

## **Eixo 4: Formação e valorização de profissionais da educação**

### **AS AÇÕES DO PAR E A POLÍTICA MUNICIPAL DE VALORIZAÇÃO DO PROFISSIONAL DOCENTE: A PERCEPÇÃO DE PROFESSORES DA REGIÃO NORDESTE**

Juceli Bengert Lima

[juceli.bengert@fundaj.gov.br](mailto:juceli.bengert@fundaj.gov.br)

Fundação Joaquim Nabuco - FUNDAJ

Patrícia Maria Uchôa Simões

[patricia.simoes@fundaj.gov.br](mailto:patricia.simoes@fundaj.gov.br)

Fundação Joaquim Nabuco – FUNDAJ

#### **1. Introdução:**

Muito se tem discutido sobre quais são os elementos que integram o padrão de qualidade do ensino brasileiro. Oliveira e Araújo (2005) enfatizam que a dimensão qualitativa deve ressaltar as expectativas e demandas da sociedade em relação ao sistema de ensino e não apenas estabelecer padrões de atendimento. Os autores acreditam que os indicadores de qualidade devem ser dinâmicos e constantemente debatidos e reformulados.

A qualidade da educação é um fenômeno complexo, abrangente, que envolve múltiplas dimensões, não podendo ser apreendido apenas por um reconhecimento da variedade e das quantidades mínimas de insumos indispensáveis ao desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem; nem, muito menos, pode ser apreendido sem tais insumos. (DOURADO; OLIVEIRA, 2009, p. 205).

Weber (2000) ressalta que para a qualidade da educação ser viável, é imprescindível se pensar todas estas medidas simultaneamente: condições escolares adequadas para o desenvolvimento das atividades pedagógicas, dinâmica escolar voltada para o processo de aprendizagem, profissionalização do docente, democratização da gestão de política educacional e da escola, estabelecimento de articulação entre instâncias governamentais e sociedade civil, avaliação periódica dos resultados pedagógicos, técnicos e de gestão obtidos, e presença ativa da comunidade nos assuntos educacionais.

Para Scheibe (2010, p.987) é necessário que haja uma reestruturação da participação da União na valorização e formação dos profissionais docentes e que exista um Sistema Nacional de Educação realmente articulado. Estas são reivindicações do movimento organizado dos educadores e das conferências nacionais.

No Brasil, os documentos oficiais consideram a necessidade de formação superior (Decreto nº 6.755, de 29 de janeiro de 2009)<sup>1</sup>, de melhores condições de trabalho para os profissionais do ensino como fatores de valorização da profissão e do profissional, (LDB, Lei 11.738/08)<sup>2</sup>. O Plano Nacional de Educação orienta a garantia das condições adequadas de trabalho, entre elas, o tempo de que o professor precisa para dedicar-se aos seus estudos bem como para a preparação das aulas, o salário digno e o plano de carreira para o magistério (BRASIL, 2001).

Apesar de os documentos oficiais afirmarem a prioridade das ações de valorização do docente, os estudos sobre os efeitos das reformas na política educacional do país têm apontado para a intensificação do trabalho do professor e a ampliação das suas funções, num processo de desvalorização e precarização do seu trabalho (EVANGELISTA & SHIROMAN, 2007; GARCIA & ANADON, 2009; OLIVEIRA, 2004; SAMPAIO & MARIN, 2004).

O Plano de Ações Articuladas - PAR foi instituído pelo Ministério da Educação em 2007<sup>3</sup> com objetivo de “contribuir para a melhoria das condições de acesso e permanência e desenvolvimento dos sistemas estaduais e municipais de educação básica”, visando promover a melhoria da qualidade da Educação Básica. Os municípios selecionados em 2007 para receberem recursos dos Programas do MEC foram aqueles que obtiveram os menores valores no IDEB em 2005 e que aderiram ao **Compromisso Todos pela Educação**<sup>4</sup>.

Este estudo pretende analisar as percepções dos professores quanto às ações do PAR, focalizando as políticas públicas municipais de formação e valorização do profissional docente. A análise é um recorte de uma das dimensões constante no documento do PAR. Pretende-se, também, contribuir para a reflexão sobre esse tema, com a análise de dados empíricos que refletem opiniões compartilhadas por professores que vivenciam realidades semelhantes em municípios do Nordeste do Brasil.

Os 1420 professores foram selecionados dentro de uma amostra aleatória estratificada por estado e por porte do município. Dos 793 municípios com menores IDEB's na Região Nordeste em 2005, priorizados na 1ª fase do PAR, foram selecionados, aleatoriamente, 264 municípios. Em cada município foram sorteadas para consulta entre uma e quatro escolas. A escolha do professores nas escolas atendeu ao critério do mesmo ser professor do 5º ano ou do último ano do ensino fundamental<sup>5</sup>. O questionário direcionado ao professor contava com 61 questões objetivas, destas, foram analisadas neste estudo 24 questões sendo 11 para identificar o professor e sua formação inicial e 13 voltadas a políticas de valorização do profissional e sua formação continuada.

## **2 Quem são os professores dos municípios priorizados pelo PAR na Região Nordeste**

A pesquisa revelou que o perfil dos professores da pesquisa está compatível com o traçado pelo Censo Escolar de 2007<sup>6</sup>: Dos 1420 professores consultados, 80% são do sexo feminino, sendo o mais jovem com 21 anos e o mais velho com 66 anos, perfazendo uma média de 38 anos. Na faixa etária de 31 a 40 anos estão 49% dos professores da amostra.

Em relação à experiência profissional, o professor com maior experiência tem 47 anos de docência, enquanto que 4,5% dos pesquisados têm menos de um ano de experiência profissional. Em média, o tempo de experiência foi de 11,5 anos, mas observa-se que há heterogeneidade quanto ao tempo de docência.

O nível ou modalidade de ensino que lecionam está compatível com os critérios de seleção definidos para a amostra, ou seja, 57% lecionam do 5º ao 9º ano e 46% do 1º ao 4º ano do ensino fundamental. Aproximadamente 16% dos professores (227 professores) lecionam em mais de um nível ou modalidade de ensino na escola.

Quanto ao número de turmas sob a responsabilidade do docente na escola, 34% lecionam em apenas uma turma, 13%, em duas turmas, 12% em três turmas, 16% em quatro turmas. Turmas de 21 a 40 alunos são as mais frequentes (76%). Um percentual de 6% dos professores atende a turmas com mais de 40 alunos. Este número de alunos por turma pode não ser adequado para um atendimento de qualidade, focado no estudante e no seu desenvolvimento individual. Dependendo da faixa etária e do tamanho da sala, não se constituirá um ambiente propício para as atividades educativas.

Os professores residem, em sua maioria (87%), na mesma cidade onde lecionam, sendo que 80% na área urbana da cidade e 7% na área rural da cidade. Chama atenção o fato de que 13% dos professores residem em outra cidade. A maior parte dos professores (57%) costuma ir para a escola a pé ou de bicicleta; mas 21% vão de moto, 11% de ônibus, Kombi ou Van e 11% de carro.

Dos 610 professores (43%) que utilizam algum tipo de transporte motorizado para chegar à escola, 19% se beneficiam do transporte oferecido pela prefeitura, a maioria (77%), no entanto, utiliza veículo particular ou transporte coletivo.

Quase todos os professores são concursados (90%), uma conquista certamente da Constituição de 1988, que estipula a obrigatoriedade de ingresso “por concurso público de provas ou de provas e títulos” (art.37, Cap.VII), reforçada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação (inciso I do art. 67, Título VI, Cap. V), em que a maioria tem vínculo apenas com a rede municipal (67%). Dos que tem vínculo com outra rede de ensino (30%), 21% lecionam também na rede estadual e 9% na rede particular.

Ainda 19% dos professores têm apenas curso de nível médio, na modalidade normal/magistério, enquanto 80% concluíram alguma graduação. Destes, 46% cursaram pós-graduação. Dentre os cursos de graduação, a Pedagogia foi a que apareceu com maior frequência (40%), seguida pela Licenciatura em Letras (26%) e Graduação em Matemática (15%).

Dos 525 professores que têm pós-graduação, 99% cursaram especialização, apenas dois cursaram mestrado e um concluiu o doutorado. Dentre as áreas escolhidas nos cursos de pós-graduação há uma ênfase por cursos da área pedagógica como psicopedagogia (20%) e metodologias específicas, como do ensino da linguagem, da matemática, da história (22%).

Cursos na área de gestão foram escolhidos por 16% dos professores. Os demais estão distribuídos em diversas áreas. Vale ressaltar que apenas 2% (35 professores) cursaram especialização em educação inclusiva ou em educação ambiental e apenas dois professores, em história da cultura afro-brasileira.

### 3 A política municipal de valorização do profissional docente na visão dos professores

#### 3.1 O Plano de Cargos e Carreira

A resolução CNE/CEB nº 2, de 28 de maio de 2009 que institui as Diretrizes Nacionais para os Planos de Carreira e Remuneração dos Profissionais da Educação Básica, está em consonância com as leis que regulamentam a Educação Básica:

- Lei nº 11.738, de 16 de julho de 2008, que instituiu o piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério público da educação básica
- Lei 11.494/2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação – FUNDEB.
- Lei nº 9394/96, que institui as Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB)
- Constituição Federal em seus artigos 23, 37, 39, 206, 211, 212 e 241.

Na pesquisa, um percentual de 79% dos professores afirma que o município tem plano de cargos e carreira ou o mesmo está em construção, enquanto que 4% indicam que o plano existe, mas não é cumprido. Em 12% dos municípios, os professores afirmam que não há Plano de Cargos e Carreira.

**Tabela 1: O município e o Plano de Cargos e Carreira**

<b>Situação do Plano de Cargos e Carreira</b>	<b>Nº</b>	<b>%</b>
PCC atualizado	999	70
PCC em construção	130	9
PCC que não é cumprido	61	4
<b>Município com Plano de Cargos e Carreira</b>	<b>1190</b>	<b>83</b>
Município sem Plano de Cargos e Carreira	164	12
Não sabem	65	5
Não responderam	1	0
<b>Total</b>	<b>1.420</b>	<b>100</b>

Fonte: Pesquisa Avaliação do PAR – MEC/Fundaj/CGEE – 2010.  
Questão estimulada e de múltipla resposta

O Plano de Carreira do município, na indicação dos professores, contempla principalmente: o ingresso por concurso público (90%); a progressão/ascensão funcional por pós-graduação (80%); carga horária/hora branca para estudo, planejamento e avaliação (78%) e o piso salarial profissional (78%).

**Tabela 2: Benefícios contemplados pelo plano de carreira de professor**

<b>Benefícios contemplados</b>	<b>Nº</b>	<b>%</b>
Ingresso por concurso público	1.068	90
Progressão/ascensão funcional por pós-graduação	949	80
Carga horária/ hora branca para estudo, planejamento e avaliação	927	78
Piso salarial profissional	924	78
Estágio probatório	894	75
Adequação entre formação inicial e disciplina ministrada	893	75
Licença remunerada para cursos de aperfeiçoamento	672	56
Progressão/ascensão funcional por avaliação do trabalho do professor	633	53

Fonte: Pesquisa Avaliação do PAR – MEC/Fundaj/CGEE – 2010.  
Questão estimulada e de múltipla resposta

### 3.2 A formação continuada

O Plano Nacional de Formação de professores da Educação Básica (PARFOR) foi lançado pelo MEC, em maio de 2009, com a meta de formar os professores que exercem a profissão sem formação adequada. O plano é gerido pela Capes, em parceria com as secretarias de educação dos estados e dos municípios e as instituições públicas de ensino superior. O Programa oferece cursos de graduação para educadores em exercício no magistério público que ainda não têm curso superior, para quem possui graduação, mas leciona em área diferente daquela de sua formação e, ainda, para os que possuem bacharelado sem licenciatura, garantindo aos professores em exercício na rede pública uma formação acadêmica exigida pela lei de diretrizes e bases da educação nacional, promovendo a melhoria da qualidade da educação básica.

Os Fóruns Estaduais Permanentes de Apoio a Formação Docente são órgãos colegiados criados para dar cumprimento aos objetivos da Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica.

As principais funções do Fórum são:

- elaborar e acompanhar a execução de um plano estratégico;
- definir prioridades e metas do programa em cada estado;
- coordenar as ações de formação de professores; e
- propor ações específicas para garantia de permanência e rendimento satisfatório dos professores de educação básica.

Os Municípios informam sua demanda para os cursos, o Fórum articula com as instituições formadoras, mas nem sempre a instituição formadora oferta o curso demandado. Os professores se cadastram na Plataforma Freire e a secretaria de educação do município precisa validar, confirmando que o mesmo faz parte do seu quadro.

A forma de seleção e os critérios para o ingresso é definido no Fórum Estadual, de forma que as regras são distintas em cada estado. A liberação e as condições para o professor participar do curso fica sob responsabilidade dos municípios.

Em relação a participação dos professores pesquisados em cursos na **modalidade presencial**, verificou-se que 35% não participaram e 4% não sabem ou não lembram. Entretanto, quando se beneficiaram de alguma atividade de aperfeiçoamento, atualização ou

pós-graduação, tais benefícios foram promovidos pela Secretaria Municipal de Educação (41%) e por instituição de ensino superior privada (13%).

**Tabela 3: Instituição que promoveu o aperfeiçoamento, atualização ou pós-graduação na modalidade presencial, cursado pelo professor, nos últimos dois anos**

<b>Instituições</b>	<b>Nº</b>	<b>%</b>
Secretaria Municipal de Educação	586	41
Instituição de Ensino Superior (IES) Privadas	191	13
Universidade	160	11
Secretaria Estadual de Educação	96	7
A própria escola	73	5
MEC	32	2
<b>Não participaram</b>	<b>497</b>	<b>35</b>

Fonte: Pesquisa Avaliação do PAR – MEC/Fundaj/CGEE – 2010.  
Questão estimulada e de múltipla resposta

Dentre os 923 professores que se beneficiaram da formação, 13% afirmam que o fato não influenciou a sua prática pedagógica. Entretanto, os demais (805 professores), ao contrário, afirmam que a formação interferiu na sua prática pedagógica, principalmente: na prática de ensino, e no processo de avaliação da aprendizagem dos alunos (99%); na organização da dinâmica de sala de aula (98%), no planejamento curricular (96%) e na percepção da diversidade sociocultural (94%). Vale registrar que 51% dos professores receberam formação presencial em relação ao trabalho com alunos portadores de necessidades especiais.

**Tabela 4: Aspectos que a formação continuada modalidade presencial influenciou na prática pedagógica**

<b>Aspectos influenciados</b>	<b>Nº</b>	<b>%</b>
Na prática de ensino	794	99
No processo de avaliação da aprendizagem dos alunos	793	99
Na organização da dinâmica de sala de aula	788	98
No planejamento curricular	775	96
Na percepção da diversidade sociocultural (gênero, raça e etnia)	755	94
No uso do livro didático	736	91
Na organização disciplinar dos alunos	735	91
No uso da biblioteca	497	62
No uso dos recursos de informática	472	59
Na atendimento a alunos com necessidades especiais	414	51

Fonte: Pesquisa Avaliação do PAR – MEC/Fundaj/CGEE – 2010.  
Questão estimulada e de múltipla resposta

Em relação à participação em cursos na **modalidade à distância**, verificou-se que a maioria (79%) não participou. Uma pequena parcela (7%), entretanto, se beneficiou de alguma atividade de aperfeiçoamento, atualização ou mesmo de pós-graduação, esta, em geral, promovida pelas Universidades (7%) e por Instituição de ensino Superior Privada (7%).

**Tabela 5: Instituição que promoveu o aperfeiçoamento, atualização ou pós-graduação na modalidade à distância, cursado pelo professor, nos últimos dois anos**

<b>Instituições</b>	<b>Nº</b>	<b>%</b>
Universidade	101	7
Instituição de Ensino Superior (IES)	101	7
Secretaria Municipal de Educação	73	5
Secretaria Estadual de Educação	33	2

MEC	11	1
A própria escola	3	0
<b>Não participaram</b>	<b>1.120</b>	<b>79</b>

Fonte: Pesquisa Avaliação do PAR – MEC/Fundaj/CGEE – 2010.

Dos 300 professores (21%) que se beneficiaram com formação modalidade à distância, aproximadamente 10% não sentiram influência da mesma na sua prática pedagógica. Entretanto, os demais 269 professores (90%), afirmam que a formação interferiu na sua prática pedagógica, principalmente, nos seguintes aspectos: na prática de ensino (97%); no processo de avaliação da aprendizagem dos alunos; na organização da dinâmica de sala de aula; no planejamento curricular (94%) e na percepção da diversidade sociocultural (93%).

Os aspectos contemplados evidenciados seguem a mesma ordem dos citados constantes no item formação na modalidade presencial. Vale registrar que 51% dos professores receberam formação presencial, com ênfase na abordagem de alunos com necessidades especiais.

**Tabela 6: Aspectos da formação continuada modalidade à distância**

<b>Influência na prática pedagógica</b>	<b>Nº</b>	<b>%</b>
Na prática de ensino	261	97
No processo de avaliação da aprendizagem dos alunos	254	94
Na organização da dinâmica de sala de aula	253	94
No planejamento curricular	252	94
Na percepção da diversidade sócio-cultural (gênero, raça e etnia)	250	93
No uso do livro didático	232	86
Na organização disciplinar dos alunos	230	86
No uso dos recursos de informática	202	75
No uso da biblioteca	168	62
Na abordagem de alunos com necessidades especiais	138	51

Fonte: Pesquisa Avaliação do PAR – MEC/Fundaj/CGEE – 2010.

Questão estimulada e de múltipla resposta

Quando questionados sobre o tipo de incentivo que receberam para participarem de cursos de graduação, nos últimos dois anos, o quadro que se apresentou, foi o seguinte: a maioria afirma não ter recebido incentivo (49%). O incentivo mais citado foi o transporte, indicado por 23% dos professores. Além do transporte, os professores informam incentivos ao financiamento parcial do curso (19%), a liberação parcial da sala de aula e ao acesso à internet (15%).

**Tabela 7: Tipo de incentivo para participação dos professores em cursos de graduação e pós-graduação, nos últimos dois anos**

<b>Tipo de incentivo</b>	<b>Graduação</b>		<b>Pós-graduação</b>	
	<b>Nº</b>	<b>%</b>	<b>Nº</b>	<b>%</b>
Transporte	327	23	158	11
Financiamento parcial do curso	274	19	99	7
Liberação parcial	212	15	113	8
Acesso à internet (plataforma de ensino à distância)	211	15	113	8
Material didático	110	8	46	3
Financiamento total do curso	71	5	21	1
Liberação total	55	4	27	2
Ajuda de custo para moradia	25	2	8	1
<b>Não teve incentivo</b>	<b>689</b>	<b>49</b>	<b>979</b>	<b>69</b>

Não sabem	45	3		
-----------	----	---	--	--

Fonte: Pesquisa Avaliação do PAR – MEC/Fundaj/CGEE – 2010.

Questão estimulada e de múltipla resposta

Quando questionados sobre o tipo de incentivo que receberam para participarem de cursos de pós-graduação, nos últimos dois anos, a maioria (75%) dos professores afirma que não houve ou que não sabe se houve algum tipo de incentivo. Os incentivos mais citados foram: o transporte (11%), seguido pelo acesso à internet; liberação parcial da sala de aula para frequentar o curso (8%) e financiamento parcial do curso (7%). As respostas foram compatíveis com a questão anterior, no que se refere ao tipo de incentivo recebido para a graduação.

### 3.3 A formação específica

Perguntados se haviam recebido formação específica nos dois últimos anos, para atuarem em educação especial, educação no campo, comunidades quilombolas ou indígenas ressalta o fato de que, apesar da maioria (39%) professores não haver recebido. Os que foram capacitados afirmam que a área mais contemplada foi a de educação de jovens e adultos (21%), seguida pela educação especial (17%).

Com menos destaque são citadas pelos professores Educação do/no campo (11%), educação para comunidades quilombolas (6%) e educação indígena (6%) A formação sobre história e cultura afro-brasileira, foi ofertada para as escolas, segundo 29% dos professores.

A oferta de formação em história e cultura afro-brasileira foi indicada em 29% das escolas, mas, pela forma como foi elaborada a questão, não foi possível inferir a participação do professor entrevistado na referida formação.

**Tabela 8: Formação específica que o professor entrevistado recebeu, nos últimos dois anos**

Área da formação	Nº	%
Educação de jovens e adultos	305	21
Educação especial	237	17
Educação do/no campo	156	11
Educação para comunidades quilombolas	85	6
Educação indígena	83	6

Fonte: Pesquisa Avaliação do PAR – MEC/Fundaj/CGEE – 2010.

Questão estimulada e de múltipla resposta

## 4 Considerações

Os resultados da pesquisa indicam carências nas políticas de apoio à formação e à prática docente, tendo como consequência a precariedade das condições de trabalho do professor. Essa precariedade se revela em vários dos números apresentados que serão destacados nessa parte final do capítulo.

Analisando o vínculo dos professores com as redes de ensino, registramos que 21% dos professores têm vínculo em duas redes sendo o segundo vínculo na rede Estadual. Essa duplicidade de vínculos impossibilita uma atuação mais dedicada do professor ao ensino em uma rede, com a possibilidade de ter um tempo reservado para estudo, formação continuada e preparação das aulas.

Do total de professores entrevistados, cerca de um quinto não mora na cidade onde está localizada a escola, o que indica a necessidade de transporte entre a residência e o local de trabalho. No entanto, apenas 19% daqueles que usam algum meio de transporte para chegar ao trabalho, se beneficiam do transporte oferecido pela prefeitura.

Quanto à formação inicial, foi registrado que 19% dos professores só têm o nível médio na modalidade normal/magistério. Mesmo assim, quase metade desses professores

afirma que não houve ou que não sabe se houve o incentivo para a realização de cursos de graduação.

Apesar do consenso sobre a importância da formação continuada, 35% dos professores afirmam que não participaram de cursos de aperfeiçoamento, atualização ou pós-graduação na modalidade presencial nos últimos dois anos e 79% não participaram desses tipos de cursos na modalidade à distância. Esses dados nos indicam a necessidade de maior investimento na formação dos professores para a promoção da qualidade no ensino, especialmente quando se considera que 87% dos professores que participaram de cursos presenciais e 90% dos que participaram de cursos à distância afirmaram que esses cursos tiveram influência positiva na sua prática pedagógica.

Os municípios foram os maiores promotores de cursos de formação continuada na modalidade presencial, através de suas secretarias de educação, mencionados por 41% dos professores. Ainda foram responsáveis por oferecer incentivos para a participação dos professores nos cursos, como transporte, financiamento parcial do curso, liberação parcial da sala de aula e acesso à internet.

Merece uma especial atenção o restrito papel das universidades públicas nesse processo, uma vez que são citadas como promotoras dos cursos por apenas 11% dos professores no caso da modalidade presencial e por 7%, no caso da modalidade à distância.

Quase todas as escolas dispõem de tecnologias como televisão, vídeo cassete, DVD, aparelhagem de som, sendo utilizados amplamente em sua prática pedagógica. Os computadores estão em mais da metade das escolas, entretanto os laboratórios de informática são utilizados na prática pedagógica por menos da metade dos professores que tem este recurso disponível na escola o que pode estar indicando a necessidade de maior formação para a utilização desses recursos pelos professores.

Os programas que procuram equipar as escolas com tecnologias não consideram as dificuldades que o professor tem em utilizar as novidades dos recursos tecnológicos. Aliado a isso, suas competências são questionadas ao serem impelidos a reorientar suas práticas por avaliações externas que ditam conteúdos curriculares, processos didáticos e formas de avaliação da aprendizagem.

Dessa forma, compreendemos que a centralidade do professor na discussão sobre a qualidade do ensino precisa ser afirmada a partir do reconhecimento das suas competências e dos seus espaços de participação na condução do seu trabalho e na gestão escolar como um todo.

## Referências

BRASIL, Ministério da Educação. Instituto Nacional e Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP). **Estudo exploratório sobre o professor brasileiro**: com base nos resultados do Censo Escolar da Educação Básica 2007. Brasília, DF: MEC/INEP, 2009.

BRASIL. Lei n. 9.394, 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 23 dez 1996.

BRASIL. Lei n. 9.424, 24 de dezembro de 1996. Dispõe sobre o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério, na forma prevista no art. 60, § 7º, do ato das disposições constitucionais transitórias, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 26 dez. 1996.

BRASIL. Decreto n. 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.



BRASIL. Lei n. 10.172, 9 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 10 jan. 2001. Disponível em: [www.mec.gov.br](http://www.mec.gov.br)

BRASIL. Lei n 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. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 21 jun 2007.

BRASIL. Lei n 11.738, de 16 de julho de 2008. Regulamenta o piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério público da educação básica a que se refere 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. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 17 jul 2008

BRASIL. Decreto n. 6.755, de 29 de janeiro de 2009. Institui a Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica, disciplina a atuação da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES no fomento a programas de formação inicial e continuada, e dá outras providências.

DOURADO, Luiz Fernandes; OLIVEIRA, João Ferreira. A Qualidade da Educação: perspectivas e desafios. **Caderno Cedes**, Campinas, vol. 29, n. 78, p. 201-215, maio/ago., 2009.

EVANGELISTA, O. ; SHIROMA, E. O. Professor: protagonista e obstáculo da reforma. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, USP, v. 33, n. 3, p. 531-541, dez. 2007.

GARCIA, M. M. A.; ANADON, S. B. Reforma educacional, intensificação e autointensificação do trabalho docente. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 30, n. 106, p. 63-85, jan./abr. 2009.

LIMA, Juceli Bengert; Patrícia SIMÕES, Maria Uchôa. **Cotidiano, sentimentos e expectativas do professor: desvalorização e precarização do trabalho docente**. Disponível em: <http://www.anpae.org.br/iberolusobrasileiro2010/cdrom/55.pdf>

OLIVEIRA, Romualdo Portela; ARAÚJO, Gilda Cardoso. Qualidade do ensino: uma nova dimensão da luta pelo direito à educação. **Revista Brasileira de Educação**, São Paulo, n. 28, p. 5-23, jan./fev./mar./abr., 2005.

[SCHEIBE, Leda](#). Valorização e formação dos professores para a educação básica: questões desafiadoras para um novo Plano Nacional de Educação. **Educação e Sociedade**. [online]. 2010, vol.31, n.112, pp. 981-1000.

WEBER, Silke. Como e onde formar professores: espaços em confronto. **Educação e Sociedade**, ano XXI, nº 70, p. 129-155, abril., 2000.

---

<sup>1</sup> Institui a política nacional de formação de profissionais do magistério da Educação Básica

<sup>2</sup> Regulamenta o piso salarial profissional nacional do magistério público da Educação Básica

<sup>3</sup> Nos termos da Resolução/ CD /FNDE/ n.º 029, de 20 junho de 2007, retificada no DO de 29 de junho de 2007 e alterada pela Resolução CD/FNDE n.º.047, de 20 de setembro de 2007, que “estabelece os critérios, os parâmetros e os procedimentos para a operacionalização da assistência financeira suplementar e voluntária a projetos educacionais, no âmbito do Compromisso Todos pela Educação, no exercício de 2007”.

<sup>4</sup> Instituído pelo Decreto n.º 6.094, de 24 de abril de 2007.

---

<sup>5</sup> Contemplando, assim, os professores dos alunos que fizeram a Prova Brasil, cuja nota é incluída para a composição do IDEB..

<sup>6</sup> No Brasil, 82% dos professores da educação básica são mulheres. A média de idade é de 38 anos, 84% trabalham na rede pública e 83% em escolas urbanas. Dos que tem diploma de nível superior (68%), a maioria (30%) é formado em Pedagogia seguido por letras (12%) e matemática (7,5%). (BRASIL/INEP, 2009)