecnologia, a filosofia, as letras e as artes; com o trabalho de criação que deve acontecer nas bibliotecas, no silêncio da leitura, nos laboratórios, nos ateliês, nos palcos e em tantas outras situações que a criação encontra ambiente fértil para eclodir.

A formação superior, universitária, é antes de tudo formação de seres humanos, de intelectuais, de pensadores que a cada momento interrogam o sentido e a gênese do real, do mundo, da humanidade, da sociedade, da teoria e da prática, e que assumem o trabalho de duvidar, de buscar, de investigar, de contestar, num movimento de permanente constituição do pensamento, dos conceitos, das ideias, dos métodos, das teorias (COELHO, 2011, p. 135,138).

Nesse sentido, a formação em nível superior possibilita interrogações acerca das verdades da humanidade, do vivenciado, das práticas e das identidades; e possibilita agir intencionalmente no espaço escolar para o desenvolvimento de um trabalho educativo voltado à plenitude humana. Mesmo sendo essa a concepção que tem orientado as ações do SINTEP-MT e da CNTE ao longo dos anos, o número de profissionais com formação na educação em nível superior – apurado pela antiga Secretaria de Administração SAD/MT –, em 2013, era de apenas 5% entre 10.033 profissionais AAE, enquanto 95% aguardavam a formação específica. Esses 5% que possuíam a formação buscaram-na em áreas distintas da educação, pela ausência da formação específica. Em que pese a demanda por formação em nível superior, ainda não existe curso de graduação plena, específico para o profissional Apoio Administrativo Educacional – AAE em Mato Grosso.

Considerações finais

Este trabalho analisou a busca por formação pelo/a profissional AAE e de que maneira essa formação produz reflexos no trabalho educativo desenvolvido no interior das escolas de educação básica no estado do Mato Grosso, no período de 1998 a 2013. Evidenciou-se que o/a profissional de AAE, independentemente da função desempenhada no espaço da escola, realiza trabalho educativo, ou seja, contribui para a produção de educação em seu sentido ampliado.

Para que o trabalho educativo seja um ato intencional, faz-se necessária e fundamental uma formação que, a partir do que é específico da função, rompa a dicotomia entre trabalho manual (prática) e trabalho teórico (intelectual), considerando que ambos são indissociáveis, complementares e necessários para avançarmos rumo à práxis educativa que contribua para a identidade profissional. É importante, portanto, uma formação em curso superior, à exemplo do Profuncionário. Nesse sentido, as universidades públicas e institutos federais de educação foram imprescindíveis para a implementação dessa política, em que pese sua baixa capilaridade nacional.

O trabalho evidenciou a contradição na Lei Estadual nº 7.040/98, que, por um lado, como avanço, estabeleceu a gestão democrática no estado do MT, a constituição do CDCE com representação dos/das funcionários e a eleição direta para diretor/a de escola da educação básica; mas por outro lado, limitou a candidatura ao cargo eletivo para os/as profissionais da educação com formação em nível superior. Também foi evidenciada a importância da luta dos/das profissionais do AAE, organizados/as no SINTEP-MT e articulados/as ao CNTE. A unificação sindical dos/das profissionais da educação foi um marco na luta pela formação e valorização desse coletivo no estado. Como o estado do Mato Grosso saiu na frente no debate sobre a formação, tendo em vista que o primeiro movimento real em torno da formação de funcionários – com a formação específica – foi em 1996, na rede municipal de Cuiabá; essa foi ofertada, posteriormente, para toda a rede estadual.

O fortalecimento em nível nacional do debate sobre o direito e fundamentos da formação para os/as funcionários/as, a partir da aprovação das Leis nº 12.014/09 e nº 12.796/13, permitiu que as instituições de ensino superior públicas pudessem ofertar tal formação, e não apenas os institutos federais. Contudo, não houve movimento por parte das universidades para realizá-la, restringindo-se ao debate, com exceção de uma universidade em Campo Grande/MS. No estado, confirmamos apenas o projeto Sala de Educador, ofertado pelo Centro de Formação e Aperfeiçoamento dos Profissionais da Educação – CEFAPRO como única ação de formação específica para esse segmento da carreira.

É importante ressaltar o papel do SINTEP-MT, em nível estadual, e da CNTE, em nível nacional, para debater e avançar no movimento pela formação dos/das funcionários/as da educação e para fortalecer a educação brasileira. O cenário político é de frente ampla, mas é preciso avançar no debate neste governo, tanto sobre a formação inicial quanto sobre a formação continuada, bem como discutir um modelo de plano de carreira com valorização salarial para o/a funcionário/a de escola, conforme os incisos V e VIII da Constituição Federal/1988, que garantem plano de carreira e piso salarial para profissionais da educação.

Recebido em: 09/05/2023; Aprovado em: 01/08/2023;

Notas

- 1 Pesquisa realizada por Guelda C. de O. Andrade, vinculada à linha de pesquisa Estado, Política e História da Educação, do Programa de Pós-Graduação em Educação, da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Mato Grosso, sob a orientação da profa. Dra. Maria das Graças Matins da Silva. A dissertação foi publicada em livro. Disponível em: <<https://sintep.org.br/sintep/admin/uploads/arquivos/0/6132191e2af81livro-o-profissional-de-apoio-administrativo-educacional-e-a-formaa-a-o-compressed.pdf>>.

- 2 Em 2006, o projeto-piloto foi iniciado em alguns estados, com as habilitações em Técnico em Alimentação Escolar, Técnico em Multimeio Didático, Técnico em Meio Ambiente e Manutenção de Infraestrutura Escolar e Técnico em Gestão Escolar.

Referências

- ANDRADE, Guelda Cristina de Oliveira. *O profissional de Apoio Administrativo Educacional e a formação: semente para o trabalho educativo*. Cuiabá, Print Gráfica e Editora, 2017.
- BRASIL. CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. *Parecer CNE/CEB n. 16/2005*. Proposta de Diretrizes Curriculares Nacionais para a área profissional de Serviços de Apoio Escolar. Brasília, 2005.
- BRASIL. *Lei nº 12.014, 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. 2009. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/lei/12014.htm>. Acesso em: jul. 2023.
- BRASIL. *Lei nº 12.796, 04 de abril de 2013*. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dá outras providências. 2013. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2013/lei/12796.htm>. Acesso em: jul. 2023.
- BRASIL. *Resolução nº 5, de 3 de agosto de 2010*. Fixa as Diretrizes Nacionais para os Planos de Carreira e Remuneração dos Funcionários da Educação Básica pública. 2010. Disponível em: <https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE_RES_CNECEBN52010.pdf?query=326/1998-CEE/MS>. Acesso em: jul. 2023.
- BRASIL. *LEI nº13.005, de 25 de junho de 2014*. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/13005.htm>. Acesso em: jul. 2023.
- COÊLHO, Ildeu Moreira. Por uma outra formação no ensino superior. In: OLIVEIR A, João Ferreira de (org.). *O campo universitário no Brasil: políticas, ações e processos de reconfiguração*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2011. p. 129-142.
- CUNHA, Luiz Antônio. *O ensino de ofícios artesanais e manufactureiros no Brasil escravocrata*. 2 ed. São Paulo: Unesp, 2005.
- MANACORDA, Mario Alighiero. *Marx e a pedagogia moderna*. Campinas, SP: Alínea, 2010.
- MANACORDA, Mario Alighiero. *Karl Marx e a liberdade*. Campinas, SP: Alínea, 2012.
- MONLEVADE, João Antonio Cabral de. História e construção da identidade: compromissos e expectativas. *Retratos da Escola*. Funcionário de escola: identidade e profissionalização, Brasília, v. 3, n. 5, p. 325- 337, 2009.
- SAVIANI, Dermeval. Educação socialista, pedagogia histórico-crítica e os desafios da sociedade de classes. In: LOMBARDI, José Claudinei & SAVIANI, Dermeval (org.). *Marxismo e educação: debates contemporâneos*. Campinas-SP: Autores Associados, 2005. p. 223-274.
- SAVIANI, Dermeval & DUARTE, Newton. *Pedagogia histórico-crítica e luta de classes na educação escolar*. Campinas, SP: Autores Associados, 2012.