UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA – UESB
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – PPGED

CONDIÇÕES DO TRABALHO DOCENTE: POLÍTICAS E PROCESSOS DE DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL

PAULA CRISTINA SOARES SILVA DE ALMEIDA

VITÓRIA DA CONQUISTA-BA
2020

PAULA CRISTINA SOARES SILVA DE ALMEIDA

CONDIÇÕES DO TRABALHO DOCENTE: POLÍTICAS E PROCESSOS DE DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB) como requisito para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientador: Prof. Dr. Claudio Pinto Nunes
Coorientadora: Prof.ª Dr.ª Lúcia Gracia Ferreira Trindade

VITÓRIA DA CONQUISTA-BA
2020

371.12 Almeida, Paula Cristina Soares Silva de.
A45c Condições do trabalho docente: políticas e processos de desenvolvimento profissional. / Paula Cristina Soares Silva de Almeida. – Vitória da Conquista-BA: UESB, 2020.
167 fl.

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGEd) da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB) como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação. Sob a orientação do Prof. D. Sc. Cláudio Pinto Nunes e coorientadora Prof. D. Sc. Lúcia Gracia Ferreira Trindade.

1. Formação de professores – Condições de trabalho – Rede Municipal – Itapetinga-Ba. 2. Professor – Formação continuada – Desenvolvimento Profissional Docente (DFD). I. Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia - Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGEd), C*ampus* de Vitória da Conquista. II. Nunes, Cláudio Pinto. III. Trindade, Lúcia Gracia Ferreira. IV. Título.

CDD(21): 371.12

Catalogação na Fonte:
Cláudia Aparecida de Souza – CRB 1014-5ª Região
Bibliotecária – UESB – Campus de Itapetinga-BA

Índice Sistemático para desdobramentos por Assunto:

1. Formação de professores: Condições de trabalho
2. Professor: Formação continuada
3. Rede Municipal de Ensino: Desenvolvimento Profissional Docente (DPD)

PAULA CRISTINA SOARES SILVA DE ALMEIDA

CONDIÇÕES DO TRABALHO DOCENTE: POLÍTICAS E PROCESSOS DE DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Educação.

30/03/2020

BANCA EXAMINADORA

_____

Prof. Dr. Cláudio Pinto Nunes (Orientador)

_____

Prof.ª Dr.ª Lúcia Gracia Ferreira Trindade (Coorientadora)

_____

Prof.ª Dr.ª Rosa Maria Moraes Anunciato de Oliveira (UFSCar)

_____

Prof.ª Dr.ª Ester Maria de Figueiredo Souza (UESB)

Ao meu pai que sempre vai estar em meu coração e ao meu sobrinho e irmão Fernando Emerson, pelas memórias alegres que fazem parte de minha história.

AGRADECIMENTOS

Na minha trajetória de vida tenho aprendido que ninguém vence sozinho, por isso a gratidão transborda por ter em meu caminho pessoas que me possibilitam alcançar conquistas e vitórias. Agradeço a JESUS, o MESTRE dos mestres, por seu amor de pai, mostrando-me que tudo posso Nele e por meio Dele. Porque Dele, por Ele e para Ele são todas as coisas.

A minha mãe Jovina, por seu amor e cuidado, que define a material presença divina. Exemplo de mulher forte que me impulsiona a ser o melhor que posso ser. Sua história de vida é referência obrigatória na escrita da minha!

Ao meu marido Neemias, por seu companheirismo e apoio tão necessários em momentos decisivos para essa conquista. Obrigada pelo incentivo constante e por sua presença amorosa em minha vida.

A minha linda filha Natália! O presente mais lindo que papai do céu me deu!

A minha "irmãe" Edileusa, por acreditar sempre em mim e ser uma intercessora fiel!

A minha sogra, por cuidar tão bem da minha filha em minhas ausências, estendendo esse cuidado a mim, ao deixar o coração de mãe seguro e tranquilo.

A Siomária por cuidar de minha pequena e ser mais que uma tia, diminuindo o vazio que ausência de mãe faz e cercando minha filha de carinho e amor! A Letícia por igual cuidado.

A todos os sobrinhos e sobrinhas, por suprirem minhas ausências e fazerem, algumas vezes, o meu papel, tanto de mãe, quanto de filha.

As minhas amigas especiais Adriana e Hévila, por me impulsionar a assumir desafios maiores do que eu e continuarem no caminho comigo até que eles sejam superados!

À Prof.ª Dra. Lúcia, pela orientação neste trabalho. Muito obrigada pela disponibilidade e por estar sempre solidária, compartilhando conhecimento, livros, acrescentando qualidade à pesquisa e crescimento profissional e pessoal à minha vida.

Ao querido Prof. Dr. Claudio Nunes, pelos conhecimentos compartilhados pela compreensão, confiança e por não só ser coordenador do PPGED, mas ser humano! Muito obrigada pela confiança!

Às professoras Dra. Rosa Maria e Dra. Ester, que compreendendo a importância da formação docente, trouxe conselhos significativos a meu estudo.

A todos os docentes do PPGED, pela dedicação e empenho aos discentes do mestrado.

A toda a equipe do PPGED (secretaria, manutenção, limpeza, cantina), por nos auxiliarem dando todo a estrutura para que gozemos de bem-estar durante as aulas.

À Prefeitura Municipal de Itapetinga, na pessoa do Secretário Municipal de Educação, por responder à política nacional de valorização de professores e firmar a parceria com a UESB para que o mestrado em Educação para os docentes da rede fosse realidade.

A todos que contribuíram para a realização da pesquisa, pela receptividade e colaboração. A todos que me apoiaram e contribuíram para minha formação e crescimento, minha gratidão!

“O que o professor pensa sobre o ensino determina o que o professor faz quando ensina”.

Marcelo Garcia (1999)

RESUMO

A presente pesquisa objetivou conhecer as condições de trabalho docente evidenciadas nas políticas de valorização do município que conduzem ao desenvolvimento profissional dos professores. Para isso, foi realizada uma investigação de abordagem qualitativa, exploratória e uma pesquisa documental. Foi verificado documentos referentes as políticas educacionais do município de Itapetinga-BA, que se configuraram como fontes analisadas para a produção dos dados, sendo: 1) Lei Orgânica; 2) o Plano de Cargos e Remuneração do Magistério Público Municipal; 3) Plano Municipal de Educação; 4) O Estatuto do Magistério Público Municipal. Como técnica de análise, utilizamos a Análise de Conteúdo. As fontes permitiram identificar nas políticas vigentes as categorias que influenciam nas condições do trabalho docente, cuja existência responde as perspectivas dos processos de Desenvolvimento Profissional Docente. A análise deu-se a partir de quatro categorias: formação, valorização, remuneração e saúde. Concluímos que embora alguns aspectos careçam de maior atenção e incentivo, algumas políticas de valorização docente estão implementadas e favorecem a docência de professores da Educação Básica, ainda há aspectos que também divergem dessa prerrogativa e desfavorece as boas condições do trabalho docente. Percebemos então que as condições do trabalho influenciam na formação, valorização, remuneração e saúde e são influenciadas por ela. Então, entendemos que se torna necessário criar políticas públicas e modos de sua concretização para que o professor tenha melhores condições concretas de trabalho.

Palavras chave: Condições de trabalho docente. Desenvolvimento Profissional Docente. Políticas Educacionais.

ABSTRACT

This research aimed to know the teaching work conditions evidenced in the policies of valorization of the municipality that lead to the professional development of teachers. For this, a qualitative, exploratory and documentary research was carried out. Documents related to the educational policies of the municipality of Itapetinga-BA were verified, which were configured as sources analyzed for the production of the data, being: 1) Organic Law; 2) the Positions and Remuneration Plan for the Municipal Public Magisterium; 3) Municipal Education Plan; 4) The Statute of the Municipal Public Magisterium. As an analysis technique, we use Content Analysis. The sources made it possible to identify in the current policies the categories that influence the conditions of teaching work, the existence of which responds to the perspectives of the processes of Teacher Professional Development. The analysis took place from four categories: training, valorization, remuneration and health. We conclude that although some aspects need more attention and encouragement, some policies of teacher valorization are implemented and favor the teaching of Basic Education teachers, there are still aspects that also diverge from this prerogative and disadvantage the good conditions of teaching work. We realized then that work conditions influence training, valuation, remuneration and health and are influenced by it. So, we understand that it is necessary to create public policies and ways of achieving them so that the teacher has better concrete working conditions.

Keywords: Teaching work conditions. Teacher Professional Development. Educational Policies.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 Mapa da Bahia e localização de Itapetinga .....……..……..... 24

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 Distribuição de Escolas Públicas de Itapetinga ...……..……..... 25

Quadro 2 Descrição dos Professores da Rede Municipal de Itapetinga ...……..... 25

Quadro 3 Panorama quanto a titulação em Pós-Graduação *stricto sensu* dos professores municipais..... 69

Quadro 4 Comparação entre os regimes trabalhistas 73

Quadro 5 Comparativo da implementação do Piso Salarial e Plano de Carreira... 88

Quadro 6 Vantagens que compõem a remuneração dos professores da rede municipal de ensino de Itapetinga-BA 104

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AEE	Atendimento Educacional Especializado
ANPED	Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação
APLB	Sindicato dos Trabalhadores em Educação, das Redes Públicas Estadual, Municipais do Ensino Pré-escolar, Fundamental e Médio do Estado da Bahia
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CAEE	Centro de Atendimento Educacional Especializado
CBO	Classificação Brasileira de Ocupações
CF	Constituição Federal
CNT	Conselho Nacional do Trabalho
CNTE	Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação
CME	Conselho Municipal de Educação
CONAE	Conferência Nacional de Educação
DPD	Desenvolvimento Profissional Docente
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
EAD	Educação a Distância
EJA	Educação de Jovens e Adultos
EMPM	Estatuto do Magistério Público do Município
FUNDEB	Fundo de Desenvolvimento e Manutenção da Educação Básica
FUNDEF	Fundo de Desenvolvimento e Manutenção do Ensino Fundamental
IAT	Instituto Anísio Teixeira
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
IPEA	Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LIBRAS	Língua Brasileira de Sinais
LOM	Lei Orgânica do Município
MEC	Ministério da Educação e Cultura
PAR	Plano de Ações Articuladas
PCRMPM	Plano de Carreira e Remuneração do Magistério Público Municipal
PDE	Plano de Desenvolvimento da Educação
PIB	Produto Interno Bruto

PME	Plano Municipal de Educação
PMI	Prefeitura Municipal de Itapetinga
PNE	Plano Nacional de Educação
PSNP	Piso Salarial Nacional Profissional
SEC	Secretaria de Educação do Estado da Bahia
SME	Secretaria Municipal de Educação
SUS	Sistema Único de Saúde
UESB	Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia
UNICESUMAR	Centro Universitário de Maringá
UNOPAR	Universidade Norte do Paraná

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO 16

CAPÍTULO I – ASPECTOS METODOLÓGICOS 21
1.1 Percurso metodológico 21
1.2 Pressupostos teóricos-metodológicos da pesquisa 22
1.3 O espaço de interação 24
1.4 Procedimentos da pesquisa..... 26
1.5 Técnica de Análise de dados 26

CAPÍTULO II – CONDICÕES DE TRABALHO DOCENTE E DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL..... 28
2.1 Trabalho como categoria em análise..... 28
2.2 As condições do trabalho docente: aspectos e características 32
2.3. Trabalho Docente: as contribuições dos estudos 36
2.4 Desenvolvimento Profissional Docente (DPD) e sua relação com as condições de trabalho do professor..... 51

CAPÍTULO III - RESULTADOS E DISCUSSÕES 55
EIXO I: FORMAÇÃO..... 56
Bloco 1 - Incentivo e Promoção por Capacitação 56
Bloco 2 - Formação Específica e Outras Especificidades 61
Bloco 3 - Formação: Benefícios para a Carreira 73
Considerações..... 80

EIXO II – VALORIZAÇÃO..... 81
Bloco 1 - Valorização: Aplicabilidade do Plano de Carreira e do Piso Salarial do Magistério 82
Bloco 2 - Valorização: Incentivo à Formação 89
Bloco 3- Valorização: Condições Adequadas de Trabalho (e Vantagens por Efetivo Exercício do Magistério) 94
Considerações..... 98

EIXO III – REMUNERAÇÃO..... 99
Bloco 1- Remuneração como Requisito de Atratividade ao Magistério e Permanência na Carreira 100
Bloco 2 - Remuneração como Contrapartida à Formação Docente 106
Considerações..... 108

EIXO IV – SAÚDE..... 110
Bloco 1 - Carga Horária de Trabalho como Determinante para a Qualidade de Vida do Professor – O Desafio do Excesso de Alunos em Sala 113
Bloco 2 - Garantias Promotoras do Bem-Estar Docente 120
Considerações..... 125

CONSIDERAÇÕES FINAIS..... 127

REFERÊNCIAS 130

APÊNDICES 141
Apêndice A – Aspectos da Formação docente contemplados na legislação municipal do Servidor do Magistério Público de Itapetinga-BA 142
Apêndice B – Aspectos da Valorização docente contemplados na legislação municipal do Servidor do Magistério Público de Itapetinga-BA..... 154
Apêndice C – Aspectos da Remuneração docente contemplados na legislação municipal do Servidor do Magistério Público de Itapetinga-BA 161
Apêndice D - Aspectos da Saúde contemplados na legislação municipal do Servidor do Magistério Público de Itapetinga-BA 165

1. INTRODUÇÃO

O debate sobre trabalho docente tem se intensificado nas últimas décadas. Ao ser considerado peça-chave para o desenvolvimento do país, as políticas econômicas começaram a avaliar a função docente, dando novo parâmetros para sua formação que está intrinsecamente ligada a sua prática.

Nas reformas educativas que se desencadearam a partir da década de 80, diversos países europeus como França, Espanha e Portugal criaram medidas relacionadas à formação e profissionalização de professores, a fim de atender as demandas de mundialização da economia. No Brasil, as exigências previstas na Carta Magna (1988), balançaram drasticamente as questões no âmbito educacional, modificando as práticas educacionais, desde a docência até a gestão educacional, fazendo-se necessário profissionais com novos saberes para responderem às novas demandas. Libâneo, Oliveira e Toschi (2003) apontam que essas reformas forçaram medidas que corresponderiam a algumas tendências vigentes da época, entre elas a formação e profissionalização de professores como suporte dessas reformas. Estes aspectos permeiam a realidade da educação como fator de desenvolvimento do país, considerando a valorização do professor.

Neste contexto a educação e vários aspectos inerentes a ela passam a estar no centro do debate nacional. Como resultado dessas reformas que estimularam a democratização do Brasil e, consequentemente, da educação, estão as mudanças ocorridas que alteraram o cenário educacional e trouxe "protótipos" de profissionais da educação, em especial, do professor, para responder a novas demandas que se ampliaram intensificando sua jornada de trabalho.

Com todo o panorama histórico e inseridos em uma sociedade globalizada, cabe considerar que, para definição e implementação das políticas de valorização dos professores da educação básica se faz necessário o conhecimento acerca das condições concretas em que o trabalho docente acontece.

Com o advento da Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB, 9.394/96 (BRASIL, 1996a) e a Constituição Federal de 1988, que são a espinha dorsal da educação no Brasil. Desse modo, as diretrizes para o trabalho e a formação docente foram definidas considerando conjuntamente a valorização do educador da educação pública. Nesse viés de valorização docente, é pertinente salientar a importância do documento/referência da Conferência Nacional de Educação - CONAE (2014) que trouxe no eixo VI, a "Valorização dos profissionais da educação: formação, remuneração, carreira e condições de trabalho".

Os aspectos que configuram como valorização também são evidenciados no Plano Nacional de Educação - PNE (2014-2024), no texto da Lei, artigo 2, inciso IX e em suas Metas 15, 16, 17 e 18 e respectivas estratégias.

Nessa conjuntura, onde o público da escola se diversifica e as responsabilidades do professor se ampliam diante das muitas demandas, seu trabalho passa a estar diretamente relacionado a qualidade da educação, pois abrange não somente os aspectos cognitivos dos alunos, mas sua formação como cidadão do mundo. Frente a este contexto, a política de responsabilização do educador pelo sucesso ou pelo fracasso de seus alunos, ocorre uma alteração a percepção e no significado do que é ser professor perante a sociedade. Destarte, com a alteração de papeis, um ideal de aluno, ideal de escola e ideal de professor se projetam.

Essas mudanças influenciaram o trabalho do professor, que teve novas funções, além da docência como desenvolver interação com os pais, atuar como apoio pedagógico, auxiliar a gestão da escola em reuniões e atividades que envolvam as necessidades da comunidade escolar, funções estas, que podem ser fruto da proposta da gestão democrática e participativa e da ausência de profissionais da educação, necessários para o atendimento aos alunos da educação pública.

Ora, a educação é a base para o desenvolvimento do país e o professor faz parte desse fundamento. Nessa perspectiva, sua importância ocupa espaço na história e faz parte do ideário de muitas meninas na infância. Assim aconteceu comigo. Ser professora era o projeto que se confundia com minha própria vida.

Quando adolescente, ao concluir o ensino fundamental, fui impelida a realizar a matrícula na escola de Nível Médio no Grau Normal, cursar Magistério era a primeira etapa para tornar-me professora. Logo que conclui houve um concurso para lecionar no magistério público municipal, o qual me inscrevi e fui aprovada, mas só convocada no ano posterior a realização do certame. Ao assumir o posto logo coloquei em prática os conhecimentos teóricos adquiridos no ensino médio, naquele momento senti-me realizada por ser tão jovem e já estar fazendo o que sonhara desde a infância.

Com o desenvolvimento na carreira docente, novos desafios surgiam e me tiravam da zona de conforto, além de confrontar os conhecimentos que já não substanciavam as situações de rotina em sala de aula. Nesse interim prestei vestibular para Pedagogia, não obtendo sucesso no primeiro exame, tentei novamente no ano seguinte, onde consegui aprovação. Nesse interim, antes da conclusão, realizei matrícula na especialização *Lato Sensu*. A inserção no meio acadêmico alavancou a minha carreira, não somente em

benefícios financeiros, mas por meio do respeito obtido pelos títulos e pelas novas oportunidades nos vários níveis do ensino da rede e de outros segmentos estaduais.

Atuar como professora possibilitou um crescimento profissional, mas, sobretudo pessoal. Os anos de docência me levaram a vivenciar mudanças no panorama da profissão a nível nacional e municipal. Foram muitas as experiências de evolução e retrocessos que vivenciei que alteraram meu ambiente laboral e as condições de trabalho. Constatei que a formação, fator imprescindível na profissão docente, deve acontecer durante toda sua carreira. As possibilidades de desenvolvimento da profissão alavancaram o amadurecimento na carreira aprimorando minha prática, gerando um sentimento de pertencimento e responsabilidade frente ao contexto laboral e social.

O interesse em estudar as condições do trabalho docente e as políticas de valorização do município de Itapetinga teve início no mestrado, na disciplina Trabalho e Desenvolvimento Profissional Docente. O projeto inicial foi ajustado às indagações que surgiram ao longo dos estudos direcionados na disciplina. Entender os processos que se desencadearam na atual conjuntura profissional docente foi ganhando espaço e forma nas discussões e questionamentos que permeavam minha prática e minha formação.

No âmbito do trabalho na escola, as discussões sobre as condições que o professor possuía para a realização de sua função era recorrente nos encontros de qualificação docente, nas horas de planejamento nas escolas, nos congressos e até nos momentos de lazer com os amigos da mesma categoria profissional. Entendemos que as adequadas formas de trabalho permeiam o ideário docente, que ambiciona por um melhor panorama estrutural de seu ofício.

Várias vertentes apontam que valorizar o professor, requer pensar nesta temática. Percebemos que no histórico das políticas educacionais brasileiras, objetivou-se a valorização por meio da formação, deixando de considerar aspectos das condições reais e materiais do trabalho do docente da educação pública. Embora a diretriz legal contemple várias garantias para valorização docente atrelada às condições de trabalho, a formação como valorização tem lugar de maior destaque nestas políticas. Portanto, ao considerar a importância do binômio formação-valorização, as políticas docentes são essenciais para que elas ocorram. E não somente estas, o discurso de valorização só ultrapassará as ideias quando forem observados conjuntamente a formação, o salário, a jornada de trabalho, a saúde do professor.

Esta pesquisa foi concebida a partir da percepção do trabalho do professor, seus desafios e possibilidades na sociedade contemporânea. Tal percepção nasceu dos estudos

realizados na disciplina já citada, que incitou inúmeras reflexões sobre a profissão do professor no Brasil. As discussões nas aulas possibilitaram uma análise e compreensão dos processos que se dá o trabalho, carreira docente e o panorama que se encontra o professor. Considerando que uma disciplina não responderia as muitas indagações que permeiam minha profissão, pautei-me em aprofundar-me no tema e mergulhar nas teorias fundantes sobre as condições do trabalho docente e as políticas que direciona o trabalho do magistério público municipal.

Entendendo e reconhecendo que a valorização dos profissionais da educação passa, sobretudo, por ações e políticas, visando à formação inicial e continuada, salários, carreira e garantia de condições de trabalho, como definem as metas 15, 16, 17 e 18 do PNE (2014-2024), delimitamos o estudo sobre as condições do trabalho docente e sua relação com o desenvolvimento profissional docente, embasados pelas políticas educacionais do município.

Pimenta (1999) defende que trabalhar o conhecimento na dinâmica da sociedade atual, globalizada, multicultural e multimídia, cuja cultura, valores, interesses e necessidades se transformam constantemente, perpassa pela necessidade da permanente formação dos professores. Segundo a autora, esta formação incorre em seu desenvolvimento profissional, que e é um processo em construção e continuidade, e não se limita a formação acadêmica, mas também na experiência, que é um campo amplo e abrange outros aspectos, entre eles os saberes docentes. Esses saberes são produzidos no dia a dia do professor, na reflexão sobre sua prática, também mediado por seus pares (PIMENTA, 1999).

Em consonância com a abordagem de Pimenta (1999) que considera o trabalho docente, imbricado ao seu desenvolvimento profissional, cabe ressaltar a relevância das condições que são apresentadas para que os professores se constituam em sua profissão e avancem na carreira. Assim, buscamos investigar: Quais são as condições do trabalho docente evidenciadas nas políticas de valorização do município que conduzem ao desenvolvimento profissional dos professores? Com o objetivo geral de conhecer as condições de trabalho docente evidenciadas nas políticas de valorização do município que conduzem ao desenvolvimento profissional dos professores. Como objetivos específicos: analisar as políticas públicas referentes aos professores da Educação Básica e seu trabalho no município pesquisado; conhecer as condições de trabalho docente a que os professores do município estão submetidos, a partir das políticas públicas; evidenciar as políticas de

valorização profissional do professor que garantem aos professores da Educação Básica seu desenvolvimento profissional.

Para isso apresentaremos o estudo realizado sobre as políticas do município de Itapetinga no âmbito educacional, identificando dimensões contempladas nas bases dos dados, verificando o conjunto de inter-relacionamentos entre elas e aferindo os seus efeitos que ressoam sobre as condições de trabalho do professor e seu desenvolvimento profissional.

Desse modo, o presente estudo encontra-se estruturado em três capítulos, no qual o primeiro capítulo trata do panorama metodológico empregado para o desenvolvimento dessa pesquisa, onde foi demonstrado todo o percurso realizado para a produção dos resultados encontrados. O segundo capítulo apresenta o referencial teórico que traz compreensões a respeito das concepções de trabalho docente e o desenvolvimento profissional do professor. Neste capítulo são abordados os aspectos e as características da profissão do professor, a formação como constituinte de sua profissão e os aspectos de seu desenvolvimento, bem como suas condições de trabalho, que embasam as discussões que permeiam a pesquisa. O terceiro capítulo, demonstra as reflexões a respeito dos resultados que foram obtidos na pesquisa. Por fim, as Considerações, com as contribuições deste trabalho para o campo educacional.

CAPÍTULO I - ASPECTOS METODOLÓGICOS

Este capítulo explicita os aspectos metodológicos do estudo que objetivou conhecer as condições de trabalho docente evidenciadas nas políticas de valorização do município que conduzem ao desenvolvimento profissional dos professores. As seções abordam: (1.1) Percurso metodológico; (1.2) pressupostos teórico-metodológicos da pesquisa; (1.3) O espaço de interação; (1.4) Procedimentos da pesquisa (1.5) Técnica de Análise de Dados.

1.1 Percurso metodológico

Ao longo dos meus vinte anos na profissão docente, tenho observado nos professores o descontentamento e a inquietação docente frente as suas atribuições. Diferentes condições de trabalho docente são vividas por diferentes professores, mesmo sendo de uma mesma rede de educação. Tais condições podem ser determinantes para o desenvolvimento do trabalho docente, condições favoráveis ou desfavoráveis, podem contribuir para a construção do sentimento de valorização docente ou sua desvalorização.

Durante vários encontros pedagógicos, Jornadas Pedagógicas e Atividades Complementares (AC's), as condições ideais de trabalho sempre apareceram como um dos anseios dos professores para que seu trabalho fosse melhor realizado. A ponto de questões profissionais estarem presentes não só em meio escolar, mas em ajuntamentos de amigos professores, vivendo a realidade extraescolar como algo nosso, que estava atrelado a nossa história de vida. Isso coaduna com as palavras de Frigotto (2010, p. 28), ao apontar que "é no próprio processo histórico de tornar-se humano que surge a atividade que denominamos de trabalho como algo específico do homem".

Somado aos anseios antigos dos professores, a nova realidade imbuiu o docente de outras novas funções além da de ensinar. Tais processos são decorrentes, entre outros fatores, da precarização do trabalho docente, que o induziu de tantas outras funções para além da docência, comprometendo o trabalho, que ocorre, muitas vezes, precariamente. Para Libâneo (1998):

> [...] o mundo contemporâneo – neste momento da história denominado ora de sociedade pós-moderna, pós industrial ou pós mercantil, ora de modernidade tardia – está marcado pelos avanços na comunicação e na informática e por outras tantas transformações tecnológicas e científicas. Essas transformações intervêm nas várias esferas da vida social, provocando mudanças econômicas, sociais,

> políticas, culturais, afetando, também, as escolas o exercício profissional da docência (LIBÂNEO, 1998, p.15).

Vivenciamos um contexto onde o Estado compreende a educação como forma de desenvolver o capital humano, dando abertura a organizações internacionais que passam a influenciar diretamente a educação brasileira com suas estruturas e realidades que muitas vezes destoam da realidade do povo brasileiro. Essa nova conjuntura impacta a vida do professor que se encontra em um ambiente político de expropriação dos seus direitos.

Frente a essa experiência, surgiu o interesse em estudar a realidade desses profissionais da educação, suas condições de trabalho, o meio escolar e possíveis causas dos (des)encantamentos com a profissão. Destarte, é pertinente pontuar e refletir em que condições o professor tem desenvolvido seu trabalho na rede municipal de Itapetinga, que consequências as condições do trabalho docente trazem aos professores, a aceitação/negação da sua função por parte de agentes externos e o (des)contentamento da categoria ou a (des)valorização do profissional.

Assim, estudos sobre as condições de trabalho do professor podem apresentar uma visão não reducionista da atual conjuntura profissional docente e estimular atitudes que possam minimizar as investidas externas que fragilizam o trabalho do professor no município de Itapetinga.

1.2 Pressupostos teórico-metodológicos da pesquisa

A presente pesquisa representa um recorte de um campo da educação e objetiva contribuir para entender as especificidades que a o trabalho docente apresenta e as diversas e adversas condições para que ele ocorra.

Observando os procedimentos para realização do estudo e atentando para o caráter sistemático da pesquisa, a coleta e a análise dos dados se submeterão a uma razão ou teoria, tendo como categoria predominante a condição do trabalho docente: políticas e processos de Desenvolvimento Profissional Docente (DPD).

Compreendendo que a construção do trabalho docente não se restringe a atuação em sala de aula, mas também a aspectos que se referem as estruturas físicas das escolas, aos recursos pedagógicos existentes na escola, ao perfil socioeconômico e cognitivo dos alunos e as políticas de valorização docente, a reflexão sobre esses aspectos podem constituir conhecimentos basilares para entendimento do trabalho docente e que mediações podem ser feitas para conduzi-lo com qualidade, tendo uma visão reflexiva do todo e embasada em

teorias que fundamentam as especificidades do trabalho do professor. Para Moreira e Caleffe (2006), a reflexão é a capacidade de ir além da lógica do senso comum e é frequentemente expressa em termos do raciocínio prático para a ação que tem origem no pensamento crítico fundamentado no revisitar os fenômenos aplicando-se a eles o olhar do investigador.

A pesquisa desenvolvida classifica-se como qualitativa, pois a mesma possibilita observar os significados, os valores, as atitudes e as motivações implícitas (BOGDAN.; BIKLEN, 1994). Toda investigação científica é um processo preciso e sistemático de desenvolvimento do método científico e o seu principal objetivo é descobrir respostas para os problemas por meio de alguns procedimentos, o que permite a obtenção de novos conhecimentos no campo da realidade social (GIL, 1999). Desse modo, torna-se necessária a consolidação de caminhos para responder às perguntas propostas e também alcançar os objetivos desta investigação.

A pesquisa proposta aproxima-se do caráter exploratório por propor uma visão geral do trabalho do professor, embora a pesquisa aproxima-se do pesquisador, convergindo no tema que é um recorte da categoria trabalho docente. Na perspectiva de Gil (1994), a pesquisa exploratória objetiva, dentre outras funções, desenvolver, esclarecer e modificar conceitos e ideias, com vistas a formulações de problemas mais precisos ou hipóteses para pesquisas futuras. Para esse caminho a pesquisa qualitativa de cunho exploratório parte de uma investigação ampla para uma melhor delimitação, cujo recursos inicia-se na revisão de literatura e discussão de autores teóricos.

Ainda, este estudo se configurou como uma pesquisa documental, pois fez uso apenas de documentos como fontes primárias de análise faz uso de documentos. Flick (2009) ressalta que em uma pesquisa documental o pesquisador deve entender os documentos como “meios de comunicação”, pois foram elaborados com um propósito e uma finalidade. Essa afirmação do autor indica a relevância da compreensão acerca de quem o construiu, sua finalidade, para que público-alvo e a intencionalidade de sua elaboração. O autor aponta que o ponto de partida para qualquer análise de documentos é o entendimento interpretativo do texto, isto possibilitará realizar inferências válidas para o estudo realizado.

Segundo Gil (2010) na pesquisa documental, como os dados são obtidos de maneira indireta, ou seja, por meio de livros, jornais, papéis oficiais, registros estatísticos, entre outros, essas fontes documentais possibilita obter quantidade e qualidade de dados suficiente para a realização da pesquisa. O autor aponta que a pesquisa documental pode

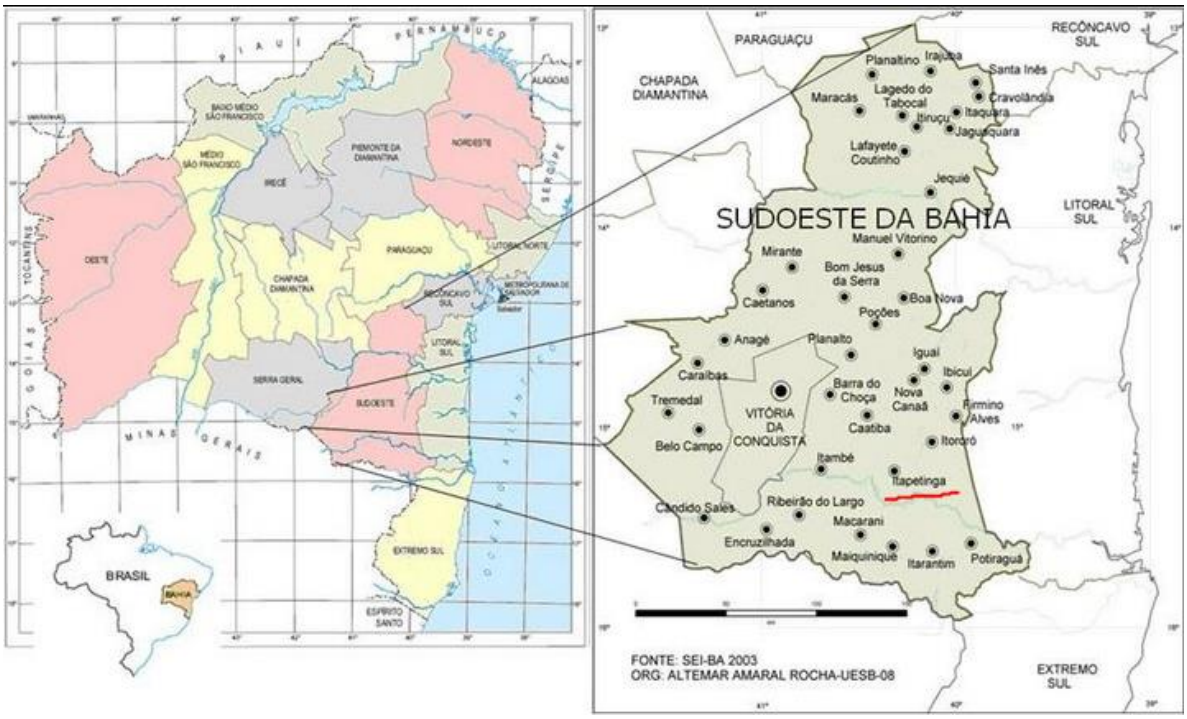
possibilitar o conhecimento do passado, a investigação de processos de mudanças sociais e culturais.

1.3 O espaço de interação

A investigação em pauta foi realizada no Município de Itapetinga que se localiza no estado da Bahia. Possui uma área de 1.627,5 km2, contando, além da sede administrativa, com dois distritos (Bandeira do Colônia e Palmares), uma população estimada de 75.470 habitantes e está situada a 571 km de Salvador, capital baiana. É uma das 417 cidades baianas e, desde os anos de 1980 passou a ser conhecida como Capital da Pecuária, mas também recebeu um considerável incentivo econômico com a chegada da Fábrica de Calçados Azaleia, em 1998, gerando mais de 14.000 empregos diretos e indiretos. Também é o terceiro município mais populoso da macrorregião econômica do sudoeste da Bahia e possui, além do setor calçadista, duas indústrias de produtos alimentícios que também são destaques importantes da região, destinadas à fabricação de produtos derivados do leite e da carne e uma rede de atacado.

Atualmente, Itapetinga é um importante centro econômico e social do sudoeste baiano e a visualização de sua localização encontra-se na figura 1.

Figura 1. Mapa da Bahia e localização de Itapetinga.



Fonte: https://ctpocoes.blogspot.com/2012/01/governador-sanciona-novos-limites-de-37.html

Na área educacional, no âmbito público, Itapetinga possui cerca de 43 escolas que atendem a Educação Infantil, Anos Iniciais e Finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio. O Quadro 1 especifica o quantitativo das escolas municipais que atendem a zona urbana e a zona rural e compreendem o espaço produtivo dos profissionais do magistério público. O quadro 2 apresenta a configuração atual do professorado da rede pública municipal, de carreira e de contrato temporário.

Quadro 1. Distribuição de Escolas Públicas de Itapetinga.

Nº	Local	Quantidade
01	Zona urbana	35
02	Zona Rural	08
	Total	43

Fonte: Conselho Municipal de Educação- CME/ Mês de referência: Fevereiro de 2019.

Quadro 2. Descrição dos Professores da Rede Municipal de Itapetinga.

Nº	**Descrição**	**Quantidade**
01	Efetivos	361
02	Estatutários	16
03	Contratados	91
	Total	468

Fonte: Conselho Municipal de Educação- CME/ Mês de referência: Fevereiro de 2019.

A quantidade de alunos do município foi de 11.276[1] na rede pública e 3.227 na rede privada. No campo educacional de nível superior, Itapetinga se destaca com um dos *campi* da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), atendendo como centro universitário das cidades da região como Macarani, Itororó, Itarantim, Maiquinique e outras; e a Universidade Aberta do Brasil – UAB que é uma representante do ensino superior público na região. Na rede privada, a Universidade Norte do Paraná (UNOPAR) e o Centro Universitário de Maringá (UNICESUMAR) cooperam coadjuvantemente com a formação superior dos cidadãos itapetinguenses, inclusive professores da rede municipal.

[1] O quantitativo foi baseado no censo 2018. Fonte: Educacenso 2018.

1.4 Procedimentos da pesquisa

Para esta investigação foram realizadas as leituras de quatro documentos que se referem as políticas educacionais do município pesquisado, sendo: 1) Lei Orgânica do Município - Lei de 05/04/1990; 2) Plano Municipal de Educação de Itapetinga - PME, Lei 1.275/2015; 3) Plano de Cargos e Remuneração do Magistério Público Municipal - Lei 941/2003, e; 4) Estatuto do Magistério Público Municipal - Lei 1.101/2010. Estes direcionam as ações dos processos educativos na rede municipal em estudo.

Dado o momento de leitura das diretrizes legais vigentes nas esferas municipal, estadual e federal. Como a pesquisa pautou-se nas políticas de valorização do magistério público municipal, reuni todos s documentos que regem a profissão do professor desta esfera. Inicialmente houve a leitura da Lei Orgânica, cuja releitura minuciosa resultou em um fichamento com os pontos mais relevantes que inferiam sobre o servidor docente. De igual modo o procedimento de leitura e releitura ocorreu com o Plano de Cargos de Remuneração do Magistério Público Municipal, o fichamento resultante deste documento agregou maior número de dados, já que consta uma série de regulamentos com normas regentes da carreira do professor. O terceiro documento a ser estudado foi o Estatuto do Servidor do Magistério Público Municipal, neste, o fichamento deu-se nas formas e nas condições de enquadramento dos professores da rede, bem como nos modos de estruturação e movimentação da carreira. Por fim, as várias leituras realizadas no Plano Municipal de Educação, produziu fichamentos acerca do planejamento das políticas públicas do município em resposta ao Plano Nacional de Educação.

A diversificação dos documentos estudados permitiu visualizar quatro categorias de análises, que serão apresentadas minunciosamente na próxima seção. Os fichamentos encontram-se estruturados nos apêndices A, B, C e D.

1.5 Técnica de Análise de dados

Os eixos de análise originaram do estudo da literatura adotada. As análises das políticas foram confrontadas com as teorias, tendo como base as categorias previamente definidas.

Nesta pesquisa, fizemos uso da técnica da análise de conteúdo que, segundo Bardin (1979), colabora com os instrumentos escolhidos para produção dos dados, visto que a análise de documentos também pode ser realizada utilizando a técnica da Análise de

Conteúdo que é "[...] um conjunto de técnicas de análise das comunicações, visando obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção e recepção (variáveis inferidas) destas mensagens" (BARDIN, 1979, p. 31).

A abordagem de análise de conteúdo tem por objetivo, explicar e sistematizar o conteúdo da mensagem e o significado desse conteúdo, por meio de deduções lógicas e justificadas, tendo como referência sua origem (quem emitiu) e o contexto das mensagens ou os efeitos dessa mensagem. Portanto, essa técnica consistiu na investigação do conteúdo simbólico das mensagens, ou seja, os conteúdos dos documentos (BARDIN, 1979). Deste movimento, encontramos respostas para as questões formuladas e confirmamos hipóteses que foram previamente estabelecidas, como também percepções que estavam além das aparências.

A pesquisa progrediu para o segundo momento que foi a delimitação das categorias fundantes que regem o desenvolvimento da carreira docente, os campos de valorização docente foram observados à luz das políticas educacionais, cujas análises resultou na definição de quatro eixos, a saber: Valorização, Formação, Remuneração e Saúde.

No Eixo 1, a categoria Formação foi debatida em três blocos. O bloco 1 destaca a Formação como Incentivo e Promoção por Capacitação; o Bloco 2, a Formação Específica e Outras Especificidades; e o bloco 3 discute os Benefícios Para a Carreira. No Eixo 2, a Valorização foi discutida também em três blocos. O bloco 1 observou a Aplicabilidade do Plano de Carreira e do Piso Salarial do Magistério; o bloco 2, o Incentivo à Formação; e no bloco 3, as Condições Adequadas de Trabalho e Vantagens por Efetivo Exercício do Magistério. Ao prosseguir nas análises das categorias, o Eixo 3 teve como foco a Remuneração, que discorreu nos três blocos temáticos. As discussões perpassaram pelo bloco 1- com a Remuneração como Requisito de Atratividade ao Magistério e Permanência na Carreira; no bloco 2 - Remuneração como Contrapartida à Formação Docente; e no bloco 3, a Remuneração Digna como Condição para o Bem-Estar Docente. Concluindo as análises, o Eixo 4, com o tema Saúde, discorrido em dois blocos. Sendo o bloco 1, a Carga Horária de Trabalho como Determinante para a Qualidade de Vida do Professor: o desafio do excesso de alunos em sala; e o Bloco 2, com o debate sobre a Promoção do Bem-Estar Docente.

CAPÍTULO II – CONDICÕES DE TRABALHO DOCENTE E DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL

2.1 Trabalho como categoria em análise

Ao fazer uma análise conceitual do termo trabalho, encontramos concepções que se afinam semanticamente e outras que apresentam discrepâncias conceituais. O significado da palavra trabalho evoluiu com o contexto histórico de cada época. Etimologicamente trabalho discorre do latim *tripalium*, que era um instrumento de tortura utilizado para castigar os escravos na idade média (MICHEL, 2000). No francês a expressão equivalente era *travailler*, que significa "sentir dor" ou "sofrer".

Percebe-se que as concepções que se formaram a respeito do trabalho na idade média, o relacionavam a uma atividade exaustiva, relativamente difícil e penosa. O caráter rural do trabalho respondia ao termo a ele relacionado, pois o uso da força física era determinante para sua realização.

A Constituição Federal de 1988, no capítulo II, define o trabalho como direito social e explicita vários aspectos que contemplam suas funções fundamentais (BRASIL, 1988). Desse modo, o trabalho abarca duas funções fundamentais para o desenvolvimento humano, função econômica, pois é uma fonte de sustento para o indivíduo e uma função social, pois permite a coesão social. Além dessas, a função psicológica que o trabalho abrange permite o desenvolvimento das capacidades mentais e físicas do ser humano. No âmbito econômico a Constituição Federal de 1988 direciona os aspectos que devem ser contemplados na remuneração pelo trabalho, estabelecidos em

> salário mínimo, fixado em lei, nacionalmente unificado, capaz de atender às suas necessidades vitais básicas e às de sua família com moradia, alimentação, educação, saúde, lazer, vestuário, higiene, transporte e previdência social, com reajustes periódicos que lhe preservem o poder aquisitivo, sendo vedada sua vinculação para qualquer fim (BRASIL, 1988).

O trabalho, é um direito social e, portanto, necessário para a vida em sociedade e está intrinsecamente atrelado ao homem. Castells (2006) destaca que o processo de trabalho "situa-se no cerne da estrutura social" (CASTELLS, 2006, p. 265). Para Mészáros (2006), o trabalho está para o homem, como o homem está para o trabalho, pois sem este o homem não terá o suprimento de todas as suas necessidades satisfeitas. Com base nesse pressuposto

> o homem deve ser descrito pensando-se em termos de suas necessidades e poderes. [...] o fato de que ele é um ser com necessidades – de outro modo não poderia ser chamado de ser natural – e poderes para satisfazê-las, sem os quais um ser natural não poderia sobreviver (MÉSZÁROS, 2006, p.152).

Ao produzir meios para sua sobrevivência por meio do trabalho, o homem transforma a natureza, interagindo com ela. Para Marx (1983), é justamente essa capacidade que o homem tem de transmitir significado à natureza através de uma atividade planejada e consciente, que diferencia o trabalho humano do trabalho animal. Nesta perspectiva, o autor sustenta que o trabalho é o elemento definidor da espécie humana, pois, é por meio dele que o homem imprime sua marca, modificando a si mesmo e a sociedade em que vive (MARX; ENGELS, 2007, p.11).

Em suma, o trabalho, é um processo segundo o qual o homem "põe em movimento as forças naturais pertencentes à sua corporalidade, braços e pernas, cabeças e mãos, a fim de apropriar-se da matéria natural, de uma forma útil para sua própria vida" (MARX, 1983, p. 149). Destarte, infere-se que há três elementos constituintes do trabalho, a ação humana – que é o dispêndio da força de trabalho; o objeto de trabalho, que é a matéria-prima a que se aplica o trabalho, e por fim, os meios de trabalho, que são todas as outras condições necessárias à realização do processo de trabalho, podendo ser as máquinas, ferramentas, recursos, entre outros (MARX, 1985).

Ao longo da história as configurações de trabalho foram se modificando. Com o advento do capitalismo no século XVIII o trabalho adquire um novo significado, imperando a produção de mercadorias em bases capitalistas onde vigorava a venda da força de trabalho.

O processo capitalista de produção expressa uma maneira historicamente determinada dos homens produzirem as condições de sua existência. Desta maneira, novas formas de organização do trabalho surgiram para modificar sua natureza. Morin (2001) afirma que esta nova conjuntura favoreceu o desaparecimento de empregos permanentes e duradouros e, simultaneamente, o surgimento de novas tecnologias e formas inovadoras de organização do trabalho.

Neste processo de transição histórica, houve uma mudança sistêmica nas relações de trabalho, que foram se problematizando e adquirindo caráter global dos processos nas relações e na divisão do trabalho. Esse movimento se deu devido ao desenvolvimento dos processos de globalização que favoreceu o surgimento das novas formas de trabalho e a ampliação dos papéis das formas existentes. A respeito disso Castells (1999) retrata que no

surgimento das muitas ocupações, resultantes nas novas configurações de trabalho, as condições para que ele se realizasse estavam atrelados ao desenvolvimento da prática laboral (CASTELLS, 1999). Na Classificação Brasileira de Ocupações (CBO), o termo emprego ou situação de trabalho é "definido como um conjunto de atividades desempenhadas por uma pessoa, com ou sem vínculo empregatício" (CBO, 2010). Esta concepção amplia o conceito de trabalho e coaduna com a legislação constituinte que apresenta o trabalho como um dos direitos sociais do cidadão brasileiro (BRASIL, 1988, Art. 6º). Sob a ótica do Conselho Nacional do Trabalho (CNT), o trabalho pode ser toda atividade, produtiva ou criativa, exercidas pelo homem para um fim específico, seja ele de subsistência ou não, de caráter profissional regular, remunerado, assalariado ou informal, onde não há vínculos empregatícios, salários definidos e tempo disponibilizado ao serviço devidamente regularizados (CNT, 1923).

Em sua esfera ontológica, explicita que os modos de produção da existência também definem os modos de representação da vida (MARX, 1983). Para Gomez (2004), a atividade produtiva é fator imprescindível para o processo de produção e reprodução da vida, embora o capital imponha sua marca de dominação e exploração sobre o homem, modificando a forma como este enxerga o trabalho, relacionando-o a sua própria existência. O autor acrescenta que

> Enquanto o homem existir ele terá que dedicar parte do tempo da sociedade para se apropriar dos objetos da natureza e de transformá-los em objetos de uso humano através do trabalho. Essa é uma necessidade insuprimível da realidade humana. No entanto, é importante observar que se é verdade que o homem jamais poderá deixar de se apropriar dos objetos da natureza por intermédio do trabalho, o modo como ele realiza essa apropriação é historicamente cambiante. A compreensão do modo como os homens se apropriam e transformam a natureza está indissociavelmente ligado às formas como os homens se relacionam entre si e ao desenvolvimento das forças produtivas da sociedade. (GOMEZ, 2004, p.38).

A lógica social vigente do capital instaura um conflito na conjuntura social pois, as necessidades individuais para subsistência ocupam um segundo plano, dando lugar ao suprimento coletivo de interesse particular. Este atrito gera transtornos e conflitos para os trabalhadores, pois o projeto da burguesia é a acumulação, assim os objetivos de subsistência se divergem do capital. Sob essa lógica, capital e trabalho não se coadunam (MÉSZÁROS, 2004). O autor afirma que:

> A razão principal por que este sistema forçosamente escapa a um significativo grau de controle humano é precisamente o fato de ter, ele próprio, surgido no curso da história como uma poderosa – na verdade, até o presente, de longe a

> mais poderosa – estrutura "totalizadora" de controle à qual tudo o mais, inclusive seres humanos, deve se ajustar, e assim provar sua "viabilidade produtiva", ou perecer, caso não consiga se adaptar. Não se pode imaginar um sistema de controle mais inexoravelmente absorvente – e, neste importante sentido, "totalitário" (MÉSZÁROS, 2004, p.96).

A partir do pensamento de Mészáros (2004), cabe ressaltar que a configuração social instituída, impõe ao homem condições previamente estabelecidas pelo capital que convergem na anulação do seu eu criativo, reproduzindo indivíduos ignorantes. Contudo, o homem, para Freire, é um ser de relações, aberto à sua realidade, que "não apenas está no mundo, mas com o mundo" (FREIRE, 1982, p. 39). Ao considerarmos que o homem não pode viver sem o trabalho, a educação - prática social inerente a ele, coopera conjuntamente com sua socialização. Freire afirma que:

> não é possível fazer uma reflexão sobre o que é educação sem refletir sobre o próprio homem. [...] comecemos por pensar sobre nós mesmos e tratemos de encontrar, na natureza do homem, algo que possa constituir o núcleo fundamental onde se submete o processo de educação. Qual seria este núcleo palpável a partir de nossa própria experiência existencial? Este núcleo seria o inacabamento ou a inconclusão do homem (FREIRE, 1979, p. 27).

O homem é um ser social, sendo assim, a consciência e a transformação do meio ocorre em sociedade. Neste sentido, a escola pode ser o lugar privilegiado para que as transformações ocorram. Freire (1987) atribui que uma das funções da escola é transformar a realidade social. A partir dessa concepção acredita-se que por meio da educação o homem pode adquirir autonomia para confrontar com o que está posto, como também, adquirir uma visão crítica da realidade global e, consequentemente local, não aceitando simplesmente as coisas no *status quo*, mas inferindo sobre elas. Para que essa transformação ocorra, é necessário conhecermos os processos históricos e sua organização nas bases materialistas e compreendermos as mudanças que alteram nosso modo de vida e produção e como essa prática reage aos interesses hegemônicos do atual contexto histórico, refletidos na educação (OLIVEIRA, 2010). A consciência crítica é resultado dessa transformação. Freire (1982) destaca que existem dois tipos de consciência que a educação pode forjar nos indivíduos:

> A consciência crítica que é "a representação das coisas e dos fatos como se dão na existência empírica. Nas suas correlações causais e circunstanciais. A consciência ingênua (pelo contrário) se crê superior aos fatos, dominando-os de fora, se julga livre para entendê-los conforme melhor lhe agradar" (FREIRE, 1982, p. 138).

A educação é, então, o principal instrumento de mudança e permite que os homens se tornem seres políticos e críticos para atuar na sociedade (FREIRE, 1982). Destarte, o processo educativo deve possibilitar ao homem uma reflexão sobre si mesmo, sobre seu tempo e suas responsabilidades. O trabalho educativo não deve ser feito para o homem, mas sim com o homem, onde ele possa atuar ativamente. Assim, a conscientização, como processo educativo, é um meio de organização política do oprimido, um instrumento de luta na superação da realidade opressora (FREIRE, 1987).

A educação imita o processo produtivo e trabalha com o conhecimento dinâmico. Para Arroyo, "o trabalho como princípio educativo e humanizador está passando por processos de ressignificação. A crise do trabalho põe em crise as possibilidades de formação, de humanização, de sociabilidade e de educação pelo trabalho" (ARROYO, 2017, p. 65).

Destarte, o trabalho é constituinte do homem, que é um ser mutável e em construção, portanto, adquire a mesma propriedade de (re)construção e formação ao longo da história da humanidade. A crise do trabalho advém desse contexto de caos e ordem que impõe aos indivíduos a adequação as novas reestruturações sociais e geram novos processos de formação humana.

As condições de trabalho que convergem em uma nova estruturação educacional, necessária ao contexto vigente de mudança e ao suprimento de novas demandas, precisam ser reordenadas com o fim de colocar a educação no patamar de relevância social para que o desenvolvimento emancipador do homem aconteça. Para isso, as condições do trabalho docente devem ser consideradas neste panorama. Sobre essas condições trataremos na próxima seção.

2.2 As condições do trabalho docente: aspectos e características

Ao considerarmos as especificidades e responsabilidades do trabalho do professor, as condições para que ele se concretize se ampliam e requer uma gama de recursos humanos e estruturais. O trabalho docente, de caráter educativo, imbuído de uma função social, frente a uma educação que emancipa e humaniza, vislumbra a formação de cidadãos cientes de seu papel na sociedade contemporânea e diversos aspectos condicionantes caracterizam esse trabalho (FREIRE, 1987; OLIVEIRA, 2010).

No âmbito do magistério, o trabalho tem como espaço a escola e a aprendizagem dos alunos aparece como o resultado esperado do ofício docente. As vistas da legislação

educacional nacional, dentre os deveres do professor, expõem-se que “os docentes incumbir-se-ão de: zelar pela aprendizagem dos alunos” (BRASIL, 1996a, Art. 13, § III). Esta condição específica da função docente, delimita o ofício do professor e o cumprimento de seus papeis referentes à docência. O trabalho do professor, portanto, é único e diverge de muitas outras ocupações.

Um desafio que se propõe nas discussões sobre condições de trabalho é considerar que elas se apresentam em diferentes contextos de trabalho e, portanto, não são iguais diante dos espaços e dos diferentes agentes que o realizam. As condições que se colocam para os trabalhadores em uma empresa são eficazes para os trabalhadores de uma escola? De certo que não! As metas de produção, mediadas pelos ditames do capital, muitas vezes, também define as condições para que os trabalhadores da esfera educacional executem seu trabalho.

O modelo empresarial, com foco nos resultados, está evidenciado nas metas dos índices de avaliações externas, que buscam resultados e simplificam o trabalho do professor ao ditarem as prioridades para a melhoria da qualidade do ensino. Observa-se na LDB (BRASIL, 1996a), no título VI, quando da Organização da Educação Nacional, a descrição que a União incumbir-se-á de:

> assegurar processo nacional de avaliação do rendimento escolar no ensino fundamental, médio e superior, em colaboração com os sistemas de ensino, **objetivando a definição de prioridades e a melhoria da qualidade do ensino** (grifo nosso) (BRASIL, 1996a, grifo nosso).

Com as mudanças no mundo do trabalho, propondo formas mais “eficientes”, voltadas a metas internacionais, de caráter competitivo, e com objetivo de alto rendimento na escola, a função docente se desdobra a fim de responder as prioridades externas. A esse respeito, a dimensão política do papel do professor, e de suas ações, em relação a reflexão sobre sua prática, sobre a realização de seu trabalho, fica comprometida por essas “definições e prioridades” (BRASIL, 1996a).

Sendo assim, poderemos ter uma melhor compreensão sobre a condição do trabalho docente se situarmos o seu trabalho em um contexto escolar que está sob influência de uma política neoliberal que dita as normas e define prioridades para melhoria e qualidade do ensino. Esta direção delimita o trabalho do professor, alterando as formas de vivenciar o seu trabalho. Prado, Brito e Nunes (2016, p. 30) ampliam o debate destacando que:

> pensar as condições do profissional de educação implica pensar as condições de emprego deste profissional, sua forma de contratação, de remuneração de carreira e de estabilidade e compreender que estas condições são determinadas pela organização do trabalho no capitalismo.

O professor deve, neste contexto, construir formas de promover a democratização da escola, seja através de debates de classe e comunicação com a comunidade escolar, seja estabelecendo novas formas de relação de poder em diversas esferas. Este fato marca, inclusive, as relações de trabalho do professor, pois há muito que o professor não é a figura máxima de poder na escola, aquele que não deve ser questionado ou confrontado. Desse modo, abrir-se para as questões referentes a gestão escolar, democratiza o trabalho do professor; trazendo a comunidade para o debate, haverá uma aproximação das esferas sociais com o ofício docente, isso agregará forças para que o resultado de seu trabalho seja alcançado.

Outro desafio que perpassa o trabalho do professor é o pensamento hierárquico socialmente construído entre o trabalho intelectual e trabalho braçal. A divisão social do trabalho na escola não deve ser polarizada, separando os que só pensam, dos que só agem. Essa característica atribuída ao docente, de agente pensante, é erroneamente dissimulada na sociedade, restringe o trabalho do professor a um caráter exclusivamente intelectual, desconsiderando o tempo que o professor dedica a execução do seu planejamento e aos meios que ele desenvolve para seu fazer pedagógico.

No trabalho docente a configuração atua em um polo oposto ao trabalho de um operário. Para o professor, o objetivo do trabalho é ambíguo, heterogêneo, cujo prazo para alcançar seu objetivo é indeterminado. O trabalho docente é realizado com seres humanos e, portanto, engloba uma esfera individual e social, de caráter heterogêneo, ativo e autônomo. A atuação do docente é então, uma relação multidimensional com o objeto, o aluno, necessitando de sua colaboração para o êxito no resultado de seu trabalho. Este, na esfera docente, possui um caráter intangível e imaterial, sendo dificilmente observado e medido (TARDIF, 2012). A respeito desta peculiaridade Oliveira (2010) discorre que:

> Essa especificidade do trabalho docente agrega uma visão errônea do seu trabalho por parte dos que são de áreas diferentes e que o responsabiliza pelo fracasso na educação. O trabalho docente engloba todos os sujeitos que atuam no processo educativo em diversas funções e atribuições, para além da regência de classe, determinando suas experiências e identidades (OLIVEIRA, 2010, p. 28).

O caráter não individualizado do trabalho do professor, sobretudo dentro de sala de aula, diferencia-se de um operário que ao atuar sobre uma máquina manipula o objeto e o

transforma em um produto final. O trabalho do professor tem um caráter coletivo, pois depende de outros profissionais para desenvolvê-lo. De acordo com Borges (2010), pode ser entendido como trabalho coletivo no âmbito da escola “tudo o que diz respeito ao trabalho escolar, entendido aqui como um processo coletivo de trabalho, englobando a totalidade das atividades diferenciadas que assumem e realizam os vários agentes escolares” (BORGES, 2010, p. 28).

Talvez o maior conflito que a profissão docente vivencia seja o fato de o seu trabalho não se restringir somente a docência, seu campo de atuação e influência se amplia e encontra enfrentamentos nas esferas sociais, cujas investidas neoliberais e a necessidade de posicionamento da família, não são, muitas vezes, percebidas.

Dentro do contexto histórico-social e econômico vigente, a compreensão acerca das mudanças que ocorreram no âmbito do Estado é de suma importância para explicarmos as condições de trabalho que envolvem o profissional que exerce à docência. Na categoria trabalho, quando se especifica o trabalho do professor, as redes de significados se ampliam dadas as diversas funções que a categoria docente compõe. De forma ampla, pode-se definir o trabalho docente como todo e qualquer ato de realização no processo educativo. (OLIVEIRA, 2010, p.7).

O trabalho em uma perspectiva docente, tem sido submetido a um processo de esgotamento laboral, que, em relação ao âmbito educativo, materializa-se, também, devido às expressivas demandas que contribuem para a precarização das relações de trabalho (LIMA, 1996). As condições de trabalho docente são compreendidas a partir dos fatores que envolvem a remuneração, a jornada de trabalho e a forma de contratação na sociedade capitalista. Diante disso Brito, Prado e Nunes (2017) pontuam que é preciso (re)pensar as questões que envolvem a docência nos seus tempos pedagógicos e formativos, espaços e os recursos necessários para realizar a ação pedagógica qualificada, a valorização da atividade docente, jornada única, formação continuada, melhoria da remuneração e garantia de condições dignas de trabalho.

A categoria “condições de trabalho” dos profissionais da educação é explicitada na LDB (9.394/96) apenas pontuando que tais condições devem ser adequadas ao exercício da função. Percebe-se que o conceito amplo do termo, abre brechas para diversas interpretações a respeito do que de fato é uma adequada condição de trabalho. Para Marx (1985) a noção de condições de trabalho designa o conjunto de recursos que possibilitam a realização do trabalho. Oliveira e Assunção (2010) expande a noção de condições de trabalho docente, apontando que

> designa o conjunto de recursos que possibilitam a realização do trabalho, envolvendo as instalações físicas, os materiais e insumos disponíveis, os equipamentos e meios de realização das atividades e outros tipos de apoio necessários, dependendo da natureza da produção. Contudo, as condições de trabalho não se restringem ao plano do posto ou local de trabalho ou à realização em si do processo de trabalho, ou seja, o processo que transforma insumos e matérias primas em produtos, mas diz respeito também às relações de emprego. As condições de trabalho se referem a um conjunto que inclui relações, as quais dizem respeito ao processo de trabalho e às condições de emprego (formas de contratação, remuneração, carreira e estabilidade (OLIVEIRA; ASSUNÇÃO, 2010, p. 5).

Observa-se que as autoras se referem a "noção" de condição do trabalho docente, reforçando a falta de definição do que de fato é essa categoria. A gama de itens relacionados a condição do trabalho do professor constitui um campo de tensão gerado por conflitos de interesses e metas dos professores, dos alunos, da escola e das políticas públicas. Isto posto, as análises sobre as condições de trabalho do professor devem se situar no tempo e no espaço, considerando o contexto histórico-sócio-econômico dos sujeitos (OLIVEIRA; ASSUNÇÃO, 2010).

2.3. Trabalho Docente: as contribuições dos estudos

Ao considerar que o trabalho dá sentido à vida do homem e que sentido tem a ver com a utilidade social de seus investimentos laborais e com a garantia de ocasiões para aprender e se desenvolver no trabalho, o trabalho docente pode ser visto como repleto de sentido porque seu objeto é, antes de tudo, a relação humana. E como toda atividade de trabalho deveria promover satisfação a quem o realiza, quando isso não ocorre, temos docentes insatisfeitos com o seu trabalho (MORIN, 2008).

Nessa abordagem sobre o trabalho docente, há uma estreita relação entre escola e sociedade, que tem como um de seus eixos o processo de universalização da educação. A partir desse momento diversas singularidades adentraram a escola e tiveram impactos sobre os professores, diretores e demais funcionários da escola, que não foram preparados para esta diversidade. Desde então a escola era concebida como, ora como salvadora, que serviria para resolver todos os problemas sociais, ora como reprodutora, contribuindo para manter a sociedade tal como sempre foi (NÓVOA, 1998).

A produção acadêmica nacional sobre condições de trabalho dos professores abarca diversos conceitos sobre a condição docente. Tal amplitude de conceitos foram investigados em métodos de pesquisa quantitativos, qualitativos e qualiquantitativos,

resultando em muitos aspectos empregados para caracterizar as condições de trabalho dos profissionais docente.

A diversidade de itens utilizados para representar tais condições permitiu explorar dimensões diversas em vários campos de conhecimento, mas impossibilitou um entendimento singular da mesma temática entre os pesquisadores. Portanto, a escolha de um conceito que melhor define a condição do trabalho docente foi delimitado com base na interpretação que abarcasse todos os aspectos contemplados pelos autores analisados.

Silva (2007), desenvolveu o trabalho por título "A intensificação do trabalho docente na Rede Municipal de Betim", cujo objetivo foi analisar o trabalho docente realizado na Rede Municipal de Betim no contexto das reformas educacionais dos últimos anos. A realidade escolar foi analisada buscando identificar situações de intensificação do trabalho docente. Investigou-se se as mudanças que têm ocorrido nos sistemas de ensino que têm levado à intensificação do trabalho docente e ao aumento das formas de controle do trabalho. Silva (2007) analisou as estratégias de aceitação e enfrentamento de tais situações por parte dos professores.

A abordagem metodológica do pesquisador foi de cunho qualitativa, procedendo-se análises bibliográficas e documentais com observações do trabalho cotidiano dos professores em duas escolas selecionadas da rede municipal. Foram aplicados questionários para o conjunto dos docentes, via entrevistas semiestruturadas, com uma amostra intencional do grupo de professores.

O autor da pesquisa conceitua trabalho docente "como todo um conjunto de atribuições que cabem ao professor, desde suas tarefas dentro de sala de aula, a serem exercidas no trato com os alunos, até outras funções que o professor acaba por exercer como atividades de planejamento e trabalho burocrático" (SILVA, 2007). A centralização deste estudo se deu na análise do trabalho dos professores e de suas novas configurações.

A fim de responder a problemática de sua pesquisa, teve-se as categorias de análise: o processo de trabalho, a organização escolar e a organização do trabalho escolar, a intensificação do trabalho, a auto intensificação, a condição e a situação de trabalho, a profissionalização e a proletarização docente.

Silva (2007) define a intensificação do trabalho docente, segundo Apple (1995), que diz que esta "é refletida em degradação do trabalho em vários sintomas, como a falta de tempo para ir ao banheiro, tomar café, até a falta de tempo para manter-se em dia com sua área. Ela atua mais visivelmente no trabalho mental e destrói a sociabilidade dos

trabalhadores não manuais, que tendem a perder o lazer e a auto direção" (SILVA, 2007, p. 92).

Segundo o autor esse processo aumenta o risco de isolamento pessoal. Isso se justifica através de Hargreaves (1995 apud SILVA, 2007, p.92) que "ao discorrer sobre o uso do tempo e a rotinização das tarefas dos professores, destaca que eles sofrem com a sobrecarga de trabalho crônica e persistente, que reduz áreas de critério pessoal, inibe a participação no planejamento a longo prazo e o controle sobre a mesma e favorece a dependência de materiais produzidos por terceiros. Para ele, há redução na qualidade do serviço, diversificação forçada da perícia e responsabilidade para cobrir falta de pessoal".

Outro autor de relevância na pesquisa é Contreras (2002 apud SILVA, 2007, p. 93), que destaca que "a intensificação se coloca em relação com o processo de desqualificação intelectual, de degradação das habilidades e competências profissionais dos docentes, reduzindo seu trabalho à diária sobrevivência de dar conta de todas as tarefas que deverão realizar". Oliveira *et al.* (2002, p.60-1), afirma que "a autointensificação do trabalho do professor não tem uma origem restrita ao entusiasmo do mesmo e a sua busca por realização profissional" (SILVA, 2007, p.94). Segundo Silva (2007), a origem desse fenômeno também pode estar em um alto nível de expectativas não atendidas na população e, neste caso, um Estado menos eficiente no atendimento às necessidades básicas da sociedade pode interferir nestas expectativas.

Silva (2007) ainda aponta que é possível, portanto, que por trás da tese da autointensificação esteja um importante componente de heteronomia, ou seja, o trabalhador pode estar sendo condicionado a desenvolver ele mesmo mecanismos de autointensificação do seu trabalho, o que nos leva a questionar o argumento da autointensificação voluntária do trabalho dos professores. Conforme o pesquisador, na realidade o professor provoca uma intensificação do seu trabalho para responder a uma demanda externa que não é proveniente de uma fonte facilmente identificável, como o estereótipo do gerente taylorizado.

O mesmo autor adota a visão de Assunção (2003) que por "condições de trabalho entendem-se as circunstâncias em que o trabalhador mobiliza a sua capacidade para obter os resultados almejados, envolvendo questões como normas internas, regulamentos, carga horária, disponibilidade de recursos materiais" (SILVA, 2007, p. 90). Para ele, tais aspectos constituem, portanto, elementos que podem determinar que o trabalho docente fique mais ou menos difícil. Certas condições de trabalho, como ambientes ruidosos e o pó de giz, ou

falta de material didático ou biblioteca equipada podem torná-lo mais intenso, sob o aspecto que será preciso aumentar esforços para realizar o trabalho a contento (SILVA, 2007).

Outra categoria encontrada nesta pesquisa foi a profissionalização docente. Segundo o pesquisador, a profissionalização é um dos conceitos principais da discussão e análise do trabalho do professor. Trazendo a perspectiva de Enguita (1991, p.41), a profissionalização é empregada como expressão de uma posição social e ocupacional, da inserção de um tipo determinado de relações sociais de produção e de trabalho. Silva (2007) afirma que a discussão do trabalho docente, das condições em que ele é realizado, deve lidar também com o conceito da proletarização.

Nessa perspectiva, Silva (2007) afirma que com os movimentos de alteração na sobrecarga de trabalho e maior controle sobre as práticas do professor. Sob a perspectiva de Arroyo (1985, p. 9-10) define esse processo como proletarização do trabalho docente, identificando condições inadequadas de trabalho do professor, com a negação de direitos trabalhistas, a perda de controle do processo educativo, a hierarquização e burocratização dos processos e a consequente perda de autonomia.

No âmbito das políticas educacionais e suas influências sobre o trabalho do professor, Silva (2007) destaca que a atual LDB apresenta uma série de delimitações que acabam por se traduzir em atribuições para o trabalho do professor. O artigo 12 apresenta as incumbências dos estabelecimentos de ensino, das quais os professores devem participar. Entre elas estão:

> elaborar e executar sua proposta pedagógica (I), prover meios para recuperação dos alunos de menor rendimento (V), articular-se com as famílias e a comunidade, criando processos de integração da sociedade com a escola (VI) e informar aos pais e responsáveis sobre a frequência e o rendimento dos alunos, bem como a execução de sua proposta pedagógica (BRASIL, 1996a).

Silva (2007) esboça que no artigo 14 da LDB os sistemas de ensino definirão as normas de gestão democrática do ensino público na educação básica, conforme os princípios da participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola e da participação das comunidades escolar e local, em conselhos escolares ou equivalentes.

Silva (2007) destaca o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e da Valorização do Magistério (FUNDEF), criado pela Lei n. 9.424/96, implantado automaticamente a partir de 1998 e com extinção definida pela Constituição Federal para 31 de dezembro de 2006. Em substituto a este, tem-se o Fundo de

Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB), que estabelece um fundo com recursos oriundos do ICMS[2], do FPE, do FPM, e de parcela do IPI dos estados e municípios.

O pesquisador apresenta em especial as garantias previstas na lei, como a destinação de 60% dos recursos para remuneração dos profissionais do magistério, a elaboração e implementação do plano de carreira e remuneração do magistério, os ajustes de contribuições do valor que corresponda a um padrão mínimo de qualidade de ensino a ser definido nacionalmente, entre outros aspectos relevantes para a valorização do professor. Destaque para a capacitação permanente dos profissionais da educação, a busca do aumento do padrão de qualidade do ensino e a jornada de trabalho que incorpore os movimentos diferenciados das atividades docentes.

O autor da pesquisa, ao referir-se ao magistério da educação básica, ressalta a importância do Plano Nacional de Educação (PNE) no desenvolvimento da carreira docente expondo uma das diretrizes do PNE que define que a melhoria da qualidade do ensino só será alcançada com a valorização do magistério, e que isso implica nas condições de trabalho, de salário e de carreira, além da formação inicial e continuada dos professores.

Silva (2007) destaca que entre os requisitos para a valorização do magistério, o documento aponta uma jornada de trabalho que inclua o tempo necessário para as atividades complementares ao trabalho em sala de aula, ressaltando também que a desejada valorização do magistério depende do compromisso social e político do próprio professor.

A implantação dos planos de carreira e a destinação de 20 a 25% da carga horária dos professores para a preparação das aulas e avaliações e para as reuniões pedagógicas são outros objetivos e metas do PNE que perpassam a valorização deste profissional.

O autor conclui que os resultados obtidos por essa pesquisa evidenciaram que tem havido um alargamento das funções destinadas ao professor, como exigências de trabalho coletivo e novas formas de avaliação do seu ofício, nem sempre acompanhadas das condições necessárias para sua realização. Observou-se que o professor está sujeito a precarização das condições de trabalho e também da sua situação profissional, que provocam, consequentemente, a sobrecarga de trabalho, acompanhados de ampliação da carga horária, o adoecimento e a sensação de desvalorização.

---

[2] Imposto sobre produtos industrializados IPI; Imposto sobre operações relativas à circulação de mercadorias e sobre prestações de serviços de transporte interestadual e intermunicipal e de comunicação ICMS; Fundo de participação dos Estados e do Distrito Federal FPE; Fundo de participação dos Municípios FPM (BRASIL, 1996).

Dos estudos analisados, Prado (2018) desenvolveu uma pesquisa objetivando analisar os sentidos que os professores de educação infantil do município de Guanambi atribuem a sua condição docente, considerando as especificidades das atividades dos profissionais do magistério efetivos e temporários. Para isso, fez um estudo bibliográfico sobre o cenário histórico e político das condições de trabalho docente focando sobretudo as nuances do trabalho do professor na educação infantil. Como resposta desse contexto a autora pesquisou como plano de fundo a legislação destinada a esse nível escolar de profissionais.

Tratou-se de uma pesquisa de natureza qualitativa e foram utilizados como instrumento de coleta de dados e produção de informações, as conversas interativo-provocativas desenvolvidas por Nunes (2011) e a técnica de análise documental fundamentada nas ideias de Lüdke e André (1986). Para análise dos dados Prado (2018) utilizou a análise de conteúdo na perspectiva de Bardin (1979), objetivando identificar e analisar os sentidos que os professores de educação infantil da rede municipal de Guanambi, tanto efetivos, quanto temporários, atribuem a sua condição de trabalho docente em relação à valorização, à carreira e ao salário.

Nesse processo de tessitura, os sentidos foram organizados em eixos temáticos, considerando as categorias presentes no conceito de condições de trabalho docente, respaldado em Assunção e Oliveira (2010), Hypólito (2012), Oliveira e Vieira (2012).

Dentre as categorias trabalhadas em Prado (2018) destaque para o olhar sobre a carga horária/jornada de trabalho: entre o desejo e a realidade, o salário e sua ressignificação após a Lei 11.738/2008. Respaldado pelo aporte teórico de Fernandes (2015), onde ressalta que:

> Na atual conjuntura, em que os gestores da educação fazem uso de elementos vinculados à teoria da administração, sendo a busca pela produtividade o elemento central, essas atividades tornam-se mais complexas e intensas e exigem mais tempo dos professores. Todavia, esse tempo não é computado para integrar a carga horária para a qual o professor foi contratado, o tempo extra passa a ser invisível para os contratantes, seja o Estado ou os empresários da educação, e envolve subjetividades. (FERNANDES, 2015, p. 47).

A autora da pesquisa destaca o horário de planejamento como desvio da função, que são as horas complementares à docência, que envolvem 1/3 de sua jornada de trabalho. Sobre essa questão, Sampaio e Marin (2004) apontam que o horário retirado do planejamento das aulas para as reuniões promovidas pela gestão escolar, raramente são usados para rever, debater ou resolver coletivamente as questões que envolvem as questões

diárias do professor, mas como momentos para deliberações administrativas. Prado (2018) diz que os momentos individuais dos professores muitas vezes ocorrem fora do ambiente escolar, sem se constituírem espaços e tempos formativos coletivos, o que desemboca para o isolamento e solidão do professor no exercício de suas atividades.

Outro ponto relevante abordado foi o salário e sua ressignificação após a Lei 11.738/2008, e problematiza que a não aplicabilidade da lei tal qual deve ser compromete a carreira docente.

O conceito de condições de trabalho utilizado por Prado (2018) implicou compreender as formas de contratação, remuneração, carreira e estabilidade, as quais envolvem o docente da educação infantil no referido município. A autora trabalha sob o viés de três conceitos teóricos que estão ligados semanticamente. Na perspectiva adotava por Prado (2018), Oliveira e Assunção (2010) conceitua as condições de trabalho considerando as implicações das condições de emprego, como formas de contratação, remuneração, carreira e estabilidade. Parte-se do conceito de condições de trabalho em geral, presente na obra de Marx que trata sobre processo de trabalho. Acrescenta ainda que segundo Oliveira e Assunção:

> a noção de condições de trabalho designa o conjunto de recursos que possibilitam a realização do trabalho, envolvendo as instalações físicas, os materiais e insumos disponíveis, os equipamentos e meios de realização das atividades e outros tipos de apoio necessários, dependendo da natureza da produção. Contudo, as condições de trabalho não se restringem ao plano do posto ou local de trabalho ou à realização em si do processo de trabalho, ou seja, o processo que transforma insumos e matérias-primas em produtos, mas diz respeito também às relações de emprego. As condições de trabalho se referem a um conjunto que inclui relações, as quais dizem respeito ao processo de trabalho e às condições de emprego (formas de contratação, remuneração, carreira e estabilidade) (OLIVEIRA; ASSUNÇÃO, 2010, p.01).

Prado (2018) acrescenta à análise o olhar de Hypólito (2012) que corrobora com o conceito acima quando afirma que

> as condições de trabalho docente envolvem elementos indissociáveis, como: “formação, carreira, remuneração e formas de contratação; processos de trabalho, tais quais intensificação, cargas de trabalho, tempos, características das turmas (aspectos materiais e emocionais), condições físicas e materiais de trabalho, dentre outros” (HYPÓLITO 2012, p. 211).

Conforme Prado (2018) para Oliveira e Vieira (2012) o conceito de condição de trabalho perpassa pela ideia de que está

> Intimamente vinculado às condições de vida do trabalhador". Essas autoras destacam que as condições de trabalho docente abarcam o modo como as creches e pré-escolas e outros espaços educativos organizam seu trabalho (OLIVEIRA e VIEIRA (2012, p. 156).

As autoras acima referendadas destacam que tais condições compreendem

> aspectos relativos à forma como o trabalho está organizado, ou seja, a divisão de tarefas e responsabilidades, a jornada de trabalho, os recursos materiais disponíveis para o desempenho das atividades, os tempos e espaços para realização do trabalho, até as formas de avaliação de desempenho, horários de aula, procedimentos didático-metodológicos, admissão e administração das carreiras docentes, condições de remuneração, entre outras. A divisão social do trabalho, as formas de regulação, controle e autonomia no trabalho, estruturação das atividades escolares, a relação do número de alunos por professor, também podem ser compreendidas como componentes das condições de trabalho docente (OLIVEIRA; VIEIRA, 2012, p. 157).

Os resultados da pesquisa de Prado (2018) inferiram que os sentidos, recorrentes nas falas dos sujeitos pesquisados, dentro do contexto de expropriação dos seus direitos e de desvalorização de sua carreira, agregam aos docentes angústia e preocupação com sua profissão. Todavia, essa sensação não os coloca em uma zona de conforto, nem tampouco os conduz a outras profissões, pois, ao passo que vivenciam limites no âmbito do trabalho docente, aqui especificamente na educação infantil, eles também nutrem perspectivas acerca da docência, considerando os ganhos e avanço obtidos ao longo das lutas da categoria.

Conforme Prado (2018), se por um lado há os enfrentamentos vivenciados pelos professores, como sobrecarga de trabalho e atribuições, salas superlotadas, falta de apoio técnico, falta de apoio das famílias, dificuldades em atender os alunos com deficiência, descontinuidade das políticas públicas, desarticulação do planejamento em rede, acúmulo de atividades levadas para serem realizadas em casa, adoecimento e responsabilização, existe também a esperança de que direitos como redução de carga horária, tempo para pesquisa e planejamento sejam garantidos.

Pereira Junior (2017) desenvolveu uma Pesquisa qualiquantitativa para investigar as condições de trabalho docente nas escolas de educação básica no Brasil, visando explorar as inter-relações entre as suas dimensões e aferir as possíveis associações com a retenção dos professores, o afastamento do trabalho por licença médica e a satisfação profissional. O estudo possui caráter quantitativo, sendo as medidas das condições de trabalho e dos fatores associados sistematizados com base em fontes de dados abrangentes sobre a educação ofertada no país.

Pereira Junior (2017) apresenta como particularidade deste estudo a atribuição da escola como unidade de análise, como também os docentes da educação básica de sete estados brasileiros. Para justificar sua tese, o autor utiliza como principais autores: Oliveira (2010), Tardif e Lessard (2009), Tardif (2012), Gasparini, Barreto e Assunção (2005), Codo (1999).

Dentre os temas discutidos na pesquisa de Pereira Junior (2017) destacamos a influência e o dimensionamento das políticas públicas nas condições de trabalho do professor da educação básica no Brasil. A concepção de condição docente em Pereira Junior (2017) foi baseada nos estudos de Barros (2013), que em sua dissertação, apresentou o entendimento de que as condições docente:

> fazem parte de um conjunto de condições que dão suporte para que o trabalho docente se desenvolva" (p. 20) o conjunto de recursos que possibilita uma melhor realização do trabalho e, que envolvem a infraestrutura da instituição, os materiais disponíveis, os serviços de apoio, as relações de emprego, ou seja, as circunstâncias indispensáveis para que a atividade de trabalho se realize e se desenvolva (BARROS, 2013, p.19).

O autor centra sua tese nos eixos condições de trabalho dos professores; as definições de condições de trabalho dos professores; os componentes das condições de trabalho dos professores; os fatores associados às condições de trabalho dos professores; as condições de trabalho docente nas escolas de educação básica e a legislação sobre as condições de trabalho dos professores.

Pereira Junior (2017), ao ampliar o escopo de estudos, considerou o Dicionário de trabalho, profissão e condição docente (OLIVEIRA; DUARTE; VIEIRA, 2010) adotando dois verbetes que se relacionam às condições de trabalho. O primeiro foi "condições de trabalho docente", desenvolvido por Oliveira e Assunção (2010), que discute que, para as condições de trabalho é necessário "considerar que as mesmas são resultados de uma dada organização social definida em suas bases econômicas pelo modo de produção capitalista" (OLIVEIRA; ASSUNÇÃO, 2010, p. 1). Pereira Junior (2017) destaca que as condições de trabalho não se restringem à realização em si do processo de trabalho, pois abrangem também as relações de emprego.

O segundo verbete adotado por Pereira Junior (2017) foi "condições de trabalho do professor", definido por Migliavacca (2010). De acordo com a autora, tal "expressão alude aos aspectos sociais, políticos, culturais e educacionais que, em um período histórico, delimitam o marco estrutural em que se desenvolve o processo de trabalho do professor"

(MIGLIAVACCA, 2010, p. 1). Conforme Pereira Junior (2017) os dois verbetes apontaram a exigência de contextualização histórica e geográfica para tratar dos conceitos relacionados às condições de trabalho dos profissionais da docência.

Um ponto de debate e problematização apresentado por Pereira Junior (2017) diz respeito a ausência de consenso sobre as condições de trabalho que também persiste nos estudos nacionais. Tal entendimento se deu por meio do procedimento de busca que ele desenvolveu na tese. Conforme o autor da pesquisa essa semelhança é percebida ao verificar os aspectos ou dimensões constitutivas das "condições de trabalho". Conforme Pereira Junior (2017) as possibilidades são variadas, pois encampam múltiplas áreas do conhecimento e diferentes abordagens metodológicas. Acrescenta que ao analisar a conceituação dessas condições, a maioria dos estudos não as trazem. E acrescenta que, quando as apresentam, aparecem apenas de forma esparsa ou fundidas a outros conceitos (qualidade de trabalho, aspectos psicossociais do trabalho).

O autor aponta que as exceções sobre o conceito de condição docente ficam restritas a poucos estudos de Purin (2011); Nardi; Schneider (2014); Souza; Sousa (2015) e Barros (2013). Pereira Junior (2017) descreve que Purin (2011) apresentou o entendimento sobre condições de trabalho, compreendidas por "uma série de recursos que possibilitem a realização do trabalho educativo, envolvendo a infraestrutura da escola, os materiais didáticos e os serviços de apoio aos professores e à própria escola". Enquanto, Nardi e Scheneider (2014), resgataram o conceito utilizado por Oliveira e Assunção (2010). Acrescenta que o mesmo foi feito por Souza e Sousa (2015) que realizaram um estudo que atestou que tais aspectos influenciaram na satisfação das professoras com a profissão e abrangeram: tipo de contrato de trabalho; formação; remuneração; jornada de trabalho; condições materiais das escolas; estrutura física e de apoio. Utilizando o mesmo o conceito empregado por Tardif e Lessard (2009) que destaca o quadro legal que o ensino é desenvolvido, e sua relação para contabilizar, avaliar e remunerar o trabalho docente.

De acordo Pereira Junior (2017), Barros (2013) em sua dissertação apresentou o entendimento de que as condições do trabalho docente "fazem parte de um conjunto de condições que dão suporte para que o trabalho docente se desenvolva" (BARROS, 2013, p. 20).

O autor da pesquisa conclui que sua análise sugere que não há definições consistentes ou entendimentos comuns sobre o que se entende pelo termo 'condições de trabalho', nem quais os aspectos do local de trabalho, trabalho, ocupação ou contexto dos professores em larga escala que constituem suas condições de trabalho.

Pereira Junior (2017) finaliza a pesquisa Trabalho Docente na Educação Básica no Brasil adotando o conceito defendido por Barros (2013). Para o autor, a pesquisadora responde a uma melhor definição sobre “condições de trabalho”, e acrescenta que essa pode ser considerada a definição mais robusta sobre a temática, encontrada na pesquisa bibliográfica nacional. Em grande parte dos estudos, esse conceito foi utilizado de forma genérica ou, então, para se referir a aspectos das escolas que, por vezes, se encontravam deficientes ou precários.

Por meio dos estudos de Pereira Junior (2017), constatou-se as condições de trabalho docente nas escolas de educação básica, identificando dimensões contempladas em bases de dados abrangentes, verificando o conjunto de inter-relacionamentos entre elas e aferiu os seus efeitos sobre a retenção de professores, o afastamento por licenças médicas e a satisfação profissional, analisados como resultados finalísticos.

O trabalho acadêmico realizado por Barros (2013), cujo título é Trabalho docente na educação básica da rede municipal de ensino em Belém, objetivou analisar as políticas educacionais entre os anos de 2003 a 2010 e suas possíveis repercussões no trabalho docente; bem como investigar, a partir dos dados da pesquisa Trabalho Docente na educação Básica, a precarização e a intensificação do trabalho docente nas escolas pesquisadas. O estudo centrou-se no Trabalho docente na educação básica na rede municipal de ensino. Para isso a autora discutiu as reformas educacionais e suas relações com o trabalho docente, o trabalho docente no Brasil e o trabalho docente no Pará.

O problema que conduziu a investigação foi a procura da possível relação entre as condições de trabalho e a precarização e intensificação do trabalho docente na rede municipal de ensino de Belém. Para consecução da pesquisa foi realizada uma revisão bibliográfica referente às condições de trabalho, intensificação e precarização do trabalho docente. O procedimento teórico-metodológico de Barros (2013) consistiu em uma pesquisa documental, na qual utilizou-se os dados secundários da pesquisa Trabalho Docente na Educação Básica referente ao estado do Pará, estabelecendo relações com as legislações que tratam sobre a valorização, a remuneração e as condições de trabalho do professor.

Na análise dos dados a autora afirmou que os professores pertencentes à rede municipal de ensino em Belém estão passando por processos de precarização e intensificação do trabalho em função das condições materiais e objetivas que perpassam a profissão docente nesse município.

Os principais teóricos utilizados para embasar a pesquisa de Barros (2013) foram Frigotto (1995), Hypólito (1997), Tardif e Lessard, (2008), Oliveira (2003, 2004), Esteve (1999), Apple (1995), Hypólito (1997).

Na categoria "condição de trabalho docente", Barros (2013) adota o entendimento como sendo "[...] o conjunto de recursos que possibilita uma melhor realização do trabalho e, que envolvem a infraestrutura da instituição, os materiais disponíveis, os serviços de apoio, as relações de emprego, ou seja, as circunstâncias indispensáveis para que a atividade de trabalho se realize e se desenvolva [...]". Para ela, nos estabelecimentos escolares, as condições de trabalho são identificadas com os recursos humanos (todos os trabalhadores que compõem a escola); os recursos físicos e materiais (edificação, equipamentos, itens de consumo, material didático); os recursos financeiros (caixa escolar e outros administrados pela escola); as relações de emprego (recrutamento e seleção, contrato de trabalho, jornada, salário, estatuto profissional, formação continuada, cobertura previdenciária) que tem influência direta na consecução do trabalho (OLIVEIRA, 2009).

Assim como Silva (2007), Barros (2013) destaca os artigos 12, 13 e 14 da LDB como as políticas que delimitam a atuação do professor com propostas que aumentam sua atuação e expandem sua participação em atividades para além da docência.

A autora introduz também o PNE, previsto na LDB 9.394/96, que estipula o dever da União de elaborar o Plano Nacional da Educação em parceria com os estados, o Distrito Federal e os municípios (BRASIL, 1996a). Segundo a pesquisadora, da intenção de sua criação até a aprovação em 2001, no governo de Fernando Henrique Cardoso, as metas e estratégias da educação compreendido entre 2001 a 2010 ainda não foram alcançadas.

Barros (2013) destaca que concernente a valorização dos profissionais de educação, a Lei 10.172/01 direciona que:

> Particular atenção deverá ser dada à formação inicial e continuada, em especial dos professores. Faz parte dessa valorização a garantia das condições adequadas de trabalho, entre elas o tempo para estudo e preparação das aulas, salário digno, com piso salarial e carreira de magistério (BRASIL, 2001).

Para que a valorização do magistério ocorra, Barros (2013) expressa as categorias descritas no PNE e que proporcionam essa condição ao professor (BRASIL, 2001). Um ponto de debate apresentado pela pesquisadora é que no PNE parte dos requisitos para valorização do magistério tem que ser assumidos pelos sistemas de ensino, no entanto, no requisito "compromisso social e político do magistério" o professor tem papel de protagonista.

Segundo Barros (2013), o PNE vigente, em 26 de junho de 2012, reformulado pela Comissão Especial do Congresso Nacional, é composto de 14 artigos, 20 metas e 230 estratégias. Barros (2013) faz uma crítica a desconsideração da comissão frente a proposta elaborada pelo CONAE, que resultou de discussões realizadas por educadores nas conferências municipais, estaduais e regionais feitas durante o ano de 2009. Apresentaram seis eixos norteadores, dentre eles a valorização e formação dos profissionais da educação, que se fossem aprovados tal como planejado pela classe seriam de grande contribuição do novo PNE.

Como política de valorização do magistério Barros (2013) destaca a importância do FUNDEB como subsidiador de desenvolvimento da educação básica e na valorização dos trabalhadores da educação. A autora destaca o artigo 40 da Lei 11.494/2007, que dispõe sobre a implementação dos Planos de Carreira e remuneração dos profissionais da educação básica como modo de assegurar a remuneração condigna dos profissionais da educação básica da rede pública; integração entre o trabalho individual e a proposta pedagógica da escola; a melhoria da qualidade do ensino e da aprendizagem (BRASIL, 2007a).

Assim como os demais pesquisadores selecionados, Barros (2013) faz uma reflexão sobre o desafio do FUNDEB frente ao antigo FUNDEF, para a autora a ampliação da base de atendimento sem o real ajuste da nova demanda de toda educação básica inviabiliza o objetivo do fundo. A autora ressalta que para Saviani (2007):

> O FUNDEB é um fundo de natureza contábil que não chega a resolver o problema do financiamento da educação. Representa um ganho de gestão; porém, não um ganho financeiro. Na verdade, os recursos nele alocados, se efetivamente aplicados e corretamente geridos, podem melhorar o financiamento da educação comparativamente à situação atual, mas não terão força para alterar o status quo vigente. Ou seja: uma boa gestão do fundo permitirá atender a um número maior de alunos, porém em condições não muito menos precárias do que as atuais, isto é, com professores em regime de hora-aula; com classes numerosas; e sendo obrigados a ministrar grande número de aulas semanais para compensar os baixos salários que ainda vigoram nos estados e municípios (SAVIANI, 2007, p. 1248-1249).

Barros (2013) conclui que a despeito das diversas legislações discutidas em sua pesquisa, os discursos nelas presentes não direcionam os caminhos para efetivar as condições objetivas e subjetivas do trabalho docente e discorre que de acordo com Assunção e Oliveira (2009), o novo contexto de regulação educativa ampliou as responsabilidades dos trabalhadores docentes demandando maior autonomia (ou heteronomia) dos mesmos, exigindo mais capacidade de resolver problemas locais e trabalhar de forma coletiva e cooperativa. Para Barros (2013) neste contexto de novas

demandas, não só a saúde dos profissionais fica comprometida, mas também a qualidade da educação, haja vista que só há aumento das constantes solicitações, da sobrecarga de trabalho e das demandas a que os professores são diariamente submetidos.

Os resultados de sua pesquisa permitiram concluir que o trabalhador docente não está satisfeito com vários aspectos relacionados às condições de seu trabalho, no que diz respeito ao salário, a carreira, a infraestrutura da escola, dentre outros. E acrescenta que os professores pertencentes à rede municipal de ensino em Belém estão passando por processos de precarização e intensificação no trabalho em função das condições materiais e objetivas que perpassam a profissão docente nesse município. A autora ressalta que a situação de Belém se reflete em todo o país e sugere a necessidade de condições dignas de trabalho, carreira e salários como itens essenciais para a valorização destes trabalhadores.

Para direcionar as ações propostas pelas políticas educacionais, a Conferência Nacional de Educação (CONAE/2014) apresenta uma concepção ampla sobre valorização do profissional da educação, sob a ótica dos mesmos. Rompendo com a visão de valorização restrita ou tributária da formação, o documento final da CONAE define que a valorização dos profissionais da educação envolve, de maneira articulada, a formação inicial e continuada, carreira, salários e condições de trabalho. Segundo as discussões resultantes desse espaço democrático, essas categorias são fundamentais para que os avanços que se pretende na valorização do professor se materializem.

Ao considerarmos o conceito de valorização docente a partir dos itens definidos pela CONAE, a condição de trabalho pode abarcar os aspectos físicos, pessoais, emocionais, de estrutura de trabalho, de recurso pedagógicos, de remuneração, de formação, dentre outros.

Em consonância com o aspecto de melhores condições de trabalho, a LDB (9.394/96) traz como destaque de avanço na política de valorização profissional dos docentes, a garantia de alguns direitos que favorecem a melhoria da condição do trabalho do professor, dentre eles o período reservado a estudos, planejamento e avaliação, incluídos na carga de trabalho que inferem sobre qualidade do ensino. Na direção da lei, os sistemas de ensino promoverão a valorização dos profissionais da educação, assegurando-lhes, inclusive nos termos dos estatutos e dos planos de carreira do magistério aspectos que convergem com esta valorização como formação, progressão na carreira e incentivos. No artigo 214 da Constituição Federal, a melhoria da qualidade de ensino é apontada como um dos objetivos centrais do plano. No entanto, essa melhoria, tem como condição para seu alcance a valorização do magistério. Tal valorização só pode ser obtida por meio de uma

política global de magistério, a qual implica, simultaneamente, a formação profissional inicial, as condições de trabalho, salário e carreira e a formação continuada (BRASIL, 1996a).

Percebe-se o abandono da profissão docente decorrente dos baixos salários e das condições de trabalho nas escolas, condições que, por vezes, são precárias para a realização do exercício docente. Destarte, não basta apenas formar mais profissionais do magistério, mas é necessário criar condições que mantenham o entusiasmo inicial, a dedicação e a confiança nos resultados do trabalho pedagógico.

Em uma conjuntura de responsabilização da escola como mecanismo de redenção social, o professor, é imbuído de funções extremadas, que ora o concebe como professor salvador e ora professor reprodutor. Tal prática confunde o papel da escola e estimula o conflito no ambiente escolar (NÓVOA, 1998).

Ressalta-se o excesso de missões dada pela sociedade, a intensificação do trabalho docente, fazendo com que os professores se apropriem dessas responsabilidades com generosidade e voluntarismo. A escola e os professores têm que assumir as mazelas da democratização da escola e da universalização do ensino sem direito aos devidos ajustes para que a educação aconteça com qualidade.

Diante deste contexto um novo olhar é direcionado ao professor. O docente, munido de uma função social e política, é convocado a rever práticas e conceitos retrógrados para sua atuação. Urge a necessidade de um professor técnico, para resolução de diversas especificidades do campo educacional e social e, ao mesmo tempo humanista, cuja prática objetive a formação humana.

Assim, o professor comprometido com suas funções passa a atuar, considerando a escola como ambiente privilegiado do saber, articulando sua pedagogia aos interesses populares, não sendo indiferente ao que ocorre em seu interior, mas empenhando-se no bom funcionamento dela. Portanto, agindo assim, o professor evidenciará que está interessado em métodos de ensino eficazes que estimule no aluno o gosto em aprender (SAVIANI, 2008) e contribuirá com a relação escola e sociedade ao ser capaz de compreender os vínculos da sua prática com a prática social global.

Quando se fala condição do trabalho docente, há de se observar o significado isolado desses termos. Etimologicamente condição remete ao “estado” em que se encontra alguém ou algo. Logo, a palavra condição está localizada em um determinado tempo, podendo ser passível de mudança de um estado para o outro.

Diante das implicações sobre a escola nos ditames do capital e da ótica neoliberal, as vivências e experiências na área da Educação e com as inquietações existentes sobre a carreira do professor, o docente visualiza uma mudança de cenário e de transformação na ampliação de seus papéis, que ultrapassam a sala de aula. Dada essa conjuntura o trabalho foi afetado, a perda de direitos legalmente constituídos foi se naturalizando, que passou a desenvolver um trabalho condicionado às diversas demandas sociais, dentro e fora da escola. Destarte, embora houve um considerável avanço nas políticas de formação docente, a preocupação com as condições de trabalho do professor não convergiu igualmente para sua valorização como o aspecto que abrange o seu desenvolvimento profissional.

2.4 Desenvolvimento Profissional Docente (DPD) e sua relação com as condições de trabalho do professor

Os estudos de Ferreira (2014) sobre Desenvolvimento profissional de professores, professores iniciantes da zona rural, narrativas e autobiografia pontuou que as discussões sobre professores rurais iniciantes é emergente no Brasil. Assim, esta pesquisa objetivou contribuir com esse campo de estudos, ao analisar como a narrativa autobiográfica se configura prática de (auto)formação de professores rurais, nos anos iniciais da carreira docente.

A pesquisa foi realizada na zona rural de Maiquinique e Macarani, teve uma abordagem qualitativa de pesquisa-ação e autobiográfica com os professores da rede pública. Para problematizar os conceitos e desenvolver sínteses, Ferreira (2014) utilizou como base os estudos de Diniz-Pereira e Cañete (2009), Huberman (1992); Marcelo Garcia (1999), Bolívar (2002), Gonçalves (1992), Souza (2012), Arroyo (2007).

Ferreira (2014), ressalta que, para Marcelo Garcia (1999), o desenvolvimento profissional abarca as fases da carreira e denota continuidade, com caráter organizacional, contextual e transformador. Esse se configura como o “conjunto de processos e estratégias que facilitam a reflexão dos professores sobre a sua própria prática, que contribui para que os professores gerem conhecimento prático, estratégico e sejam capazes de aprender com a sua experiência” (p. 144) e pode conter desequilíbrio, crise, oscilação, estabilidade. Segundo Ferreira (2014) para esse autor, os professores aprendem no processo de desenvolvimento profissional. Desta forma, a formação de professores ocorre também nesses momentos.

A autora destaca que conceber a formação de professores, como um “processo contínuo, sistemático e organizado” significa entender que a formação de professores abarca toda a carreira docente. Falar da carreira docente não é mais do que reconhecer que os professores, do ponto de vista do “aprender a ensinar”, passam por diferentes etapas, explicitadas pela autora como a pré-formação, a formação inicial e a formação permanente [...] (op. cit., p. 112).

Essa percepção de Ferreira (2014) converge com a perspectiva desta pesquisa que concebe a formação constituinte da profissão docente e que perpassa por toda sua carreira. Portanto, a profissão do professor envolve muitos aspectos, dentre os quais, o desenvolvimento profissional e a carreira. Estes aspectos estão entrelaçados e interdependem um do outro à medida que o crescimento na carreira depende de sua formação e a continuidade dos estudos em todas as etapas de sua trajetória profissional.

O estudo de Ferreira (2014) ratificou que o caminho da aprendizagem da docência de professores rurais é longo e carregado de peculiaridades e que as dimensões social, cultural, pessoal e profissional compõem a produção/mobilização de saberes desses docentes iniciantes. Para a autora, as memórias se mostraram reveladoras dos sujeitos e as narrativas autobiográficas escritas, potencializadoras do desenvolvimento profissional. A autora destaca que esses professores enfrentam dificuldades que perpassam pela falta de formação inicial e continuada, devido ao fato de atuarem em classes multisseriadas de Educação de Jovens e Adultos, em condições precárias.

Ferreira (2014) destaca sob a ótica de Marcelo Garcia (1999) que o desenvolvimento profissional se configura como o “conjunto de processos e estratégias que facilitam a reflexão dos professores sobre a sua própria prática, que contribui para que os professores gerem conhecimento prático, estratégico e sejam capazes de aprender com a sua experiência” (p. 144), e podendo conter nesse movimento desequilíbrio, crise, oscilação, estabilidade. E acrescenta que para esse autor, os professores aprendem no processo de desenvolvimento profissional, portanto, a formação de professores ocorre também nesses momentos.

A autora afirma que muitos fatores diferenciam o início da docência na zona rural daqueles que ocorrem em outros espaços e foram identificados como ruralidades, as quais atravessam essa experiência profissional. Esses professores relataram suas aprendizagens, as práticas pedagógicas rurais, os saberes, a relação com os alunos, a escola rural, a satisfação no trabalho e demonstraram que estas narrativas são componentes essenciais na constituição docente. Ferreira (2014) sob o entendimento de Marcelo Garcia (1999, p. 119)

descreve que “configuram-se, assim, como o elo imprescindível que deve unir a formação inicial ao desenvolvimento profissional ao longo da carreira”.

Como condicionante do desenvolvimento profissional dos professores, Day (2001) atribui a vida pessoal, profissional, as políticas e até os contextos escolares como grandes influências para a formação docente. O autor conclama que a natureza do ensino requer dos professores um compromisso com seu desenvolvimento profissional de maneira contínua. Contudo defende que este desenvolvimento, ao longo de toda carreira, encontra percalços que definirão suas necessidades particulares. Para ele, o crescimento implica aprendizagem que, pode ocorrer de forma natural e evolutiva, esporádica, ou de forma planificada” (DAY, 2001, p. 16). Destarte, o conceito de desenvolvimento profissional:

> Inclui, por isso, quer a aprendizagem iminentemente pessoal, sem qualquer tipo de orientação, a partir da experiência (através da qual a maioria dos professores aprendem a sobreviver, a desenvolver competências e a crescer profissionalmente nas salas de aula e nas escolas) quer as oportunidades informais de desenvolvimento profissional vividas na escola, quer ainda as mais formais oportunidades de aprendizagem “acelerada”, disponíveis através de atividades de treino e de formação continua, interna e externamente organizadas (DAY, 2001, p. 18).

Ainda no campo do desenvolvimento profissional docente, Imbernón (2011) apresenta que o crescimento do professor não está limitado apenas ao conhecimento pedagógico, compreensão do eu profissional ou do domínio cognitivo e teórico. O autor aponta esses aspectos como parte do desenvolvimento, delimitado por uma situação profissional que (im)possibilita o desenvolvimento da carreira. Segundo ele, a profissão docente se desenvolve por múltiplos fatores, sobretudo:

> o salário, a demanda do mercado de trabalho, o clima de trabalho nas escolas em que é exercida, a promoção na profissão, as estruturas hieráriquicas, a carreira docente, etc. e, é claro, pela formação permanente que essa pessoas realiza ao longo de sua vida profissional. Essa perspectiva é mais global e parte da hipótese de que o desenvolvimento profissional é um conjunto de fatores que possibilitam ou impedem que o professor progrida em sua vida profissional (IMBERNÓN, 2011, p. 46).

Em acordo com as perspectivas de Day (2001), Mizukami (1996) também advoga a respeito do aspecto pessoal na carreira docente e relaciona desenvolvimento profissional com sendo resultado da interação de três processos de desenvolvimento: o crescimento pessoal, o da profissionalização e o da socialização profissional. A autora identifica o desenvolvimento pessoal como “o resultado de um processo de crescimento individual, em termos de capacidade, personalidade, habilidades interação com o meio” (MIZUKAMI, 1996, p. 65); e caracteriza a profissionalização como desenvolvimento profissional, cujo

resultado advém “de um processo de aquisição de competências, tanto de eficácia no ensino, como de organização do processo de ensino-aprendizagem; a socialização profissional, por sua vez, implica as aprendizagens do professor relativas às suas interações com seu meio profissional, tanto em termos normativos, quanto interativos [...]” (MIZUKAMI, 1996, p. 65). Através do viés da autora, a socialização entre os pares, constitui elemento imprescindível para o desenvolvimento profissional docente, no processo de aquisição de conhecimentos pertinentes à profissão.

A partir das premissas de Day (2001), Imbernón (2011) e Mizukami (1996), entendemos que o desenvolvimento profissional docente é um caminho natural na carreira do professor, que pode apresentar resultados positivos ou negativos na vida do profissional do magistério. A responsabilidade e o compromisso com a profissão passa pelo dever moral de servir os alunos, rever sua prática e continuar a desenvolver-se diante do contexto mundial mutável e dinâmico. Dessa forma, a mudança é praticamente constante na vida do professor e constitui o resultado do seu desenvolvimento. Contudo, o DPD deve ser bandeira de política do poder público para a carreira do magistério, considerando que com o crescimento dos professores, consequentemente, haverá o crescimento dos alunos.

Para que o DPD ocorra de forma efetiva, ele deve ser construído, para que o professor não somente se constitua como profissional, mas possa agir como um profissional ao longo de sua carreira. Para que os professores se desenvolvam profissionalmente é pertinente considerar seus propósitos, suas diretrizes, suas competências e habilidades pedagógicas, seus contextos culturais, seus ambientes de trabalho. Esses aspectos desencadeiam nas condições de trabalho que são postas ao profissional docente e interferem no seu desenvolvimento positiva ou negativamente. Ao encontrar um ambiente propício, com uma cultura escolar receptiva, a capacidade de aprendizagem do professor pode ampliar-se formando novos agentes de aprendizagem e mudança, em um processo de interação com o meio e com seus pares.

CAPÍTULO III – RESULTADOS E DISCUSSÕES

Com o advento da Constituição Federal de 1988, os municípios começaram a se integrar como uma das esferas federadas, com isso, a República Federativa, passou a ser composta pela união indissolúvel dos estados, Distrito Federal e municípios. A municipalização foi um importante mecanismo que possibilitou a diminuição da burocracia estatal, de caráter centralizador e muitas vezes ineficaz que inibia a iniciativa das pessoas (GADOTTI; ROMÃO, 1993). Além disso a municipalização era necessária para a democratização da sociedade e contribuiu não só para a melhoria de ensino como também para a justa adequação do núcleo comum nacional à realidade local. Daí sua relevância para o desenvolvimento das políticas educacionais.

Nesta direção, apresentaremos o estudo realizado sobre as políticas do município de Itapetinga no âmbito educacional, identificando dimensões contempladas em bases de dados, verificando o conjunto de inter-relacionamentos entre elas e aferindo os seus efeitos que ressoam sobre as condições de trabalho do professor e seu desenvolvimento profissional.

Para uma visualização panorâmica das legislações municipais vigentes, dividiremos as discussões em 4 eixos e seus respectivos blocos, a saber: Eixo I: que trata sobre a Formação com os enfoques na: Formação como incentivo e promoção por capacitação, exposto no Bloco 1, na Formação específica e outras especificidades, exposto no Bloco 2; e por último, na Formação como benefícios para a carreira, discutido no Bloco 3.

No Eixo II abordaremos a Valorização, debatido nos seguintes blocos: Bloco 1 - Valorização: Aplicabilidade do plano de carreira e do Piso salarial do magistério, Bloco 2 - a Valorização como Incentivo à Formação; e no Bloco 3 - Valorização: Condições adequadas de trabalho e Vantagens por efetivo exercício do magistério.

Ainda como resultado do estudo, apresentaremos no Eixo III a Remuneração, as discussões perpassam pelos Bloco 1- Remuneração como requisito de atratividade ao magistério e permanência na carreira; Bloco 2 - Remuneração como contrapartida à formação docente, e no Bloco 3 a Remuneração digna como condição para o bem-estar docente.

Concluindo os eixos temáticos, apresentaremos a Saúde, discutido no Eixo IV, com seus respectivos blocos, a saber: Bloco 1 - Carga Horária de Trabalho como Determinante para a Qualidade de Vida do Professor: o desafio do excesso de alunos em sala; e o Bloco 2 com o tema Promoção do Bem-Estar Docente.

Tal seleção justifica-se pelo fato de possibilitar a identificação de políticas educacionais destinadas ao profissional do magistério da rede municipal nas temáticas de Formação, Valorização, Remuneração e Saúde, e por permitir perceber através destes condicionantes, possíveis melhorias na vida do professor, ao analisar as condições de trabalho docente no município de Itapetinga e o desenvolvimento profissional dos professores.

EIXO I: FORMAÇÃO

Este eixo que trata sobre a Formação docente no município, objetiva analisar nos documentos legislativos educacionais as diretrizes previstas que garantem a formação docente, em seus diversos aspectos, que coadunam em ações que caracterizam a garantia da Formação para todo servidor do magistério municipal. Neste eixo trataremos das vantagens destinadas aos docentes que se enquadram em cada categoria contemplado na legislação municipal. Trataremos no Bloco 1 da Formação dando Incentivo e Promoção por Capacitação aos professores da rede. No Bloco 2, destacaremos a garantia da oferta da Formação Específica e Outras Especificidades; e no Bloco 3, apresentaremos os dispositivos que situam a Formação como garantia de Benefícios para a Carreira.

Todos os dados deste eixo, aqueles que se configuram *corpus* da pesquisa, estão disponibilizados no Apêndice A o qual convidamos a consultá-lo antes da leitura dos blocos 1, 2 e 3.

BLOCO 1 - INCENTIVO E PROMOÇÃO POR CAPACITAÇÃO

Neste bloco, focamos na perspectiva do incentivo e promoção por capacitação. Sabemos que a valorização do magistério depende do Poder Público, possibilitando a garantia de condições adequadas de formação, de trabalho e de remuneração dos profissionais do magistério, desencadeando o bom desempenho de suas atividades. Dessa forma, há que se prever na carreira sistemas de ingresso, promoção e afastamentos periódicos para estudos que levem em conta as condições de trabalho, de formação continuada e a avaliação do desempenho dos professores.

As políticas que propõem as condições favoráveis para melhor qualidade de ensino e melhor condição do trabalho estão inseridas nas políticas municipais, no caso deste estudo, a Lei Orgânica do Município, o Plano Municipal de Educação, o Plano de Cargos e

Remuneração do Magistério Público e o Estatuto do Magistério Público Municipal, documentos estes que respondem ao Plano Nacional de Educação e propõem, conjuntamente, metas, estratégias e ações que visam a valorização docente.

Todos os quatro documentos tratam e estimulam a política de incentivo e promoção de capacitação/qualificação profissional permanente. Percebemos neles, o direito às licenças/afastamentos sem perdas na remuneração, gratificações por titulação e ajudas financeiras, sejam através de diárias para custeio de despesas em universidades públicas, sejam por custeio de metade (50% por cento) da mensalidade em graduação ou pós-graduação em faculdades particulares. Deste incentivo à formação permanente, o decreto Lei nº 2.922/2005[3] assegura, tanto o abono financeiro para pagamento de mensalidades, como para cobrir despesas referentes a locomoção.

Quando se trata de valorização do professor estão evidenciadas incentivo para capacitação permanente por meio de garantia de acompanhamento pedagógico para orientação docente; oportunidade, promoção e incentivo à participação em formação continuada, seja ela em jornadas pedagógicas, palestras e congressos; realização de parcerias e convênios para formação do professor; gratificação e ajuda financeira para realização de formação; diminuição de carga horária de trabalho para realização de estudo; liberação para estudar sem perdas de remuneração.

Para isso, é contemplado no calendário escolar municipal, períodos para os programas de aperfeiçoamento em serviço, modalidades de atualização, em nível da unidade de ensino, bem como a obrigatoriedade do acompanhamento do coordenador pedagógico da unidade escolar a qual atua e/ou dos coordenadores técnicos da Secretaria Municipal de Educação.

No PME, a qualificação profissional, à vista da legislação educacional nacional é entendida e ofertada com objetivo de aprimorar o ensino e a progressão na carreira. Será assegurada através de cursos de formação, aperfeiçoamento ou especialização em instituições credenciadas. Para tanto, há o estabelecimento de parcerias e convênios com Institutos de Educação Superior Pública (IES) e Privada, a fim de oportunizar a formação dos docentes, como também assegurar o desenvolvimento dos processos de formação continuada para todos os profissionais nas diversas modalidades de ensino. Este

[3] Trata da garantia ao professor efetivo, em exercício de regência de classe, de obter ajuda financeira de 50% da mensalidade para realizar graduação e pós-graduação. Caso o servidor esteja cursando Universidade Pública fora do município, receberá o incentivo financeiro referente às despesas de locomoção.

aprimoramento, segundo lei, cria condições para o constante aperfeiçoamento do ensino municipal e responde a meta 16 do PNE (Lei 13.005/2014).

As parcerias[4] previstas em lei para favorecer a formação permanente[5] propõe a articulação com Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB) para o estímulo e a promoção de núcleos de pesquisa, de modo a garantir a elaboração e atualização de currículos e propostas pedagógicas que incorporem pesquisas ligadas ao processo de ensino e aprendizagem.

Na análise dos documentos, percebemos que a formação permanente é meta da educação municipal e tem como um dos grandes objetivos ampliar, em regime de colaboração, a proporção de mestres e doutores da rede. Destarte, os esforços se moverem para o alcance da meta 13 do PME quando estipula a existência de no mínimo 40% (quarenta por cento) de mestres e de no mínimo 20% (vinte por cento) de doutores na rede municipal de educação.

Tal meta responde a diretriz do PNE (2014-2024), quando estipula na meta 14 elevar gradualmente o número de matrículas na pós-graduação *stricto sensu*, de modo a atingir a titulação anual de 60.000 (sessenta mil) mestres e 25.000 (vinte e cinco mil) doutores no país (BRASIL, 2014). Esta meta constitui um dos grandes desafios do PNE, que é aumentar a oferta e qualidade dos cursos presenciais e à distância de Pós-graduação. Pretende-se com isso formar mais mestres e doutores, garantir que os profissionais da educação brasileira estejam mais qualificados para o mercado de trabalho e constitui um mecanismo essencial na busca de uma Educação de qualidade. Todos os aspectos elencados demonstram que o trabalho do professor na escola é importante, mas exige uma formação adequada e uma postura de envolvimento com o conhecimento, o que demanda

---

[4] Essas parcerias se configuram entre o Estado e a União e instituições privadas de ensino superior, e de incentivo ao professor para participar dos cursos de formação, ofertados pelo Ministério da Educação e Secretaria de Educação do Estado, bem como, parcerias e convênios estabelecidos entre as Redes Federal, Estadual e Municipal, com instituições de nível superior, pública e privada, a fim de oportunizar a formação dos docentes, como também, assegurar o desenvolvimento de processos de formação continuada para todos os profissionais (cursos de formação e especialização, seminários, congressos, palestras, jornadas e encontros pedagógicos), nas diversas modalidades de ensino, favorecendo desse modo o desenvolvimento do processo de construção e reconstrução da prática reflexiva dos sujeitos envolvidos.

[5] No Estatuto do Servidor do Magistério Público, no art. 103, o aprimoramento permanente é assegurado por meio de cursos de formação, aperfeiçoamento ou especialização, em instituições credenciadas, de programas de aperfeiçoamento em serviço ou de outras atividades de atualização profissional, observados os programas prioritários. Para Imbernón (2009) a formação permanente deveria apoiar-se, criar cenários e potencializar uma reflexão real dos sujeitos sobre sua prática docente nos centros e nos territórios, de modo que lhes permita examinar suas teorias implícitas, seus esquemas de funcionamento, suas atitudes etc., potencializando um processo constante de autoavaliação do que se faz e analisando o porquê se faz (IMBERNÓN, 2009, p. 47).

estudo e uma busca constante. Segundo Salgueiro (2001, p. 89) “torna-se necessário um grande esforço para construir a competência docente capaz de responder aos novos desafios”.

Espera-se que com mais professores capacitados mude-se o patamar não só das ciências, mas em especial do mundo acadêmico e, consequentemente todos os setores do mundo do trabalho. Ao ser forjado com competências acadêmicas e inovadoras estimula-se o desenvolvimento científico e tecnológico do país. Assim, não só a condição de vida do profissional melhora, mas também do aluno.

Para Pimenta (2009) o conhecimento do docente tem como base a sensibilidade da experiência e a indagação teórica; ele emerge da prática (refletida) e se legitima em projetos de experimentação reflexiva e democrática do processo de (re)construção das práticas institucionais. Portanto, a formação de professores precisa estabelecer a relação com o campo e o contexto de produção dos conhecimentos na história e na sociedade; além disso, esse processo formativo deve estimular o professor a entender a prática educativa como forma de aprender. A pós-graduação *stricto sensu* é caracterizada por processos formativos que favorecem o crescimento de um professor pesquisador, por meio do desenvolvimento de conhecimentos teóricos e instrumentais da atividade de pesquisa e de produção de conhecimento, com apropriações referentes ao campo científico de atuação (ALMEIDA; PIMENTA, 2009). Contudo, a formação na universidade não deve ter como ponto de prevalência a formação de profissionais apenas para o ajuste às demandas do mercado, em detrimento de um processo educativo pautado pela construção da cidadania e da consciência crítica, nem tampouco para o incentivo financeiro, mas esta formação deve ser a ponte entre os conhecimentos científicos e os contextos.

Em consonância com Pimenta (2009), Candau (1997) aponta a escola como *locus* da formação, lugar onde o professor aprende por meio da interação entre seus pares, “aprende, desaprende, reestrutura o aprendido, faz descobertas e, portanto, é nesse *locus* que, muitas vezes, ele vai aprimorando sua formação” (CANDAU, 1997, p. 57). Do mesmo modo converge o pensamento de Imbernón (2009), que diz que a formação docente deve promover o desenvolvimento pessoal, profissional e institucional dos professores de tal modo que o resultado de seu trabalho (coletivo) seja potencializado e sua prática transformada. Para essa mudança na prática é necessário que o professor entenda que o processo de aprender a ensinar, ou seja, de aprender a ser professor, é um processo de longa duração, que somente tem início, sem final pré-estabelecido (MIZUKAMI, 1996).

Portanto, nas situações complexas de sala de aula é que ocorre, em grande parte, essa aprendizagem, muitas vezes, com poucas oportunidades desse profissional refletir sobre a prática, a fim de que possa analisá-la e interpretá-la, tendo que agir de forma intuitiva na resolução dos problemas que se apresentam nesse contexto (MIZUKAMI, 1996). Daí a relevância dos conhecimentos necessário à prática docente. Dentre os saberes para produzir a profissão docente, Pimenta (2009) aponta que o saber de uma teoria especializada, dota o professor de saberes específicos que não são únicos e que em sua formação são necessários para a mobilização com os outros saberes[6].

Foi perceptível que houve um esforço em direção ao cumprimento da meta de formação *stricto sensu*. Destarte, ações efetivas ocorreram no município como a liberação de professores para cursarem cursos de mestrado e a realização de um convênio com a UESB para garantir a formação *stricto sensu*, a nível de mestrado, para vinte professores efetivos da rede. O qual está em processo de conclusão em meados do ano de 2020. Candau (1996) caracteriza os convênios entre universidades e secretarias de educação como uma das modalidades de perspectiva clássica de formação que está entre os mais comumente aceitos e promovidos. Talvez os convênios se apresentam como um eficaz meio de atender um número considerável de professores, diante das poucas vagas existentes para esse nível de formação.

Considerando que um dos objetivos da formação permanente docente é a progressão na carreira, o ingresso nela se dá, única e exclusivamente por meio de concurso público, nos termos da lei. Desta forma, para o exercício nos diversos anos, as formações mínimas são observadas, sendo para o Ensino Infantil e do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental, formação em Pedagogia; para os Anos Finais do Ensino Fundamental, 6º ao 9º ano, curso de Licenciatura Plena com Habilitação Específica.

Como formação continuada na área de atuação, ao professor de crianças com necessidades especiais lhe será garantido qualificação e treinamento fornecido pelo poder público, em resposta a Lei de Acessibilidade (Lei 10.098/2000) (BRASIL, 2000) e ao Estatuto da Criança e do Adolescente-ECA (8.069/90) (BRASIL, 1990a).

A progressão baseada na titulação, no desempenho e tempo de serviço estão asseguradas na legislação educacional desde a Lei Orgânica do Município - LOM ao Plano Municipal de Educação - PEM, legislação mais recente. O incentivo financeiro como

---

[6] Pimenta (2009) aborda que a formação passa pela mobilização de alguns saberes, são eles: saberes de uma prática reflexiva, saberes de uma teoria especializada e saberes de uma militância pedagógica.

estímulo à formação é recorrente na política de valorização. Existe, portanto, um ponto de incongruência, quando trata da liberação/afastamento do professor municipal. No texto legal do Plano de Carreira da categoria admite-se licença particular para qualificação profissional, o que fere o direito legal do professor de licenciamento para este devido fim (ITAPETINGA, 2003, art. 9º).

Desse modo, a garantia de direitos para formação, incentivo e promoção de professores no município de Itapetinga é evidenciado nas políticas educacionais municipais. Há políticas que convergem em promoção para o servidor do magistério que influenciam os resultados na educação.

A bandeira defendida pelo atual governante municipal propaga-se por meio do lema "Cidade Educadora", talvez a escolha do tema educacional para a cidade seja uma sombra do lema "Brasil, pátria educadora[7]". Tanto no campo local como nacional, o lema como meta educacional não seria possível se estabelecer sem o foco também no professor que está no centro do debate educacional.

Destarte o incentivo financeiro é importante, mas não deve ser o único estímulo. Para Imbernón (2009, p .33) "a formação vista apenas como incentivo salarial ou de promoção e não como melhoria da profissão, pode provocar uma burocratização mercantilista da formação, não atende a formação necessário para superar os desafios atuais". Assim, percebemos que há o incentivo para que o professor realize uma formação contínua e se desenvolva profissionalmente. De igual modo, a formação é valorizada ao garantir contrapartida financeira à formação do professor. Esses aspectos ratificam a intenção do município, ultrapassa o discurso político e possibilita o alcance do objetivo de ser uma "Cidade Educadora", como também favorece a seus alunos uma educação de qualidade.

BLOCO 2 - FORMAÇÃO ESPECÍFICA E OUTRAS ESPECIFICIDADES

É perceptível na legislação educacional do município de Itapetinga, no aspecto formação docente, que há uma preocupação em oferecer uma formação mais específica, direcionada a área de atuação do professor, sobretudo o PME, que é responsável por meio de seus agentes por resguardar o direito dos servidores do magistério, assegurar e incentivar

[7] O lema foi proferido pelo Governo Federal Brasileiro em 1° de janeiro de 2015, na ocasião do discurso de posse da presidente Dilma Roussef: "Brasil, Pátria Educadora".

o desenvolvimento da profissão mediante da formação continuada, destaca essa necessidade. Destarte, a meta 16 do PNE, refletido na meta 16 do PME de Itapetinga, visa garantir a todos (as) os (as) profissionais da educação básica a formação continuada em sua área de atuação, considerando as necessidades, demandas e contextualizações dos sistemas de ensino.

A formação continuada que trata das especificidades de ensino é contemplada, na legislação educacional do município através da qualificação em Educação de Jovens e Adultos - EJA; nas áreas de Ciências e Matemática; Educação Infantil; formação para Atendimento Educacional Especializado- AEE; formação para a educação integral; alfabetização, educação do campo, ensino de idiomas; educação especial e gestão pedagógica. Ainda carece de incluir outras áreas de formação para atender demandas da atualidade como educação financeira, relações étnico-raciais, inclusão, diversidade e tecnologia.

É perceptível a busca pela garantia da formação continuada para os educadores, atentando para os marcos legais nacionais que tratam de cada especificidade e direcionam que os professores recebam formação específica em sua área de atividade. Os tempos formativos garantidos aos professores obedecem aqueles direcionados à sua formação na escola. Além de considerar a diretriz que define que a formação oferecida pelo poder público deve contribuir para a garantia da qualidade da educação. O que aumenta o compromisso da gestão em planejar com responsabilidade a formação a ser oferecida aos profissionais do magistério. Verificamos que a formação no município, ora acontece por meio de ações institucionais, por parceria com os programas do governo federal e estadual, ora pela promoção de cursos ou por incentivos para a participação de formação nas áreas de ensino.

Aos professores de Ciências e Matemática, estimula-se que os docentes busquem formação em suas áreas. Este diretivo é apresentado como meio para o alcance desta formação. Esta direção deixa margem para a não oferta desta formação pelo poder público, divergindo do PNE (BRASIL, 2014), na meta 16, que assegura que aos professores deve ser garantida a formação continuada em sua área de atuação. Destarte que o plano propõe:

> 18. Garantir, por meio de um programa conjunto da União, dos Estados e Municípios, que, no prazo de dez anos, 70% dos professores de educação infantil e de ensino fundamental (em todas as modalidades) possuam formação específica de nível superior, de licenciatura plena em instituições qualificadas.
> 19. Garantir que, no prazo de dez anos, todos os professores de ensino médio possuam formação específica de nível superior (BRASIL, 2014).

A formação específica deve possibilitar aos professores a produção de saberes precisos que serão utilizados com mais frequência. Pimenta (2007 *apud* FERREIRA, 2010), expõe que os saberes da docência também são vistos sob outros olhares, por exemplo, os define como sendo saberes da experiência, saberes do conhecimento (que se referem à formação específica – matemática, geografia etc.) e saberes pedagógicos, que são aqueles que viabilizam a ação do ensinar. Para a autora, esses três identificam o que é necessário saber para ensinar. Zabalza (2004) defende que:

> Como atividade especializada, a docência tem seu âmbito determinado de conhecimentos. Ela requer uma preparação específica para seu exercício. Como em qualquer outro tipo de atividade profissional, os professores devem ter os conhecimentos e as habilidades exigidos a fim de poder desempenhar adequadamente as suas funções (ZABALZA, 2004, p. 108).

Este preparo deve estar também condicionado à realidade do ambiente profissional. Imbernón (2009) destaca a importância da formação dos professores atrelada ao contexto, pois ela deve partir das necessidades reais surgidas a partir de seu campo de atuação profissional. Assim, a formação continuada deve contemplar as áreas especificas para contribuir de modo mais efetivo no desenvolvimento profissional, como também para que exista a relação mais coerente entre a escola e a sociedade, considerando o cidadão do século XXI.

Um ponto que merece uma melhoria está relacionado a limitação da política de formação específica do município que está resumida em duas áreas de formação específica em detrimentos de outras. O PME estipula como estratégia de formação "incentivar os profissionais da educação a buscarem formação nas áreas de ciências e matemática, considerando as necessidades do desenvolvimento do país, a inovação tecnológica e a melhoria da qualidade da educação básica" (ITAPETINGA, 2015, p.99). A meta 12 do PNE, propõe fomentar a oferta de educação superior pública e gratuita prioritariamente para a formação de professores dessas áreas para diminuir o défice de profissionais nessas áreas. No entanto, essa meta não deve confrontar-se com a meta 15 que não contempla apenas áreas específicas de formação, mas visa:

> Garantir, em regime de colaboração entre a União e o Estado, no prazo de 3 (três) anos de vigência deste PME, política municipal 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, assegurando que todos os profissionais da educação

> básica (conforme alterações previstas na Lei 12.014 [8] possuam formação específica de nível superior, na área de conhecimento em que atuam (PME, 2015, p.101).

Quanto à implantação de salas de recursos multifuncionais e fomento para a formação continuada de professores para o Atendimento Educacional Especializado (AEE) nas escolas urbanas e do campo, ainda é um projeto futuro no município, e visa atender a legislação própria, em consonância com o Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011 (BRASIL, 2011), cujo objetivo estipula a promoção de condições de acesso, participação e aprendizagem no ensino regular e garantir serviços de apoio especializados de acordo com as necessidades individuais dos estudantes. O apoio técnico e financeiro da União contemplará, dentre as ações, a implantação de salas de recursos multifuncionais. A intenção de ampliação[9] do número das salas multifuncionais no município é uma meta para o fim de vigência do PME, ou seja, até o ano de 2024.

Segundo a Lei 1.275/15 (BRASIL, 2015), o Atendimento Educacional Especializado deve integrar a proposta pedagógica da escola. As salas de recursos multifuncionais deverão ser ambientes dotados de equipamentos, mobiliários e materiais didáticos e pedagógicos para a oferta do atendimento educacional especializado tal como dispõe a lei. Embora a meta é atingir o alvo até o fim de vigência do plano, o número de salas existentes é insuficiente para o atendimento de pessoas público-alvo da educação especial. Além disso, a alocação das salas de AEE em escolas piloto, que visam agregar o atendimento aos alunos por bairros da cidade, inviabiliza o êxito da política educacional.

Outro ponto importante é a observância quanto aos equipamentos que deverão compor estas salas que incluem materiais didáticos e paradidáticos em Braille, áudio e Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS, laptops com sintetizador de voz, softwares para comunicação alternativa e outras ajudas técnicas que possibilitam o acesso ao currículo (BRASIL, 2008a). Estes recursos deverão ser utilizados pelos alunos com o auxílio de corpo técnico especializado. Assim, não basta apenas disponibilizar recursos, mas garantir a quantidade necessária para o devido atendimento a todos que deles necessitarem.

---

[8] Esta lei trata da nova configuração dos profissionais da educação, Lei Nº 12.014, de 6 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.

[9] Está em fase de melhorias, o Centro de Atendimento Educacional Especializado (CAEE) que foi inaugurado em 12/12/2017. Constitui uma ação do plano de ação da política nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva. Em Itapetinga é uma realidade recente e conta com apenas seis salas de apoio em algumas escolas polos.

A educação especial demanda profissionais com alta competência técnica, assim uma ação prevista na legislação nacional é a "formação continuada de professores, inclusive para o desenvolvimento da educação bilíngue para estudantes surdos ou com deficiência auditiva e do ensino do Braile para estudantes cegos ou com baixa visão" (BRASIL, 2011, art. 2, § 2º, inciso III). O PME afirma que as escolas piloto contam com salas de AEE, que contam com o atendimento psicológico, psicopedagógico, intérprete de LIBRAS, material em BRAILE e professor de apoio que atuam com reforço escolar para crianças com dificuldade de aprendizagem. A parceria com profissionais da área de saúde, "Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE) e outros órgãos que atuam com algumas de nossas crianças são contactadas no sentido de criar elos de atendimento e promover uma educação plena a todos os alunos da rede" (PME, 2015, p.32).

Ao se vislumbrar a formação para os docentes alfabetizadores, o PME enfoca a busca do conhecimento em novas tecnologias educacionais e práticas pedagógicas inovadoras em articulação com programas de pós-graduação *stricto sensu* com ações de formação continuada de professores para a alfabetização. No município de Itapetinga, não há a oferta de cursos *stricto sensu* na área de educação, se tivesse, já poderia contribuir com esta estratégia, pois, facilitaria o ingresso de professores dessa rede municipal pelas condições favoráveis de estudar na própria cidade onde se mora e trabalha.

Constatamos a preocupação com a avaliação da educação, ao se estipular que seja implantado processo contínuo de autoavaliação nas escolas para que seja diagnóstica das áreas para melhorias educacional na rede, inclusive a formação continuada dos profissionais da educação e o aprimoramento da gestão democrática. Mas, também constatamos que são políticas sem ações[10], pois estas se configuram como direitos de papel.

Com a promulgação da LDB 9.394/96 e os ideais proposto pela Constituição Federal refletida no PNE, dinamizou-se a busca da articulação e do desenvolvimento do ensino em seus diversos níveis e à integração das ações do poder público de forma que conduzisse à universalização do atendimento escolar e a melhoria da qualidade do ensino (BRASIL, 1988). Consequentemente atrelada a maior oferta de ensino, há uma maior responsabilização do Estado pela educação pública. Destarte na educação brasileira, os documentos oficiais educacionais buscam a qualidade da educação à medida que se expande a oferta e o acesso ao ensino público. Para Dourado, Oliveira e Santos (2007):

[10] A afirmativa baseia-se na experiência como profissional docente da rede municipal há vinte anos.

> A definição da Qualidade da Educação é uma tarefa complexa, porque envolve contextos, atores e situações diversificadas. As pesquisas e estudos, sobretudo qualitativos, indicam como aspectos importantes dessa definição: a estrutura e as características da escola, em especial quanto aos projetos desenvolvidos; o ambiente educativo e/ou clima organizacional; o tipo e as condições de gestão; a gestão da prática pedagógica; os espaços coletivos de decisão; o projeto político pedagógico da escola; a participação e integração da comunidade escolar; a visão de qualidade dos agentes escolares; a avaliação da aprendizagem e do trabalho escolar realizado; a formação e condições de trabalho dos profissionais da escola; a dimensão do acesso, permanência e sucesso na escola – entre outros (DOURADO, OLIVEIRA e SANTOS, 2007, p. 18).

Observa-se que a melhoria da qualidade do ensino é um dos pontos que passa a ser considerado para a manutenção e desenvolvimento do ensino nos diversos níveis, etapas e modalidades da educação brasileira. Para Zabalza (1998, p. 32) o termo "qualidade, afirma tratar-se de um conceito relativo, baseado em valores e crenças. Tal conceito envolve subjetividades e é possível de múltiplas interpretações". Em consonância com o autor, a respeito de qualidade é possível perceber que no âmbito educacional as marcas econômicas de cada região brasileira, caracterizam a qualidade em alguns aspectos e confirmam as subjetividades do termo. O autor observa que "a qualidade, pelo menos no que se refere às escolas, não é tanto um repertório de traços que se possuem, mais sim algo que vai sendo alcançado. A qualidade é algo dinâmico (por isso faz-se mais alusão às condições culturais das escolas do que aos seus elementos estruturais), algo que se constrói dia a dia e de maneira permanente" (ZABALZA, 1998, p. 32).

Tendo o exposto como verdade, concluímos que a qualidade da educação não se limita as médias, mas configura-se como processo complexo e dinâmico, margeado por um conjunto de valores. Enguita (1997) retrata a qualidade da educação como um tema polêmico, dinâmico e que se mobiliza sob interesses diversos. Em consonância com esta afirmativa, Dourado e Oliveira (2009) destacam o caráter polissêmico e multifatorial do termo, pontuando que a definição e a compreensão teórico-conceitual e a análise da situação escolar não podem deixar de considerar as dimensões extraescolares que permeiam tal temática.

Os indicadores para aferição dos níveis de qualidade da Educação Básica contemplam os aspectos que relacionados ao ambiente escolar, a prática pedagógica, a avaliação, o ambiente físico, a gestão escolar participativa, a formação e as condições de trabalho dos profissionais, o acesso e permanência dos alunos na escola e os indicadores oficiais.

A avaliação, configura-se como um indicador de qualidade que delimita os resultados da educação em vários aspectos no interior da escola. Pois abrange todos os

envolvidos no processo educacional. Ao realizar uma avaliação da qualidade, garante-se espaços de autoavaliação o que permite aos agentes reverem suas posturas e práticas. Nas políticas educacionais esse *feedback* pode potencializar a efetividade das metas e estratégias propostas.

O PME prevê como uma de suas ações de melhoria da educação no município, a avaliação do plano municipal. A primeira avaliação do PME aconteceu, em 2017. A revisão e a avaliação dos PME é um processo previsto pela Lei 13.005/2014, que estabeleceu o novo Plano Nacional de Educação (PNE). O documento de planejamento municipal destaca que:

> A operacionalização e a gestão da Educação no Município de Itapetinga estão ancoradas e apoiadas em um sistema de ensino onde os agentes construtores do processo educativo têm seus papéis e responsabilidades delineados, reforçados pela criação da Lei Federal no. 10.172/01, que instituiu o Plano Nacional de Educação e que contém e prevê indicações essenciais para a criação e a avaliação do Plano Municipal De Educação (ITAPETINGA, 2015, p. 05).

A cultura de autoavaliação pode contribuir com o indicador de qualidade da educação. Já que a partir da autoavaliação outros aspectos dos indicadores seriam contemplados. No movimento de autoavaliação estendido aos professores, proporcionariam aos docentes refletirem sobre sua prática, essa reflexão contribui como impulso para a autoformação (SCHÖN, 1995). Em consonância com Schön (1995), Dominicé (2010) afirma que toda formação provoca transformação.

A formação e as condições de trabalho dos profissionais de educação é um indicador que confere à escola lugar de valor. Embora o professor e escola não sejam a mesma coisa (DAY, 2001). O mesmo autor aponta que “o êxito do desenvolvimento da escola depende do êxito do desenvolvimento do professor” (DAY, 2001, p. 17). Assim, ao contemplar a qualidade da formação e as condições de trabalho dos profissionais da educação, sobretudo do professor, os resultados do desenvolvimento dos alunos aparecem como contrapartida ao objetivo pretendido. Acerca da formação Imbernón (2010) diz que “[...] a formação centrada na escola envolve estratégias empregadas conjuntamente pelos formadores e pelos professores para dirigir os programas de formação de modo que respondam às necessidades definidas da escola e para elevar a qualidade do ensino e da aprendizagem em sala de aula e nas escolas” (IMBERNÓM, 2010, p. 85).

Outra importante estratégia para o fomento da qualidade da educação em todas as etapas e modalidades de atuação do ensino da rede, proposto pelo PME, é:

> formalizar e executar os planos de ações articuladas dando cumprimento às metas de qualidade estabelecidas para a educação básica pública e às estratégias de apoio técnico e financeiro voltadas à melhoria da gestão educacional, à formação de professores e professoras e profissionais de serviços e apoio escolares, bem como à ampliação e ao desenvolvimento de recursos pedagógicos e à melhoria e expansão da infraestrutura física da rede escolar pública municipal (ITAPETINGA, 2015, p. 89).

De tal estratégia tem-se o apoio do Plano de Ações Articuladas (PAR), instituído pelo Decreto nº 6.094, de 24 de abril de 2007 (BRASIL, 2007b), fundamentada no Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE). Este instrumento de diagnóstico e planejamento de política educacional, concebido para estruturar e gerenciar metas definidas de forma estratégica, contribui para a construção de um sistema nacional de ensino. O apoio técnico e financeiro, advindos do PAR possibilita uma melhor garantia de infraestrutura física, formação docente, gestão e serviços na educação. A vista do PAR, a formação dos professores é um dos elementos estruturais que tem possibilidade de assegurar o acesso, a permanência e o sucesso do aluno na escola, na mesma proporção de influência que os materiais didáticos e pedagógicos, equipamentos e infraestrutura escolar detém sobre o desenvolvimento da educação brasileira.

O PNE 2014-2024, direciona que o município deve viabilizar a formação em curso *stricto sensu*, para fortalecer a formação dos professores das escolas públicas municipais de educação básica. As metas e estratégias visam que até o fim do plano nacional e municipal, pelo menos 50% (cinquenta por cento) dos professores da rede sejam mestres e/ou doutores. Os dados do plano nacional atestam que a projeção da formação do professor e de seu desenvolvimento em nível de pós-graduação, avaliado nacionalmente, está em considerável crescimento.

Quadro 3: Panorama quanto a titulação em pós-graduação *stricto sensu* dos professores municipais.

PÓS-GRADUAÇÃO	
MESTRADO	DOUTORADO
13	01

Fonte: Recursos Humanos/Prefeitura Municipal de Itapetinga/ 2020.

Referente a formação *stricto sensu*, no contexto municipal, a progressão não acompanha o mesmo ritmo, embora a política de realização de convênio[11] com a UESB, tende a devolver, de uma só vez, 18 mestres à rede, a realidade atual aponta que a estimativa de 50% está bem distante da meta, já que a rede conta com 377 professores efetivos[12], sendo que desses, menos de 5% possui a titulação e os que concluirão neste ano de 2020, adicionados aos que já possuem a formação, não respondem exitosamente a meta dessa política.

A Licença para Aprimoramento Profissional, concedida ao professor efetivo para realização de curso *stricto sensu*, deve ser acordada observando os critérios estabelecidos por lei como realizar (exclusivamente) aperfeiçoamento, especialização ou atualização em Instituições Superiores reconhecidas ou autorizadas pelo Ministério da Educação- MEC. A formação continuada deve ser ofertada pelo poder público e realizada pelo docente em sua área de atuação. Conforme o PCRMPM a incorporação do adicional pela titularidade por mestrado só ocorrerá quando existir afinidade com a disciplina lecionada, ou quando se tratar de mestrado em administração, supervisão, orientação etc. (ITAPETINGA, 2003).

Há uma definição inicialmente, que é seguida de indefinição, quando ressalta que o mestrado deverá ter afinidade com sua área de atuação infere-se que seja um curso que contemple as várias interfaces da educação. O mestrado em administração não contempla especificamente questões educacionais, mas questões empresariais. A generalização da área pode abrir brechas para possíveis questionamentos. Não deveria ser condizente?

A garantia da liberação do professor para a realização de curso em pós-graduação, a nível de mestrado e/ou doutorado, sem perdas de seus vencimentos, é veementemente destacada na legislação municipal. Tornar viável esta garantia é meta do PME, em consonância com PNE (2014-2024).

O PME propõe como meta instituir programas de concessão de bolsas para os professores, coordenadores e demais profissionais da educação não docentes que realizarão a pós-graduação *stricto sensu*, baseada em critérios a serem definidos nos Planos de Carreira. No entanto, o Plano de Carreira não contempla, nem define nenhum critério a respeito deste programa. O que caracteriza mais uma política que não prevê uma ação.

Talvez as condições de trabalho docente e as condições para que o desenvolvimento do professor ocorra ainda sejam empecilhos no desenvolvimento dessa política de

---

[11] Convênio nº 001/2018 PMI/FME, que visa estabelecer cooperação mútua entre a Prefeitura Municipal de Itapetinga e a UESB, ofertando 20 vagas para qualificação e capacitação dos professores da Rede Municipal, através do Programa de Pós-Graduação, em nível de Mestrado.

[12] Fonte: Conselho Municipal de Educação.

formação. O estímulo financeiro de 10% é abaixo da formação a nível de especialização *lato sensu* e não é incorporado ao salário base como na graduação e na especialização. Vejamos que a incorporação do incentivo à formação *stricto sensu* é atribuída ao professor como um adicional. Ademais, a liberação para estudo está condicionada a alguns critérios que deveriam estar postos no PCRMPM, o que não ocorre. Esta falta de definição de critérios, coloca o professor a disposição da interpretação da secretaria de educação. Assim, a indefinição é um ponto de insegurança que pode ter resultados negativos para esse fim.

Embora o PME refere-se ao Doutorado várias vezes como formação para os professores, os demais documentos apontam a formação *stricto sensu* apenas como mestrado. Os detentores de curso de Doutorado não possuem cobertura de fixação de vencimento na legislação educacional municipal. A ausência desta categoria de formação no PCRMPM e no Estatuto do Magistério resulta em vários entraves para os professores, inviabiliza ações, desestimula a procura por essa formação e afrouxa a responsabilidade do poder público para prover as condições para tal. Percebemos que o município quer doutores, ao menos na intenção, mas não garante o incentivo para que se alcance essa titulação.

É perceptível que a formação específica, exigida no PNE como requisito para atuação nos Anos Finais do Ensino Fundamental, é um dos objetivos da política de formação dos profissionais de educação no município. A garantia desta formação é ampliada, a todos os profissionais da educação, segundo a Lei nº 12.014[13], de 6 de Agosto de 2009, que alterou o art. 61 da Lei nº 9.394/96, discriminando as categorias de trabalhadores profissionais da educação (ITAPETINGA, 2015).

Sobre essa demanda, em 2011[14] foi realizado um vestibular - parceria entre PMI, UESB e Plataforma Freire, para atender a esta política, instituída no primeiro PNE (2001-2010). Muitos professores foram aprovados em Ciências Biológicas, Letras e Pedagogia. Os professores efetivos e contratados realizaram matrículas, mas as aulas nunca foram iniciadas, ou seja, a oferta da formação pretendida nunca aconteceu. A descontinuidade não

[13] 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, 2009a).

[14] O resultado do processo seletivo dos candidatos inscritos na Plataforma Freire está no Edital 016/2011 – Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia- UESB. Cerca de 210 professores efetivos e contratados foram selecionados.

foi justificada e os professores não reivindicaram seu direito a esta garantia. Deste acontecimento, percebemos que a imediata política de formação foi positiva, no sentido de que evidenciou a preocupação com a formação do professor, mas a falta de planejamento para cumprimento da meta inviabilizou o cumprimento da ação. Um fato ocorrido foi de que contratados também estavam inscritos no programa. A não observância quanto a cobertura dos professores efetivos causaria uma instabilidade no produto da formação caso ela ocorresse. Pois, os contratos temporários não garantem a permanência do profissional na rede, o que inviabiliza o retorno dos resultados da formação na prática docente em sala de aula.

Esta ação (garantia da formação específica) está prevista como uma das estratégias de desenvolvimento docente, que visa divulgar e incentivar os profissionais da Rede municipal de ensino de modo a solicitar, em plataforma eletrônica, matrículas em cursos de formação inicial e continuada, bem como divulgar e atualizar seus currículos eletrônicos.

Quando se estipula a possibilidade de parcerias com a união e instituições de ensino superior, está posto articular junto ao Ministério da Educação e a Secretaria de Educação do Estado da Bahia – Instituto Anísio Teixeira - SEC/IAT, a implementação de mais cursos no Polo - Itapetinga da Universidade Aberta do Brasil-UAB, favorecendo assim não só a formação continuada, mas a formação permanente para os professores. A possibilidade de aproveitar o polo UAB deveria ser melhor explorado, já que o polo oferece curso de graduação ofertado por universidades públicas que contemplam as especificidades de atuação das áreas dos professores no município, pois oferece os cursos de Letras, Matemática, Física, Pedagogia, Educação Física e Geografia. A atuação em parceria envolve reciprocidade, um trabalho de colaboração contínua.

Conforme o PME, em 2009 a UESC através do Polo da UAB implementou no município seu pólo de Educação a Distância com os cursos de Pedagogia, Ciências Contábeis, Letras Vernáculas, Física e Biologia. A partir de 2015, a oferta de cursos foi reduzida, sendo oferecidos apenas Letras Vernáculas e Física (ITAPETINGA, 2015).

Com o advento da LDB 9.394/96 inicia-se um processo de preocupação do governo federal com a universalização da Educação Básica, mediante isso, a formação de professores passa a estar no foco das políticas e é estabelecida como um dos indicadores para se conseguir a qualidade da educação. Assim, as políticas de formação docente começaram a exigir que os professores fossem formados em cursos de licenciatura plena, de nível superior como formação mínima para atuar no magistério.

Junto com a política de formação docente é diretivo que as instituições formativas mantenham programas de formação continuada para os profissionais da educação de diversos níveis. Os sistemas de ensino deveriam promover aperfeiçoamento profissional continuado, inclusive com licenciamento periódico e remuneração como contrapartida dessa formação.

O PNE enfatizou a necessidade de programas articulados entre as IES públicas e as secretarias de educação para o cumprimento das metas que tratavam da formação. Dentre as diretrizes citamos: realização de programas de formação inicial e continuada; implantação do plano de carreira, cargos e salários; valorização do profissional da educação através do mérito; envolvimento dos professores na discussão e elaboração do Projeto Político Pedagógico da escola.

A sociedade atual vive em contextos de mudança e evolução tecnológica, o que requer dos professores desse tempo uma ampliação das atividades para se manterem atualizados. No cenário da educação no Brasil a formação inicial vem sendo considerada como fundamental para o exercício do magistério e a formação continuada uma ferramenta importante para o desenvolvimento profissional docente.

É essencial que a formação inicial e continuada dos docentes, articulada à pesquisa, contemple conhecimentos críticos da sociedade, da escola, da profissão do educador, de sua prática, dentre outros aspectos, tendo em vista a construção de um processo ensino-aprendizagem de qualidade.

Concebendo que os professores são aprendentes e também líderes de seu espaço, a aprendizagem é uma questão permanente que ocorre durante toda a carreira do professor (DAY, 2001). A partir desta concepção o professor precisa assumir um compromisso político que norteia seu ambiente formador e gere novos agentes sensibilizadores que fomentam atitudes de transformação social. É através dessas atitudes que ações de mudança emergem na prática docente e influenciam na qualidade da escola e, consequentemente, do ensino e do aluno.

Há ações efetivas que reafirmam o compromisso com a formação docente como Pró Letramento (Português e Matemática)[15], ProGestão[16], Proinfantil[17] e a realização de um Convênio com a UESB para formação de mestres da rede municipal.

---

[15] A formação foi realizada por tutoras da rede, Paula Cristina Soares Silva de Almeida e Vania Almeida Pires. O grupo alvo foram os professores da educação Infantil e da alfabetização à 4ª serie, nos anos de 2008 e 2009.

[16] A formação foi realizada pelas tutoras da rede, Maria do Socorro Fonseca. O grupo alvo foram os gestores da rede, nos anos de 2008 e 2009.

BLOCO 3 - FORMAÇÃO: BENEFÍCIOS PARA A CARREIRA

É perceptível que ambos os documentos apontam aspectos relacionados à formação docente, que abrange tanto a carreira no regime trabalhista CLT-Consolidação das Leis Trabalhistas como no regime estatutário[18].

Quadro 4. Comparação entre os regimes trabalhistas.

PALAVRAS NORTEADORAS	**CLT- Decreto-Lei 5.452/43**	**ESTATUTÁRIO – Lei 8.112/90**
QUEM SÃO	Os funcionário públicos são aqueles que ocupam cargos públicos, também provenientes de concursos	Os servidores estatutários são aqueles que são funcionários públicos com direitos e deveres regidos por este estatuto.
ESTABILIDADE	Os empregadores podem demitir os funcionários, bem como determinar um período para os novos contratados.	Estabilidade ocorre após três anos de serviço (estágio probatório). A demissão só poderá ser demitido, após esse período, em decorrências de crime contra a administração pública, por Processo Administrativo Disciplinar.
REAJUSTES	Determinados mediante negociação coletiva.	O aumento salarial só ocorre mediante aprovação por lei.
PROMOÇÕES	Progressão na carreira é mais rápida.	Por tempo de serviço ou mérito
BENEFÍCIOS	CTPS, FGTS, PIS/PASEP Aviso Prévio e Seguro Desemprego Piso Salarial Décimo Terceiro Férias	Licença prêmio, maternidade, paternidade, por adoção, aposentadoria com valor integral do salário, gratificações, acompanhamento de pessoa doente na família e adicionais variáveis de acordo com a legislação específica.
APOSENTADORIA	Sofre redução salarial na previdência social. Há diferenças entre homens e mulheres quanto a idade e tempo de serviço.	Direito a aposentadoria integral (conforme lei)

Fonte: Elaborado pela autora (2019).

[17] A formação foi realizada por tutoras da rede. O grupo alvo foram os professores da educação infantil da rede, nos anos de 2009 e 2010.
[18] Decreto-lei Nº 5.452, e 1º de Maio de 1943 (BRASIL, 1943) e Lei 8.112/90, de 11 de Dezembro de 1990 (BRASIL, 1990b).

A cidade de Itapetinga-BA possui uma peculiaridade pertinente ao regime trabalhista. Os funcionários efetivos da rede estão sob o regime celetista, porém com alguns direitos exclusivos do regime estatutário[19]. O quadro acima estipula alguns pontos de divergência e exemplifica o que cabe a cada trabalhador coberto por determinado regime. No entanto, a dupla garantia mediante os regimes agrega mais benefícios aos funcionários efetivos do município. Destarte, os professores da rede podem contar com: CTPS, FGTS, PIS/PASEP, Aviso Prévio, Seguro Desemprego, Piso Salarial, Décimo Terceiro, Férias, Licença prêmio, Licença maternidade, Licença paternidade, Licença por adoção, aposentadoria, gratificações, afastamento para acompanhamento de pessoa doente na família, e adicionais variáveis de acordo com a legislação específica. Além disso, os servidores do magistério possuem políticas afirmativas dessas garantias, a legislação educacional municipal vigente.

Em conformidade com tais garantias a Lei Orgânica, desde sua criação, já apontava a criação de um Plano Municipal de Educação e um Plano de Carreira, ambos criados para atender o que está posto na referida lei municipal, que atende a Constituição Federal de 1988 e a LDB 9394/96, e incidindo sobre a valorização do profissional da educação.

A formação docente é garantida pela Lei Orgânica e destaca que o Poder Público deve assegurar a todos os profissionais do magistério público municipal, a capacitação permanente e, periodicamente, em cursos de reciclagem[20] e extensão.

Em congruência todos os documentos direcionam algumas iniciativas no sentido de promover a qualificação dos profissionais da educação na rede Municipal. Dentre as quais estipula parcerias e convênios com as Redes Federal, Estadual e Municipal, com instituições de nível superior, pública e privada, a fim de oportunizar a formação dos docentes, como também, assegurar o desenvolvimento de processos de formação continuada para todos os profissionais (cursos de formação e especialização, seminários, congressos, palestras, jornadas e encontros pedagógicos), nas diversas modalidades de ensino, favorecendo, desse modo, o desenvolvimento do processo de construção e reconstrução da prática reflexiva dos sujeitos envolvidos (ZEICHNER, 1993).

Os incentivos advindos da formação se estende inclusive aos professores no início da carreira. Na meta 18 do PME, assegura que no Plano de Carreira, tenha como estratégia

---

[19] Houve um processo seletivo para o Centro Educacional e Cultural Noralice Gusmão, cujo os professores admitidos possuem o regime estatutário.

[20] O termo reciclagem é utilizado na legislação em estudo, mas não usaremos a mesma nomenclatura por considerá-lo obsoleto. Para Candau (1996) ‘reciclar’ significa ‘refazer o ciclo’, voltar e atualizar a formação recebida.

implantar, na rede pública municipal de Educação Básica, o acompanhamento dos profissionais iniciantes, supervisionados por equipe de profissionais experientes, a fim de fundamentar, com base em avaliação documentada, a decisão pela efetivação após o estágio probatório e assim, oferecer, durante esse período, curso de aprofundamento de estudos na área de atuação do (a) professor (a), com destaque para os conteúdos a serem ensinados e as metodologias de ensino de cada disciplina (ITAPETINGA, 2015, p. 103).

Os Institutos de Educação Superior já vêm implantando ações formativas no momento do ingresso na carreira, mas ainda não visualizamos tal ação na rede pesquisada. Para Huberman (1992), o professor passa por uma fase de sobrevivência e descoberta, ao iniciar seu percurso profissional, que possibilita o confronto com o novo e a exploração de possibilidades de ação, avançando, gradativamente, para uma fase de estabilização, em que começa a tomar uma maior consciência do seu papel e responsabilidade enquanto educador. Os Programas de formação para os professores no início da carreira podem colaborar com uma melhor qualidade do ensino, além de favorecer redes de colaboração e apoio, tão necessários em momentos de instabilidade.

Em consonância com a Carta Magna (1988), para o ingresso na carreira do magistério público municipal, os pleiteantes prestarão concurso público para o cargo específico de Professor, de acordo com sua habilitação. Para o ingresso no cargo de Professor, além de requisitos estabelecidos em outras leis, exigir-se-á diploma ou certificado acompanhado do histórico escolar, expedido por estabelecimento credenciado e o curso devidamente reconhecido por órgãos competentes, observando-se para o exercício nas diversas séries as seguintes formações mínimas:

> I. Para docência no Ensino Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental (1o ao 5o ano) exigir-se-á a formação mínima em nível superior de graduação em Pedagogia; II. Para os anos finais no Ensino Fundamental do 6o ao 9o ano, exigir-se-á curso de licenciatura plena com a habilitação específica (ITAPETINGA, 2010, Art. 16, §2º).

Embora o Estatuto (2010) apresenta como formação mínima para atuar no magistério no Ensino Infantil a graduação em Pedagogia, o que converge com o PNE (2014-2024), O PCRMPM (2003) admite que:

> O concurso público para ingresso na carreira será realizado por área de atuação exigida:
> I- para a área 1. de educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental formação mínima de nível médio na modalidade normal

> II para a área 2. de anos finais do ensino fundamental, formação em curso superior, de licenciatura plena ou outra graduação correspondente a áreas de conhecimento específicas do currículo com formação pedagógica nos termos da legislação vigente(PCRMPM, 2003, Art.4º, §4º).

Talvez essa incongruência se justifique pela data de criação de ambos. O Plano de Cargos e Remuneração do Magistério Público é de 2003 e o Estatuto do Magistério do Público Municipal de 2010. A aprovação da LDB, em 1996, passou a exigir que os professores fossem formados em cursos de licenciatura plena, de nível superior até 2006. Como a meta não foi atingida, houve uma flexibilização pelo CNE para que professores formados em curso normal, de nível médio, também pudessem lecionar. No entanto, o último concurso público realizado na cidade para provimento de cargos do magistério, já estava em consonância com a legislação nacional.

É imperativo como política e institucionalização que a qualificação profissional deve ser ofertada e estimulada pelo poder público. Segundo o PNE, a política global de formação dos profissionais em educação, bem como a garantia "da continuidade" de atualização profissional, deve privilegiar uma sólida formação teórica, a relação teoria-prática, a interdisciplinaridade, a gestão democrática, a formação cultural, o desenvolvimento de compromisso cultural, ético e político da docência e dos trabalhos que auxiliam sua realização, a reflexão crítica sobre a formação para o magistério, a fim de favorecer a qualidade da profissionalização e valorização dos profissionais.

Acreditamos que o professor não precisa se formar, mas o poder público que precisa de um professor bem formado. Para que uma sólida formação teórica aconteça é necessário que os professores tenham uma formação continuada relevante e pertinente, centrada na aprendizagem dos estudantes e nas necessidades identificadas nas redes de ensino.

Por vezes, nota-se uma insatisfação, tanto por parte das instâncias políticas como da classe docente em exercício, acerca da capacidade de resposta das atuais instituições de formação às necessidades da profissão docente. As críticas se dão em torno delas acontecerem como uma organização burocrática, em que assiste a um divórcio entre a teoria e a prática, uma excessiva fragmentação do conhecimento ensinado. Diante da problemática, faz-se necessário melhorar a inserção e o desenvolvimento profissional dos professores ao longo de sua carreira, em vez de aumentar a duração da formação inicial (MARCELO GARCIA, 2009).

Tendo o exposto como verdade e base para os programas de formação docente municipal, a qualificação do professor, nos termos da lei, influi sobre a carreira docente de

forma a possibilitar seu desenvolvimento e sua valorização profissional, além de benefícios para sua carreira.

O EMPM define que:

> Os cargos de provimentos efetivos do Magistério serão organizados em carreira, na forma e modo regulados no Plano de Carreira e Remuneração dos Servidores do Magistério Público do Município, com observância dos princípios e diretrizes instituído por esta lei, além dos seguintes: II. progressão baseada na titulação, no desempenho e no tempo de serviço (ITAPETINGA, 2010, Art. 4º)

O Quadro Permanente de Pessoal do Magistério Público Municipal é composto por seis classes de carreira, a saber Classes: A, B, C, D, E e F. Cada classe é composta de cargos efetivos, referentes a um determinado tempo de atividade profissional, agrupados no nível de habilitação correspondente a cada caso, com formação específica em nível médio, superior e pós-graduação, em conformidade com a legislação federal (ITAPETINGA, 2003).

Os professores concursados ingressam na carreira no cargo para o qual pleitearam a vaga, na Classe A, o início da carreira. Após cumprirem os três anos de estágio probatório tornam-se estáveis e podem progredir na carreira. No município a progressão é baseada na titulação, no desempenho e no tempo de serviço e a promoção decorrerá de avaliação que considerará o desempenho, a qualificação em instituições credenciadas e os conhecimentos do titular de cargo de Professor. Ocorre que o item desempenho, tanto na progressão como promoção, não tem parâmetros definidos em nenhum dos documentos legais. O que resulta em uma política sem previsão de ação.

A progressão de carreira quando ocorrer por titulação, acarretará mudança de nível, quando e por promoções periódicas, podendo a cada cinco anos avançar para as demais classes da carreira. A Progressão garante acréscimo na remuneração por meio da Gratificação de Titularidade, de 15% (quinze por cento) para os detentores de curso de Graduação, na proporção de 15% (quinze por cento) para os detentores de curso de Especialização *lato sensu*, com carga horária mínima de 360 (trezentas e sessenta) horas e 10% (dez por cento), para os detentores de curso de Mestrado.

Além das classes e dos níveis, a estrutura da carreira do magistério público do município define que o titular de cargo de Professor poderá exercer de forma alternada ou concomitante com a docência, outras funções de magistério, quando obtiver formação em Pedagogia ou outra Licenciatura com pós-graduação específica para o exercício de função de suporte pedagógico, observando, nos termos da lei, a exigência de experiência de

docência, de no mínimo dois anos. Deste dispositivo legal, percebemos que não é necessário a realização de concurso público para atuar como apoio pedagógico na escola, mas somente a formação específica. Talvez essa permissão impossibilite a realização de concurso para coordenador pedagógico, função tão necessária para o trabalho do professor.

A possibilidade de exercer função gratificada de Diretor e de Vice-diretor é resguardada mediante eleição, dada as prerrogativas de formação em Pedagogia e a experiência em docência por pelo menos três anos, além do pré-requisito de ter concluído com aproveitamento o curso para gestores de unidade escolar oferecido pela Secretaria Municipal de Educação, com carga horária mínima de 120 horas (ITAPETINGA, 2010).

Apesar da Lei Orgânica no Art. 115 afirmar que "as diretoras e vice diretoras serão escolhidas através de eleições diretas, conforme dispuser a lei complementar" (ITAPETINGA, 1990) e o Estatuto do Magistério no Art. 75, ratifica que "Poderá concorrer às eleições para as funções gratificadas de Diretor e de Vice-Diretor [...]" (ITAPETINGA, 2010), evidencia-se na rede uma política sem ação, já que não existe a eleição para a referida função, assim inexiste qualquer curso para formação de possíveis futuros diretores. A ocupação nessa função ainda ocorre por indicação política. O que fere a diretriz legal na meta 19 do PNE que contribui para a efetivação da gestão democrática da Educação.

A gratificação de estímulo ao aperfeiçoamento profissional será concedida ao Professor e ao Coordenador Pedagógico mediante comprovação de cursos de atualização, aperfeiçoamento e pós-graduação (ITAPETINGA, 2003). O PCRMPM (2003) assegura no Art. 6º, § 10 que "A mudança de nível é automática e vigorará no início do exercício anual seguinte aquele em que o interessado apresentar o comprovante da nova habilitação (diploma ou certificado de conclusão do curso".

A necessidade da formação continuada tem sido cada vez mais requisitada como uma condição para o pleno exercício da docência, DPD emerge representando a necessidade dos professores buscarem constantemente melhorias no seu desempenho, na sua atuação. Entretanto, em alguns casos a noção de DPD também está associada a outros fatores para além da formação continuada como: Salário, condições de trabalho, carreira, o peso atribuído a formação que é preponderante (OLIVEIRA, 2012). Concordamos com Oliveira (2012), pois o benefício para a carreira reforça a profissão docente e valoriza seu ofício.

A Progressão na carreira obedecerá a diretriz do PCRMPM que diz que "Os profissionais do magistério serão distribuídos nas classes A, B, C, D, E, e F do Plano de

Carreira, no nível de habilitação correspondente a cada caso (ITAPETINGA, 2003, Art. 23, § 1º)". O Estatuto, no Art. 4º, assegura que a progressão será "baseada na titulação, no desempenho e no tempo de serviço" (ITAPETINGA, 2010).

Ressaltamos a garantia, nos PCRMPM e no EMPM, de aumento salarial de 15% (quinze por cento) na conclusão de curso de graduação, 15% (quinze por cento) em nível de pós-graduação Latu Sensu e, 10% (dez por cento) em nível de pós-graduação s*tricto sensu* (Mestrado). Foi perceptível que o doutorado não é contemplado. Também que o primeiro percentual de 15% pela graduação posto no PCRMPM diverge do percentual de 20% ofertado pela Lei Orgânica pela mesma titulação. Assim, a progressão por Titularidade resultará na remuneração, "na proporção de 15% (dez por cento) para os detentores de curso de Graduação, 15% (dez por cento) em Especialização com carga horária mínima de 360 (trezentas e sessenta) horas; e de 10% (dez por cento) para os detentores de curso de Mestrado. Sendo que a titulação por mestrado não é incorporada no salário base e os detentores de curso de Doutorado não possuem cobertura de fixação de vencimento na legislação educacional municipal.

As possibilidades de progressão (seja em termos de melhor posição na carreira, seja por melhor remuneração) estimulam o DPD e trazem benefícios para a carreira e ganhos profissionais. A mudança de nível (superior - pós-graduação) constitui um crescimento não só profissional, mas pessoal. Outro aspecto importante destacado, é que o profissional docente na procura da identidade profissional, passa a ser uma construção do *eu* profissional que evolui no decorrer das suas carreiras (MARCELO GARCIA, 2009).

Vieira (2007) teceu considerações pertinentes acerca da carreira. Segundo a autora a carreira é indiscutivelmente um direito corporativo. A Constituição Federal[21], privilegiou algumas carreiras[22], considerando-as específicas do Estado. A autora lamenta que a educação não figura entre as profissões consideradas estratégicas para o Estado brasileiro. Destarte, o tratamento diferenciado evidencia-se inclusive pela estipulação de teto salarial para algumas categorias de carreira em detrimento de outras.

[21] Emenda nº 19, de 1988.
[22] Carreiras vinculadas à arrecadação, à segurança nacional e à representação diplomática.

CONSIDERAÇÕES

A história da educação no Brasil, no que tange a reconhecimento dos docentes, mostra que a garantia de um piso salarial é recente e passa por constantes movimento de luta para que se efetive.

Consideramos bastante pertinente a percepção de estímulos financeiros pós conclusão de cursos, no entanto, deve-se ter o cuidado para não reduzir a formação apenas a ganhos financeiros. Imbernón (2009) chama a atenção para o cuidado que se deve ter para conseguir uma melhor formação e um desenvolvimento profissional melhor, dentre eles o obstáculo de conceber a formação apenas como incentivo ou promoção e não como melhoria da profissão, caso isso ocorra, segundo o autor, pode provocar uma burocratização mercantilista da educação.

Os documentos PME, PCRMPM e o EMPM propõem viabilizar e assegurar que seja concedida licenças remuneradas para frequência em cursos de formação a nível de pós-graduação *stricto sensu* em instituições credenciadas. Expõe-se que a licença para qualificação profissional objetivando o aprimoramento permanente do ensino e a progressão na Carreira, será assegurada através de cursos de formação, aperfeiçoamento ou especialização, em instituições credenciadas de programas de aperfeiçoamento em serviço e de outras atividades de atualização profissional.

No entanto, o PME, quando estipula que a formação profissional, admite licença particular para qualificação profissional do professor de suas funções para participar de cursos de formação, aperfeiçoamento ou especialização em instituições credenciadas, assegurando o tempo de afastamento para todos os fins de direito. A incongruência com a possibilidade de afastamento, abre brechas para a disponibilidade da vantagem ao professor e o coloca à disposição da vontade da administração.

A licença prêmio, direito do trabalhador como retribuição por cinco anos em serviço, assegurado aos ocupantes de cargos permanentes da carreira do Magistério Público Municipal, é apresentada como alternativa de afastamento para qualificação profissional. O texto legal expõe que o professor poderá, no interesse do ensino, afastar-se do exercício do cargo efetivo com a respectiva remuneração, por até três meses para participar de curso de qualificação profissional.

A problemática de liberação para qualificação pode ser um entrave na decisão do professor em se qualificar a nível de pós-graduação *stricto sensu*, já que, ao optar/ter que solicitar licença particular para aprimoramento a remuneração sofrerá redução, o que

poderá gerar um desconforto para a qualidade de vida do professor e ser fator determinante para sua vida. O mesmo ocorre com a licença prêmio[23], criada como intenção de bonificar/recompensar o servidor, ao desviar o gozo para o aprimoramento profissional, retira do professor uma vantagem que agrega bem estar a sua vida.

A formação é o caminho para a profissionalização, pois é ela que permitirá o desenvolvimento da capacidade reflexiva desses profissionais (PERRENOUD, 2002). Na retórica das políticas de DPD, os docentes são retratados como indivíduos que constroem suas próprias carreiras e destino, como o profissional reflexivo, evocando o caráter reflexivo do sujeito moderno que é responsável por suas escolhas e decisões.

Os estímulos para a formação continuada perpassam por incentivos e ofertas de cursos gratuitos dos programas elaborados e desenvolvidos pela Secretaria Municipal de Educação e outros em parcerias com instituições educacionais. Dentre os fomentos para a formação continuada as liberações sem prejuízo na remuneração, e a gratificação após a conclusão dos cursos em nível de graduação e pós-graduação agregam incentivos e evidenciam, na atual legislação, o compromisso com a formação em processo que o docente necessita para o desenvolvimento de sua carreira.

EIXO II – VALORIZAÇÃO

As últimas décadas foram profícuas na elaboração de políticas educacionais na realidade educacional brasileira, as quais ensejaram expressivas mudanças sobre o cotidiano escolar, e em específico, sobre o trabalho docente. A CONAE (Conferência Nacional de Educação de 2014) apresentou uma concepção ampla sobre a valorização do profissional da educação e no documento final define que a valorização dos profissionais da educação envolve a articulação entre formação, carreira, remuneração e condições de trabalho. Com isso, o trabalho docente adquire um significado amplo que sofre interferência das políticas educacionais. Com a implantação dessas políticas a profissão docente foi assumindo status de relevância no âmbito político, econômico e social, pois passou-se a ter parâmetros para que ela se desenvolvesse.

Historicamente os profissionais do magistério da educação básica se constituíram como categoria profissional a partir da caracterização identitária como profissionais da

[23] A licença-prêmio é um benefício concedido ao funcionário pela sua assiduidade e bom comportamento, tanto assim que seu Ato depende de cinco anos de efetivo exercício ininterrupto e ausência de penalidade. A Licença Prêmio por Assiduidade foi extinta em face da nova redação dada ao Art. 87 da Lei nº 8.112/90, pela Medida Provisória n.º 1.522/96, passando para Licença para Capacitação.

educação e isso foi importante para a consolidação dessa identidade, porém há ainda muitos desafios envolvendo justamente formação, carreira, salário e condições de trabalho. Os Blocos deste eixo tratam destes aspectos e focam suas discussões em:

Bloco 1 A Valorização: Aplicabilidade do Plano de Carreira e do Piso Salarial Do Magistério. Neste discutiremos as políticas de valorização docente do município concernente a implantação do PCRMPM e do PSNP, apontando pontos significativos que cooperaram ou não com o desenvolvimento da política de valorização docente na cidade de Itapetinga. No Bloco 2 as discussões versam sobre a Valorização como Incentivo à Formação, neste trataremos como as políticas educacionais municipais trazem maior organicidade para a formação do professor efetivo do município e como elas inferem sobre a valorização desta profissão. Por fim, o Bloco 3, intitulado Valorização: Condições Adequadas de Trabalho Vantagens Por Efetivo Exercício do Magistério, trataremos como políticas dos municípios externam valorização docente por meio da garantia de adequadas condições de trabalho.

Todos os dados deste eixo, aqueles que se configuram *corpus* da pesquisa, estão disponibilizados no Apêndice B, o qual convidamos a consultá-lo antes da leitura dos blocos 1, 2 e 3.

BLOCO 1 - VALORIZAÇÃO: APLICABILIDADE DO PLANO DE CARREIRA E DO PISO SALARIAL DO MAGISTÉRIO

A educação pública e de qualidade, em consonância com a universalização do ensino na Constituição Federal de 1988, tem como um dos princípios para sua realização a carreira do magistério público. A Carta Magna tem como um dos seus elementos para o ensino, a valorização dos profissionais da educação escolar, garantidos em planos de carreira e a instituição do Piso Salarial Profissional Nacional para os profissionais da educação escolar pública.

Para Dutra (1996), a palavra carreira pode ser utilizada para se referir à modalidade ocupacional, como por exemplo, o caminho a ser trilhado por um executivo, ou carreira como profissão. O autor comunga com a ideia de carreira como um caminho estruturado e organizado no tempo e espaço que pode ser seguido por uma determinada pessoa. O autor estabelece que

> O plano de carreira consiste no conjunto de normas que definem e regulam as condições e o processo de movimentação dos integrantes em uma determinada carreira, e estabelece a progressão funcional e a correspondente evolução da remuneração (DUTRA JÚNIOR *et al.*, 2000, p. 36).

As garantias para a concretização de uma educação para todos se ampliaram com a aprovação da nova LDB 9.394/96, em cuja diretriz definiu que os diferentes sistemas de ensino se responsabilizaram em promover a valorização dos profissionais da educação assegurando-lhes, inclusive nos termos dos Estatutos e dos Planos de Carreira do Magistério Público, os principais mecanismos de valorização, a saber:

> Ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos, aperfeiçoamento profissional continuado, piso salarial profissional, progressão funcional, período reservado a estudos, planejamento e avaliação, incluído na carga horária de trabalho e condições adequadas de trabalho (BRASIL, 1996a, Art. 67)

O artigo 67 da referida lei define a obrigatoriedade dos estados, Distrito Federal e municípios de elaborarem os Planos de Carreira para o Magistério Público, documento que regulamenta o conjunto de normas que regem a carreira dos profissionais da categoria docente. O PCRMPM deve ter como pressuposto a valorização que se expressa, entre outros fatores, em uma remuneração condigna, desenvolvimento de processos formativos do professor e as condições dignas de trabalho.

O Plano Nacional de Educação PNE (Lei n.º 10.172/01), em consonância com a Constituição Federal de 1988 e a LDB 9.394/96, com a proposta de traçar diretrizes e metas para a educação em nosso país, foi aprovado de maneira a atuar em defesa da melhoria da qualidade do ensino. Segundo o PNE, essa qualidade somente seria possível se fosse promovida, ao mesmo tempo, a valorização do magistério, considerando que "faz parte dessa valorização a garantia das condições adequadas de trabalho, entre elas o tempo para estudo e preparação das aulas, salário digno, com piso salarial e carreira de magistério" (BRASIL, 2001, p. 58).

Como política nacional de valorização, o FUNDEF[24], regulamentado por meio da Lei N.º 9.424/96 (BRASIL, 1996b) em consonância com o disposto no art. 5º da Emenda Constitucional n.º 14/96, determinou no seu artigo 7º que pelo menos 60% dos recursos do

[24] O FUNDEB atende toda a educação básica, da creche ao ensino médio. Substituto do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (Fundef), que vigorou de 1997 a 2006. o FUNDEB vigorou a partir de 19 de dezembro de 2006 e foi regulamentado pela Medida Provisória nº 339, de 28 de dezembro do mesmo ano, convertida na Lei nº 11.494, de 20 de junho de 2007. Está em vigor desde janeiro de 2007 e se estenderá até dezembro de 2020.

Fundo, deveria ser destinado à remuneração dos profissionais do magistério que atuavam no ensino fundamental público, estendendo posteriormente, o incentivo financeiro para toda a educação básica. A partir desta ampliação, passou a nomear-se Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica – FUNDEB (BRASIL, 2007a).

Com o advento do FUNDEB, o piso salarial foi regulamentado em lei própria (Lei 11.738/2008). Esta política foi um marco na carreira docente, pois favoreceu a questão salarial dos professores, determinando as verbas a serem destinadas sobretudo, para o pagamento desses profissionais. Além disso, o fundo estabeleceu também uma carga horária de 40 horas semanais, sendo que um terço da carga horária deveria ser destinado para o planejamento das atividades.

Segundo Vieira (2013), a determinação de um piso salarial nacional para remunerar equitativamente os educadores da educação pública no Brasil, era uma reivindicação antiga dos trabalhadores da educação, por meio de luta e presença no debate de âmbito educacional em diferentes contextos históricos. Ademais, a Constituição Federal [25] já referia-se ao piso salarial como um dos princípio para o ensino no Brasil.

A Lei 9.424, de 24 de dezembro de 1996, que dispõe "sobre o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério, na forma do art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias", determina que:

> Os Estados, o Distrito Federal e os Municípios deverão comprovar: I - efetivo cumprimento do disposto no art. 212 da Constituição Federal; II - a apresentação de Plano de Carreira e Remuneração do Magistério, de acordo com as diretrizes emanadas do Conselho Nacional de Educação, no prazo referido no artigo anterior"(BRASIL, 1996b).

Em consonância com a diretriz nacional o compromisso com a educação municipal, posto na legislação educacional, acompanha o entendimento de que “esse compromisso não poderá ser cumprido sem a valorização do magistério, uma vez que os docentes exercem papel fundamental no processo educacional (ITAPETINGA, 2015, p. 62). Para Reali e Mizukami (1996), o professor está no centro do debate educacional.

Em Itapetinga, o primeiro PCRMPM, e até o presente momento único, do Magistério Público Municipal foi aprovado em 18 de dezembro de 2003 – Lei N.º 941/2003. Desde sua implantação os documentos legais municipais da política educacional testificam que ele tem sido cumprido, com a constante prática de discussões e alguns

[25] Ver BRASIL (1988, art. 206).

encaminhamentos no sentido de agilizar a reformulação e regulamentação do mesmo (ITAPETINGA, 2015).

Segundo o PME, o PCRMPM tem sido revisado e adequado segundo os critérios estabelecidos na Lei no 9.394/96. Essa revisão visa atender a meta de valorizar os profissionais do magistério da rede de educação básica, de forma a equiparar seu rendimento médio ao dos demais profissionais com escolaridade equivalente. Para tal, tem como estratégia prover "parceria com a União e o Estado para ampliar a assistência financeira específica da União ao município para implementação de políticas de valorização dos (as) profissionais do magistério, em particular o piso salarial nacional profissional" (ITAPETINGA, 2015, p.102) definido em lei federal, nos termos do inciso VIII do art. 206 da Constituição Federal. Tendo como base conjuntamente, o custo aluno qualidade (CAQ)[26] que é utilizado "como referência para aplicação do investimento na educação de todas as etapas e modalidades da educação básica atendidas pela rede pública municipal de ensino, a partir do cálculo e do acompanhamento regular dos indicadores de gastos educacionais com investimentos em qualificação e remuneração do pessoal docente [...]" (ITAPETINGA, 2015, p.106).

Concordando com a legislação nacional, o plano municipal estabelece parceria também com "os Conselhos Municipais de Acompanhamento e Controle Social da Educação e APLB Sindicato, para avaliação e observância do cumprimento do Plano de Carreira dos profissionais da educação" (ITAPETINGA, 2015, p. 104).

Segundo este documento legal o:

> Piso Nacional Profissional Salarial, estabelecido pelo governo federal, está sendo implementado no município e o desejo de proporcionar aos educadores salários ainda melhores, está evidenciado nos discursos e planos de ação da Secretaria Municipal de Educação (ITAPETINGA, 2015, p. 62).

As ações de avaliação e observância visa assegurar a aplicabilidade do piso salarial dos professores. Concernente as atualizações do piso referidos na lei, "o Poder Executivo encaminhará anualmente até o mês de maio, proposta de reajuste do Magistério Público Municipal, de acordo com o orçamento municipal e as diretrizes da legislação em vigor" (ITAPETINGA, 2003, Art.29).

Uma das diretrizes do PCRMPM proposto como requisito para valorização da carreira é o cumprimento da realização do concurso público para o provimento dos cargos

[26] CAQ é a métrica de distribuição de recursos segundo o número de matrículas.

da Carreira do Magistério Público Municipal. Segundo a constituição e legislação municipal (Lei Orgânica, PCRMPM e Estatuto do Magistério) o início da carreira dar-se-á com os titulares de cargos efetivos de profissionais do magistério, atendida a exigência mínima de habilitação específica de nível médio, obtida em três séries ou quatro séries (adicional). A partir deste dispositivo é necessário pontuar que a aceitação da habilitação em nível médio se dá por conta da criação do PCRMPM e este ter sido implementado sob as diretrizes do PNE (BRASIL, 2001)[27].

O que acontece com o artigo 61 da LDB 9.394/96, é que este admite profissionais da educação escolar básica em efetivo exercício apenas com a formação em nível médio para atuarem na docência da Educação Infantil e dos Anos iniciais do Fundamental. Como outrora citado, o PNE (2001) exige a formação mínima de Licenciatura em Pedagogia para atuação na educação infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental, e para os Anos Finais do Ensino Fundamental (6º ao 9º ano) exige-se o curso de licenciatura plena com a habilitação específica. O estatuto do magistério público municipal contempla a mesma direção do PNE.

Um dos pontos de valorização da função docente destaca-se no PCRMPM que assegura que as funções de direção e vice-direção de unidades escolares, para as nomeações, a partir da publicação desta Lei, ficariam reservadas aos integrantes da Carreira do Magistério Público Municipal, tendo para esta função a observância de, no mínimo dois anos de docência (ITAPETINGA, 2003).

Na descrição da configuração da carreira dos professores da rede municipal foram considerados os seguintes indicadores: cargos de provimentos efetivos do Magistério organizados em carreira, na forma e modo regulados no Plano de Cargos e Remuneração do Magistério Público Municipal, observância dos princípios e diretrizes instituído por esta lei, dentre eles: “I. Ingresso exclusivamente por concurso público, e provas de títulos; II. Progressão baseada na titulação, no desempenho e no tempo de serviço” (ITAPETINGA, 2010, Art. 4º, inciso II).

A exigência do concurso público para provimentos efetivos do Magistério além de assegurar a estabilidade, após o estágio probatório, diminui a contratação por indicação política, ação que enfraquece a categoria docente, pois o contratado está diretamente a serviço dos interesses de quem o contratou.

---

[27] Lei n° 10.172, de 9 de janeiro de 2001 que definiu, a partir da sua vigência, somente admitir novos profissionais na educação infantil que possuíam a titulação mínima em nível médio, modalidade normal, dando-se preferência à admissão de profissionais graduados em curso específico de nível superior.

Inserido na carreira do magistério público municipal, o docente efetivo tem assegurado, por lei, o piso profissional, que deverá ser constituído em remuneração condigna, de acordo com a classe e referência, o nível de habilitação, o tempo de serviço e regime de trabalho[28], conforme o estabelecido nesta lei.

Considerando que o primeiro provimento dos cargos da Carreira do Magistério Público Municipal dar-se-á com os titulares de cargos efetivos de profissionais do magistério, atendida a exigência mínima de habilitação específica, os profissionais do magistério público municipal serão distribuídos nas classes A, B, C, D, E, e F do Plano de Carreira, no nível de habilitação correspondente a cada caso.

As classes[29] evidenciam a valorização por Tempo de Serviço - TS. A progressão por TS, valoriza o profissional por antiguidade, que, por vezes, devido ao desgaste da profissão pode estar desmotivado. O incentivo pode motivar o docente no aspecto financeiro.

Outra garantia que é visualizada no Estatuto do Magistério é o compromisso de "assegurar todos os direitos e vantagens compatíveis com as atribuições do Magistério conforme resolução do Conselho Nacional de Educação" (ITAPETINGA, art. 112, inciso V). O artigo 112 ratifica que além dos direitos previstos em outras normas legais os integrantes da carreira do magistério da rede têm assegurados outros direitos.

Contudo, essa afirmativa requer do poder público mais compromisso e esforço para seu cumprimento. A lista[30] de direitos dos servidores do magistério municipal figuram vinte e três itens que, se fielmente observados e cumpridos, elevarão o grau de valorização dos professores do município e, consequentemente, poderão elevar a qualidade da educação.

A percepção das mudanças nas legislações educacionais nos permite compreender que a obrigatoriedade da organização da carreira do magistério público, através da elaboração de Planos de Carreira e Remuneração, no decorrer dos anos, foi sendo consolidada nos termos da Lei. No entanto, é sabido que o fato da legislação garantir a elaboração dos PCRMPM e instituir o piso salarial profissional como mecanismos de valorização docente, não significa a total garantia de sua efetivação na prática. Tal verdade ainda evidencia processos de desvalorização do trabalho docente.

Apesar do panorama atual que vivenciamos, reconhecemos que a existência de ambos possibilitou um avanço na valorização do professor no Brasil, mas sobretudo nos municípios, que passaram a ter a garantia da contrapartida da União. Embora, a luta pela

---

[28] Como foi abordado nesta pesquisa, a PMI possui dois regimes trabalhistas, o Estatutário e o Celetista.
[29] Ver Apêndice B.
[30] Ver Apêndice B.

efetivação destes é uma constante, acreditamos que sem eles seria impossível a caminhada para a tão desejada valorização docente.

É possível concluir que o governo municipal tem se preocupado em atender aos dispositivos legais em nível federal, no que concerne à criação do PCRMPM e na efetivação do Piso Salarial Nacional Profissional (PSNP) dos professores, contribuindo para a valorização profissional dos Professores de carreira. No entanto, por meio da análise do quadro abaixo é possível visualizarmos a demora, em alguns pontos, em responder as diretrizes federais.

Quadro 5 - Comparativo da implementação do Piso Salarial e Plano de Carreira.

POLÍTICA DE VALORIZAÇÃO	**NACIONAL**	**MUNICIPAL**
PISO SALARIAL	CF 1988/ Lei 11.738/2008	1990, 2003, 2010, 2015[31]
PCRMP	CF 1988/A Lei 9.424/1996	1990, 2003, 2010, 2015

Fonte: Elaborado pela autora.

Constata-se que o plano de cargos e carreira, como valorização do professor é previsto na legislação nacional desde a Constituição de 1988. Identificamos que na Lei Orgânica do Município a mesma diretriz está para os servidores do magistério municipal desde sua implantação, ou seja 1990. Embora nessa época não existia uma política de formação docente oficial no município, a diretriz imposta na lei já configurava uma responsabilidade com a categoria. A resposta a diretriz legal só ocorreu treze anos depois com a elaboração do Plano de Cargos e Remuneração do Magistério Público Municipal (Lei 941/2003). Percebemos que as demais legislações, posterior ao PCRMPM, trouxeram contribuições significativas que cooperaram com o desenvolvimento da política de valorização docente na cidade de Itapetinga.

Alguns aspectos merecem discussão como: A meta 17 do PME que trata da valorização dos profissionais do magistério da rede pública municipal, propõe como uma das estratégias para equiparar o rendimento médio dos professores aos demais profissionais de escolaridade equivalente, ou seja, revisar o Plano de Carreira e Remuneração do Magistério Público Municipal No entanto, percebemos que o PCRMPM permanece com o

[31] As datas referem-se às legislações municipais, a saber: Lei Orgânica, Plano de Cargos, Carreira e Remuneração dos Professores, Estatuto do Magistério e o Plano Municipal de Educação respectivamente.

mesmo texto desde sua criação. Como consequência da falta de revisão, a titulação de mestrado recai sobre os vencimentos do professor como gratificação. Assim como é perceptível a ausência do reconhecimento do doutorado como categoria de formação para remuneração, o que diverge do próprio PME que, em convergência com o PNE, objetiva ampliar o número de doutores no quadro funcional que fazem parte da rede de ensino pública municipal.

Portanto, cabe observar que da data de implantação do PCRMPM até o presente momento, não há outra versão do documento. Destarte, é preciso revisá-lo para assegurar que os direitos dos professores sejam respeitados e garantidos.

BLOCO 2 - VALORIZAÇÃO: INCENTIVO À FORMAÇÃO

Não se pode pensar valorização sem pontuar em que moldes acontece a profissão docente na atualidade. Em um ambiente de constante mutação e evolução tecnológica, as várias profissões sofreram interferências históricas e sociais. A educação neste panorama é para o governo um meio de aumentar sua competitividade. Ademais não só a aprendizagem dos alunos passa a ser assunto de interesse de todos, mas também o ensino e as formas como ele ocorre.

Assim, entendemos que o trabalho do professor, mediado pelas políticas educacionais, liga-se a sua formação. Imbernón (2011) discute a profissão docente a partir do contexto político e social que ela ocupa e advoga que:

> O contexto em que trabalha o magistério tornou-se complexo e diversificado. Hoje, a profissão já não é a transmissão de conhecimento acadêmico ou a transformação do conhecimento comum do aluno em um conhecimento acadêmico. A profissão exerce outras funções: motivação, luta contra a exclusão social, participação, animação de grupos, relações com estruturas sociais, com a comunidade... E, é claro, requer uma nova formação: inicial e permanente (IMBERNÓN, 2011, p. 14).

O mesmo autor concorda com a visão de Pereyra (1998) e adota o conceito de “profissão como processo”. Imbernón (2011) considera que aspectos relacionados a profissão docente são dimensões que interferem na luta pelos avanços em torno da valorização.

Em convergência com os referidos autores adotaremos a profissão docente como processo (ação continuada, curso). Partindo desse pressuposto, a profissão docente é construída ao longo da jornada do professor. Portanto, ela tem início, meio e fim. Segundo

Day (2001) para cumprimento de seu papel em uma sociedade de aprendizagem, os professores terão que ser aprendentes ao longo de toda a vida.

Entendemos a formação docente como processo que atravessa a carreira e ocorre ao longo de sua vida. Em síntese,

> [...] conceber a formação de professores, tal como temos feito nesse trabalho, como um "processo contínuo, sistemático e organizado" significa entender que a formação de professores abarca toda a carreira docente. Falar da carreira docente não é mais do que reconhecer que os professores, do ponto de vista do "aprender a ensinar", passam por diferentes etapas (pré-formação, formação inicial, iniciação e formação permanente) (MARCELO GARCIA, 1999, p. 112).

O saber docente, construído ao longo da carreira é relevante, e nesta se encontra variantes históricos referente a trajetória do professor. Acerca disso Huberman (1992) advoga que variantes, pessoais, profissionais e contextuais influenciam na formação do professor e define que:

> o desenvolvimento de uma carreira é, pois, um processo, não uma série de acontecimentos. Para alguns, esse processo pode parecer linear mas, para outros, há oscilações, regressões, becos sem saída, declives, descontinuidades. O fato de encontrar seqüências-tipo não deveria ocultar o fato de que há pessoas que jamais deixam de explorar, ou que jamais chegam a estabilizar-se, ou que se desestabilizam por motivos de ordem psicológica (tomada de consciência, mudança de interesses, mudança de valores) ou externas (acidentes, mudanças políticas, crises econômicas) (HUBERMAN, 1992, p. 38).

Partindo desse pressuposto concordamos com Candau (1996) que afirma que "o conhecimento é um processo contínuo de construção, desconstrução e reconstrução" (CANDAU, 1996, p. 142). Em concordância com as autoras, entendemos que a construção da profissão docente não se restringe apenas a formação como aprendizagem permanente, mas envolve políticas públicas que assegurem uma série de direitos a essa classe de trabalhadores, que estão previstos no Plano Nacional de Educação, por meio de quatro metas relacionadas à valorização profissional e tendo em conta as políticas públicas como garantia para essa construção (MARCELO GARCIA, 2009).

A valorização dos profissionais da educação pública de Itapetinga perpassa pelos princípios da legislação nacional, estadual e municipal. Segundo os documentos legais, a valorização dos profissionais da educação se dá mediante instituição de Plano de Cargos, Carreira e Remuneração, piso salarial e formação continuada. A qualificação profissional, objetivando o aprimoramento permanente do ensino e a progressão na Carreira será assegurada através de cursos de formação, aperfeiçoamento ou especialização.

As políticas do município visam garantir, em regime de colaboração entre a União e o Estado, política municipal de formação dos profissionais da educação de que tratam os incisos I, II e III do caput do art. 61 da Lei 9.394, assegurando que os professores da educação básica possuam formação específica de nível superior, na área de conhecimento em que atuam. As ações e estratégias são planejadas a fim de estimular a formação, em nível de pós-graduação, para 50% (cinquenta por cento) dos professores da educação básica, em regime de colaboração, até o último ano de vigência do PME, e garantir a todos (as) os (as) profissionais da educação básica a formação continuada em sua área de atuação, considerando as necessidades, demandas e contextualizações dos sistemas de ensino.

No município de Itapetinga há 377[32] docentes efetivos, segundo a planilha[33] de nível do PCRMPM, todos possuem o nível superior. Fruto das políticas de formação docente que iniciaram no município a partir da implementação do PCRMPM. Esse dado permite inferir que a formação dos professores em nível superior ocorre no sentido de garantir a formação específica em sua área de atuação e formações em pós-graduação (*lato e stricto sensu*).

Concernente a formação, como imperativo para a valorização docente e uso das garantias do Plano de Carreira, os professores da rede podem fazer *jus* ao direito de solicitar licenças remuneradas, bolsas de estudos e incentivos para qualificação profissional, inclusive em nível de pós-graduação *stricto sensu.* Este dispositivo relaciona-se ao PNE (2014-2024) que considera um dos requisitos para a valorização docente o tempo destinado para estudo. Outrossim, a Lei Orgânica do município assegura a todos os servidores públicos que:

> O Município permitirá a seus servidores, conclusão de cursos superiores, que estejam inscritos, ou que venham a se inscrever, cujos servidores cumprirão meio turno, e sendo diplomados, receberão gratificação de 20% (vinte por cento), com estímulo à educação (ITAPETINGA, Art. 19, § 6º).

Quanto aos profissionais do magistério público municipal a referida lei ratifica que "o Poder Público assegurará a todos os profissionais do magistério, a capacitação permanente e, periodicamente, cursos de reciclagem e extensão" (ITAPETINGA, Art. 116, § 2º). Ainda, referente a isso, o Estatuto do Magistério Público Municipal contempla a mesma direção do PNE (2014-2024) observando-se para o exercício nas diversas séries, as formações mínimas:

---

[32] Fonte: Conselho Municipal de Educação de Itapetinga.

[33] Embora o PCRMP tenha apenas uma versão, as planilhas são atualizadas ano a ano, após efetivação do novo piso anual.

Para o desenvolvimento de seu trabalho, o professor além de ser um profissional, precisa agir como tal. Ser um profissional, portanto, implica dominar uma série de capacidades e habilidades especializadas que nos fazem ser competentes em um determinado trabalho, além de nos ligar a um grupo profissional organizado e sujeito a controle (SCHÖN, 2000).

Consideramos que a formação é essencial para a garantia do exercício profissional. No entanto, reconhecendo a realidade do trabalho do professor, que em sua maioria, têm uma jornada semanal de 40, 60 horas (ou mais), infelizmente o tempo para estudar e atualizar-se é restrito ou inexistente. Essa realidade contribui para que os professores deixem a formação em segundo, terceiro ou até último plano. Para amenizar essa realidade:

> Os professores de carreira tem assegurado a oportunidade de freqüentar cursos de formação, atualização, capacitação e especialização profissional, sem prejuízo da sua remuneração e outros benefícios previstos em Lei; afastar-se de suas atividades para participar de cursos de treinamento e capacitação congressos, seminários e assembléias inerentes á atividade do Magistério sem prejuízo da percepção da remuneração e com direito a ajuda de custo, com prévia autorização da Secretaria Municipal de Educação (ITAPETINGA, 2010, Art. 112, incisos XI e XII).

O incentivo à formação propõe também, "receber auxílio para publicação de trabalhos e livros didáticos ou técnicos-científicos, quando solicitados" (ITAPETINGA, 2010, Art. 112, incisos XX). Este direito estimula a formação do professor pesquisador, acrescenta rigor científico à sua formação e coloca o professor em contato com a pesquisa e outros pesquisadores.

Percebe-se que todas as intenções em estimular a formação perpassam por políticas de estímulo aos docentes e gestores das escolas públicas municipais de modo a aprimorarem a qualidade do ensino aprendizagem. Para que isso aconteça, é necessário propiciar jornada de trabalho que incorpore os momentos diferenciados das atividades docentes, o que é promovido na rede pública por meio do PCRMPM (2003), EMPM (2010) e PME (2015).

Cabe ressaltar que o incentivo à formação continuada, visando a formação específica em sua área de atuação, em Curso de Licenciatura Plena, como também, a valorização do magistério municipal, é assegurado ao professor efetivo, em exercício de regência de classe, através de ajuda financeira[34] de 50% (cinquenta por cento) da mensalidade para as graduações e pós-graduações se for em instituições privadas e, caso esteja cursando em Universidade Pública fora do município, os professores terão o

[34] Ajuda garantida através do Decreto nº 2.922/2005.

incentivo financeiro referente às despesas de locomoção. Além desses incentivos, é previsto no PME do município:

> licenças remuneradas, bolsas de estudos e incentivos para qualificação profissional, inclusive em nível de pós-graduação *stricto sensu*, que influi sobre a remuneração, pois será observado como critério para fixação de vencimento a titulação ou habilitação específica (PME, 2015, p.103).

Como política de valorização e reconhecimento de estabilidade, o servidor da carreira do Magistério, afastado para aprimoramento profissional previsto nesta lei, "quando do seu retorno, terá assegurado sua vaga na unidade de origem" (ITAPETINGA, 2011, Art. 111). Essa garantia respeita o professor e dá a este a tranquilidade de "voltar à sua escola", sem ter que novamente adaptar-se a um novo meio, mas preocupar-se em somente contribuir, como um novo profissional, com o desenvolvimento de seus alunos e de sua escola.

Segundo a diretriz legal, é assegurado aos cargos de provimentos efetivos do Magistério a organização em carreira, na forma e modo regulados no PCRMPM dos Servidores do Magistério Público do Município, a progressão baseada na titulação, que confere a gratificação de estímulo ao aperfeiçoamento profissional, concedida tanto ao professor como ao Coordenador Pedagógico, mediante comprovação de cursos de atualização, aperfeiçoamento e pós-graduação. Os coeficientes que serão acrescidos sobre o salário base do professor de carreira municipal são "Nível Médio 1.00; Nível Superior 1.15; Nível Pós- Graduação 1,30[35]" (ITAPETINGA, 2003, Art. 28).

Podemos inferir que, dentre os avanços no campo de formação, encontramos especialmente as que respondem as metas 15, 16, 17 e 18 do PNE. Dourado (2016) afirma que PNE se evidencia como epicentro das políticas educacionais brasileiras. A partir desta concepção, é indiscutível o salto que a carreira docente deu a partir desta legislação. Isso porque, o referido plano, além de colaborar para a qualidade da educação, por meio de suas metas possibilitou a garantia, das política de formação dos profissionais da educação, propondo a todos/as os/ as profissionais da educação básica formação continuada em sua área de atuação, valorização dos profissionais do magistério das redes públicas de educação básica, além de apresentar caminhos para equiparar o rendimento médio dos professores

[35] Como foi discutido nesta pesquisa, o mestrado, embora seja formação em nível de pós-graduação não é acrescido sobre o vencimento básico, mas como adicional.

aos dos/as demais profissionais com escolaridade equivalente, e o mais importante definiu a existência de planos de carreira para a categoria.

Acreditamos que as formações inicial e continuada devem integrar-se às políticas de valorização da educação dos profissionais com vistas a garantir adequadas condições de trabalho e investimentos em sua formação. Sendo assim, percebe-se que a formação docente perpassa as instâncias do conhecimento científico e metodológico. A formação permanente serve para a potencializar uma reflexão real dos sujeitos sobre sua prática docente nos seus contextos de trabalho de modo que lhes permita examinar suas teorias, seus esquemas de funcionamento, suas atitudes. Deste modo, autoavaliando sua prática em um constante processo de consciência sobre o que fazer e para que fazer.

Observa-se a partir do PCRMPM que a diferenciação entre os vencimentos dos professores de acordo com o nível de formação, as condições de liberação prevista, os incentivos estimulam o desenvolvimento profissional docente no que se refere a formação continuada e permanente.

Alguns aspectos, como a não incidência do mestrado sobre os vencimentos básicos do professor diverge da proposta de valorização que apresenta uma porcentagem de valor crescente até a especialização, regredindo para 10% (adicional) quando o nível de escolaridade aumenta, o que deveria ser correspondente.

Outro aspecto que merece análise no referido plano é que o doutorado não aparece como categoria de formação no PCRMPM. Há somente uma versão do mesmo, divergindo da diretriz legal nacional que aconselha a revisão do mesmo. Talvez esse seja o motivo pelo qual essas contradições ainda persistem em um documento que normatiza a carreira docente.

BLOCO 3- VALORIZAÇÃO: CONDIÇÕES ADEQUADAS DE TRABALHO (E VANTAGENS POR EFETIVO EXERCÍCIO DO MAGISTÉRIO)

A compreensão acerca das mudanças que ocorreram no âmbito do Estado é de suma importância para desvelarmos as condições de trabalho que envolvem o profissional que exerce a docência. O Estado brasileiro, sob a égide neoliberal, compreende a educação como forma de desenvolver o capital humano, dando abertura a organizações internacionais que passam a influenciar diretamente a educação, impondo estruturas que dissociam da nossa realidade. Quando abordamos as condições de trabalho dos profissionais da educação, aspectos básicos, que influenciam as condições de emprego, contratação,

remuneração, carreira e estabilidade tem reflexo direto na valorização docente e devem ser considerados quando se estipula valorização para esses profissionais.

Diante do contexto neoliberal essas condições são determinadas pela organização do trabalho no capitalismo, engendrados em um panorama histórico-social e econômico, que tem como modelo o mundo empresarial. Nessa conjuntura, as investidas sobre a profissão do professor evidenciam-se na responsabilização do mesmo pelo sucesso e/ou insucesso de seus alunos, alterando a percepção e o significado do que é ser professor.

Nesse cenário, marcado pela responsabilização docente, as reformas anunciam a necessidade de uma nova educação, um novo professor e novas práticas pedagógicas, ancoradas no discurso de que esse profissional não está preparado para exercer suas atividades laborais e de que suas práticas são ultrapassadas e pouco eficazes.

Essa concepção do professor ter que evidenciar competência e eficiência a fim de responder aos padrões de qualidade do mercado, pode fazer com que competitividade adentre os muros da escola e o individualismo tome o lugar do trabalho coletivo proposto pela gestão participativa. Além disso pode desencadear em excesso de trabalho docente, o que pode gerar o adoecimento através do stress, nervosismo, depressão e ansiedade. Outro sentimento gerado por tal condição é a frustração por não corresponder às demandas que se sobrepõem a docência.

Em consonância com a legislação federal, o exercício do Magistério, fundamentado nos direitos primordiais da pessoa humana, “ampara-se nos seguintes princípios norteadores: reconhecimento do valor do profissional da educação, assegurando-lhe as condições dignas de trabalho, compatíveis com suas tarefas de educador” (ITAPETINGA, 2010, Art. 3º).

Como reconhecimento do valor do profissional da educação da rede, cabe ao docente, em exercício de quarenta horas semanais de efetiva regência de classe sem interrupção, num interstício igual ou superior a três anos, o direito à incorporação de 40 horas na carteira de trabalho. Este direito pode lhe conceder condição financeira melhor, além do que, exclui a necessidade de se prestar novo concurso público para ampliação de sua carga horária.

Os cargos de provimentos efetivos do Magistério organizados em carreira, e regulados no PCRMPM, serão observados sob os princípios e diretrizes, além dos seguintes:

> progressão no desempenho e no tempo de serviço; vantagens financeiras em face do local de trabalho, público alvo e condições especiais de trabalho; estímulo ao trabalho em sala de aula; condições adequadas de trabalho; jornada de trabalho que incorpore os momentos diferenciados das atividades docentes (ITAPETINGA, 2010, Art. 4º).

Segundo o PME (2015) uma das estratégias de se valorizar o servidor docente e estruturar a rede pública municipal de educação básica é garantir que

> até o início do terceiro ano de vigência deste PME, 100% (noventa por cento), no mínimo, dos respectivos profissionais do magistério e 100% (sessenta por cento) no mínimo, dos respectivos profissionais da educação não docentes sejam ocupantes de cargos de provimento efetivo e estejam em exercício nas redes escolares a que se encontrem vinculados (PME, 2015, p.103).

Essa política reforça o compromisso em se combater as contratações temporárias que sobrecarregam a folha de pagamentos e desfavorece alguns aspectos que devem ser observados para a qualidade da educação, como valorização salarial e investimentos estruturais e em recursos pedagógicos. Outrossim, o profissional temporário não é coberto pelas garantias do PCRMPM. O mesmo não ocorre com o profissional de carreira, estável que é contemplado legalmente, inclusive no que diz respeito a aposentadoria. (ITAPETINGA, 1990, Art. 20).

É possível perceber que a jornada de trabalho do professor de carreira, em efetivo exercício na docência, terá resguardados a proporção entre horas de aula e horas de atividades (ITAPETINGA, 2003). Igualmente, a percepção da regência de classe constitui-se na remuneração como um incentivo que valoriza a função docente. No entanto, caso o profissional de carreira exerça, de forma alternada ou concomitante com a docência, outras funções de magistério, ele receberá a vantagem relativa a nova função em substituição ao exercício da docência (PCRMPM, 2003, Art. 14).

Outra vantagem do professor de carreira garante que nas funções de direção e vice-direção de unidades escolares, para as nomeações a partir da publicação desta Lei, ficam reservadas aos integrantes da Carreira do Magistério Público Municipal com o mínimo de dois anos de docência (ITAPETINGA, 2003, Art. 30). Esta garantia contribui para reconhecimento do valor do profissional, pois ao colocá-lo como gestor de sua comunidade escolar o professor poderá desenvolver outras habilidades, mediadas pela gestão participativa e assim, desenvolver-se profissionalmente.

Para a realização do trabalho do professor e a qualidade do ensino são necessárias condições adequadas, para isso, a legislação propõe buscar, em regime de colaboração com a União, até o ano da vigência do PME,

> a implantação, brinquedotecas e salas de multimídias nas instituições de Educação Infantil pública para atender os educadores e educandos, realizar concurso público para profissionais da educação, inserido na listagem de cargos do município, o Auxiliar de Classe [...], garantir a criação de centros multidisciplinares de apoio, pesquisa e assessoria, articulados com instituições acadêmicas e integrados por profissionais das áreas de saúde, assistência social, pedagogia e psicologia, para apoiar o trabalho dos (as) professores da educação básica com os (as) alunos (as) com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, além de apoiar a ampliação das equipes de profissionais da educação para atender à demanda do processo de escolarização dos (das) estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, garantindo a oferta de professores (as) do atendimento educacional especializado, profissionais de apoio ou auxiliares, tradutores (as) e intérpretes de Libras, guias-intérpretes para surdos-cegos, professores de Libras, prioritariamente surdos, e professores bilíngues (ITAPETINGA, 2015, p. 77-84).

Essas estratégias convergem em melhorias das condições do trabalho docente, pois contempla aspectos pedagógicos, de estruturas físicas das escolas, de recursos de apoio ao professor, entre outros. Segundo de Oliveira e Assunção (2010) “a noção de condições de trabalho designa o conjunto de recursos que possibilitam a realização do trabalho, envolvendo as instalações físicas, os materiais e insumos disponíveis, os equipamentos e meios de realização das atividades e outros tipos de apoio necessários, dependendo da natureza da produção” (OLIVEIRA e ASSUNÇÃO, 2010, p. 5).

Haja vista, a previsibilidade legal do município destaca que se constituem direito dos servidores integrantes da carreira do Magistério:

> I. ter acesso a informações educacionais, bibliográficas, materiais didáticos e outros instrumentos, bem como, contar com assessoria pedagógica, que auxilie a melhoria de seu desempenho profissional e a ampliação de seus conhecimentos;
> II. dispor, no ambiente de trabalho, de instalações e materiais técnicos-pedagógicos, suficientes e adequados, para que exerçam com eficiência e eficácia suas funções (ITAPETINGA, 2010, Art. 112).

Para se desenvolver qualquer trabalho é necessário o apoio de recursos para executá-lo. No ambiente escolar, muitas são as ferramentas pedagógicas que estão no dia a dia do professor e que são imprescindíveis para uma prática que se diga pedagógica. Zabala (1998), caracteriza os materiais curriculares como instrumentos de base de tomada de decisões quer seja no planejamento do professor ou nas intervenções dos processos de

ensino aprendizagem e na avaliação escolar. Para o autor esses instrumentos são meios que o professor tem para resolver as questões desde a realização do seu planejamento a execução de seu plano e o processo de avaliação. Além destes direitos que concerne condições adequadas de trabalho, os docentes de carreira têm direito de:

> participar do processo de planejamento, execução e avaliação das atividades pedagógicas; ter assegurado o gozo da [36]licença prêmio [...], ter liberdade de escolha e de utilização de materiais, de procedimentos didáticos e de instrumentos de avaliação do processo ensino-aprendizagem dentro dos princípios político-pedagógico da Escola [...]; participar, como integrante do Conselho Escolar, dos estudos e deliberações que afetam o processo educacional (ITAPETINGA, 2010, Art. 112).

Essas garantias só serão efetivadas se forem asseguradas as condições para tal. Pois, a principal distinção do trabalho docente é o fato de que suas ações se desenvolvem sobre e com seres humanos, cujo o "tratamento reservado ao objeto, assim, não pode mais se reduzir à sua transformação objetiva, técnica, instrumental; ele levanta as questões complexas do poder, da afetividade e da ética, que são inerentes à interação humana, à relação com o outro" (TARDIF; LESSARD, 2009, p. 30).

O PCRMPM e o Estatuto do magistério municipal observarão como critério para fixação do vencimento a progressão funcional baseada no tempo de serviço e a promoção profissional que valorize o desempenho do servidor. Conjuntamente, a Lei Orgânica, assegurará que, quando na fixação dos vencimentos dos servidores municipais, "será vedado ao Poder Público conceder qualquer vantagem ou adicional particular que não seja extensivo a todos os servidores" (ITAPETINGA, 1990, art. 17, inciso IX). O que confere ao servidor do magistério, mediante lei, outros direitos que não estão inseridos no plano de carreira do município.

CONSIDERAÇÕES

A formação de professores é um dos requisitos para a qualidade na educação pública. Portanto, é preciso que o poder público invista nesse aspecto da carreira docente a fim de promover os professores e, a escola e, principalmente os alunos. Um professor bem formado pode trazer inovações para sua comunidade escolar e promover uma rede de apoio mútuo que redundará em um ambiente educativo formador e emancipador.

---

[36] A licença será concedida a qualquer tempo observando o planejamento organizacional da Secretaria Municipal de Educação.

Considerada a Lei da educação, a LDB 9.394/96, que estabeleceu a responsabilidade dos diferentes sistemas de ensino na elaboração de políticas de valorização do magistério e determinou alguns aspectos que contempla essa valorização. O artigo 67 versa sobre essa responsabilidade e aconselha "que os sistemas de ensino promoverão a valorização dos profissionais da educação, assegurando-lhes, inclusive nos termos dos estatutos e dos planos de carreira do magistério público" (BRASIL, 1996a) entre outras garantias, as condições adequadas de trabalho.

Daí a necessidade de sistemas de ensino garantir condições dignas de trabalho para o profissional da educação, cabendo às políticas educacionais municipais, assegurar sua coerência com a legislação nacional em vigor e promover uma realidade que abarca condições objetivas e subjetivas (mínimas) esperadas para o pleno exercício da condição profissional do professor.

O município de Itapetinga tem se confirmado como uma unidade política que se preocupa com a formação de seus profissionais do magistério. Políticas e ações tem se desenvolvido neste sentido. Haja vista, evidências de programas de formação institucionais, com definição do calendário escolar com datas reservadas para a formação específica, os incentivos financeiros para participação de cursos, as liberações para realização de especialização *stricto sensu*, as parcerias para garantir as formações estipuladas por lei federal, etc.

Embora vivenciamos uma conjuntura nacional, estadual e municipal de lutas e embates por garantia de direitos dos professores, que estão definidos em lei, é perceptível que há políticas para formação dos servidores do magistério que atendem as diretrizes nacionais no município de Itapetinga.

EIXO III - REMUNERAÇÃO

Ao refletir sobre carreiras e os incentivos salariais do professor, cabe observar que a crise fiscal dos anos 1980[37] levou muitos países da América Latina a introduzir reformas em seus sistemas de ensino, que se iniciaram nos anos 1990. Estas reformas, de modo geral, iniciaram a descentralização da administração da educação, transferindo às instâncias

[37] Segundo o IPEA, a redemocratização após o fim da ditadura, foi marcada por altos índices de inflação e queda do PIB, entre outros.

regionais ou locais a responsabilidade pelos processos de seleção, nomeação, avaliação e controle do pessoal docente.

Essa medida foi promovida por pesquisas econômicas voltadas para a educação, desenvolvidas no contexto da crise. Os estudos desenvolvidos objetivavam, dentre outros aspectos, identificar a influência do gasto educativo e do salário docente sobre os resultados produzidos na aprendizagem dos alunos. Os resultados dos estudos revelaram, por exemplo, que não havia relação de influência entre maiores salários dos professores e melhores resultados no aprendizado dos alunos. Com base nesse argumento, passou-se a defender menor intervenção do Estado no setor ou, na melhor das hipóteses, a manutenção dos níveis de recursos a ele destinados (MORDUCHOWICZ, 2003).

A contrapartida da União, no que diz respeito ao financiamento da educação básica, tem rebatimento direto na organização da carreira do magistério público pois, neste processo estão incluídos elementos indissociáveis como vencimento, remuneração, jornada de trabalho e formação, que demandam recursos financeiros que são imprescindíveis para assegurar a pretensa valorização dos profissionais do magistério público da educação básica.

Assim, neste eixo cuja temática central é a remuneração, discutiremos questões referentes a este âmbito na carreira docente do servidor do magistério público municipal. A saber: Bloco 1- Remuneração como requisito de atratividade ao magistério e permanência na carreira. Neste discutiremos como a remuneração reflete na busca do magistério como carreira e como ela influencia no não abandono por parte dos que já estão inseridos nela. Alguns pontos, previstos na legislação municipal, serão considerados para aferição das hipóteses de remuneração como fator determinante neste aspecto. No Bloco 2 - A remuneração como contrapartida à formação docente, veremos como a formação docente, continuada e permanente, colabora com o aumento da remuneração do professor da rede. Também abordaremos se a remuneração adquirida por mérito tem considerável valor de valorização.

Todos os dados deste eixo, aqueles que se configuram *corpus* da pesquisa, estão disponibilizados no Apêndice C, o qual convidamos a consultá-lo antes da leitura dos blocos 1 e 2.

BLOCO 1- REMUNERAÇÃO COMO REQUISITO DE ATRATIVIDADE AO MAGISTÉRIO E PERMANÊNCIA NA CARREIRA

No âmbito nacional, as políticas educacionais referentes à remuneração docente determinam como eixo das discussões na Constituinte, a valorização do magistério, associado a qualificação do ensino público a implementação do piso salarial. Nas políticas educacionais advindas desses princípios de valorização há de se considerar, nos seus objetivos e metas, a ênfase dada ao Plano de Carreira e Remuneração do Magistério Público nas esferas federal, estadual e municipal.

Concernente à remuneração dos profissionais do magistério, a Resolução Nº. 02/09[38] estabelece no art. 3º que:

> Os critérios para a remuneração dos profissionais do magistério devem pautar- se nos preceitos da Lei N.º 11.738/2008, que estabelece o Piso Salarial Profissional Nacional, e no artigo 22 da Lei N.º 11.494/2007, que dispõe sobre a parcela da verba do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e Valorização do Magistério (FUNDEB) destinada ao pagamento dos profissionais do magistério, bem como no artigo 69 da Lei N.º 9.394/96, que define os percentuais mínimos de investimento dos entes federados na educação.
>
> Parágrafo único. As fontes de recursos para o pagamento da remuneração dos profissionais do magistério são aquelas descritas no artigo 212 da Constituição Federal e no artigo 60 do seu Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, além de recursos provenientes de outras fontes vinculadas à manutenção e ao desenvolvimento do ensino (BRASIL, 2009b).

O salário é um importante mecanismo de valorização dos profissionais do magistério e garante o exercício profissional. A legislação municipal, no PME afirma que deseja que seus educadores tenham salários ainda melhores. Segundo o mesmo "isso evidencia-se nos discursos e planos de ação da Secretaria Municipal de Educação" (PME, 2015, p. 62). Para o plano municipal, este compromisso, entretanto, não poderá ser cumprido "sem a valorização do magistério, uma vez que os docentes exercem papel fundamental no processo educacional" (PME, 2015, p. 62).

A retribuição por serviço prestado na rede municipal de ensino, será definida pela carga horária de trabalho, de vinte ou quarenta horas, considerando o nível e tempo de serviço na rede, além dos adicionais e gratificações. A carga horária de trabalho, é um dos pontos mais debatidos quando se pensa em valorização docente. A Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE), defende jornada integral de 30h e até 40h no mesmo estabelecimento, como forma de favorecer o profissional docente. Ademais, pela experiência docente na rede e por meio de estudos, sabemos que há trabalhadores do

---

[38] Fixa as Diretrizes Nacionais para os Planos de Carreira e Remuneração dos Profissionais do Magistério da Educação Básica Pública, em conformidade com o artigo 6º da Lei nº 11.738, de 16 de julho de 2008, e com base nos artigos 206 e 211 da Constituição Federal, nos artigos 8º, § 1º, e 67 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e no artigo 40 da Lei nº 11.494, de 20 de junho de 2007.

magistério que trabalham até 60h por conta dos baixos salários. A situação salarial brasileira melhora um pouco com o passar dos anos devido aos incentivos concedidos como adicionais por tempo de serviço ou qualificação. Mesmo assim, permanecem em posição bem inferior quando comparados com os incentivos de outros países.

> Esse é um fator que incide pesadamente sobre a precarização do trabalho dos professores, pois a pauperização profissional significa pauperização da vida pessoal nas suas relações entre vida e trabalho, sobretudo no que tange ao acesso a bens culturais (SAMPAIO E MARIN, 2014, p. 1.210).

Valorizar os profissionais do magistério da rede pública municipal de educação básica de forma a equiparar seu rendimento médio ao dos demais profissionais com escolaridade equivalente, é meta prevista no PME do município (ITAPETINGA, 2015, p.130). As estratégias para responder a essa meta podem contribuir para estimular a permanência na carreira. Para isso, o Plano de Carreira e Remuneração do Magistério estabelece a forma e as condições de enquadramento e a respectiva remuneração dos atuais servidores do Magistério, observando a garantia de direitos.

Dentre estes, garantir, conforme a lei, piso salarial profissional que se constitua em remuneração condigna, de acordo com a classe e referência, nível de habilitação, tempo de serviço e regime de trabalho, conforme o estabelecido nesta lei; vantagens financeiras em face do local de trabalho, público-alvo e condições especiais de trabalho; estímulo ao trabalho em sala de aula, dentre outros (ITAPETINGA 2010, Art. 112).

Resguardar que a remuneração seja cumprida compete:

> instituir representantes e constituir um Fórum permanente, com representação do Município, do Estado e dos trabalhadores da educação, para acompanhamento da atualização progressiva do valor do piso salarial nacional para os profissionais do magistério público da educação básica. Constituir como tarefa do fórum permanente acompanhamento da evolução salarial por meio de indicadores da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios - PNAD, periodicamente divulgados pela Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE (ITAPETINGA, 2015, p. 102).

Outra estratégia do PME para esse fim é:

> é utilizar, conforme a implementação pela União, o Custo Aluno Qualidade – CAQ como referência para aplicação do investimento na educação de todas as etapas e modalidades da educação básica atendidas pela rede pública municipal de ensino, a partir do cálculo e do acompanhamento regular dos indicadores de gastos educacionais com investimentos em qualificação e remuneração do pessoal docente e dos demais profissionais da educação pública (ITAPETINGA, 2015, p. 106).

Com vistas a garantir o reajuste anual dos professores, previsto em lei, o PCRMPM (2003) assegura que o Poder Executivo encaminhará anualmente até mês de maio, proposta de reajuste do Magistério Público Municipal, de acordo com o orçamento municipal e as diretrizes da legislação em vigor. Ora segundo o artigo 5º da Lei do Piso[39], o reajuste deverá ser feito anualmente pelo governo no mês de janeiro e deverá ser calculado com base no "mesmo percentual de crescimento do valor anual mínimo por aluno referente aos anos iniciais do ensino fundamental urbano"(BRASIL, 2008b). Destarte, o PCRMPM diverge da diretriz legal nacional, deixando de conceder os eventuais percentuais de aumento, assegurados desde o primeiro mês do ano. De tal direção, percebe-se que há uma desvalorização implícita que exibe uma parcial garantia de reajuste. Percebe-se que, ao enviar "proposta" de reajuste somente no mês de maio, o professor tem reais perdas salariais.

Ademais, a revisão anual foi incorporada ao inciso VI do art. 5º da Resolução N.º 02/09, que orienta os diferentes entes federados a "assegurar revisão salarial anual dos vencimentos ou salários iniciais e das remunerações da carreira, de modo a preservar o poder aquisitivo dos educadores, nos termos do inciso X do artigo 37 da Constituição Federal" (BRASIL, 2009b).

O salário é um dos principais motivos de atratividade ou repulsa a profissão docente. Sob tal perspectiva, Esteve (1999, p. 35) afirma:

> Não é de se estranhar, portanto, que Litt e Turk, ao estudarem as principais razões dos professores para pensar em abandonar o magistério, deparem, em primeiro lugar, com o tema dos salários (76%) e, em segundo, com outra questão relacionada ao *status*: as poucas oportunidades para progredir (45%). O primeiro problema em relação ao trabalho do professor em sala de aula aparece colocado em terceiro lugar (34%), identificado como: "trabalho de mais a ser feito ou pouco tempo para fazê-lo".

Em Itapetinga, percebe-se que o valor dos vencimentos (salário base) referentes às classes da Carreira do Magistério Público Municipal é obtido pela aplicação dos coeficientes seguintes sobre o valor do vencimento básico da Carreira, conforme matriz constante do anexo II desta Lei e resumida abaixo: Classe A 1.00; Classe B 1.03; Classe C 1,06 Classe D 1.09; Classe E 1.12 e Classe F .1.15.

---

[39] A referido Lei (1.1738/2008) institui o piso salarial do magistério da educação básica da rede pública, está em vigor desde 2009.

Como outrora abordado, o PCRMPM Municipal direciona que será observado como critério para fixação do vencimento a titulação ou habilitação específica, a progressão funcional baseada no tempo de serviço e a promoção profissional que valorize o desempenho do servidor. Acerca da promoção por desempenho, é possível perceber que os parâmetros e diretrizes para que ela ocorra não estão bem definidos. Esta indefinição, dificulta a percepção da referida remuneração pelo servidor do magistério da rede municipal.

Além do vencimento, o Professor fará *jus* a algumas vantagens que se apresentam como gratificações e adicionais. Vejamos o quadro:

Quadro 6 - Vantagens que compõem a remuneração dos professores da rede municipal de ensino de Itapetinga-BA

PCRMPM (2003)	
GRATIFICAÇÕES	**ADICIONAIS**
30% pela regência de classe	De 5% por tempo de serviço
20% pelo exercício de docência para classes de alunos portadores de necessidades especiais	De 10% pela titularidade por mestrado
10% pelo exercício de docência em escolas rurais	
20% a título de alimentação rural	
40 a 60% pelo exercício de direção ou vice-direção de unidades.[40]	
35% pela coordenação pedagógica de unidades escolares	
50% pela coordenação pedagógica da Rede Municipal	

Fonte: Elaborado pela autora da pesquisa com base na Lei 941/2003.

A gratificação especial de dedicação exclusiva é devida ao servidor integrante da carreira do Magistério que tem dedicação a Rede Escolar de forma integral em jornada de 40 (quarenta) horas semanais. A gratificação pelo exercício em escola da zona rural é devida exclusivamente aos profissionais do magistério que desenvolvem suas atividades em

[40] Ver Apêndice B (PCRMP). O Art. 15 especifica as gratificações pelo exercício de direção de unidades escolares observando a tipologia das escolas correspondentes a: 40% por cento para escolas de pequeno porte (até 500 alunos); 50% por cento para escolas de médio porte (501 a 1000 alunos) e 60% por cento para escolas de grande porte (acima de 1000 alunos).

escola de educação do campo. Aos regentes de classe que tenha alunos com necessidades educativas especiais é devida, gratificação, de acordo com o que define o Plano de Carreira e Remuneração do Magistério.

A gratificação de estímulo à regência de classe será concedida ao ocupante do cargo de Professor que se encontre em efetiva regência de classe. Os professores de Educação Infantil e do 1º ao 5º ano, terão uma gratificação de atividades para compensar a não reserva de sua carga horária para a realização dessas atividades.

O adicional por tempo de serviço é devido à razão de 5% (cinco por cento) a cada cinco anos de efetivo exercício, que incidente, exclusivamente, sobre o vencimento básico, ainda que investido o servidor em função gratificada ou cargo de confiança. Destaque para a incidência do adicional sobre o salário base do professor, que consequentemente infere sobre outras vantagens e direitos do trabalhador como a regência, um terço de férias e o gozo de férias.

Além do que algumas vantagens podem estimular a atratividade ao magistério e também são asseguradas no Estatuto do Magistério como as gratificações: pelo exercício de Direção ou Vice-Direção de unidades escolares; pelo exercício em escola de educação do campo situada no meio rural; pelo exercício de docência com alunos portadores de necessidades educativas especiais; de estímulo às atividades de classe; pelo estímulo às atividades de suporte técnico pedagógico à docência; pelo estímulo às atividades de coordenação pedagógica; pela realização de atividades complementares; pelo estímulo às atividades de orientação educacional; pelo aperfeiçoamento e atualização profissional; pela dedicação exclusiva; adicionais: por tempo de serviço; noturno e os auxílios deslocamento. No entanto, vantagens que se relaciona ao estímulo às atividades de orientação educacional, adicional noturno e o auxílio por deslocamento não estão regulados no PCRMPM.

Desta contradição infere-se que alguns direitos estão sendo mitigados. A inexistência das referidas vantagens no PCRMPM inviabiliza os critérios para sua garantia e impossibilita melhores condições de trabalho para os professores que necessitam destes. Urge mais uma vez a necessidade de realizar a adequação do plano de carreira do servidor público do magistério municipal de Itapetinga.

Por meio das análises percebemos que além das alterações no vencimento, também se faz necessário analisar as alterações na composição da remuneração dos professores. Estudo realizado por Abreu (2011) sobre a Carreira Docente no Brasil revelou que a remuneração dos professores, em geral, é composta por vários tipos de gratificações, e estas

foram superdimensionadas em seus valores como uma estratégia para compensar o baixo vencimento destes profissionais

Por meio das análises é verificável, no âmbito legal educacional do município que as gratificações existem. É perceptível na legislação municipal, sobretudo no PCRMPM, que a remuneração do professor tem consideráveis vantagens definidas por legislação nacional. Não foi percebida nenhuma vantagem, adicional ou auxílio que configura autoria própria do município. Dessa percepção permite afirmar que o poder público está preocupado em garantir apenas o que está em lei, seja por meio de condições mínimas para efetivação das garantias ou por cumprimento tal qual se estipula na legislação nacional.

BLOCO 2 - REMUNERAÇÃO COMO CONTRAPARTIDA À FORMAÇÃO DOCENTE

Os quatro documentos diretivos da legislação educacional do município de Itapetinga propõem assegurar o piso profissional dos professores. O EMPM (2010) com observância dos princípios e diretrizes instituído por esta lei federal, estipula que o piso se constitua em remuneração condigna, de acordo com a classe e referência, nível de habilitação, tempo de serviço e regime de trabalho, conforme o estabelecido nesta lei. Destaque para a remuneração do Professor que corresponde ao vencimento relativo à classe e ao nível de habilitação em que se encontra, acrescido das vantagens pecuniárias a que fizer jus.

O EMPM (2010) destaca que a remuneração como contrapartida à formação docente recairá sobre “os vencimentos dos Professores e Coordenadores Pedagógicos que serão fixados em razão da titulação ou habilitação específica, independente da série escolar ou área de atuação” (ITAPETINGA, 2010, art. 87).

Em consonância com a política de incentivo a formação em âmbito nacional, o “Município permitirá a seus servidores, conclusão de cursos superiores, que estejam inscritos, ou que venham a se inscrever, cujos servidores cumprirão meio turno, e sendo diplomados, receberão gratificação de 20% (vinte por cento), com estímulo à educação” (ITAPETINGA, 1990). Dada esta garantia, assegura-se aos profissionais do magistério, licenças remuneradas, bolsas de estudos e incentivos para qualificação profissional, inclusive em nível de pós-graduação *stricto sensu* (ITAPETINGA, 2015).

Dentre as vantagens percebidas pela formação, cabe ao docente de carreira a concessão de auxílio, sob a modalidade de bolsa, esta deve ser garantida quando a

frequência ao curso, por convocação da Secretaria da Educação do Município, exigir despesas adicionais não cobertas pela diária prevista no Estatuto dos Servidores Municipais (ITAPETINGA, 2010, Art. 106).

Segundo os documentos legais educacionais do município, as bolsas de estudos especificadas são para incentivos para qualificação profissional, destacando o nível de pós-graduação - *stricto sensu*. Destaque para a ênfase na estratégia de instituir programas de concessão de bolsas de estudos para que os professores de idiomas da rede municipal realizarem estudos de imersão e aperfeiçoamento no Brasil ou em países estrangeiros cuja língua assemelha-se ao que o professor leciona. Não foi percebido na legislação o percentual dessas bolsas e outras especificidades. Cabe ressaltar, que esta vantagem precisa ser definida para que não haja brechas em sua aplicabilidade.

Outra previsão legal ainda na modalidade de bolsa, prevê que quando da frequência a curso, por convocação da Secretaria da Educação do Município, exigir despesas adicionais não cobertas pela diária prevista no Estatuto dos Servidores Municipais, caberá a concessão de auxílio para o professor municipal.

O valor dos vencimentos referentes às classes da Carreira do Magistério Público Municipal será obtido pela aplicação dos coeficientes seguintes sobre o valor do vencimento básico da Carreira: Nível Médio 1.00, Nível Superior 1.15, Nível Pós-Graduação 1,30. Quando a incorporação do adicional por titulação for a nível de *stricto sensu*, a titularidade será válida somente se ocorrer afinidade com a disciplina lecionada, ou quando se tratar de mestrado em administração, supervisão, orientação, etc.

Para a adequação dos planos de carreira aos dispositivos segundo a Lei do Piso, ressalta-se a observância quanto a aplicação dos vencimentos, a saber:

> VI- diferenciar os vencimentos ou salários iniciais da carreira dos profissionais da educação escolar básica por titulação, entre os habilitados em nível médio e os habilitados em nível superior e pós-graduando lato sensu, e percentual compatível entre estes últimos e os detentores de cursos de mestrado e doutorado (BRASIL, 2009b, Art. 5º).

Como garantia para a valorização docente é imprescindível a observação da diretriz acima. Nunes e Oliveira (2017) aconselham que é necessária uma valorização docente de modo a fomentar um imaginário coletivo acerca da profissão, onde ações concretas que possibilite melhores condições de trabalho sejam desenvolvidas, como também a utilização de mecanismos que se baseiam em avaliações dos docentes para assegurar a responsabilidade por parte dos professores na sua prática profissional.

As políticas de valorização docente em convergência com a normatização nacional consideram que “é imprescindível a definição de plano de cargos e salários com uma apropriada estrutura de remuneração, incentivos e promoções de acordo com o percurso formativo e trajetória histórica de atuação do professor” (NUNES e OLIVEIRA, 2017, p.71).

É certo que a observância da promoção por formação pode ser garantida pelo plano de carreira, o que possibilita aos professores não somente o desenvolvimento de sua trajetória profissional, mas também sua autorrealização.

CONSIDERAÇÕES

Com o avanço da participação da categoria na elaboração das políticas e a função supletiva da União e dos estados para promover as políticas públicas, voltadas à concretização das diretrizes legais, os municípios valeram-se das benesses da descentralização, que geraram autonomia em alguns aspectos, principalmente na esfera educacional. Embora essa autonomia resulte em mais responsabilidade, as políticas educacionais se tornaram mais contextualizadas.

Itapetinga vivencia desde 2003 uma nova realidade de valorização que instituiu o Plano de Cargos e Remuneração do Magistério Público Municipal, que garantiu a implementação do piso salarial nacional, além de incluir aspectos de progressão; vantagens financeiras, condições adequadas de trabalho; capacitação permanente, jornada de trabalho, período reservado a estudo, planejamento e avaliação, incluídos na carga-horária de trabalho.

A partir da análise dos dados é possível afirmar que o governo considera que promover a educação do município, consiste em investir em formação de professores. Muitas são as ações e programas governamentais, contemplados na legislação, que mostram que os dados referentes aos elementos constitutivos da valorização docente – formação, remuneração e condições de trabalho e carreira são considerados.

Apesar de pesquisas evidenciarem que o contexto sócio-histórico e político de alguns trabalhadores docentes apontarem que nem todos gozam de planos de carreiras, o mesmo não ocorre no município pesquisado. Considerando a relação entre esses elementos - o ingresso na profissão, o exercício profissional e as condições de trabalho, estes viabilizam ou inviabilizam o que foi aprendido/apreendido na formação inicial, sendo, muitas vezes, determinante para no processo de formação continuada dentro da escola, visto que o professor se constrói no processo de ensinar e aprender.

Como constituinte de valorização docente, a remuneração é, sem dúvida, um dos elementos imprescindíveis que podem garantir melhores condições de trabalho e desenvolvimento profissional do magistério. O professor valorizado tem maior e melhor resultado de seu trabalho. Destarte, as gratificações tornam a carreira do magistério público da rede municipal mais atrativa, assim como as promoções.

Os estudos das políticas educacionais municipais apontam que a valorização do professor tem um lugar de destaque como fator imprescindível para a qualidade da educação na cidade de Itapetinga. Assim, neste eixo, concluímos que as relações de valorização referentes ao âmbito da carreira docente do servidor do magistério público municipal têm uma política de remuneração que possibilita a atratividade ao magistério e permanência na carreira, comparando com outras profissões ativas em cidades do interior.

Um dos aspectos mais destacados é o reconhecimento da importância da formação articulada à profissionalização docente, onde vantagens são garantidas como contrapartida do desenvolvimento profissional docente em diversas categorias. Contudo, tais vantagens funcionam como incentivo à docência, com exceção da gratificação a nível de pós-graduação *stricto sensu* que, embora esteja na categoria de formação, não tem a aplicação de coeficiente sobre o vencimento do professor, mas é classificado como gratificação/adicional. Assim, na ocorrência de aposentadoria, o servidor do magistério (mestre) perde a vantagem adquirida pela formação. Essa contradição desvaloriza o tempo dedicado à formação e não apenas isso, mas também desmotiva os demais servidores a continuarem a desenvolver-se profissionalmente.

Alguns pontos ainda precisam serem revistos como a remuneração mediante formação docente, algumas divergências travam as estratégias e ações para que de fato este profissional seja valorizado. As políticas de progressão salarial podem estimular a formação continuada, quando bonifica o profissional que continua estudando. Considerar a titulação é incentivar o que se desenvolve nos estudos. No entanto, é considerável a política de remuneração, pois contempla vários aspectos determinados por lei, especialmente, o aumento da remuneração por mérito e por antiguidade.

Com isso, podemos afirmar que as políticas educacionais do município de Itapetinga, em meio a avanços e retrocesso, concernente a valorização docente, confirmam aspectos favoráveis rumo a uma carreira mais atrativa ao garantir o PCRMPM e o PSNP, desenvolvendo estratégias de modo a contribuir com a formação do professor efetivo do município e ao possibilitar o planejamento de aspectos que convergem com melhores condições de trabalho para o professor.

EIXO IV – SAÚDE

Percebemos atualmente as marcas de uma sociedade que está em contínua mudança. Os valores que ora se alteram têm afetado essa geração e, consequentemente, a escola. Essas alterações têm influências sobre as reflexões que giram em torno da tarefa de educar, ação que se torna cada vez mais difícil. Não só educar, mas a profissão docente se tornou cada vez mais complexa.

Refletir sobre o ideário que define o "bom professor" é importante para as delimitações advindas das reformas educacionais, reforçadas nas políticas direcionadas a educação que determinam um tipo de professor para cada tempo histórico. Por meio dessas políticas percebemos que as identidades que vão se formando a respeito do professor, muitas vezes não o consideram como parte integrante do processo educacional, mas o coloca como mero reprodutor de um ideal neoliberal de educação. Acerca da identidade do professor, Pimenta (1997) define que ela não é um dado imutável, mas um processo de construção do sujeito. Nóvoa (1998, p. 28) discorre que o processo identitário está atrelado à história pessoal e profissional docente. Para o autor

> A forma como cada um de nós constrói a sua identidade profissional define modos distintos de ser professor, marcados pela definição de ideais educativos próprios, pela adoção de métodos e práticas que colam melhor com a nossa maneira de ser, pela escolha de estilos pessoais de reflexão sobre a acção. É por isso que, em vez de identidade, prefiro falar de processo identitário, um processo único e complexo graças ao qual cada um de nós se apropria do sentido da sua história pessoal e profissional.

No final dos anos 60, a elite brasileira, sob a força do regime militar no país, defendia a educação direcionada às grandes massas, com único objetivo de se manterem na posição de dominantes. Vigorava o ideal tecnicista educacional, que defendia a racionalidade, a eficiência e a produtividade. Assim, o professor ideal seria o que dominava a técnica, responsável pela eficiência do ensino e do treinamento do aluno para o trabalho.

No final dos anos 70 e início dos anos 80, a abertura política decorrente do final do regime militar coincidiu com a intensa mobilização dos educadores para buscar uma educação crítica, tendo em vista a superação das desigualdades existentes no interior da sociedade. Neste momento da história[41] o bom professor é a autoridade competente que direciona o processo ensino-aprendizagem, o mediador entre os conteúdos e alunos.

---

[41] O lapso temporal faz apenas uma síntese de dois momentos considerados relevantes na concepção de educação, aluno e professor. Para melhor visualização de cada perfil das categorias referidas, faz-se necessários um estudo sobre as Tendências Pedagógicas e as Teorias de Ensino-aprendizagem.

Hodiernamente, dada a complexidade social que vivenciamos e a partir da percepção da importância do docente na sociedade atual, das implicações na construção da cidadania dos indivíduos, a concepção de bom professor perpassa pelo protótipo ideal de educador intelectual e crítico (ARROYO, 2007). Desta máxima se justificam as políticas de formação para consecução desse ideal de profissional. Arroyo (2007) chama atenção para os modelos que se constroem sobre a docência e conclui que "a história da condição docente fica, assim, reduzida a história dos modelos, das políticas e das leis que regulam sua formação" (ARROYO, 2007, p. 194).

Partindo da perspectiva de Nóvoa (1998) sobre processos identitários dos professores ao longo de sua história pessoal e profissional, é possível atrelar esses processos de construção a cada momento histórico da educação no Brasil. Ao situar as tendências pedagógicas no tempo e espaço é possível identificar que foi se moldando um perfil de professor pautado pelo contexto social e pelos meios de produção vigentes. Esse perfil alterou a prática profissional docente gerando novas identidades. Vieira (2007) relaciona a identidade profissional com a autoestima do professor. A autora diz que "nem um milagre de um salário condigno, restituiria sozinho, as condições de autoestima tão necessárias ao exercício de nosso trabalho" (VIEIRA, 2007, p. 187).

Garcia, Hypolito e Vieira (2005) ressaltam que, embora seja a docência uma categoria em que impera a heterogeneidade, os discursos veiculados na mídia, sobretudo o discurso oficial, procuram atribuir à categoria uma identidade homogênea, que legitima a imposição de formas de ser e agir desses profissionais desconsiderando a diversidade do campo. Os autores, apoiando-se nas perspectivas de Lawn (2001), assinalam que "definir pelo discurso que categoria é essa, como deve agir, quais suas dificuldades e problemas é produzir uma parcela das condições necessárias à fabricação e à regulação da conduta desse tipo de sujeito" (GARCIA; HYPOLITO; VIEIRA, 2005, p. 47).

Em consonância com os autores, acreditamos também que a dimensão desse discurso influencia a culpabilização do professor frente aos resultados da educação brasileira. Duarte e Oliveira (2014) pontuam que no:

> Brasil as reformas acompanharam uma tendência mais ou menos mundial da necessidade de se medir a eficácia dos sistemas educacionais mediante a capacidade de resposta da escola aos objetivos e metas fixados a ela, centrando-se de sobremodo nas políticas de responsabilização (*accountability)* e na imputação de uma lógica competitiva entre os estabelecimentos de ensino via publicização dos resultados obtidos nas avaliações externas em âmbito federal e estadual (DUARTE e OLIVEIRA, 2014, p. 71-72).

As avaliações externas advindas do governo estimulam a responsabilização do professor pelo fracasso escolar. Castro (2007) critica essa forma de implantar políticas tendo como “pano de fundo” a “teoria da responsabilização”. Concordamos com o autor, pois ao responsabilizar os educadores pelo fracasso na educação, focaliza-se o olhar sobre os diversos aspectos que abarcam a educação analisando um só sujeito, a saber os professores, desconsiderando a dimensão política, econômica e cultural do nosso país.

Depreendemos que ao se instituir uma educação de qualidade os conceitos sobre o que constitui um “ensino de qualidade” são incorporados aos projetos políticos educacionais, que relacionam sua efetividade a docência. A relação do professor com a realidade deficitária da educação é igualmente alardeada, desconsiderando aspectos sociais, políticos, econômicos. Souza (2006) defende que esse discurso estimula o “argumento da incompetência”,

> cujo cerne afirma que a principal causa para a baixa qualidade do sistema educacional é, justamente, a incompetência dos professores. Em função de sua má-formação inicial, os professores não saberiam como lidar com a diversidade de alunos presente nas escolas hoje, especialmente aqueles das camadas populares. Conseqüentemente, seguindo essa linha de raciocínio, a única, ou a principal ação a ser perseguida para melhorar a qualidade do sistema educacional, seria melhorar a competência dos professores (SOUZA, 2006, p. 484).

Todos esses aspectos que incluem as mudanças históricas sociais na escola, o ideal de professor que se forma ao longo dessas mudanças, a visão do professor como único responsável pelo sucesso/fracasso da educação, entre outros fatores, contribuem para o desgaste da profissão docente na sociedade contemporânea. Neste cenário, sobre as escolas e sua função social, Esteve (1992, p. 95) pontua que:

> […] a sociedade parece que deixou de acreditar na Educação como promessa de um futuro melhor; os professores enfrentam a sua profissão com uma atitude de desilusão e de renúncia, que se foi desenvolvendo em paralelo com a degradação de sua imagem social.

Essa situação tem se tornando cada vez mais comum no nosso cotidiano. Adotando a lógica de que o mal-estar é um sofrimento docente e o bem-estar, um estado de satisfação docente. As políticas educacionais que versam sobre a máxima de valorização docente, podem gerar um bem-estar ou, na pior das hipóteses, um mal-estar docente na atual conjuntura.

O mal-estar contemporâneo, pode ser estimulado quando os conflitos de interesses são atenuados. No campo educacional temos de um lado o governo, numa lógica liberal de mercado e do outro a escola e seus agentes, alunos, professores, gestores, pais, etc. Nessa

conjuntura, onde a gestão da educação se faz democraticamente, os direitos recaem sobre vários sujeitos e essa democratização gera alguns impasses para o professor. A exemplo disso temos a superlotação das salas de aula. Arroyo (2017) destaca que diante dessa ampliação de direitos, as funções da escola e da docência se alargam.

A partir desta perspectiva entendemos que antes das propostas serem apresentadas e exigidas é necessário que se ofereça uma preparação para aqueles que as implementarão. Hargreaves (2002) entende que a mudança é um processo que envolve um contínuo aprendizado, planejamento e reflexão, e não um evento. O autor defende mudanças profundas que, por vezes, são lentas. Quando falamos em educação há de se considerar a complexidades dos fatores envolventes.

Neste último eixo, discutiremos o processo de bem-estar docente vinculado a defesa de valorização do professor. O primeiro Bloco, cuja temática é Carga Horária de Trabalho como Determinante para a Qualidade de Vida do Professor, discutiremos como a jornada de trabalho do servidor do magistério público municipal de Itapetinga, interfere na sua qualidade de vida e, consequentemente, na sua saúde. O segundo Bloco, aborda as Garantias Promotoras do Bem-Estar Docente. Aqui, observaremos de que maneira as garantias, que versam a legislação municipal, podem convergir com uma melhor condição de vida do professor de carreira na cidade de Itapetinga.

Todos os dados deste eixo, aqueles que se configuram *corpus* da pesquisa, estão disponibilizados no Apêndice D, o qual convidamos a consultá-lo antes da leitura dos blocos 1 e 2.

BLOCO 1 - CARGA HORÁRIA DE TRABALHO COMO DETERMINANTE PARA A QUALIDADE DE VIDA DO PROFESSOR – O DESAFIO DO EXCESSO DE ALUNOS EM SALA

Quando se discute condições de trabalho docente, não tem como desvincular a jornada de trabalho da qualidade de vida do professor. Esta, por sua vez, está atrelada a outros elementos que estão implicados no trabalho do professor, as normas e diretrizes, ligados a produção do trabalho docente. Destarte que, todos estes aspectos interagem sob a lógica capitalista.

A ampla carga horária, indisciplina dos alunos, ausência do acompanhamento familiar, burocratização do ensino, salas superlotadas, são alguns dos desafios da rotina do professor que podem gerar cansaço, estresse e outras doenças que, em casos mais graves

conduzem comportamentos depressivos e esgotamento profissional. Barreto (2008) defende que durante a docência diversos fatores podem desencadear o estresse no seu exercício. O autor pontua dentre outros aspectos, as más condições de trabalho, a inexistência de incentivos e as longas jornadas de trabalho.

Ao analisarmos as condições do trabalho docente na escola, o número maior de alunos na turma aparece como um dos desafios mais evidentes da rotina do professor. Day (2001) defende que as turmas grandes contrariam as condições de aprendizagem favoráveis para todos os alunos no contexto da sala de aula. Segundo o autor, essas condições são desfavoráveis "na medida que conduzem ao aumento do volume de trabalho do professor, a ambientes de gestão e de aprendizagem mais complexos, quer para os professores, quer para os alunos, e a relacionamentos pedagógicos mais problemáticos" (DAY, 2001, p. 121).

Estudos de Galton, Hargreaves e Pell (1996 *apud* DAY, 2001) mostram que turmas menores aparecem como condições favoráveis para a melhoria dos resultados dos alunos. Isso evidencia-se também nos estudos de Slavin (1989) que defende que a redução das turmas, dentre outras possibilidades, ajuda na atratividade da profissão docente, ajuda na permanência dos bons professores, além de melhorar a harmonia e a moral da escola.

A realidade de superlotação das salas de aula pode se resumir a uma má condição de trabalho e desenvolver no professor um sentimento de impotência frente à nova realidade. A respeito disso Fernandes (2015) ressalta que:

> Na atual conjuntura, em que os gestores da educação fazem uso de elementos vinculados à teoria da administração, sendo a busca pela produtividade o elemento central, essas atividades tornam-se mais complexas e intensas e exigem mais tempo dos professores. Todavia, esse tempo não é computado para integrar a carga horária para a qual o professor foi contratado, o tempo extra passa a ser invisível para os contratantes, seja o Estado ou os empresários da educação, e envolve subjetividades (FERNANDES, 2015, p. 47).

A cobrança que sofre o professor para atender às muitas demandas, advém de diversos lados seja da sociedade, dos pais, colegas de trabalho, do poder público e contribui para o desequilíbrio profissional e esgotamento emocional, que, por vezes, podem desencadear em momentos de ansiedade, situações de conflito; podem ainda, causar uma baixa imunidade, levando o indivíduo a ter uma maior ocorrência de doenças cardíacas e hipertensão (BRASIL, 2016).

Desta forma, o professor trabalha em outra lógica, que pode gerar um sofrimento psíquico, que muitas vezes acontece de forma silenciosa. Alguns sintomas se manifestam física ou psicologicamente, podendo levar ao desânimo, a fadiga, ao cansaço, a aversão

pelo aluno e até pelo ato de ensinar. Pereira *et al.* (2014) aborda que as condições de saúde do professor, a sobrecarga de trabalho, a baixa remuneração são alguns dos fatores que levam os professores a sentimentos negativos, com relação às atividades desenvolvidas em seu trabalho. Estes fatores, refletem na qualidade de ensino, mas também na saúde do professor.

Com a LDB 9.394/96, os 180 dias do ano letivo das escolas foram estendidos para 200 dias. Essa alteração mesmo representando uma conquista de alguns movimentos sociais, implicou maior exigência dos profissionais do magistério público (ASSUNÇÃO e OLIVEIRA, 2009). Ao ser ampliado o número de dias trabalhados a política contemplou os aspectos que convergiriam com uma maior aprendizagem dos alunos, mas não analisou os impactos na profissão docente.

Ao considerarmos que "ensinar é uma ocupação de alto stress" (MARTINEZ, 1989 *apud* JESUS, 2007, p. 13) e que ao se ampliar os dias letivos o professor vivenciou mais momentos estressantes, maximizados por fatores internos vindo da máxima de competência e eficiência, atrelada a cobrança de realizar seu trabalho de forma competitiva e fatores externos, entendemos que tudo isso acabou por agravar ainda mais a situação que já era de limitação socioemocional.

É sabido que vários aspectos constituintes do trabalho do professor podem causar os processos de adoecimento: a baixa remuneração, a sobrecarga de trabalho, as políticas públicas e as relações de trabalho e até a insuficiente formação docente para lidar com as realidades dos alunos e as situações da contemporaneidade. As múltiplas funções, atribuições, cobranças e exigências despejadas na rotina dos professores, que, na maioria das vezes não se encontram preparados para isso, podem gerar uma sobrecarga que irá influenciar o desenvolvimento de seu trabalho e sua saúde (PASCHOALINO, 2008).

Uma síndrome que acomete muito os professores é a Síndrome de *Burnout*, que é responsável por um considerável índice de ausência dos professores. Responsável por um tipo de estresse ocupacional, que acomete profissionais envolvidos com qualquer tipo de cuidado em uma relação de atenção direta, contínua e altamente emocional (MASLACH & JACKSON, 1981; 1986; LEITER & MASLACH, 1988, MASLACH, 1993; VANDERBERGHE & HUBERMAN, 1999; MASLACH & LEITER, 1999, *apud* CARLOTTO, 2002). Segundo Maslach & Leiter (1999) as profissões que são mais vulneráveis inserem-se naquelas que estão envolvidas com serviços, tratamento ou educação.

O *Burnout* decorre de causa multifatoriais que, segundo Carlotto (2002) pode expressar-se em pontos em comum, dentre eles:

> 1) existe a predominância de sintomas relacionados a exaustão mental e emocional, fadiga e depressão;
> 2) a ênfase nos sintomas comportamentais e mentais e não nos sintomas físicos;
> 3) os sintomas do burnout são relacionados ao trabalho;
> 4) os sintomas manifestam-se em pessoas "normais" que não sofriam de distúrbios psicopatológicos antes do surgimento da síndrome;
> 5) a diminuição da efetividade e desempenho no trabalho ocorre por causa de atitudes e comportamentos negativos (CARLOTTO, 2002, p. 24).

Todos esses aspectos cooperam como agentes desmotivadores que produzem processos de despersonalização. A insatisfação, desmotivação ocorre como agente bloqueador da atuação criativa do professor. O trabalho deve ser fonte de realização e prazer, se ele é para o trabalhador fonte de pesar todo o resultado será comprometido. O esgotamento laboral decorrente do trabalho educativo e da consequente precarização do trabalho docente estimula processos de apatia frente ao trabalho e interfere no desempenho profissional do professor (LIMA, 1996).

Carlotto (2002) sob a perspectiva de Sleegers (1999) destaca que "Burnout em professores pode ser conceitualmente definido dentro de uma abordagem interacional e considerado o resultado da interação entre intenções e ações individuais do professor e suas condições de trabalho" (CARLOTTO, 2002, p. 26). Nessa perspectiva, quanto a pesquisa realizada, caso o professor da rede municipal seja acometido por alguma doença de cunho laboral, o servidor tem assegurado o afastamento em caráter de licença a fim de realizar tratamento de saúde e de acidente de trabalho, nos termos da Legislação da Previdência aplicada e na forma do Estatuto do Servidor Público do Município (ITAPETINGA, 2010, Art. 51). Percebemos que o referido afastamento não tem critérios definidos em lei de forma específica, exceto quando refere-se a servidoras grávidas, sendo definido que "as licenças para tratamento de saúde, por acidente em serviços, à gestante, lactante serão precedidas de inspeção médica" (ITAPETINGA, 2010, art.51, §1º).

Quanto as peculiaridades do trabalho do professor, como incentivo a sua função, o período reservado a estudo, planejamento e avaliação, incluídos na carga-horária de trabalho serão considerados. Além disso, as gratificações concedidas aos docentes, é assegurado no PCRMPM, que contempla ainda o adicional por regência no percentual de 30%, pago ao professor em efetivo exercício de sala de aula.

A respeito do efetivo exercício em sala de aula, a legislação educacional diz que a carga horária do Professor, em função de docência, compreende: hora/aula, que é o período de tempo em que desempenha atividades de efetiva regência de classe; hora/atividade, que é o período de tempo que desempenha atividades extraclasse relacionadas com a docência tais como, os de recuperação de alunos, planejamento, reflexão educacional, avaliação, reuniões com a comunidade escolar e outras programadas pela Secretaria de Educação do Município, devendo ser prestada na unidade de ensino, obrigatoriamente, dois terços dessas horas (PCRMPM, 2003; EMPM, 2010).

O tempo que o professor destina na preparação de seu trabalho, deve incluir o planejamento sistemático de sua prática. Libâneo (1991) define planejamento como um processo de sistematização e organização do trabalho docente, um instrumento de racionalização do trabalho pedagógico articulando a atividade escolar com os conteúdos do contexto social. Por isso, ele é tão importante e deve ser priorizado como prática docente. Na dinâmica da escola, o planejamento de ensino precisa ser compreendido de forma estreitamente vinculada às relações produzidas entre a escola e o contexto histórico-cultural em que a educação se realiza (LIBÂNEO, 1991; VASCONCELLOS, 2000).

Concernente a carga horária, os funcionários de carreira do município têm assegurado perante lei, o direito a reserva de horas para regência e para atividade complementar. Assim divididos:

> O professor quando na efetiva regência de classe terá uma reserva de 30% (trinta por cento) de sua carga horária destinada à atividade complementar, distribuída da seguinte forma: 20 horas semanais, sendo 14 horas-aulas em regência de classe e 06 horas em atividades complementar, sendo 04 desenvolvidas na unidade escolar e 02 de livre escolha. Quando a jornada compreender 40 horas semanais: 28 horas-aulas em regência de classe e 12 horas em atividades complementar, sendo 08 desenvolvidas na unidade escolar e 04 de livre escolha (ITAPETINGA, 2010, Art. 43).

Para o docente da rede que atua na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental, a distribuição das horas ocorre da seguinte maneira,

> § 4o A jornada de vinte horas semanais do Professor em função docente na educação infantil e séries iniciais do ensino fundamental, inclui dezoito horas de aula e duas horas destinadas a trabalho coletivo.
> § 5o A jornada de quarenta horas semanais do Professor em função docente na educação infantil e séries iniciais do ensino fundamental, inclui trinta e seis horas de aula e quatro horas destinadas a trabalho coletivo (PCRMPM, 2003, Art. 11).

Embora perceba-se, por vivência, a jornada de trabalho do professor dos anos finais do ensino fundamental foi ajustada, observada segundo o documento mais atual; os professores da educação infantil e dos anos iniciais do ensino fundamental, não foram contemplados com a mesma preocupação. Esse retrocesso é marca de discriminação em relação aos professores. Ocorre que os professores de Educação Infantil e do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental, não tem respeitados o tempo destinado para a realização das atividades. No entanto, como compensação para estes professores, o poder público assegura uma gratificação de atividades. O EMPM (2010) assegura que a "gratificação de atividades complementares será concedida ao Professor da Educação Infantil e de 1º ao 5º ano para compensar a não reserva de sua carga horária para a realização dessas atividades" (ITAPETINGA, 2010, Art. 96).

Mesmo considerando uma maior carga horária de planejamento e atividade complementar para o professor dos anos finais do ensino fundamental, a legislação do município não converge com a lei do Piso que institui um percentual de 1/3 da jornada do professor para planejamento, estudo e avaliação.

Outro ponto de destaque é a percepção de que a "hora atividade" é prevista em lei conforme artigo 6º, IV da Resolução CNE/CEB nº 03/97, conforme destaque (BRASIL, 1997). Seja professor de educação infantil ou ensino fundamental, as horas atividades, segundo a legislação municipal, deve ser de acordo com a proposta pedagógica da escola, a preparação e avaliação do trabalho didático, à colaboração com a administração da escola, as reuniões pedagógicas, à articulação com a comunidade e ao aperfeiçoamento profissional.

O trabalho coletivo estimula a participação e a visão do espaço escolar com o sentimento de pertencimento. A participação se torna muito importante pela que ela pode provocar de mudanças significativas na sociedade, isto porque a responsabilidade pode ser despertada nas pessoas e o interesse coletivo pode passar a ser compreendido como necessário (DOURADO; DUARTE, 2001).

Muitos professores da rede, têm em média 40 horas semanais dedicados ao trabalho nas escolas. O tempo destinado ao deslocamento também pode convergir com uma melhor, ou pior, condição docente no seu trabalho.

A despeito dos moradores dos grandes centros terem problemas com congestionamentos e longas distâncias de casa para o trabalho, a hora de intervalo direcionado ao retorno do funcionário, quando em dupla jornada de trabalho, mesmo em cidades do interior, não condiz ao tempo médio dos demais trabalhadores em outras

funções. O tempo destinado ao deslocamento do professor pode ser melhor aproveitado se o profissional trabalhar perto de sua residência. Embora nem sempre isso seja possível, outras condições podem ser dadas a fim de minimizar as tensões causadas por esse motivo. Em Itapetinga, o titular do cargo de Carreira do Magistério terá como garantida a percepção do "auxílio por deslocamento" como vantagem a sua função" (ITAPETINGA, 2010, Art. 89).

A respeito do auxílio o EMPM (2010) expõe-se "o auxílio por deslocamento é devido ao Professor na forma e modo regulados no Plano de Carreira e Remuneração do Magistério (ITAPETINGA, 2010, Art. 101). Conquanto, não há nenhuma diretriz sobre o auxílio, o que pode gerar brecha para várias interpretações e modos de aplicar a vantagem.

O professor, assim como o coordenador pedagógico pode a qualquer tempo, conforme lei, decidir por redução de sua jornada de trabalho e requerer a alteração do regime de trabalho neste sentido. Caso o professor tenha 40 (quarenta) horas, reduzirá para 20 (vinte) horas semanais, observando que esta alteração ocorrerá unicamente no período de recesso escolar.

Uma das garantias conferidas ao servidor docente de carreira, que pode cooperar para sua satisfação pessoal é a remoção. Para efeito da remoção a pedido, os candidatos serão escolhidos obedecendo-se aos seguintes critérios de prioridade: motivo de saúde, comprovada pela inspeção médica. A remoção[42], direito do trabalhador, segundo a legislação municipal será concedida sob critérios de prioridade apenas sob um aspecto, a saúde. No entanto, ao se exigir inspeção médica, doenças silenciosas, como depressão, síndrome do pânico, ansiedade, entre outras, podem ser desconsideradas e alguns agentes docentes terem esse direito negado.

O pedido de remoção também pode evidenciar os conflitos existentes em um ambiente de trabalho. Cardoso, Cardoso Junior e Nunes (2016) relacionam as boas condições de trabalho e os bons relacionamentos do ambiente laboral com questões essenciais para seu desempenho e acrescenta que "a precarização dessas condições e/ou desses relacionamentos pode gerar problemas de saúde (física e emocional), podendo causar baixa na qualidade de vida, baixa no bem-estar geral e afastamento do docente de suas funções" (CARDOSO, CARDOSO JUNIOR e NUNES, 2016, p. 15).

---

[42] Como foi abordado nesta pesquisa, a legislação trabalhista de Itapetinga agrega os dois regimes, estatutário e celetista. A remoção é um constitutivo que se refere ao regime estatutário. Segundo o Art. 36. da Lei 8.112/90, Remoção é o deslocamento do servidor, a pedido ou de ofício, no âmbito do mesmo quadro, com ou sem mudança de sede.

Talvez uma das grandes vantagens que, reconhecidamente os educadores do magistério detém sejam as férias. Mesmo tendo sido alterada pós LDB 9.394/96, no que se refere ao recesso do mês de junho, as férias anuais do titular de cargo de Professor, quando em função docente, será de quarenta e cinco dias (ITAPETINGA, 2003 e 2010). O que difere das demais funções dos profissionais educação, que possuem trinta dias. Essa vantagem possibilita ao professor o descanso de suas atividades.

Paralelo às políticas educacionais dos municípios que se referem ao docente de carreira do magistério público municipal, o servidor efetivo do município de Itapetinga tem uma vantagem capaz de conferir bem-estar ao docente. A Lei 1.280/2015[43] confere aos servidores públicos do município de Itapetinga, concessão de folga no dia no seu aniversário. O servidor público municipal deverá fazer *jus* ao direito, submetendo a liberação da folga à disponibilidade da direção da escola.

BLOCO 2 - GARANTIAS PROMOTORAS DO BEM-ESTAR DOCENTE

As condições de trabalho dos profissionais em educação a partir dos fatores que envolvem sua remuneração, sua jornada de trabalho e sua forma de contratação na sociedade capitalista, estão atreladas às questões que dizem respeito a docência, seus tempos pedagógicos e formativos, aos espaços e os recursos necessários para realizar sua prática, bem como aos aspectos de valorização da atividade docente, a jornada única, a sua formação continuada, a melhoria da remuneração e as garantia de condições dignas de trabalho.

Muitas são as políticas públicas de normatização do Estado, políticas estas que não só normatizam a educação, mas são postas como referenciais de metas para servir a interesses econômicos neoliberais. Nesta dinâmica, a realidade da prática do educador é diretamente influenciada por essas delimitações que impactam a vida do professor. Garcia, Hypolito e Vieira (2005) afirmam que as marcas discursivas do novo profissionalismo estão permeadas pelo currículo nacional, a colaboração, o trabalho integrado, a equipe, a parceria, a tutoria, o desenvolvimento profissional e o foco nos resultados.

---

[43] A folga é concedida nos termos da lei, do Art. 66, § 5º e §6º da Constituição Federal, bem como da Lei Orgânica do Município Art. 130, parágrafos 1º e 9º do Regimento Interno da Casa Legislativa.

Neste contexto, que também está permeado pela globalização, o professor vai atuando em um cenário mutável que altera suas condições de trabalho. A respeito deste cenário Cunha (1999, p. 127) discorre que:

> O professor é, hoje, posto em xeque, principalmente por sua condição de fragilidade em trabalhar com os desafios da época. Entre eles talvez os mais significativos sejam as novas tecnologias de informação, a transferência de função da família para a escola e a lógica de produtividade e mercado que estão definindo os valores da política educacional e até da cultura ocidental.

Com a mudança do cenário social, exige-se dos professores domínio em diversos conteúdos, mesmo não sendo formado para tal, além de adentrar áreas profissionais que diferem de sua profissão como serviço social, medicina, enfermagem, psicologia. Hargreaves (2002) afirma que é imputada aos docentes multiplicidade de funções que estão para além da docência como:

> [...] responsabilidades como assistente social, maior compromisso e a necessidade de lidar com uma ampla gama de habilidades e de comportamentos em suas salas de aula, tudo isso é, hoje em dia, parte da tarefa do professor. [...] os professores de ensino fundamental não podem mais ter a expectativa, em sã consciência de abranger todas as áreas do currículo sozinho. Ser um especialista em matemática e linguagem, ciência e música, em arte e computação, em drogas e educação sexual [...] até mesmo se tratando de um professor flexível e com muitas habilidades (HARGREAVES, 2002, p. 18).

Essa concepção de ser um profissional competente e eficiente pode fazer com que as disputas e o individualismo se evidenciem no ambiente de trabalho. Além do mais, o excesso de trabalho docente pode oportunizar o adoecimento através do estresse, nervosismo, depressão e ansiedade e faz com que favoreça o aparecimento da frustração e da insatisfação com o mesmo. Outra consequência dessa intensificação é a privação do descanso e do lazer por parte do professor (BRITO, PRADO e NUNES, 2017).

O desafio a mudança, às exigências desse momento histórico, tem gerado no professor uma sensação de desconforto no que tange a realização de tarefas em tempo “hábil”. Para Codo (1999) os docentes, ao reorganizar o trabalho mais complexo que lhes compete em face das demandas que lhe são impostas, tem hoje as mesmas condições de tempo e de trabalho, isso poderá, a longo prazo resultar numa intensificação do trabalho e maior desgaste para a saúde.

Assim, abre-se espaço para conflitos que vão se acentuando em sua profissionalidade[44]. Dentre eles, o desgaste profissional, traduzido em insatisfação pessoal por não perceber os resultados do seu trabalho (CODO, 1999). O desgaste do professor é determinado, dentre outros fatores, pela carga horária, natureza da atividade, pela forma de organização do seu trabalho, bem como todo o sistema burocrático que é imposto aos docentes, cujos reflexos implicam no processo político-pedagógico.

O ingresso a escola de um maior contingente de alunos, fruto das políticas de universalização do ensino, trouxeram com a diversidade de sujeitos, uma demanda de complexidades ao processo educativo. Para Assunção e Oliveira, (2009) "essas demandas chegaram à escola sem que as condições objetivas de atendimento fossem adequadas à nova situação, o que tem resultado em intensificação do trabalho docente (ASSUNÇÃO; OLIVEIRA, 2009, p. 366). Para Oliveira (2009, p. 354) "a intensificação do trabalho pode decorrer do crescimento da produção sem alterações do efetivo, ou da diminuição do efetivo sem haver mudança na produção".

A intensificação foi especialmente promovida pela necessidade de implantação da gestão democrática, que requereu dos professores uma maior participação na escola. Esta intensificação do trabalho docente pode comprometer a saúde desses profissionais, e comprometer o aluno, inferindo sobre a qualidade da educação (OLIVEIRA 2009; DAY, 2001). Assim, a qualidade do ensino e da aprendizagem é afetada, mesmo que se tenham os melhores professores (DAY, 2001). O contexto de sobrecarga e hipersolicitação, cujas fontes estão nas infindáveis e crescentes demandas do cotidiano escolar, atenua um processo de desvalorização do professor, à medida que o expõe a uma rotina que o desrespeita e anula sua autonomia de planejar e realizar sua prática funcional.

Os contrapontos que existem em relação ao trabalho docente também estão expostos na legislação municipal. Dentre os deveres estatuídos no Estatuto da categoria contam:

> assegurar a efetivação dos direitos pertinentes à criança e ao adolescente, nos termos do Estatuto da Criança e do Adolescente, comunicando à autoridade competente os casos de que tenham conhecimento, envolvendo suspeito de maus tratos (ITAPETINGA, 2010, Art. 113, inciso X).

Ora, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, estabelece os deveres que cabe aos educadores brasileiros. Os docentes incumbir-se-ão de:

> I - participar da elaboração da proposta pedagógica do estabelecimento de ensino;
> II - elaborar e cumprir plano de trabalho, segundo a proposta pedagógica do

[44] "[...] características e capacidades específicas da profissão" (IMBERNÓN, 2011, p. 25).

> estabelecimento de ensino; III - zelar pela aprendizagem dos alunos; IV - estabelecer estratégias de recuperação para os alunos de menor rendimento; V - ministrar os dias letivos e horas-aula estabelecidos, além de participar integralmente dos períodos dedicados ao planejamento, à avaliação e ao desenvolvimento profissional; VI - colaborar com as atividades de articulação da escola com as famílias e a comunidade (BRASIL, 1996a, Art. 13).

Dos dispositivos acima citados, é verificável que em todas as diretrizes da lei da educação os deveres dos professores passam pelo compromisso com o aluno e o desenvolvimento da aprendizagem. Ademais ao assumir funções que se sobrepõem ao ensino, algumas questões (fora da escola) podem gerar transtornos e incorrer inclusive na segurança do professor.

Outro ponto de debate é que ao se envolver com questões que "não lhe diz respeito" o professor demanda horas que poderiam ser aproveitadas para o desempenho de seu planejamento escolar. Além do que, as horas da jornada do professor, parcial ou integral correspondem:

> § 1o A jornada de trabalho do Professor, em função docente, inclui uma parte de horas de aula e uma parte de horas de atividades destinadas, de acordo com a proposta pedagógica da escola, a preparação e avaliação do trabalho didático, a colaboração com a administração da escola a reuniões pedagógicas a articulação com a comunidade e ao aperfeiçoamento profissional (ITAPETINGA, 2003, Art. 11).

Em relação especificamente sobre a identidade profissional dos professores, Garcia, Hypólito e Vieira (2005, p. 54-55), compreendem que esta se configura como: "[…] uma construção social marcada por múltiplos fatores que interagem entre si, resultando numa série de representações que os docentes fazem de si mesmos e de suas funções, estabelecendo, consciente ou inconscientemente, negociações das quais certamente fazem parte de suas histórias de vida, suas condições concretas de trabalho, o imaginário recorrente acerca dessa profissão […]".

A legislação municipal, pontua alguns aspectos que ligam a remuneração a uma melhor condição de vida do professor. Algumas gratificações podem conceder um certo alívio pelo exercício da função, como exemplo tem-se a gratificação por direção de unidades escolares que "observará a tipologia das escolas e corresponderá: 40% (quarenta por cento) para escolas de pequeno porte, 50% (cinquenta por cento) para escolas de médio

porte e de 60% (sessenta por cento) para escolas de grande porte”[45] (ITAPETINGA, 2003, Art. 15).

Uma garantia que contempla as professoras docentes é a garantia de mudança de função quando gestante. A legislação aconselha que nos casos em que houver recomendação clínica, o desvio de função (magistério), se dará sem prejuízo dos vencimentos e demais vantagens de cargo da gestante. (ITAPETINGA, 1990). Essa garantia confere outras possibilidades da professora da rede pública municipal.

Ao especificar a possibilidade de mudança de função docente, o PCRMPM prevê que o professor se abstenha da docência para assumir a gestão educacional, ou na função de apoio pedagógico ou na função de gestor. Dessa alteração, que requer do professor outras habilidades e competências, o plano regulador das normas do magistério público municipal assegura uma gratificação que corresponderá a 20 horas de professor acrescido do percentual da gratificação devida a direção correspondente (ITAPETINGA, 2003).

A carreira docente na região itapetinguense confere aos titulares de cargo de Professor integrantes da Carreira do Magistério Público Municipal a garantia de perceber outras vantagens pecuniárias devidas aos servidores municipais nessa condição, quando não conflitantes com o disposto desta Lei. Também é exposto a concessão de abono pecuniário para os Servidores do Magistério Público Municipal que optar pelo recebimento de valores correspondentes aos seus vencimentos e vantagens quando da substituição da fruição da licença-prêmio nos termos estabelecidos no Plano de Carreira e Remuneração do Magistério Público Municipal.

A respeito do abono pecuniário os Servidores do Magistério Público Municipal podem optar pelo recebimento de valores correspondentes aos seus vencimentos e vantagens quando da substituição da fruição da licença-prêmio nos termos estabelecidos no Plano de Carreira e Remuneração do Magistério Público Municipal. Em outro momento, é assegurado ao servidor municipal contagem em dobro dos períodos de licença-prêmio não gozados, para efeito de aposentadoria. Porém, em outra citação sobre a referida licença determina-se que após cada quinquênio de efetivo exercício, o Professor poderá, no interesse do ensino, afastar-se do exercício do cargo efetivo com a respectiva remuneração, por até três meses para participar de curso de qualificação profissional. No Parágrafo único do referido artigo, ratifica-se que o período de licença de que trata o *caput* não é acumulável, tendo o professor que utilizá-lo no período de até cinco anos. Após este

[45]Escolas de pequeno porte: até 500 alunos; Escolas de médio porte: de 501 a 1000 alunos; Escolas de grande porte: acima de 1000 alunos.

prazo, o professor fará *jus* a outra licença de três meses perdendo o período anterior não utilizado totalmente ou parcialmente. Os dados apresentam divergências.

Acerca da assistência à saúde, que é uma preocupação do brasileiro, o "Poder Público Municipal garantirá assistência médica, odontológica, creches e pré-escola aos filhos e dependentes do servidor público, do nascimento até os 06 (seis) anos de idade" (ITAPETINGA, 1990, Art. 19, §3). Desta garantia o servidor de carreira tem assegurado questões básicas que podem lhe trazer segurança, ao se estender algumas destas aos familiares. Destarte, as melhorias que recaem sobre o estado psicológico do professor, questões emocionais e que atribuem bem-estar, seja por meio do descanso, ou de uma melhor condição financeira ou outras, podem resultar em melhores condições de trabalho ao mesmo.

CONSIDERAÇÕES

Os desafios que são postos ao professor hoje, não é uma tarefa fácil de se realizar. Ao absorver várias funções sociais do governo, da família, a escola se distancia de sua real função que é o ensino. Assim, o principal agente deste processo de ensino, ou seja, o professor, sofre os maiores impactos dessas mudanças. Esse processo altera a relação do educador com sua profissão, ao perceber os descaminhos que ela percorre.

Impossível conceber políticas de valorização docente desvinculando-o da saúde. Quando se analisa as políticas de valorização docente, atreladas às condições de saúde do professor, percebemos que as políticas de valorização docente, por vezes, atuam mais como penalidade ao docente. A exemplo dessa verdade, temos registros de professores que trabalham doentes por medo de perder a regência de classe.

A intensificação promovida pela necessidade de política da gestão democrática, marcou ainda mais a intensificação do trabalho docente, pois comprometeu sua saúde, e, consequentemente, o aluno, o que trouxe resultados indesejáveis a educação no país. A qualidade do ensino foi afetada, mesmo tendo hoje professores mais bem preparados na sua formação. O contexto de sobrecarga e hipersolicitação, decorrentes desse momento educacional, converge com o processo de desvalorização docente.

Ao trabalhar sobre forte pressão, o docente pode desencadeiar forte sofrimento psíquico, o que pode acarretar vários problemas que se refletem tanto nos aspectos biológicos-fisiológicos, como psicológicos (emocionais-comportamentais). Acerca desse risco, Esteve (1992) afirma que os professores parecem apresentar uma maior frequência de

casos psiquiátricos do que qualquer outro grupo de profissionais. Um questionamento reverbera desse panorama: como os professores que vivenciam essas experiências podem se sentir valorizados? É certo que situações como estas produzem desvalorização da função docente.

Sabemos que além dos fatores de risco, há fatores induzidos pelo ambiente de trabalho que têm causado vários problemas de saúde pública, principalmente quando associados ao estilo de vida sedentário que contribui para deteriorar a qualidade de vida do trabalhador. Os avanços tecnológicos, o pouco tempo de lazer, a forte pressão psicológica, atividades ocupacionais excessivas, baixos salários e dificuldades de acesso à assistência médica são considerados importantes fatores de risco para o aparecimento de doenças cardiovasculares.

Ademais, todas as funções necessárias a prática do professor sofre interferência. Na dinâmica da escola, urge a necessidade de uma atividade permanente de reflexão e ação, na busca de alternativas de mediação e conciliação dos conflitos. O planejamento de ensino precisa ser compreendido de forma estreitamente vinculada ao desenvolvimento organizacional da escola, como também ao contexto histórico-cultural da educação.

A ampliação da carga horária é uma estratégia utilizada pelos docentes para melhorar sua renda salarial a qual é significativamente desproporcional aos seus esforços no tempo de dedicação que eles empregam nas suas atividades laborais, sendo essa uma questão candente no processo de intensificação e precarização do trabalho docente. No entanto, mesmo observando esses aspectos, esta ainda é a alternativa mais imediata dos docentes para aumentarem sua remuneração, o que gera problemas recorrentes a saúde dos profissionais do magistério.

As políticas educacionais de valorização do município evidenciam contradições, limites e possibilidades no aspecto saúde. Isso porque os servidores não possuem assistência à saúde que possibilite uma melhor condição, tendo como garantia o atendimento do Sistema Único de Saúde (SUS). As liberações admitidas em lei para tratamento de saúde são superficialmente definidas. A observância legal das férias e dos recessos escolares constituem como uma vantagem da carreira que possibilita ao professor o descanso e uma melhor condição de saúde.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As condições de trabalho do professor são delimitadas por instrumentos jurídicos basilares da educação fundamentados por meio de políticas públicas do sistema educacional brasileiro. Estes, tanto em âmbito municipal, quanto nacional, apresentam garantias ao trabalho docente, que, muitas vezes possuem resultados diferentes daqueles estatuídos em lei.

Com as transformações de uma sociedade cada vez mais complexa e os avanços tecnológicos, o desenvolvimento e a construção de conhecimentos ligados a uma prática coerente com as demandas sociais, passaram a ser considerados como fundamentais e relevantes ao trabalho docente.

Embora muitos acontecimentos políticos que influenciaram a rotina do professor deram ao ele maior representatividade e *status* de protagonista em sua profissão, ainda há muito que se conquistar para melhorar as suas condições de trabalho.

A preocupação em articular políticas de formação às condições de profissionalização é resultante do acentuado peso que é dado à formação na definição e certificação da profissão, observado em várias áreas, mais especialmente na educação.

Ainda, consideramos que desenvolvimento envolve as condições de trabalho. As condições não é o único elemento do desenvolvimento, mas pode apresentar-se como um elemento importante. Assim, as condições de trabalho docente estão intrinsicamente relacionadas ao seu desenvolvimento profissional, pois as condições é um fator de desenvolvimento e abarca vários constitutivos do trabalho docente como formação, profissionalização, as formas como acontece o trabalho, etc. Estes aspectos observados e definidos na carreira docente podem promover a formação continuada, a progressão profissional, melhores salários, melhor estrutura de trabalho e de jornada, que estimulam o crescimento profissional e, consequentemente, converge para seu crescimento pessoal. A vida laboral do professor perpassa por múltiplas vertentes condicionantes, muitas estruturas postas moldam estruturas deformadoras do seu trabalho, inviabilizando seu desenvolvimento profissional. As políticas educacionais, por vezes, entravam seu crescimento, quando não atuam em consonância com as necessidades atuais do contexto educacional.

Impossível conceber políticas de valorização docente sem incluir formação, não tem como falar em formação sem falar em remuneração e por fim, não se pode desvincular estes da saúde. Os aspectos que convergem em valorização docente estão intrinsicamente

ligados também ao desenvolvimento profissional docente, que abarca todos esses aspectos como seus componentes.

Dentre todos os aspectos analisados: Valorização, Formação, Remuneração e Saúde. A formação é o eixo mais detalhado na legislação educacional do município. Os documentos pesquisados evidenciam o compromisso com a formação que o docente necessita para o desenvolvimento de sua carreira e aponta atualizações necessárias para que os direitos dos professores sejam garantidos. Sendo assim, é necessário criar condições para que o professor tenha o direito à formação, tal qual está estatuído em lei, com condições concretas para que ela ocorra.

A partir da análise das legislações educacionais percebemos que a organização da carreira do magistério público, através do Planos de Carreira e Remuneração, foi consolidada nos termos da Lei. No entanto, a falta de reformulação do plano indica uma despreocupação em atualizar os dados de aspectos necessários a carreira. Tal prática se configura como processos de desvalorização docente.

Quanto à remuneração, identificamos que há uma certa valorização quando se avança na carreira, pois o plano contempla diferença do salário base entre os iniciantes na carreira e os que já estão com mais anos de efetivo exercício na profissão. No entanto, verificamos que concernente à formação, a progressão salarial aponta um ponto de indagação quando determina percentual de aumento para o professor mestre inferior a formação em especialização *latu sensu*. Assim, o vencimento destes professores parece estar aquém do desejado. Outro ponto de desvalorização, quanto à formação docente, é a ausência de incentivo financeiro ao professor com titulação de doutorado.

As vantagens asseguradas ao professor, apresentam-se como estímulo para melhoria na remuneração e permanência na carreira do magistério. Algumas vantagens também são estendidas aos professores quando em outras funções que não seja a docência. Estas, muitas vezes, se sobrepõem a remuneração que percebe os professores com formação superior. Sabemos que o trabalho do gestor deve ser considerado e valorizado, portanto, urge a necessidade de observar esta função sem desfavorecer os méritos dos professores.

Repensar a carreira desde as condições materiais dos professores, tanto em seu contexto de trabalho, quanto em sua formação, possibilita considerar a necessidade de fortalecer ações relativas ao desenvolvimento profissional que podem e devem desembocar na sala de aula, com o desenvolvimento da aprendizagem dos alunos.

As reformas educacionais recentes defendem maiores direitos dos alunos e uma universalização do ensino, sem atender proporcionalmente, aos interesses dos educadores.

Muitas políticas hoje, atuam como entraves que diminuem a autoridade do professor em sala e trazem ao campo da docência uma educação sem limites. Dessa forma, a falta de visão bilateral das políticas "produz" professores cada vez mais cansados e estressados com seu trabalho.

Sabemos que, os fatores de risco que a função docente abarca, como hipersolitações, utilização vocal intensa, estresse, dentre outros, induzidos pelo ambiente de trabalho têm causado vários problemas de saúde pública, principalmente quando associados ao estilo de vida do trabalhador. Os avanços tecnológicos, o pouco tempo de lazer, a forte pressão psicológica, atividades ocupacionais excessivas, baixos salários e dificuldades de acesso à assistência médica são fatores determinantes para o desencadeamento do mal-estar docente.

O discurso sobre a valorização docente não deve estar apenas no papel, se há alguma política que abranja os professores elas devem assegurar melhorias em suas condições de trabalho em todos os aspectos que o envolvem. Devem ainda, possibilitar que o professor se desenvolva profissionalmente, e possa, com isso, promover melhorias na sala de aula, na escola e na educação.

É nessa perspectiva que ressaltamos a necessidade de sistemas de ensino garantir condições dignas de trabalho para o profissional da educação, cabendo às políticas educacionais municipais, assegurar sua coerência com a legislação nacional em vigor e promover uma realidade que abarca condições objetivas e subjetivas esperadas para o pleno exercício da condição profissional do professor e que converge com seu desenvolvimento e sua consequente permanência na carreira e valorização profissional. Assim, percebemos então que as condições do trabalho influenciam na formação, valorização, remuneração e saúde e são influenciadas por ela. Então, entendemos que se torna necessário criar políticas públicas e modos de sua concretização para que o professor tenha melhores condições concretas de trabalho.

A partir da vivência como professora da rede municipal pesquisada, reconheço que, se por um lado há os enfrentamentos vivenciados pelos professores como sobrecarga de trabalho, salas superlotadas, falta de apoio técnico suficiente para atender a demanda atual, falta de apoio das famílias, dificuldades em atender os alunos com deficiência, descontinuidade de algumas políticas públicas, acúmulo de atividades extraclasse, adoecimento e responsabilização, dentre outros; por outro lado, existe também a esperança de que direitos estatuídos em âmbitos nacional, estadual e municipal sejam garantidos e ampliados.

REFERÊNCIAS

ABREU, M. **Carreira do Professor**. Ago. de 2011. Mimeo.

ALMEIDA, M. I.; PIMENTA, S. G. Pedagogia universitária: valorizando o ensino e a docência na Universidade de São Paulo. In: ALMEIDA, M.; PIMENTA, S. G. (Orgs.). **Pedagogia universitária**. São Paulo: EDUSP, 2009. p. 13-38.

APPLE, M. W. **Trabalho docente e textos**: economia política das relações de classe e gênero em educação. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

ARROYO, M. G. Condição docente, trabalho e formação. In: SOUZA, J. V. A. (Org.). **Formação de professores para a educação básica**: Dez anos da LDB. Belo Horizonte: Autêntica, 2007. p. 191-209.

_____. **Passageiros da noite**: do trabalho para a EJA: itinerários pelo direito a uma vida justa. Petrópolis: Vozes, 2017.

_____. **Mestre, educador, trabalhador**: organização do trabalho e Profissionalização. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 1985.

ASSUNÇÃO, A. A. Saúde e condições de trabalho nas escolas públicas. In: OLIVEIRA, D. A. (Org.) **Reformas educacionais na América Latina e os trabalhadores docentes**. Belo Horizonte: Autêntica, 2003. p. 87-102.

ASSUNÇÃO, A. A.; OLIVEIRA, D. A. Intensificação do trabalho e saúde do professor. **Educação e Sociedade**. Campinas, vol. 30, n. 107, p. 349-372, mai./ago. 2009.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Ed. 70, 1979.

BARRETO, M. Apresentação. Docência Universitária: Condições de trabalho, estresse e estratégias de enfrentamento. XXXII, Encontro da ANPAD. Rio de Janeiro/RJ, **Anais...** 2008.

BARROS, A. V. **Trabalho docente na educação básica na rede municipal de ensino em Belém**. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal do Pará, Belém, 2013.

BOGDAN, R.; BIKLEN, S. **Investigação qualitativa em educação:** uma introdução à teoria e aos métodos. Porto, Porto Editora, 1994.

BORGES, C. Trabalho Coletivo. In: OLIVEIRA, D. A.; DUARTE, A. C.; VIEIRA, L. F. (Org.). **Dicionário trabalho, profissão e condição docente**. Belo Horizonte: Ed. da UFMG, 2010.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Dia Mundial do Coração** – qualidade de vida, só com uma vida de qualidade. 2016. Disponível em: <https://bvsms.saude.gov.br//>. Acesso em: 16 de maio de 2019.

_____. **Decreto nº 7.611**, de 17 de novembro de 2011. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. Brasília, 17 de novembro de 2011.

_____. **Lei nº 12.014**, de 6 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. 2009a.

_____. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CEB nº 2** de 28 de maio de 2009. Fixa as Diretrizes Nacionais para os Planos de Carreira e Remuneração dos Profissionais do Magistério da Educação Básica Pública. 2009b. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/resolucao_cne_ceb002_2009.pdf> Acesso em: 08 mai. 2019.

_____. Ministério da Educação. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva.** Brasília, DF: MEC, 2008a.

_____. **Lei n. 11.738**, de 16 de julho de 2008. Regulamenta a alínea "e" do inciso III do caput do art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, para instituir o piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério público da educação básica. Brasília, 2008b. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/ Lei/L11.738.htm>. Acesso em: 15 nov. 2019.

_____. **Estatuto da Criança e Adolescente**. Lei 8.069 de 13 de julho de 1990. Brasília, 1990a.

_____. **Lei nº 8.112**, de 11 de dezembro de 1990. Dispõe sobre o regime jurídico dos servidores públicos civis da União, das autarquias e das fundações públicas federais. 1990b.

_____. **Decreto-Lei nº 5.452**, de 1º de maio de 1943. Aprova a Consolidação das Leis do Trabalho. 1943.

_____. **Lei nº 10.098**, de 19 de dezembro de 2000. Estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências. 2000.

_____. **Lei nº 11.494**, 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 n o 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. 2007a.

_____. **Decreto nº 6.094**, de 24 de abril de 2007. Dispõe sobre a implementação do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, pela União Federal, em regime de colaboração com Municípios, Distrito Federal e Estados, e a participação das famílias e da comunidade, mediante programas e ações de assistência técnica e financeira, visando a mobilização social pela melhoria da qualidade da educação básica. 2007b.

_____. **Lei Complementar nº 123,** de 14 de dezembro de 2006. Classificação Brasileira de Ocupações: CBO – 2010 – 3. ed. Brasília: MTE, SPPE, 2010.

_____. **Decreto 16.027**, de 30 de abril de 1923. Cria o Conselho Nacional do Trabalho. 1923.

_____. Ministério da Educação. **Lei nº 10.172**, de 9 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. 2001.

_____. **Lei n° 13.005,** em 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. 2014.

_____. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação**. Resolução CNE/CEB nº 3**, de 8 de outubro de 1997. Fixa as Diretrizes para Novos planos de Carreira e de Remuneração para o Magistério dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios. 1997. Disponível em: < http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0397.pdf> Acesso em: 08 maio de 2019.

_____. **Lei nº 9.394,** de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 1996a. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm>. Acesso em: 08 mai. 2019.

_____. **Lei nº. 9.424**, de 24 de dezembro de 1996. Dispõe sobre o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério, na forma prevista no art. 60, § 7º do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias e dá outras providências. Brasília, 1996b. Disponível em:<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9424.htm>. Acesso em: 15 nov. 2019.

_____. **Constituição da República Federativa do Brasil**: promulgada em 5 de outubro de 1988. Brasília, 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em: 08 ago. 2019.

BRITO, R. S.; PRADO, J. R.; NUNES, C. P. As condições de trabalho docente e o pós-estado de bem-estar social. **Tempos e Espaços em Educação**, Aracaju, v. 10, n. 23, p. 165-174, set./dez. 2017.

CANDAU, V. M. (Org.). **Magistério**: construção e cotidiano. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.

CANDAU, V. M. F. Formação Continuada de professores: tendências atuais. In: REALI, A. M. M. R.; MIZUKAMI, M. G. N. (Orgs.). **Formação de professores**: tendências atuais. São Carlos: EDUFSCar, 1996. p.139-152.

CARDOSO, B. L. C.; CARDOSO JÚNIOR, W.; NUNES, C. P. Percepção sobre saúde, ambiente e condições ambientais dos docentes universitários. In: CARDOSO, B. L. C.; NUNES, C. P. **Trabalho docente, políticas e gestão educacional** (Orgs.). Curitiba: CRV, 2016. p. 15-27.

CARLOTTO, M. S. A síndrome de burnout e o trabalho docente. **Psicologia em Estudo.** Maringá, v. 7, n. 1, p. 21-29, jan./jun. 2002.

CASTELLS, M. A sociedade em rede: do conhecimento à política. In.: CASTELLS, Manuel; CARDOSO, G. (Orgs.). **A sociedade em rede**: do conhecimento à acção política. Brasília: Imprensa Nacional-Casa da Moeda: 2006, p. 17-30.

_____. **A sociedade em Rede**: a era da informação, economia, sociedade e cultura. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

CASTRO, A. M. D. A. Gerencialismo e Educação: estratégias de controle e regulação da gestão escolar. In: CABRAL NETO, A.; CASTRO, A. M. D. A.; FRANÇA, M.; QUEIROZ, M. A. (Org.) **Pontos e Contrapontos da Política Educacional**: uma leitura contextualizada de iniciativas governamentais. Brasília: Líber Livro Editora, 2007.

CODO, W. (Coord.). **Educação**: carinho e trabalho. Petrópolis, RJ: Vozes, 1999.

CONFEDERAÇÃO NACIONAL DOS TRABALHADORES EM EDUCAÇÃO (CNTE). **Como vivem os Trabalhadores Aposentados da Educação?** Disponível em: <http://cnte.org.br/index.php/publica. Acesso em: 18 nov. 2019

CONTRERAS, J. **A autonomia dos professores**. São Paulo: Cortez, 2002.

CUNHA, M. I. (Orgs.). **Desmistificando a profissionalização do magistério**. Campinas, SP: Papirus, 1999.

DAY, C. **Desenvolvimento profissional de professores**: os desafios da aprendizagem permanente. Porto, Portugal: Porto Editora, 2001.

DOMINICÉ, P. O processo de formação e alguns dos seus componentes relacionais. In: NÓVOA, Antonio; FINGER, Matthias. **O método (auto)biográfico e a formação**. Natal, RN: EDUFRN; São Paulo: Paulus, 2010b. p. 81-95.

DOURADO, L. F. Valorização dos profissionais da educação Desafios para garantir conquistas da democracia. **Retratos da Escola**, Brasília, CNTE, v. 10, n. 518, 2016.

DOURADO, L. F.; DUARTE, M. R. T. **Progestão**: como promover, articular e envolver a ação das pessoas no processo de gestão escolar? Módulo II. Brasília: CONSED – Conselho Nacional de Secretários de Educação, 2001.

DOURADO, L. F.; OLIVEIRA, J. F.; SANTOS, C. A. **A Qualidade da Educação**: conceitos e definições. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2007.

DOURADO, L. F.; OLIVEIRA, J. F. A qualidade da educação: perspectivas e desafios. **Caderno Cedes**, Campinas, v. 29, n. 78, p. 201–15, mai./ago. 2009.

DUARTE, A. W. B.; OLIVEIRA, D. A. Valorização profissional docente nos sistemas de ensino de Minas Gerais e Pernambuco**. Práxis Educacional**. Vitória da Conquista v. 10, n. 17, p. 67-97 jul./dez. 2014.

DUTRA, J. S. **Administração de carreira**: uma proposta para repensar a gestão de pessoas. São Paulo: Atlas, 1996.

DUTRA JÚNIOR. Adhemar F. *et al*. **Plano de carreira e remuneração do Magistério Público**: LDB, FUNDEF, diretrizes nacionais e nova concepção de carreira. Brasília: MEC, FUNDESCOLA, 2000. 234 p.

EDUCACENSO. **Censo Escolar**, 2018. Disponível em: http://censobasico.inep.gov.br/censobasico/#/. Acesso em: 19 de setembro de 2019.

ENGUITA, M. F. A ambigüidade da docência: entre o profissionalismo e a profissionalização. **Teoria & Educação**, Porto Alegre: Pannonica nº 4, 1991. p. 41-61.

_____. O discurso da qualidade e a qualidade do discurso. In: GENTILI, P.; SILVA, T. T. (Org.). **Neoliberalismo, qualidade total e educação**. Petrópolis: Vozes, 1997. p. 93-110.

ESTEVE, J. M. **O mal-estar docente**: a sala de aula e a saúde dos professores. Trad. Durley de C. Cavicchia. São Paulo: EDUSC, 1999.

_____. Mudanças sociais e função docente. In: NÓVOA, A. (Org.) **Profissão professor**. Porto: Porto Editora, 1992, p. 93-124.

FERNANDES, M. N. **Tempo e salário**: as contradições da lei do piso salarial profissional nacional do magistério. 2015. Tese (Doutorado em Educação). Pontifícia Universidade Católica de Goiás, PUC/GO: Goiânia, 2015.

FERREIRA, L. G. **Professoras da Zona Rural**: formação, identidade, saberes e práticas. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade do Estado da Bahia: Salvador-BA, 2010.

_____. **Professoras da zona rural em início de carreira**: narrativas de si e desenvolvimento profissional. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal de São Carlos-SP, 2014.

FLICK, U. **Desenho da pesquisa qualitativa**. Porto Alegre: Artmed, 2009.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. 25 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

_____. **Educação como Prática da Liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra. 1982

_____. **Educação e mudança**. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1979.

FRIGOTTO, G. Trabalho. In: OLIVEIRA, D. A.; DUARTE, A. C.; VIEIRA, L. F. (Org.). **Dicionário trabalho, profissão e condição docente**. Belo Horizonte: Ed. da UFMG, 2010. Disponível em: <http://www.gestrado.org/>. Acesso em: 15 mai. 2019

GADOTTI, M.; ROMÃO, E. **Município e Educação** (Orgs.). Brasília: MEC, 1993.

GARCIA, M. M. A.; HYPOLITO, A. M.; VIEIRA, J. S. As identidades docentes como fabricação da docência. **Educação e Pesquisa**. São Paulo, v.31 n.1, pp.45-56, jan./mar. 2005.

GASPARINI, S. M.; BARRETO, S. M.; ASSUNÇÃO, A. A. O professor, as condições de trabalho e os efeitos sobre sua saúde. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 31, n. 2, p. 189-199, mai./ago. 2005.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

_____. **Projetos de pesquisa**. 3. ed. São Paulo: Atlas, 1994.

_____. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

GOMEZ, A. V. **A dialética da natureza de Marx**: os antagonismos entre capital e natureza. Dissertação (Mestrado em Filosofia). Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2004.

HARGREAVES, A. **Aprendendo a mudar**: o ensino para além dos conteúdos e da padronização. Porto Alegre: ArtMed, 2002.

HYPÓLITO, A. M. Trabalho docente na educação básica no Brasil: as condições de trabalho. In: OLIVEIRA, D. A.; VIEIRA, L. M. F. (Org.). **Trabalho na educação básica**: a condição em sete estados brasileiros. Belo Horizonte: Fino Traço, 2012. p. 211-229.

_____. **Trabalho docente, classe social e relações de gênero**. Campinas: Papirus, 1997.

HUBERMAN, M. O ciclo de vida profissional dos professores. In: NÓVOA, A (Org.). **Vida de professores**. 2 ed. Porto: Porto Editora, 1992, p.31-61.

ITAPETINGA-BA. **Convênio Nº 001 de 2018**, PMI/FME. Convênio que entre si celebram, de um lado, o município de Itapetinga, por intermédio do Fundo Municipal de Educação/Secretaria da Educação e Cultura e a UESB - Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia. Disponível em: <http://doem.org.br/ba/itapetinga>. Acesso em: 15 de maio de 2019.

_____. **Lei Nº 1.280,** de 06 de julho de 2015. Dispõe sobre a concessão de folga do Servidor Público do Município de Itapetinga-Bahia, no dia de seu aniversário. Itapetinga-BA, 2015.

_____. **Lei Nº 1.275,** de 22 de junho de 2015. Secretaria Municipal de Educação e Cultura. Plano Municipal de Educação: desafios e perspectivas para a nova década. Itapetinga-BA, 2015.

_____. **Lei Nº 1.101,** de 02 de Dezembro de 2010. Dispõe sobre o Estatuto do Magistério Público do Município de ITAPETINGA e dá outras providências, Itapetinga-BA, 2010.

_____. **Lei Nº 9.41,** de 18 de dezembro de 2003. Dispõe sobre o Plano de Carreira e Remuneração do Magistério Público Municipal e dá outras providências. Itapetinga-BA, 2003.

_____. **Lei Orgânica do Município,** de 05 de Abril de 1990. Dispõe sobre a Lei Orgânica do município de Itapetinga-BA.

IMBERNÓN, F. **Formação continuada de professores**. Porto Alegre: Artmed, 2010.

_____. **Formação docente e profissional**: formar-se para a mudança e a incerteza. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

_____. **Formação permanente do professorado**: novas tendências. São Paulo: Cortez, 2009.

JESUS, S. N. **Professor sem stress**: realização e bem-estar docente. Porto Alegre: Mediação, 2007.

LIBÂNEO, J. C. **Adeus professor, adeus professora**? Novas exigências educacionais e profissão docente. São Paulo: Cortez, 1998.

_____. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1991.

_____.; OLIVEIRA, J. F.; TOSCHI, M. S. **Educação escolar**: políticas, estrutura e organização. São Paulo: Cortez, 2003.

LIMA, J. M. À. **O papel do professor nas sociedades contemporâneas**. Afrontamento: Porto, n. 6, p. 47-2, 1996.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em Educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

MARCELO GARCIA, C. **Formação de professores**: para uma mudança educativa. Porto, Portugal: Editora Porto, 1999.

_____. Desenvolvimento Profissional Docente: passado e futuro. **Revista de Ciências da Educação**. n.º 8, p. 7-21, jan/abr. 2009.

MARX, K. O Capital: **crítica da economia política.** Tradução por Regis Barbosa e Flávio R. Kothe. São Paulo: Abril Cultural, 1985.

_____. **O capital**: crítica da economia política. São Paulo: Abril Cultural, 1983.

MARX, K.; ENGELS, F. **A Ideologia Alemã**. Trad. Luis Claudio de Castro e Costa. 3 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

MÉSZÁROS, I. **A Educação para além do capital.** São Paulo; Boitempo Editora, 2006.

_____. **Para além do capital**: rumo a uma teoria da transição. São Paulo: Boitempo editorial, 2004.

MICHEL, O. **Acidentes do trabalho e doenças ocupacionais**. São Paulo: LTr, 2000

MIGLIAVACCA, A. Condições de trabalho do professor (Verbete). In: OLIVEIRA, D. A.; DUARTE, A. M. C.; VIEIRA, L. M. F. (Org.). **Dicionário de trabalho, profissão e condição docente**. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010.

MIZUKAMI, M. G. N. Docência, Trajetórias Pessoais e Desenvolvimento Profissional. In: REALI, A.M.M.R.; MIZUKAMI, M.G.N. (Org.). **Formação de professores**: tendências Atuais. São Carlos: EDUFSCAR, 1996, p.59-91.

MORDUCHOWICZ. A. Carreiras, incentivos e estruturas salariais docentes. **Documentos PREAL**, Washington, n. 23, p. 1-60, jun. 2003. Disponível em: <http://www.oei.es/docentes/articulos/carreras_incentivos_salariales_docentes_morducho wicz_portugues.pdf>. Acesso em: 17 ago. 2019.

MOREIRA, H.; CALEFFE, L.G. **Metodologia da pesquisa para o professor pesquisador**. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

MORIN, E. M. Os sentidos do trabalho. **Revista de Administração de Empresas**, v. 41, n. 3, Jul./Set., p. 8-19, 2001.

NARDI, E. L.; SCHNEIDER, M. P. Condições de trabalho docente: novas tessituras das políticas de avaliação para a qualidade. **Educação**, Santa Maria, RS, v. 39, n. 1, p. 215-228, jan./abr. 2014.

NÓVOA. A. Relação escola-sociedade: “novas respostas para um velho problema”. In: SERBINO, R. V. (Org.). **Formação de professores**. São Paulo: UNESP, 1998. p. 19-39.

NUNES, C. P. **Ciências da educação e prática pedagógica**: sentidos atribuídos por estudantes de Pedagogia. Ijuí: Unijuí, 2011.

NUNES, C. P.; OLIVEIRA, D. A. Trabalho, carreira, desenvolvimento docente e mudança na prática educativa. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 43, n.1, p. 65-80, jan./mar. 2017.

OLIVEIRA, D. A. Políticas de formação e desenvolvimento profissional docente: da intenção às práticas. XVI ENDIPE - Encontro Nacional de Didática e Práticas de Ensino. UNICAMP – Campinas. **Anais...,** 2012.

OLIVEIRA, D. A. Intensificação do trabalho e saúde dos professores. **Educação e Sociedade**. Campinas, vol. 30, n. 107, p. 349-372, mai./ago. 2009.

_____. As reformas educacionais e suas repercussões sobre o trabalho docente. In: OLIVEIRA, D. A. (Org.) **Reformas educacionais na América Latina e os trabalhadores docentes**. Belo Horizonte: Autêntica, 2003. p. 13-37.

_____. A reestruturação do trabalho docente: precarização e flexibilização. **Educação e Sociedade**. Campinas, v.25, n.89, set/dez. 2004. p. 1127-1144.

_____. Trabalho Docente. In: OLIVEIRA, D. A.; DUARTE, A. C.; VIEIRA, L. F. (Org.). **Dicionário trabalho, profissão e condição docente**. Belo Horizonte: Ed. da UFMG, 2010.

OLIVEIRA, D. A.; ASSUNÇÃO, A. A. Condições de Trabalho Docente. In: OLIVEIRA, D. A.; DUARTE, A. C.; VIEIRA, L. F. (Org.). **Dicionário trabalho, profissão e condição docente**. Belo Horizonte: Ed. da UFMG, 2010.

OLIVEIRA, D. A.; VIEIRA, L. M. F. Condições de trabalho docente: uma análise a partir de dados de sete estados brasileiros. In: _____. (Org.). **Trabalho na educação básica**: a condição em sete estados brasileiros. Belo Horizonte: Fino Traço Editora, 2012. p. 153-190.

OLIVEIRA, D. A.; GONÇALVES, G. B. B.; MELO, S. D. G.; FARDIN, V.; MILL, D. Transformações na organização do processo de trabalho docente e suas conseqüências para os professores. **Trabalho & Educação,** v. 11, p. 51-65, 30 out. 2002.

OLIVEIRA, D. A.; DUARTE, A. C.; VIEIRA, L. F. (Org.). **Dicionário trabalho, profissão e condição docente**. Belo Horizonte: Ed. da UFMG, 2010.

PASCHOALINO, J. B. Q. O professor adoecido entre o absenteísmo e o presenteísmo. In: Seminário da redestrado – nueva regulaciones em América Latina. **Anais**... Buenos Aires: Faculdade de filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires, p. 134-134, jul. 2008.

PEREIRA JUNIOR, E. A. **Condições de trabalho docente nas escolas de educação básica no Brasil**: uma análise quantitativa. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2017.

PEREIRA, E. F; TEIXEIRA, C. S; PELEGRINI, A.; MEYER, C.; ANDRADE, R D.; LOPES, Adair da S. Estresse Relacionado ao Trabalho em professores de educação básica. **Ciencia & Trabajo**. Ano 16, n. 51, Septiembre /Diciembre, 2014.

PERRENOUD, P. **A Prática Reflexiva no Ofício do Professor**: profissionalização e razão pedagógica. Porto Alegre: Artmed Editora 2002.

PIMENTA, S. G. Formação de professores: identidade e saberes da docência. In: PIMENTA, S. G. (Org.). **Saberes pedagógicos e atividade docente**. São Paulo: Cortez Editora, 1999, p. 15-34.

_____. **Formação de professores**: saberes da docência e identidade do professor. **Nuances**, São Paulo, v. 3, n. 3, p. 5-14, set. 1997.

_____. **Saberes pedagógicos e atividades docentes**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

PRADO, J. R. **Os sentidos que professores de educação infantil do município de Guanambi atribuem a sua condição de trabalho docente**. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia. Vitória da Conquista-BA, 2018.

PURIN, P. C. **O trabalho docente na Rede Municipal de Cidreira/RS**: limites e possibilidades de uma práxis emancipadora. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2011.

REALI, A. M. de M. R.; MIZUKAMI, M. da G. N. (Orgs.). **Formação de professores**: tendências atuais. São Carlos: EDUFSCar, 1996.

RICHARDSON, R. J. *et al*. **Pesquisa social**: métodos e técnicas. 3 ed. São Paulo. Editora Atlas, 2008.

SALGUEIRO, A. M. C. A formação de professores de educação física: quais saberes e quais habilidades? **Revista Brasileira de Ciência do Esporte**, v. 22, n. 3, p. 87- 103, 2001.

SAMPAIO, M. M. F.; MARIN, A. J. Precarização do Trabalho Docente e Seus Efeitos Sobre As Práticas Curriculares. **Educação e Sociedade**, Campinas, vol. 25, n. 89, p. 1203-1225, set./dez. 2004.

SAVIANI, D. **O Plano de Desenvolvimento da Educação**: análise do projeto do MEC. Educação e Sociedade. Campinas. v. 28, 2007.

_____. Política Educacional Brasileira: limites e perspectivas. **Revista de Educação** PUC-Campinas, Campinas, n. 24, p. 7-16, jun. 2008.

SCHÖN, D. Formar professores como profissionais reflexivos. In: NÓVOA, A. (Org.). **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1995. p. 77-91.

_____. **Educando o profissional reflexivo**: um novo design para o ensino e a aprendizagem. Porto Alegre: Artmed; 2000.

SILVA, F. J. **A intensificação do trabalho docente na rede municipal de Betim**. Dissertação de Mestrado (Mestrado em Educação). Universidade Federal de Minas Gerais. 2007.

SLAVIN, R.E. Aprendizagem cooperativa e aproveitamento dos alunos. In: SLAVIN, R. E. (Ed.). **Organização da escola e da sala de aula**. Nova Iorque e Londres: Taylor e Francis. p. 129-168.

SOUZA, D. T. R. Formação continuada de professores e fracasso escolar: problematizando o argumento da incompetência. **Educação e Pesquisa**, 2006, vol.32, n.3, p.477-492.

SOUZA, E. C.; SOUSA, R. C. Condições de trabalho docente, classes multisseriadas e narrativas de professoras no Território do Baixo Sul baiano: significados e sentidos. **Currículo sem Fronteiras**, v. 15, n. 2, p. 380-408, mai./ago. 2015.

TARDIF, M.; LESSARD, C. **O trabalho docente**: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas. Trad. João Batista Kreuch. 5. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. 14. ed. Petrópolis, RJ:

Vozes, 2012.

VASCONCELLOS, C. S. **Planejamento Projeto de Ensino-Aprendizagem e Projeto Político-Pedagógico.** 7 ed. São Paulo: Libertad, 2000.

VIEIRA, L. F. **Trabalho na educação básica**: a condição docente em sete estados brasileiros. Belo Horizonte: Fino Traço, 2012.

VIEIRA, J. D. A condição docente: trabalho e formação. In: SOUZA, J. V. A. (Org.). **Formação de professores para a educação básica**: Dez anos da LDB. Belo Horizonte: Autêntica, 2007. p. 175-189.

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

ZABALA, A. **A prática educativa**: como ensinar. Porto Alegre: Artmed, 1998.

ZABALZA, M. A. **Qualidade em educação infantil**. Porto Alegre: ArtMed, 1998. 288 p.

_____. **O ensino universitário seu cenário e seus protagonistas**. Porto Alegre, RS: Artmed, 2004.

ZEICHNER, K. M. **A formação reflexiva de professores:** idéias e práticas. Lisboa: Educa, 1993.

APÊNDICES

APÊNDICES A

FORMAÇÃO			
LEI ORGÂNICA Lei de 05 de Abril de 1990	PME Lei Nº 1.275	PCRMPM Lei Nº 941/03	ESTATUTO DO MAGISTÉRIO Lei Nº 1.101/2010
§ 2º - O Poder Público assegurará a todos os profissionais do magistério, a capacitação permanente e, periodicamente, cursos de reciclagem e extensão. Art. 19, § 6º - O Município permitirá a seus servidores, conclusão de cursos superiores, que estejam inscritos, ou que venham a se inscrever, cujos servidores cumprirão meio turno, e sendo diplomados, receberão gratificação de 20% (vinte por cento), com estímulo à educação.	Visando a efetivação das inovações introduzidas por meio dessas leis quanto ao tratamento dado aos docentes e especialistas da educação básica e, principalmente, o cumprimento do ordenamento legal e funcional de todo o conteúdo do Título VI da nova LDB, o município de Itapetinga vem empreendendo nos últimos anos, algumas iniciativas no sentido de promover a qualificação dos profissionais da educação nas Redes Federal, Estadual, Municipal e Privada, p. 57 Para tanto, parcerias e convênios são estabelecidos entre as Redes Federal, Estadual e Municipal, com instituições de nível superior, pública e privada, a fim de oportunizar a formação dos docentes, como também, assegurar o desenvolvimento de processos de formação continuada para todos os profissionais (cursos de formação e especialização, seminários, congressos, palestras, jornadas e encontros pedagógicos), nas diversas modalidades de ensino, favorecendo desse modo o desenvolvimento do processo de	Da estrutura da carreira (Seção II): Art.4º* §4º O concurso público para ingresso na carreira será realizado por área de atuação exigida: I- para a área 1. de educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental formação mínima de nível médio na modalidade normal II para a área 2. de anos finais do ensino fundamental, formação em curso superior, de licenciatura plena ou outra graduação correspondente a áreas de conhecimento específicas do currículo com formação pedagógica nos termos da legislação vigente. § 7° O titular de cargo de Professor poderá exercer de forma alternada ou concomitante com a docência, outras funções de magistério, atendidos os seguintes requisitos: 1 - formação em pedagogia ou outra licenciatura com pós-graduação especific para o exercício de função de suporte pedagógico, II- experiência de, no mínimo, dois anos de docência. Das classes e dos níveis (Subseção II): § 10 A mudança de nível é automátic vigorará no inicio do exercício an	CAPÍTULO III Dos Conceitos Básicos Seção I Da Organização da Carreira do Magistério Art. 4° - Os cargos de provimentos efetivos do Magistério serão organizados em carreira, na forma e modo regulados no Plano de Carreira e Remuneração dos Servidores do Magistério Público do Município, com observância dos princípios e diretrizes instituído por esta lei, além dos seguintes: II. progressão baseada na titulação, no desempenho e no tempo de serviço; VII. capacitação permanente e garantia de acesso a curso de formação continuada, inclusive com licenciamento para este fim; art. 16 Do ingresso §2o - Para o ingresso no cargo de Professor, além de requisitos estabelecidos em outras leis, exigir-se-á diploma ou certificado acompanhado do histórico escolar, expedido por estabelecimento credenciado e o curso devidamente reconhecido por órgãos

	construção e reconstrução da prática reflexiva dos sujeitos envolvidos; p. 57. Como incentivo ao Curso de Licenciatura Plena e valorização do magistério municipal é assegurado ao professor efetivo, em exercício de regência de classe através do Decreto nº 2.922/2005 ajuda financeira de 50% da mensalidade para as graduações e pós graduações e caso esteja cursando Universidade Pública fora do município receberá o incentivo financeiro referente às despesas de locomoção, p. 59. Para os docentes existe acompanhamento pedagógico, feito pelos coordenadores das unidades escolares e pelos coordenadores técnicos da SMEC. No caso da Escola não possuir Coordenador Pedagógico, o Coordenador Técnico lotado na SME da área específica executa esse trabalho; p. 59. Na Rede Municipal, a tabela a seguir mostra que em 2014 já havia por parte dos mesmos um nível de escolaridade razoável, visto que 72% desses profissionais tinham ensino médio, 24,5% possuíam o ensino fundamental e 4,4% com Ensino Superior referenciado na tabela como outros. Um dos fatores que certamente impulsionaram a elevação do nível de instrução destes funcionários foi o incentivo dado pelo governo municipal na redução de carga horária de trabalho pra os que se dispunham a prosseguir seus estudos. P.	seguinte aquele em que o interessa apresentar o comprovante da no habilitação (diploma ou certificado conclusão do curso) Da promoção (Seção III): S 1o A promoção decorrerá de avaliação que considerará o desempenho, a qualificação em instituições credenciadas e os conhecimentos do titular de cargo de Professor S 70 As promoções serão realizadas anualmente, na forma do regulamento e publicadas no Dia do Professor, com vigência a partir do més subsequente, em concordancia com o Art 7°, § 2o. Da qualificação (Seção IV): Art. 8o A qualificação profissional objetivando o aprimoramento permanente do ensino e a progressão na Carreira será assegurada através de cursos de formação, aperfeiçoamento ou especialização, em instituições credenciadas de programas de aperfeiçoamento em serviço e de outras atividades de atualização profissional Art. 9° A licença particular para qualificação profissional consiste no afastamento em caráter de licença a fim de realizar tratamento de saúdestamento do professor de suas funções computado o tempo de afastamento para todos os fins de direito, e será concedida para frequência a cursos de formação, aperfeicoamento ou especialização em instituições credenciadas. Parágrafo único - O professor só	competentes, observando-se para o exercício nas diversas séries as seguintes formações mínimas: I. Para docência no Ensino Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental (1o ao 5o ano) exigir-se-á a formação mínima em nível superior de graduação em Pedagogia; II. Para os anos finais no Ensino Fundamental do 6o ao 9o ano, exigir-se-á curso de licenciatura plena com a habilitação específica. Do exercício 4o - Os professores terão garantia de Qualificação e Treinamento para ensino a crianças com necessidades especiais, garantidos pelo Poder Público, atendendo a Lei da Acessibilidade e o Estatuto da Criança e do Adolescente. Do Afastamento Art. 51 - Serão considerados de efetivo exercício do Magistério o afastamento do Professor Municipal e do Coordenador- Pedagógico para: VII. seu aperfeiçoamento, especialização ou atualização em Instituições reconhecidas ou autorizadas; VIII. comparecer as reuniões, seminários ou congressos, pertinentes à área de educação; Art. 88 - O Plano de Carreira e Remuneração do Magistério Público Municipal observará como critério para fixação do vencimento: I. titulação ou habilitação específica;

	59. Um dos grandes desafios da educação é fazer acontecer, além da quantidade, a qualidade do ensino. Esta passa, com certeza, pela formação inicial e continuada dos profissionais que atuam na educação. A melhoria da qualidade de ensino, indispensável para assegurar ao cidadão o pleno exercício da cidadania e a inserção das atividades produtivas que permita a elevação constante ao nível da vida, constitui um compromisso da municipalidade, p. 62. A política global de formação dos profissionais em educação, bem como a garantia da plena continuidade de atualização profissional deve privilegiar uma sólida formação teórica, a relação teoria-prática, a interdisciplinaridade, a gestão democrática, a formação cultural, o desenvolvimento de compromisso cultural, ético e político da docência e dos trabalhos que auxiliam sua realização, a reflexão crítica sobre a formação para o magistério, a fim de favorecer a qualidade da profissionalização e valorização dos profissionais, p. 62. Estratégia : 1.4) Promover e incentivar a formação inicial e continuada dos (as) profissionais que atuam na Educação Infantil municipal, garantindo, progressivamente até o final da vigência do PME, o atendimento a estes alunos por profissionais com formação que	poderá requerer licença por interesse particular após três anos de efetivo exercicio pelo prazo de até dois anos, improrrogáveis. Art 10 Após cada quinquênio de efetivo exercicio, o Professor poderá, no interesse do ensino, afastar-se do exercicio do cargo efetivo com a respectiva remuneração, por até três meses para participar de curso de qualificação profissional, observado o disposto no art. 8o. Parágrafo único. O periodo de licença de que trata o *caput* não é acumulável, tendo o professor que utiliza-lo no periodo de até cinco anos. Após este prazo, o professor fará jus a outra licença de três meses perdendo o periodo anterior, total ou parcialmente não utilizado Seção / Da implantação do Plano de Carreira Art. 23 O primeiro provimento dos cargos da Carreira do Magistério Público Municipal dar-se-á com os titulares de cargos efetivos de profissionais do magistério. atendida a exigènciа minima de habilitação específica de nivel médio, obtida em três séries ou quatro séries (adicional). § 1o Os profissionais do magistério serão distribuidos nas classes A, B, C, D, E, e F do Plano de Carreira, no nivel de habilitação correspondente a cada caso.	I. Gratificações: i) pelo aperfeiçoamento e atualização profissional; Art. 97 - A gratificação de estímulo ao aperfeiçoamento profissional será concedida ao Professor e ao Coordenador Pedagógico mediante comprovação de cursos de atualização, aperfeiçoamento e pós-graduação. CAPÍTULO XVI Do Aprimoramento Profissional Art. 103 - A qualificação profissional, objetivando o aprimoramento permanente do ensino e a progressão na carreira será assegurada através de curso de formação, aperfeiçoamento ou especialização, em instituições credenciadas, de programas de aperfeiçoamento em serviço ou de outras atividades de atualização profissional, observados os programas prioritários. Parágrafo Único - A atualização profissional do docente tem como objetivo: I. incrementar a produtividade e criar condições para o constante aperfeiçoamento do ensino municipal; II. atualizar conhecimentos adquiridos para melhorar a qualificação do pessoal docente, suporte pedagógico e gestão escolar; III. instrumentalizar os Docentes, Coordenadores pedagógicos e os

	atenda as necessidades específicas dessa modalidade de ensino; p. 77. 1.5) Estimular e promover a articulação entre a UESB, núcleos de pesquisa e cursos de formação para profissionais da educação, de modo a garantir a elaboração e a atualização de currículos e propostas pedagógicas que incorporem os avanços de pesquisas ligadas ao processo de ensino-aprendizagem às teorias educacionais no atendimento da população de 0 (zero) a 5 (cinco) anos; p. 77. 18.3)Prever, nos Planos de Carreira, licenças remuneradas, bolsas de estudos e incentivos para qualificação profissional, inclusive em nível de pós-graduação stricto sensu, p. 103. DIRETRIZES, METAS E ESTRATÉGIAS DO PLANO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE ITAPETINGA 1.14) Incentivar a formação a nível superior em pedagogia, no mínimo, para os servidores que atuam como auxiliares de sala, p.79. 2.10) Garantir formação continuada dos educadores das escolas do campo, da sede e distrito, p. 80. 2.11) Garantir formação continuada específicas para os educadores das escolas do campo, com classes com multietapas e multisseriadas, com base		Gestores Técnicos Pedagógicos para as inovações curriculares; IV. atualizar os servidores da carreira do Magistério, garantindo o afastamento de suas atribuições para aprimoramento profissional, sem prejuízo de seus vencimentos e vantagens de caráter permanente, conforme dispuser o Plano de Carreira e Remuneração. §2o - O calendário escolar deverá prever períodos para as modalidades de atualização de que trata o parágrafo anterior, em nível da unidade de ensino. Art. 106 - Visando o aprimoramento do professor Municipal, o município deverá quanto aos aspectos dos estímulos, além dos benefícios especificados nos artigos anteriores, os seguintes: I. gratuidade de cursos para os quais tenha sido expressamente designado ou convocado; II. concessão de auxilio, sob a modalidade de bolsa, quando freqüência ao curso, por convocação da Secretaria da Educação do Município, exigir despesas adicionais não cobertas pela diária prevista no Estatuto dos Servidores Municipais de ITAPETINGA. Art. 109 - A licença para qualificação profissional consiste no afastamento do titular do cargo da carreira de suas funções, computando o tempo de afastamento para todos os fins de direito, e será concedida para frequência

	nas Diretrizes Curriculares para a Educação do Campo; p. 80. 4.3 Implantar, ao longo da vigência deste PME, salas de recursos multifuncionais e fomentar a formação continuada de professores e professoras para o atendimento educacional especializado nas escolas urbanas e do campo; p. 83. 4.18 Firmar parcerias com o programa do governo da União e do Estado para garantir a formação continuada de professores em (AEE) Atendimento Educacional Especializado para melhor atender as demandas da rede de educacional do município, p. 85. 5.5) Promover e estimular a formação inicial e continuada de professores (as) para a alfabetização de crianças, com o conhecimento de novas tecnologias educacionais e práticas pedagógicas inovadoras, estimulando a articulação entre programas de pós-graduação stricto sensu e ações de formação continuada de professores (as) para a alfabetização; p. 86. 6.11) Promover a formação continuada dos professores da rede pública municipal de ensino, na perspectiva da educação em tempo integral; p. 88. 7.4) Implantar processo contínuo de auto avaliação das escolas de educação básica, por meio da constituição de		em curso de formação, aperfeiçoamento ou especialização, em instituições credenciadas.

	instrumentos de avaliação que orientem as dimensões a serem fortalecidas, destacando-se a elaboração de planejamento estratégico, a melhoria contínua da qualidade educacional, a formação continuada dos (as) profissionais da educação da Rede Pública Municipal e o aprimoramento da gestão democrática; p. 89. 7.5) Formalizar e executar os planos de ações articuladas dando cumprimento às metas de qualidade estabelecidas para a educação básica pública e às estratégias de apoio técnico e financeiro voltadas à melhoria da gestão educacional, à formação de professores e professoras e profissionais de serviços e apoio escolares, à ampliação e ao desenvolvimento de recursos pedagógicos e à melhoria e expansão da infraestrutura física da rede escolar pública municipal; p. 89. 7.26) Consolidar nas escolas da rede pública municipal [...] a oferta de programa para a formação inicial e continuada de profissionais da educação pública municipal; e o atendimento em educação especial; p. 91. 7.32) Promover, com especial ênfase, em consonância com as diretrizes do Plano Nacional do Livro e da Leitura, a formação de leitores e leitoras e a capacitação de professores e professoras, bibliotecários e bibliotecárias e agentes da comunidade para atuar como mediadores e mediadoras da leitura, de acordo com a especificidade das diferentes etapas do		

	desenvolvimento e da aprendizagem; p. 92. 7.44) Garantir, através de parceria com instituições de ensino superior a formação inicial, continuada e em serviços dos educadores da educação básica da rede pública municipal na sua área de atuação, com base nas Diretrizes e Propostas Curriculares vigentes e demandas atuais; p. 93. Meta 10: Oferecer, em articulação com a União e o Estado, no mínimo, 25% (vinte e cinco por cento) das matrículas de educação de jovens e adultos, nos ensinos fundamental e médio, na forma integrada à educação profissional, até o último ano de vigência deste PME. P. 96. Estratégias: 10.7) Assegurar, por meio de ações institucionais, a formação continuada de docentes da rede pública municipal de educação que atuam na educação de jovens e adultos articulada à educação profissional; p. 97. 12.6) Incentivar os profissionais da educação a buscarem formação nas áreas de ciências e matemática, considerando as necessidades do desenvolvimento do País, a inovação tecnológica e a melhoria da qualidade da educação básica; p. 99. Meta 13: Ampliar, em regime de colaboração, a proporção de mestre e		

	doutores do corpo docente, em efetivo exercício, no conjunto do Sistema Municipal de Educação, para que ao final da década deste PME, pelo menos 40% do corpo docente tenha mestrado e no mínimo 20% doutorado, p.100. 13.2) Prover parceria com o Estado e a União para ampliar a formação inicial e continuada dos (as) profissionais da educação básica pública municipal; p.100. 13.3) Fomentar a qualidade da educação superior apoiando a ampliação da proporção de mestres e doutores do corpo docente em efetivo exercício no conjunto do sistema de educação municipal; p.100. 13.4). Assegurar no Plano de Carreira a liberação do profissional, quando do corpo docente municipal em efetivo exercício, para curso stricto sensu sem perdas salariais; p. 100. Meta 14: Contribuir, em regime de colaboração entre Estado e União para elevação gradual do número de matriculas na pós-graduação stricto sensu, em mestrado e doutorado de modo a ampliar em 50% o número de mestres e doutores do município ate o final da década desse PME. Estratégias, p. 100. 14.1) Viabilizar, conforme critérios definidos pelo plano municipal de carreira e estatuto do magistério a liberação do professor para a realização de cursos de pós- graduação em mestrado e/ou doutorado, sem perdas de seus vencimentos; p. 100.		

	14.2) Incentivar o educador cursista a buscar o financiamento estudantil por meio do Fies à pós-graduação stricto sensu; p. 100. 14.3) Instituir programa de concessão de bolsas para os professores, coordenadores e demais profissionais da educação não docentes que realizarão a pós-graduação stricto sensu, baseada em critérios a serem definidos nos Planos de Carreira; p.100. Meta 15: Garantir, em regime de colaboração entre a União e o Estado, no prazo de 3 (três) anos de vigência deste PME, política municipal 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, assegurando que todos os profissionais da educação básica (conforme alterações previstas na lei 12014) possuam formação específica de nível superior, na área de conhecimento em que atuam, p. 101. 15.2) Prover parcerias com o Estado e a União, para buscar programas específicos para formação de profissionais da educação para as escolas do campo e para a educação especial; p. 101. 15.3) Divulgar e incentivar os profissionais da Rede municipal de ensino a solicitar, em plataforma eletrônica, matrículas em cursos de		

	formação inicial e continuada, bem como divulgar e atualizar seus currículos eletrônicos; p. 101. 15.4) Articular, junto ao Ministério da Educação e a SEC/IAT, a implementação de mais cursos no Polo - Itapetinga da Universidade Aberta do Brasil-UAB; p. 101. 15.6) Instituir programa de concessão de bolsas de estudos para que os professores de idiomas das escolas públicas de educação básica da rede municipal realizem estudos de imersão e aperfeiçoamento no Brasil ou em países que tenham como idioma nativo as línguas que lecionem; p. 101. Meta 16: Estimular a formação, em nível de pós-graduação, para 50% (cinquenta por cento) dos professores da educação básica, em regime de colaboração, até o último ano de vigência deste PME, e garantir a todos (as) os (as) profissionais da educação básica a formação continuada em sua área de atuação, considerando as necessidades, demandas e contextualizações dos sistemas de ensino, p. 101. Estratégias: 16.1) Realizar, em regime de colaboração, o planejamento estratégico para dimensionamento da demanda por formação continuada e fomentar a respectiva oferta por parte das instituições públicas de educação superior, de forma orgânica e articulada às políticas de formação do Estado e da		

	união; p. 102. 16.2) Fortalecer a formação dos professores e das professoras das escolas públicas municipais de educação básica, em cursos de Pós-graduação através de parcerias entre o Estado e a União e instituições privadas de ensino superior, e de incentivo ao professor para participar dos cursos de formação ofertados pelo Ministério da Educação e Secretaria de Educação do Estado; p. 102. 16.3) Assegurar a existência do coordenador pedagógico para executar ações de formação continuada na unidade escolar; p. 102. 18.2) Implantar, na rede pública municipal de educação básica acompanhamento dos profissionais iniciantes, supervisionados por equipe de profissionais experientes, a fim de fundamentar, com base em avaliação documentada, a decisão pela efetivação após o estágio probatório e oferecer, durante esse período, curso de aprofundamento de estudos na área de atuação do (a) professor (a), com destaque para os conteúdos a serem ensinados e as metodologias de ensino de cada disciplina; p. 103. 18.3) Prever, nos planos de Carreira dos profissionais da educação do Município, licenças remuneradas, bolsas de estudos e incentivos para qualificação		

	profissional, inclusive em nível de pós-graduação stricto sensu; p.103.		

APÊNDICES B

VALORIZAÇÃO			
LEI ORGÂNICA	PME	PCRMPMP	ESTATUTO DO MAGISTÉRIO
XXIV – contagem em dobro dos períodos de licença-prêmio não gozados, para efeito de aposentadoria; XXV – garantia de mudança de função à gestante, nos casos em que houver recomendação clínica, sem prejuízo de seus vencimentos e demais vantagens de cargo; § 3º - O Poder Público Municipal garantirá assistência médica, odontológica, creches e pré-escola aos filhos e dependentes do servidor público, do nascimento até os 06 (seis) anos de idade. § 4º - Na fixação dos vencimentos dos servidores municipais, na forma do inciso IX do artigo 17, será vedado ao Poder Público conceder qualquer vantagem ou adicional particular que não seja extensivo a todos os servidores. § 6º - O Município permitirá a seus servidores, conclusão de cursos superiores, que estejam inscritos, ou que venham a se inscrever, cujos servidores cumprirão meio turno, e sendo diplomados, receberão gratificação de 20% (vinte por cento), com estímulo à educação. § 8º - O tempo de serviço dos servidores será contado como título, quando se submeterem a concursos públicos municipais.	Visando a efetivação das inovações introduzidas por meio dessas leis quanto ao tratamento dado aos docentes e especialistas da educação básica e, principalmente, o cumprimento do ordenamento legal e funcional de todo o conteúdo do Titulo VI da nova LDB, o município de Itapetinga vem empreendendo nos últimos anos, algumas iniciativas no sentido de promover a qualificação dos profissionais da educação nas Redes Federal, Estadual, Municipal e Privada. p. 57. O Plano de Cargos, Carreira e Remuneração dos Professores tem sido cumprido, porém, já foram desencadeadas discussões e alguns encaminhamentos no sentido de agilizar a reformulação e regulamentação do mesmo. O Estatuto do Magistério foi elaborado com a participação das partes interessadas e já foi aprovado pelo executivo. O Piso Nacional Profissional Salarial estabelecido pelo governo federal está sendo implementado no município e o desejo de proporcionar aos educadores salários ainda melhores, está evidenciado nos discursos e planos de ação da Secretaria Municipal de	Da qualificação (Seção IV): Art. 8o A qualificação profissional objetivando o aprimoramento permanente do ensino e a progressão na Carreira será assegurada através de cursos de formação, aperfeiçoamento ou especialização, em instituições credenciadas de programas de aperfeiçoamento em serviço e de outras atividades de atualização profissional Da jornada de trabalho (Seção V): III - O docente, em exercicio de quarenta horas semanais de efetiva regência de classe sem interrupção, num intersticio igual ou superior a três anos, terà direito à incorporação de 40 horas na carteira de trabalho. Parágrafo único. Na convocação de que trata este artigo, quando para o exercicio da docência, deverá ser resguardada a proporção entre horas de aula e horas de atividades Seção / Da implantação do Plano de Carreira Art. 23 O primeiro provimento dos cargos da Carreira do Magistério Público Municipal dar-se-á com os titulares de cargos efetivos de profissionais do magistério. atendida a exigência minima de habilitação	CAPÍTULO II Dos Princípios do Magistério Art. 3o - O exercício do Magistério, fundamentado nos direitos primordiais da pessoa humana, ampara-se nos seguintes princípios norteadores: III. reconhecimento do valor do profissional da educação, assegurando-lhe as condições dignas de trabalho, compatíveis com suas tarefas de educador; VI. valorização dos profissionais da educação mediante instituição de Plano de Cargos, Carreira e Remuneração, e formação continuada; CAPÍTULO III Dos Conceitos Básicos Seção I Da Organização da Carreira do Magistério Art. 4° - Os cargos de provimentos efetivos do Magistério serão organizados em carreira, na forma e modo regulados no Plano de Carreira e Remuneração dos Servidores do Magistério Público do Município, com observância dos princípios e diretrizes instituído por esta lei, além dos seguintes: I. Ingresso exclusivamente por concurso público, e provas de títulos;

Art. 20º - É assegurado ao servidor público municipal, quando de sua aposentadoria, o que dispõe as Constituições Federal e Estadual. Art. 21º - São estáveis, após dois anos de efetivo exercício, os servidores nomeados em virtude de concurso público. Art. 115º - As diretoras e vice diretoras serão escolhidas através de eleições diretas, conforme dispuser a lei complementar. Art. 116º - A valorização dos profissionais de ensino será garantida, pelo plano de carreira e piso salarial profissional. § 1º Será garantido, na forma da lei, plano único de carreira para todos os servidores em educação: professores, especialistas e funcionários, respeitando as especificidades, que será elaborado por comissão paritária, com representantes do Executivo, Legislativo e Sindicatos de Trabalhadores em Educação. § 2º - O Poder Público assegurará a todos os profissionais do magistério, a capacitação permanente e, periodicamente, cursos de reciclagem e extensão.	Educação, p 78. Este compromisso, entretanto, não poderá ser cumprido sem a valorização do magistério, uma vez que os docentes exercem papel fundamental no processo educacional, p. 62. DIRETRIZES, METAS E ESTRATEGIAS DO PLANO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE ITAPETINGA IX - Valorização dos (as) profissionais da educação; 1.11) Buscar, em regime de colaboração com a União, até o quinto ano da vigência do PME, a implantação, brinquedotecas e salas de multimídias nas instituições de Educação Infantil pública para atender os educadores e educandos; p.77. 1.15) Realizar concurso público para profissionais da educação, inserido na listagem de cargos do município, o Auxiliar de Classe, dentro dos parâmetros legais e dos padrões que propõem profissionais habilitados e competentes para atenderem esta modalidade de ensino, p. 78. 4.5 Garantir, em parceria com a União e Estado, a criação de centros multidisciplinares de apoio, pesquisa e assessoria, articulados com instituições acadêmicas e integrados por profissionais das áreas de saúde,	específica de nivel médio, obtida em três séries ou quatro séries (adicional). § 1o Os profissionais do magistério serão distribuidos nas classes A, B, C, D, E, e F do Plano de Carreira, no nivel de habilitação correspondente a cada caso. Art. 30 As funções de direção e vice-direção de unidades escolares, para as nomeações a partir da publicação desta Lei, ficam reservadas aos integrantes da Carreira do Magistério Público Municipal com o minimo de dois anos de docência § 7° O titular de cargo de Professor poderá exercer de forma alternada ou concomitante com a docência, outras funções de magistério, atendidos os seguintes requisitos: II- experiência de, no minimo, dois anos de docência.	II. progressão baseada na titulação, no desempenho e no tempo de serviço; IV. vantagens financeiras em face do local de trabalho, público alvo e condições especiais de trabalho; V. estímulo ao trabalho em sala de aula; VI. condições adequadas de trabalho; VIII. jornada de trabalho que incorpore os momentos diferenciados das atividades docentes; Magistério Art. 5o - A carreira do Magistério Público Municipal fica estruturada em níveis, classes e referências na forma estabelecida no Plano de Carreira e Remuneração do Magistério. Do concurso Público Art. 15 - Na realização do concurso serão respeitados os cargos dos profissionais da Educação definidos neste Estatuto e as exigências para o exercício das respectivas funções. Do Ingresso Art. 16 - O ingresso na carreira do Magistério é facultado a todos os brasileiros que preenchem os requisitos legais, assim como, aos estrangeiros, na forma da lei, e será sempre precedido de aprovação de concurso público de provas e títulos para o cargo e nível para o qual o candidato concorreu, sempre na classe e referência inicial, obedecida as exigências estabelecidas em Lei. §2o - Para o ingresso no cargo de Professor, além de requisitos estabelecidos em outras leis, exigir-se-á

	assistência social, pedagogia e psicologia, para apoiar o trabalho dos (as) professores da educação básica com os (as) alunos (as) com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, p. 83. 4.13 Apoiar a ampliação das equipes de profissionais da educação para atender à demanda do processo de escolarização dos (das) estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, garantindo a oferta de professores (as) do atendimento educacional especializado, profissionais de apoio ou auxiliares, tradutores (as) e intérpretes de Libras, guias-intérpretes para surdos-cegos, professores de Libras, prioritariamente surdos, e professores bilíngues; p.84. 7.34) Estabelecer políticas de estímulo aos docentes, gestores e discentes das escolas públicas municipais de modo a aprimorarem a qualidade do ensino aprendizagem; p. 92. Meta 17: Valorizar os profissionais do magistério da rede pública municipal de educação básica de forma a equiparar seu rendimento médio ao dos demais profissionais com escolaridade equivalente, até o final do quinto ano de		diploma ou certificado acompanhado do histórico escolar, expedido por estabelecimento credenciado e o curso devidamente reconhecido por órgãos competentes, observando-se para o exercício nas diversas séries as seguintes formações mínimas: I. Para docência no Ensino Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental (1o ao 5o ano) exigir-se-á a formação mínima em nível superior de graduação em Pedagogia; II. Para os anos finais no Ensino Fundamental do 6o ao 9o ano, exigir-se-á curso de licenciatura plena com a habilitação específica. Art. 17 - A carreira do Magistério Público Municipal fica estruturada em níveis, classes e referências na forma estabelecida no Plano de Carreira e Remuneração do Magistério Público Municipal. Do Afastamento Art. 51 - Serão considerados de efetivo exercício do Magistério o afastamento do Professor Municipal e do Coordenador- Pedagógico para: II. licença prêmio de 90 (noventa) dias, no decorrer de 05 anos nos termos da Lei; Art. 75 - Poderá concorrer às eleições para as funções gratificadas de Diretor e de Vice-Diretor de unidade de ensino o candidato que comprove: III. contar, com no mínimo, 03 (três)

	vigência deste PME, Pg. 102 17.3) Revisar, adequar e aprovar o Plano de Carreira dos Profissionais do Magistério da rede pública municipal no prazo máximo de um ano a partir da vigência deste PME observados os critérios estabelecidos na Lei no 9.394/96; p. 102. 17.4) Prover parceria com a União e o Estado para ampliar a assistência financeira específica da União ao município para implementação de políticas de valorização dos (as) profissionais do magistério, em particular o piso salarial nacional profissional, p. 102. Meta 18: Assegurar, no prazo de 1 (um) ano, a aprovação do plano de Carreira para os profissionais da educação básica tomando como referência o piso salarial nacional profissional, definido em lei federal, nos termos do inciso VIII do art. 206 da (131) Constituição Federal, p. 103. Estratégias: 18.1) Estruturar a rede pública municipal, de educação básica de modo que, até o início do terceiro ano de vigência deste PME, 100% (noventa por cento), no mínimo, dos respectivos profissionais do magistério e 100% (sessenta por cento) no mínimo, dos respectivos profissionais da educação não docentes sejam ocupantes de cargos de provimento efetivo e estejam em exercício nas redes escolares a que se		anos de experiência docente; Art. 88 - O Plano de Carreira e Remuneração do Magistério Público Municipal observará como critério para fixação do vencimento: I. titulação ou habilitação específica; II. progressão funcional baseada no tempo de serviço; III. promoção profissional que valorize o desempenho do servidor; Art. 111 - O servidor da carreira do Magistério afastado para aprimoramento profissional previsto nesta lei, quando do seu retorno, terá assegurado sua vaga na unidade de origem. Dos Direitos Art. 112 - Além dos previstos em outras normas constituem-se direito dos servidores integrantes da carreira do Magistério: I. ter acesso a informações educacionais, bibliográficas, materiais didáticos e outros instrumentos, bem como, contar com assessoria pedagógica, que auxilie a melhoria de seu desempenho profissional e a ampliação de seus conhecimentos; II. dispor, no ambiente de trabalho, de instalações e materiais técnicos-pedagógicos, suficientes e adequados, para que exerçam com eficiência e eficácia suas funções; IV. ter assegurado piso profissional que se constitua em remuneração condigna, de acordo com a classe e referência, nível de habilitação, tempo de serviço e

	encontrem vinculados; Pg. 103 18.3) Prever, nos planos de Carreira dos profissionais da educação do Município, licenças remuneradas, bolsas de estudos e incentivos para qualificação profissional, inclusive em nível de pós-graduação stricto sensu; p, 103. 18.6) Acompanhar o repasse de transferências federais voluntárias, na área de educação, quando da aprovação de lei específica estabelecendo planos de Carreira para os (as) profissionais da educação; p, 103. 18.7) Estimular a existência de comissões permanentes de profissionais da educação da rede pública municipal, para subsidiar os órgãos competentes na elaboração, reestruturação e implementação dos planos de Carreira; p. 103. 18.8) Realizar, em parceria com os Conselhos Municipais de Acompanhamento e Controle Social da Educação e APLB Sindicato, avaliação e observância do cumprimento do Plano de Carreira dos profissionais da educação, p. 104. 20.12) Utilizar, conforme a implementação pela União, o Custo Aluno Qualidade – CAQ como referência para aplicação do investimento na educação de todas as etapas e modalidades da educação básica atendidas pela rede pública municipal de ensino, a partir do cálculo		regime de trabalho, conforme o estabelecido nesta lei; V. ter assegurado todos os direitos e vantagens compatíveis com as atribuições do Magistério conforme resolução do Conselho Nacional de Educação; VI. ter assegurado a igualdade de tratamento no plano administrativo-pedagógico, independente de seu vínculo funcional; VII. participar do processo de planejamento, execução e avaliação das atividades pedagógicas; VIII. ter liberdade de expressão, manifestação e organização, em todos os níveis, especialmente, na unidade de ensino; IX. reunir-se na unidade escolar ou fora desta, para tratar de assuntos de interesse da categoria e da educação em geral; X. ter assegurado a igualdade de tratamento sem preconceito de raça, cor, religião, sexo ou qualquer outro tipo de discriminação no exercício de sua profissão; XI. ter assegurado a oportunidade de freqüentar cursos de formação, atualização, capacitação e especialização profissional, sem prejuízo da sua remuneração e outros benefícios previstos em Lei; XII. afastar-se de suas atividades para participar de cursos de treinamento e capacitação congressos, seminários e assembléias inerentes á atividade do Magistério sem prejuízo da percepção

	e do acompanhamento regular dos indicadores de gastos educacionais com investimentos em qualificação e remuneração do pessoal docente e dos demais profissionais da educação pública, em aquisição, manutenção, construção e conservação de instalações e equipamentos necessários ao ensino e em aquisição de material didático-escolar, alimentação e transporte escolar, p. 106.		da remuneração e com direito a ajuda de custo, com prévia autorização da Secretaria Municipal de Educação; XIII. ter assegurado o gozo da licença prêmio, a qualquer tempo observando o planejamento organizacional da Secretaria Municipal de Educação; XIV. sindicalizar-se; XV. ser liberado para o mandato sindical; XVIII. ter liberdade de escolha e de utilização de materiais, de procedimentos didáticos e de instrumentos de avaliação do processo ensino-aprendizagem dentro dos princípios político-pedagógico da Escola, objetivando alicerçar o respeito à pessoa humana e à construção do bem comum; XIX. exercícios de livre negociação entre as partes; XX. receber auxílio para publicação de trabalhos e livros didáticos ou técnicos-científicos, quando solicitados; XXII. receber através dos serviços especializados de Educação, assistência ao exercício profissional; XXIII. participar, como integrante do Conselho Escolar, dos estudos e deliberação que afetam o processo educacional. Art. 123 - Os pleiteantes para o ingresso na carreira do Magistério prestarão concurso público para o cargo específico de Professor ou Coordenador pedagógico de acordo com sua habilitação.

APÊNDICES C

REMUNERAÇÃO			
LEI ORGÂNICA	PME	PCRMPMP	ESTATUTO DO MAGISTÉRIO
XXV – garantia de mudança de função à gestante, nos casos em que houver recomendação clínica, sem prejuízo de seus vencimentos e demais vantagens de cargo; § 4º - Na fixação dos vencimentos dos servidores municipais, na forma do inciso IX do artigo 17, será vedado ao Poder Público conceder qualquer vantagem ou adicional particular que não seja extensivo a todos os servidores.	Meta 17: Valorizar os profissionais do magistério da rede pública municipal de educação básica de forma a equiparar seu rendimento médio ao dos demais profissionais com escolaridade equivalente, até o final do quinto ano de vigência deste PME. P. 102. Estratégias: 17.1) Constituir, por iniciativa da Secretaria Municipal de Educação, a partir da vigência deste PME, um Fórum permanente, com representação do Município, do Estado e dos trabalhadores da educação, para acompanhamento da atualização progressiva do valor do piso salarial nacional para os profissionais do magistério público da educação básica; p. 102. 17.2) Constituir como tarefa do fórum permanente o acompanhamento da evolução salarial por meio de indicadores da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios - PNAD, periodicamente divulgados pela Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE; p. 102. 18.3) Prever, nos planos de Carreira dos profissionais da educação do Município, licenças remuneradas, bolsas de estudos e	Da Remuneração (Seção VI) Art. 13 A remuneração do Professor corresponde ao vencimento relativo à classe e ao nivel de habilitação em que se encontre, acrescido das vantagens pecuniarias a que fizer jus Parágrafo único. Considera-se vencimento básico da Carreira o fixado para a classe inicial, no nivel minimo de habilitação. Das Vantagens (Subseção II) Art. 14 Além do vencimento, o Professor fará jus as seguintes vantagens | gratificações a) De 30% pela regência de classe b) De 35% pela coordenação pedagógica de unidades escolares c) De 50% pela coordenação pedagógica da Rede Municipal; d) De 10% pelo exercicio de docēncia em escolas rurais e) De 20% pelo exercício de docência para classes de alunos portadores de necessidades especiais f) De 40 a 60% pelo exercício de direção vice-direção de unidades g) De 20% a título de alimentação rural II - adicionais a) De 5% por tempo de serviço	CAPÍTULO III Dos Conceitos Básicos Seção I Da Organização da Carreira do Magistério Art. 4° - Os cargos de provimentos efetivos do Magistério serão organizados em carreira, na forma e modo regulados no Plano de Carreira e Remuneração dos Servidores do Magistério Público do Município, com observância dos princípios e diretrizes instituído por esta lei, além dos seguintes: III. piso salarial profissional que se constitua em remuneração condigna; IV. vantagens financeiras em face do local de trabalho, público alvo e condições especiais de trabalho; V. estimulo ao trabalho em sala de aula; Capítulo XVI - Dos vencimentos E Vantagens Art. 87 - Os vencimentos dos Professores e Coordenadores Pedagógicos serão fixados em razão da titulação ou habilitação específica, independente da série escolar ou área de atuação. Art. 88 - O Plano de Carreira e

	incentivos para qualificação profissional, inclusive em nível de pós-graduação stricto sensu; p, 103. 20.12) Utilizar, conforme a implementação pela União, o Custo Aluno Qualidade – CAQ como referência para aplicação do investimento na educação de todas as etapas e modalidades da educação básica atendidas pela rede pública municipal de ensino, a partir do cálculo e do acompanhamento regular dos indicadores de gastos educacionais com investimentos em qualificação e remuneração do pessoal docente e dos demais profissionais da educação pública, em aquisição, manutenção, construção e conservação de instalações e equipamentos necessários ao ensino e em aquisição de material didático-escolar, alimentação e transporte escolar, p. 106.	b) De 10% pela titularidade por mestrado; $ 2o A gratificação de auxilio alimentação rural será concedida para o profissional do magistério, em efetiva docência, lotado em escola rural ou no Distrito de Palmares que necessite, a bem do serviço, residir no local de trabalho, vetada a incorporação ao salário. $ 3o A incorporação do adicional pela titularidade por mestrado, ocorrerá quando existir afinidade com a disciplina lecionada, ou quando se tratar de mestrado em administração, supervisão, orientação, etc. Art. 15 A gratificação pelo exercicio de direçã de unidades escolares observará a tipologia das escolas e corresponderá a. I| 40 por cento para escolas de pequeno porte (até 500 alunos): II 50 por cento para escolas de médio porte (501 a 1000 alunos); III 60 por cento para escolas de grande porte (acima de 1000 alunos). § 1º A gratificação pelo exercício de vice-direção de unidades escolares corresponderá a 20 horas de professor + o percentual da gratificação devida a direção correspondente § 2o A gratificação percebida de acordo com este Artigo, será incorporada ao salário, após o decurso ininterrupto de 10 (dez) anos. Art 23 § 2° Se a nova remuneração decorrente do provimento no Plano de Carreira for inferior à remuneração até então percebida pelo profissional do magistério, ser-lhe-á assegurada a diferença, como vantagem pessoal sobre a qual incidirão os reajustes futuros	Remuneração do Magistério Público Municipal observará como critério para fixação do vencimento: I. titulação ou habilitação específica; II. progressão funcional baseada no tempo de serviço; III. promoção profissional que valorize o desempenho do servidor; IV. jornada de trabalho. Art. 89 - Ao titular do cargo de Carreira do Magistério é garantida a percepção das seguintes vantagens: I. Gratificações: a) pelo exercício de Direção ou Vice-Direção de unidades escolares; b) pelo exercício em escola de educação do campo situada no meio rural; c) pelo exercício de docência com alunos portadores de necessidades educativas especiais; d) de estímulo às atividades de classe; e) pelo estímulo às atividades de suporte técnico pedagógico à docência; f) pelo estímulo às atividades de coordenação pedagógica; g) pela realização de atividades complementares; h) pelo estímulo às atividades de orientação educacional; i) pelo aperfeiçoamento e atualização profissional; j) pela dedicação exclusiva. II. Adicionais: a) por tempo de serviço; b) noturno. III. Auxílio: a) por deslocamento

		Art. 26 O valor dos vencimentos referentes ás classes da Carreira do Magistério Público Municipal será obtido pela aplicação dos coeficientes seguintes sobre o valor do vencimento básico da Carreira, conforme matriz constante do anexo II desta Lei e resumida abaixo: Classe A 1.00 Classe B 1.03 Classe C 1,06 Classe D 1.09 Classe E 1.12 Classe F .1.15 Art. 29 O Poder Executivo encaminhará anualmente até o mês de maio, proposta de reajuste do Magistério Público Municipal, de acordo com o orçamento municipal e as diretrizes da legislação em vigor Art. 28 O valor dos vencimentos referentes ás classes da Carreira do Magistério Público Municipal será obtido pela aplicação dos coeficientes seguintes sobre o valor do vencimento básico da Carreira: Nível Médio 1.00 Nível Superor 1.15 Nível Pós Graduação 1,30	Art. 92 - A gratificação pelo exercício em escola da zona rural é devida exclusivamente aos profissionais do magistério que desenvolvem suas atividades em escola de educação do campo. Art. 93 - A gratificação pela regência de classe que tenha alunos com necessidades educativas especiais é devida ao professor, de acordo com o que define o Plano de Carreira e Remuneração do Magistério. Art. 94 - A gratificação de estímulo a regência de classe será concedida ao ocupante do cargo de Professor que se encontre em efetiva regência de classe. Art. 96 - A gratificação de atividades complementares será concedida ao Professor da Educação Infantil e de 1o a 5o ano para compensar a não reserva de sua carga horária para a realização dessas atividades. Art. 97 - A gratificação de estímulo ao aperfeiçoamento profissional será concedida ao Professor e ao Coordenador Pedagógico mediante comprovação de cursos de atualização, aperfeiçoamento e pós-graduação. Art. 98 - A gratificação especial de dedicação exclusiva é devida ao Servidor integrante da carreira do Magistério que tem dedicação a Rede Escolar de forma integral em jornada de 40 (quarenta) horas semanais. Art. 99 - O adicional por tempo de serviço é devido à razão de 5% (cinco por cento) a cada 05 cinco anos de efetivo exercício, incidente

			exclusivamente sobre o vencimento básico, ainda que investido o servidor em função gratificada ou cargo de confiança. Art. 101 - O auxílio por deslocamento é devido ao Professor na forma e modo regulados no Plano de Carreira e Remuneração do Magistério Art. 106 -II. concessão de auxilio, sob a modalidade de bolsa, quando freqüência ao curso, por convocação da Secretaria da Educação do Município, exigir despesas adicionais não cobertas pela diária prevista no Estatuto dos Servidores Municipais de ITAPETINGA. Art. 122 - O plano de Carreira e Remuneração do Magistério estabelecerá a forma e as condições de enquadramento e a respectiva remuneração dos atuais servidores do Magistério Dos direitos III. receber remuneração de acordo com nível da habilitação, tempo de serviço e jornada de trabalho, conforme o estabelecido nesta Lei; Dos Direitos Art. 112 - Além dos previstos em outras normas constituem-se direito dos servidores integrantes da carreira do Magistério: XXI. receber remuneração por serviço extraordinário, desde que devidamente convocado para tal fim;

APÊNDICES D

SAÚDE			
LEI ORGÂNICA	PME	PCRMPMP	ESTATUTO DO MAGISTÉRIO
Art. 19, § 3º - O Poder Público Municipal garantirá assistência médica, odontológica, creches e pré-escola aos filhos e dependentes do servidor público, do nascimento até os 06 (seis) anos de idade.	NÃO faz referência sobre saúde do servidor municipal.	Da jornada de trabalho (Seção V): Art. 11 A jornada de trabalho do Professor poderá ser parcial ou integral. correspondendo, respectivamente, à 1-vinte horas semanais, II - quarenta horas semanais. § 1o A jornada de trabalho do Professor, em função docente, inclui uma parte de horas de aula e uma parte de horas de atividades destinadas, de acordo com a proposta pedagógica da escola, a preparação e avaliação do trabalho didático, a colaboração com a administração da escola a reuniões pedagógicas a articulação com a comunidade e ao aperfeiçoamento profissional. § 2o A jornada de vinte horas semanais do Professor em função docente. nos anos finais do ensino fundamental inclui quinze horas de aula e cinco horas de atividades das quais o minimo de 02 horas serão destinadas a trabalho coletivo. § 3o A Jornada de quarenta horas semanais do Professor em função docente, nos anos finais do ensino fundamental, inclui trinta horas de aula e dez horas de atividades, das quais o minimo de 04 horas serão destinadas a	CAPÍTULO III Dos Conceitos Básicos Seção I Da Organização da Carreira do Magistério Art. 4° - Os cargos de provimentos efetivos do Magistério serão organizados em carreira, na forma e modo regulados no Plano de Carreira e Remuneração dos Servidores do Magistério Público do Município, com observância dos princípios e diretrizes instituído por esta lei, além dos seguintes: IX. período reservado a estudo, planejamento e avaliação, incluídos na carga-horária de trabalho. Da Jornada de Trabalho Art. 42 - A carga horária do Professor, em função de docência, compreende: I. hora/aula, que é o período de tempo em que desempenha atividades de efetiva regência de classe; II. hora/atividade, que é o período de tempo que desempenha atividades extraclasse relacionadas com a docência tais como os de recuperação de alunos, planejamento, reflexão educacional, avaliação, reuniões com a comunidade escolar e outras programadas pela Secretaria de Educação do Município, devendo ser prestada na unidade de ensino, obrigatoriamente, dois terços dessas horas. Art. 43 - O professor quando na efetiva regência

		trabalho coletivo. § 4o A jornada de vinte horas semanais do Professor em função docente na educação infantil e séries iniciais do ensino fundamental, inclui dezoito horas de aula e duas horas destinadas a trabalho coletivo. § 5o A jornada de quarenta horas semanais do Professor em função docente na educação infantil e séries iniciais do ensino fundamental, inclui trinta e seis horas de aula e quatro horas destinadas a trabalho coletivo. Seção VII Das férias Art. 19 O período de férias anuais do titular de cargo de Professor será quando em função docente de quarenta e cinco dias II - nas demais funções de trinta dias.	de classe terá uma reserva de 30% (trinta por cento) de sua carga horária destinada à atividade complementar, distribuída da seguinte forma: I. 20 horas semanais a) 14 horas-aulas em regência de classe; b) 06 horas em atividades complementar, sendo 04 desenvolvidas na unidade escolar e 02 de livre escolha. II. 40 horas semanais a) 28 horas-aulas em regência de classe; b) 12 horas em atividades complementar, sendo 08 desenvolvidas na unidade escolar e 04 de livre escolha. Das Férias Art. 48 - Aos docentes em exercício de regência de classe nas unidades de ensino deverão ser assegurados 45 (quarenta e cinco) dias de férias anuais, fazendo jus os demais integrantes do Magistério 30 (trinta) dias por ano. Do Afastamento Art. 51 - Serão considerados de efetivo exercício do Magistério o afastamento do Professor Municipal e do Coordenador- Pedagógico para: I. licença para tratamento de saúde e acidente de trabalho, nos termos da Legislação da Previdência aplicada e na forma do Estatuto do Servidor Público do Município; Art. 59 - Para efeito da remoção a pedido, os candidatos serão escolhidos obedecendo-se aos seguintes critérios de prioridade: I. motivo de saúde, comprovada pela inspeção médica. Art. 88 - O Plano de Carreira e Remuneração do Magistério Público Municipal observará como critério para fixação do vencimento: IV. jornada de trabalho.

			Art. 89 - Ao titular do cargo de Carreira do Magistério é garantida a percepção das seguintes vantagens: III. Auxílio: a) por deslocamento