
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

**A CONSTRUÇÃO DA CARREIRA DOCENTE NO
SISTEMA MUNICIPAL DE ENSINO DE RIO
CLARO: PROFISSIONALIZAÇÃO E
VALORIZAÇÃO PROFISSIONAL.**

JEFERSON MELLO SOUZA

Dissertação de Mestrado apresentada ao Instituto de Biociências de Rio Claro/SP da Universidade Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, como requisito para obtenção do título de Mestre em Educação.

Rio Claro
Setembro- 2015

**A CONSTRUÇÃO DA CARREIRA DOCENTE NO SISTEMA
MUNICIPAL DE ENSINO DE RIO CLARO: PROFISSIONALIZAÇÃO E
VALORIZAÇÃO PROFISSIONAL**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Instituto de Biociências de Rio Claro/SP da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, como requisito para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientador(a): Prof^ª Dr^ª Joyce Mary Adam

Rio Claro
2015

370.71 Souza, Jeferson Mello
S729c A construção da carreira docente no sistema municipal de ensino de Rio Claro : profissionalização e valorização profissional / Jeferson Mello Souza. - Rio Claro, 2015
175 f. : il., gráfs., tabs., quadros

Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual Paulista,
Instituto de Biociências de Rio Claro
Orientador: Joyce Mary Adam

1. Professores - Formação. 2. Valorização docente. 3.
Profissão docente. 4. Legislação. I. Título.



UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
CAMPUS DE RIO CLARO
INSTITUTO DE BIOCIÊNCIAS DE RIO CLARO

CERTIFICADO DE APROVAÇÃO

TÍTULO: A CONSTRUÇÃO DA CARREIRA DOCENTE NO SISTEMA MUNICIPAL DE ENSINO DE RIO CLARO: PROFISSIONALIZAÇÃO E VALORIZAÇÃO PROFISSIONAL.

AUTOR: JEFERSON MELLO SOUZA

ORIENTADORA: Profa. Dra. JOYCE MARY ADAM

Aprovado como parte das exigências para obtenção do Título de MESTRE EM EDUCAÇÃO, pela Comissão Examinadora:

Profa. Dra. JOYCE MARY ADAM
Departamento de Educação / Instituto de Biociências de Rio Claro

Profa. Dra. GRAZIELA ZAMBÃO ABDIAN
Departamento de Administração e Supervisão Escolar / Faculdade de Filosofia e Ciências de Marília

Profa. Dra. CLAUDIA APARECIDA SORGON SCOTUZZI
Diretoria de Ensino de Limeira - SP

Data da realização: 01 de setembro de 2015.

AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar, agradeço à Deus, pela vitória concedida.

A profa. Dra. Joyce Mary Adam (orientadora) pela dedicação, paciência e contribuições para enriquecimento do trabalho, compartilhando seus conhecimentos e experiências.

As professoras Dras. Graziela Zambião Abdian e Cláudia Scottuzi, integrantes das bancas de qualificação e defesa, pelas sugestões que possibilitaram o aprimoramento da dissertação.

Aos professores da pós graduação, mestrado em Educação, linha de pesquisa Educação, Políticas e Sujeito Contemporâneo, pelos valiosos conhecimentos compartilhados.

Ao meu pai Antonio Sobrinho, e à minha mãe Alba Brasil, in memória por investirem na minha educação.

À Silvana, minha esposa pela paciência e parceria durante este caminhar.

Ao meu irmão , Gerson pela cooperação nos momentos difíceis.

Às amigas Silvia Stering, Valéria Velis, Elisangela Schimonek, Rosemeire Colin e Iara Olimpio, pela troca de ideias, leituras e sugestões para adequação do trabalho.

Às supervisoras de ensino da Secretaria Municipal de Educação pela colaboração nos momentos difíceis e de ausências.

A Secretaria Municipal da Educação, pela oportunidade da realização da pesquisa.

À Angela Ferraz bibliotecária da Unesp setor de referência pelas orientações.

Ao Paulo Balduchi pela tradução do resumo para o inglês.

Ao prof. Dr. Romualdo Dias com quem partilhei este sonho.

Enfim, a todos meus familiares e amigos, pelo apoio incondicional.

*Há um tempo em que é preciso abandonar as
roupas usadas que já não tem a forma do
nosso corpo e esquecer os nossos caminhos
que nos levam sempre aos mesmos lugares.
É o tempo da travessia....
E se não ousarmos fazê-la, teremos ficado
para sempre, à margem de nós mesmos.*

Fernando Pessoa (1915)

RESUMO

Este estudo teve por objetivo analisar A Construção da Carreira Docente no Sistema Municipal de Ensino de Rio Claro-SP: profissionalização e valorização profissional. O pressuposto é o de que a carreira docente se constitui em um dos indicadores da política de valorização do magistério defendida pelo Ministério da Educação (MEC). Para a realização do estudo proposto, optou-se por desenvolver inicialmente uma abordagem qualitativa, com levantamento bibliográfico da área e análise documental, construindo um breve histórico do percurso da carreira docente no Brasil. Para tanto, foi realizada uma revisão da legislação que embasa a carreira docente para a implantação de Políticas Públicas de Valorização do Magistério Público, em âmbitos federal e municipal, que culminou na criação do Plano de Carreira no município de Rio Claro-SP. A fim de possibilitar a concretude da proposição em questão, foi analisado, também, o processo de construção do primeiro Estatuto do Magistério Público Municipal – Lei nº 2.081 de 31/10/1986, assim como o atual, que está embasado na Lei Municipal nº 024 de 15/10/2007, e na Lei nº 3.777 de 15/10/2007 que instituíram o Plano de Cargos, Carreira e Vencimentos do Magistério Público Municipal de Rio Claro, na busca por compreender se a Secretaria Municipal de Educação tem promovido a valorização profissional dos docentes pertencentes ao Sistema Municipal de Ensino, a partir do questionamento de como vem sendo construída sua carreira docente, no sentido de perceber se de fato há valorização docente. O estudo evidencia o cenário da realidade da Carreira Docente em Rio Claro-SP, mediante realização do mapeamento do histórico das escolas, da caracterização do perfil dos docentes, da demonstração dos avanços e percalços em relação aos direitos trabalhistas que perpassaram a construção da carreira docente. Os resultados da pesquisa indicaram que o Sistema Municipal de Ensino de Rio Claro, promove a valorização docente, tornando a carreira atrativa. O Plano de Carreira é um mobilizador na busca pela qualificação profissional, pois há incentivos financeiros na progressão vertical para nível superior, conforme titulação acadêmica.

Palavras-chave: Valorização Docente. Carreira Docente. Profissão Docente. Legislação.

ABSTRACT

This research or study had purpose to analyse the Teacher's Career building in the Teaching Municipal Network in Rio Claro City: professionalism and occupation valorization. The presupposition is just that the teaching career constituted in one of the indicator for the teachership's valuation policy defended by the Ministry of Public Instruction and Cultural Development (=MEC). For the realization of the proposed study, they decided to developing a qualitative boarding through the bibliographical statistics area and documental analysis, forming a compact historical trajectory of the teacher's career in Brazil. Therefore, it was realized a careful analysis of the context/revision of the Legislation that bases upon the teacher's career for the implantation of Public Politics of Teachership Valorization in Federal and Municipal sphere, and that, culminated for the creation of the Plan of Career in Rio Claro Municipal City. In order to make possible the concretion of the proposition at issue or in question, it was also analysed the procedure of construction of the First Statute of Municipal Public Teachership = Law nº 2.081, from October 31 st, 1986, as well as the Actual Statute, which is based upon in Law nº 24, from October 15th, 2007 and in the Law nº 3.777, from October 15th, 2007, that established the Status/Function, Career and Plan of Salaries for the Municipal Public Teachership in Rio Claro City, in searching for comprehending if the Municipal Education Secretaryship have pomoted the Teaching Staff's Valorization belonged to Teaching Municipal Network, starting from the argument from how the Teaching Career is being built/structured, in the sense to note if in fact, there is the Teaching Staff Valorization. The research or study shows cleary the reality scenery of the Teaching Staff Career in Rio Claro City, through an observing realization from the historical development of the Schools, the process of characterizing from the Teaching Staff's Aspects, the demonstration of advancement/progress and disturbance/trouble in respect to the Labour Rights that passed by the teacher's career edification. The results of searching indicated that the Municipal System of Education in Rio Claro City, promotes the teaching staff valorization, turning into an attractive career. The Plan of Career is the mobilizer in searching for professional qualification, because there are financial incentives into the vertical progression for superior level, according to academical little.

Keywords: Teaching Staff's Profession. Teaching Staff's Valorization. Teaching Staff's Career. Teaching Career's Legislation.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Etapas da Carreira	39
Quadro 2 - Comparativo Referente aos Estatutos	136
Quadro 3 - Explicativo da Base Legal de Elaboração do Estatuto do Magistério Público Municipal e Plano de Cargos, Carreiras e Vencimentos do Magistério Público Municipal de Rio Claro	140

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Situação Funcional dos Docentes do Sistema Municipal de Ensino de Rio Claro	75
Gráfico 2 - Caracterização dos Docentes da Educação Básica II por disciplina	76
Gráfico 3 - Parceria entre Prefeitura e Estado – Perfil dos Docentes	77
Gráfico 4 - Vínculo Empregatício dos Docentes- PEB II por disciplina.....	78
Gráfico 5 - Relação de Gêneros (Feminino e Masculino) no Sistema Municipal de Ensino ..	79
Gráfico 6 - Idade dos Docentes do Sistema Municipal de Ensino	80
Gráfico 7 - Escolaridade dos Docentes da Educação Básica (PEB I)	81
Gráfico 8 - Formação Docente	82
Gráfico 9 - Tempo de Serviço no Sistema Municipal de Ensino	83

LISTA DE ORGANOGRAMAS

Organograma 1- Estrutura da Secretaria Municipal de Educação de Rio Claro.....	73
---	----

LISTA DE TABELA

Tabela 1- Jornada dos Docentes - 2013	116
Tabela 2- Jornada dos Docentes – 2014	117
Tabela 3- Tabela de Vencimentos PEB I Ensino Fundamental I - 30 horas	123
Tabela 4 - Legislação que alterou as Leis n.º 2.081/1986 e a Lei n.º 3.777/2007	127

LISTA DE ABREVIATURAS

ANFOPE – Associação Nacional dos Profissionais da Educação

CAP – Centro de Aperfeiçoamento Pedagógico

CBEs – Conferências Brasileiras de Educação

CEB – Câmara de Educação Básica

CEMI – Centro de Educação Municipal Infantil

CF – Constituição Federal

CLT – Consolidação das Leis Trabalhistas

CNE – Conselho Nacional de Educação

CNTE – Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação

COMERC – Conselho Municipal de Educação de Rio Claro

CONSED – Conselho Nacional dos Secretários de Educação

CRUB – Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras

EC – Emenda Constitucional

EF – Ensino Fundamental

EI – Educação Infantil

EJA – Educação de Jovens e Adultos

EMEI – Escola Municipal de Educação Infantil

EMEIEF – Escola Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental

FUNDEB – Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação

FUNDEF – Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e da Valorização do Magistério

HTP – Hora de Trabalho Pedagógico

HTPC – Hora de Trabalho Pedagógico Coletivo

HTPI – Hora de Trabalho Pedagógico Individual

HTPL – Hora de Trabalho Pedagógico Livre

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

IDESP – Índice de Desenvolvimento da Educação do Estado de São Paulo

INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MDE – Manutenção e Desenvolvimento do Ensino

MEC – Ministério da Educação

PARFOR – Política Nacional de Formação dos Profissionais do Magistério da Educação Básica

PCCVMPM – Plano de Cargos, Carreiras e Vencimentos do Magistério Público Municipal de Rio Claro-SP

PEB I – Professor de Educação Básica I

PEB II – Professor de Educação Básica II

PME – Plano Municipal de Educação de Rio Claro-SP

PNE – Plano Nacional da Educação

PREAL- Programa de Reforma Educativa da América Latina

PQE – Programa de Qualidade nas Escolas.

PSPN – Piso Salarial Profissional Nacional

QCMPPM – Quadro de Cargos do Magistério Público Municipal

RME – Rede Municipal de Ensino

SARESP – Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo

SENAC – Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial

SENAI – Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial

SESI – Serviço Social da Indústria

SME – Secretaria Municipal de Educação

SMERC – Sistema Municipal de Ensino de Rio Claro

UNDIME – União Nacional dos Dirigentes de Educação

UNESCO – Organização Nacional das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	15
PERCURSO METODOLÓGICO	21
CAPÍTULO 1 - A CARREIRA DOCENTE E A PROFISSIONALIZAÇÃO	25
1.1 A Prática do Ensino Como Profissão	26
1.1.1 A Profissão e a Carreira Docente	26
1.1.2 As Mudanças na Carreira Docente.....	38
1.1.3 Profissionalização.....	41
CAPÍTULO 2 - A CONSTITUIÇÃO DA CARREIRA DOCENTE NO BRASIL E SUA LEGISLAÇÃO	46
2.1 A Constituição Federal de 1988.....	58
2.2 A LDB de 1996.....	60
2.3 Diretrizes para os Planos de Carreira do Magistério Público emanadas pelo Conselho Nacional de Educação	62
2.4 O Plano Nacional da Educação - Lei n. 13.005 de 2014.....	65
2.5 O Piso Salarial Profissional do Magistério Público - Lei n. 11.738 de 2008.....	67
CAPITULO 3 - A CARREIRA DOCENTE NO SISTEMA MUNICIPAL DE ENSINO DE RIO CLARO: PERCALÇOS E PERSPECTIVAS DE VALORIZAÇÃO PROFISSIONAL A PARTIR DAS LEGISLAÇÕES.....	70
3.1 - O Município de Rio Claro: indicadores de desenvolvimento sociais, econômicos e educacionais	70
3.1.1 O Sistema Municipal de Ensino de Rio Claro: Organização, Funcionamento e Modalidades de Ensino.....	71
3.1.2 Os Docentes do Sistema Municipal de Ensino de Rio Claro: Caracterização do Perfil Profissional.....	74
CAPÍTULO 4 - A CONSTRUÇÃO DA CARREIRA DOCENTE NO SISTEMA MUNICIPAL DE ENSINO DE RIO CLARO	85
4.1 A Política Educacional de Valorização do Magistério Público Municipal.	99
4.1.1 Estatuto do Magistério Público Municipal de 1986 - Lei n. 2.081 de 31/10/1986.....	101
4.1.2 Histórico do Segundo Estatuto do Magistério Público Municipal - Lei n. 024 de 15/10/2007.....	105
4.1.3 Plano de Cargos, Carreira e Vencimentos dos Profissionais da Educação - Lei n. 3.777 de 15/10/2007.....	119
4.1.4 Categorias de Análise da Carreira Docente no Município de Rio Claro.....	135
CONSIDERAÇÕES FINAIS	146
REFERÊNCIAS	152
APÊNDICES.....	170

INTRODUÇÃO

Ao longo de 27 anos de trajetória profissional na área da Educação, no que se refere ao contexto da formação docente, a temática voltada para a valorização profissional e carreira sempre se fez presente. Em 1987, ingressei¹ na Rede Municipal de Ensino de Rio Claro-SP² no cargo de professor de Educação Especial, atuando em sala com crianças deficientes, durante 7 anos. Essa foi a primeira experiência profissional e me oportunizou vivenciar a docência de forma rica. Em 1998, tive a oportunidade de coordenar o Centro de Aperfeiçoamento Pedagógico – CAP do município de Rio Claro, órgão responsável pela Formação dos Profissionais da Educação, o que se configurou como uma experiência singular profissional. Nesse caminho, em 2003, assumi a Coordenação de Educação Especial com o objetivo de implantar a política de inclusão na Rede Municipal de Ensino em Rio Claro - SP.

Posteriormente, na função de supervisor de ensino, a questão da carreira e valorização profissional do docente me despertaram algumas inquietações. O contato com a legislação e as políticas públicas que legitimam essas questões me fizeram perceber uma grande lacuna entre o real e o ideal, no que se refere à valorização profissional docente, pois, na prática, visualizei que o docente é parte de uma categoria de profissionais desvalorizados e sem reconhecimento social.

Nos últimos tempos, a questão da melhoria da qualidade da educação básica no Brasil vem sendo frequentemente discutida nos meios de comunicação escrita e falada, nem sempre atrelada à formação docente, às condições de trabalho e à questão salarial. Essas questões têm sido discutidas por profissionais de diferentes áreas, inclusive, economistas, como Claudio de Moura e Castro, Gustavo Ioschpe e outros, que escrevem em jornais e revistas de grande circulação nacional, como é o caso da *Folha de São Paulo* e *Revista Veja*, propondo soluções práticas para superar os problemas na área da educação, quase sempre tratados de formas distorcidas, fora do contexto escolar.

No contexto brasileiro, as tramas que envolvem a educação e a carreira docente se constituem em desafio permanente, mesmo considerando a existência do esforço de docentes, autoridades governamentais de diferentes esferas na garantia de um padrão mínimo de qualidade na oferta da educação, regulamentado pela legislação vigente em nosso país.

1 A introdução desse trabalho retrata minha trajetória profissional, portanto, será escrita na primeira pessoa do singular.

2 Daqui em diante, quando referenciar Rio Claro, leia-se Rio Claro-SP.

A escola tem um relevante papel neste cenário, pois é considerada responsável pela educação formal e sistematizada exercida por um corpo docente que, ao longo da história não tem merecido o devido valor, ou seja, o reconhecimento social que ampare e garanta seus direitos trabalhistas, que lhe ofereça melhores condições de trabalho e salários compatíveis para exercer dignamente a profissão. Tal afirmação está baseada em diferentes pesquisas referentes ao professor de educação básica no Brasil. A análise dos dados coletados junto ao Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP, relativos ao Censo Escolar da Educação Básica/2007, indicou grande discrepância nacional em relação às questões de formação inicial e em serviço e salários dos docentes, o que reafirma a urgência em se refletir e implantar/implementar políticas públicas que dêem encaminhamento a problemática, a fim de equalizar a redistribuição de insumos financeiros suficientes para garantir a qualidade da educação pública.

Nessa perspectiva, para ser concretizada em sua totalidade, a valorização docente necessita também de vontade política que se predisponha a refletir, debater e dialogar com o segmento profissional docente, no sentido de reavaliar as condições da estrutura física dos postos de trabalho, formação inicial e em serviço, autonomia pedagógica, implantação de planos de carreira, revisão dos direitos trabalhistas, progressão funcional, remuneração condizente, provimentos de cargos por concurso público e jornada de trabalho.

Tendo em vista a importância do docente enquanto profissional da educação, o presente estudo se justifica por possibilitar não só a reflexão sobre as políticas de construção da carreira docente no Sistema Municipal de Ensino de Rio Claro, tendo como foco principal a questão da profissionalização e valorização profissional, como também no que diz respeito à melhoria das condições de trabalho daqueles que são responsáveis pela formação escolar dos cidadãos.

Ressalta-se que a legislação sobre a valorização profissional no interior dos planos de carreira, a viabilização de um piso salarial profissional nacional, exigência de concursos públicos de provas e títulos para contratação de docentes, a necessidade de investimento na formação continuada, garantia de melhores condições de trabalho e ampliação dos direitos trabalhistas têm se constituído em desafio para os estados e municípios. Essas temáticas precisam, com urgência, encontrar espaço para debates e diálogos que visem a implementação das políticas públicas, aqui compreendidas como:

[...] o que governos fazem envolve o todo da vida social, econômica e política, seja prática ou potencialmente. Políticas públicas são, auto-

evidentemente, não um campo estreito de investigação, embora analistas de políticas possam bem se concentrar apenas em áreas estreitas de todo o campo. Políticas públicas fazem coisas a economias e sociedades, de forma que, em última análise, qualquer teoria explicativa satisfatória de políticas públicas deve também explicar as inter-relações entre Estado, política, economia e sociedade. (MINOGUE, s/d., p. 5).

Tendo em vista que o Estado, na sociedade atual, assume importante impacto na vida dos seus cidadãos, pode-se inferir que, na vida cotidiana, os indivíduos são regulados e controlados por agências governamentais.

Nessa direção, e adotando a concepção de Hofling (2001), o Estado é definido enquanto um conjunto de instituições que materializa a ação do governo. Assim, o conceito de governo pode ser definido como a reunião de programas e projetos que objetivam atender as reais necessidades da sociedade, de forma a materializar a orientação política de um determinado governo, que passa a assumir e desempenhar funções de Estado, por determinado período.

Assim, as políticas públicas são entendidas como o “Estado em ação” (GOBERT; MULLER, 1987), inserido enquanto projeto de governo, por meio de programas e ações direcionadas para setores específicos da sociedade.

A fim de que a carreira e a valorização profissional docente se concretizem, o Plano Nacional de Educação – PNE se configura como elemento essencial para consubstanciar e garantir a realização dos anseios da categoria docente no país. Entretanto, começou a tramitar no Congresso Nacional no mês de fevereiro de 2011, tendo sua aprovação ocorrida no dia 25 de junho de 2014.

Em todo o documento, uma figura aparece como elemento central para os objetivos educacionais: o docente. A valorização do magistério, enquanto tema da campanha da presidente Dilma Rousseff (2014), aparece em, pelo menos, um quarto das 20 metas que compuseram seu plano de governo. Algumas não se apresentaram como novidade, por serem bandeiras que se repetem desde o PNE anterior, e que ainda não se concretizaram. Transpor o discurso para a prática se constitui em desafio a ser encarado pelos gestores da educação, seja nos municípios, estados ou nos gabinetes do Ministério da Educação (MEC).

Nessa perspectiva, o cenário evidenciado no tocante à carreira docente tem sido uma das preocupações da Secretaria Municipal de Educação de Rio Claro, frente às demandas de cumprimento da legislação e, ao mesmo tempo, promoção valorativa da categoria, no sentido

de alavancar a profissão docente no município mediante a implantação do seu Plano de Cargos, Carreira e Vencimentos.

Objetivando analisar a complexidade que envolve o processo de ressignificação da carreira docente no Município de Rio Claro, considera-se importante compreender o sentido dos direitos e garantias presentes na legislação, a fim de constatar sua efetividade prática. Diante do exposto, o presente estudo busca responder ao problema da presente pesquisa: O Sistema Municipal de Ensino de Rio Claro vem promovendo a valorização profissional docente?

O objetivo geral deste estudo consistiu em:

- Analisar a política de construção da carreira docente no Sistema Municipal de Ensino de Rio Claro, com foco na profissionalização e valorização profissional.

No que se refere aos objetivos específicos, buscou-se:

- Analisar a trajetória histórica da legislação brasileira referente à carreira, salários dos docentes e, especificamente, investigar quais os mecanismos utilizados pelo Sistema Municipal de Ensino de Rio Claro na implementação dessas mudanças, visando à valorização profissional;
- Analisar como foram construídos o primeiro Estatuto do Magistério Público Municipal - Lei n. 2.081 de 31/10/1986 e o segundo Estatuto do Magistério Público Municipal - Lei Complementar n. 024 de 15/10/2007, e Lei n. 3.777 de 15/10/2007, mas também compreender as diferenças e os avanços quanto à valorização da carreira docente, presentes nos referidos estatutos;
- Contribuir para a reflexão sobre a construção de políticas públicas de valorização docente nas escolas públicas.

A presente dissertação está organizada em capítulos. O primeiro deles discute “*A Carreira Docente e a Profissionalização*”, buscando evidenciar a prática do ensino como profissão, ocasião em que é apresentada a diferença entre profissão e carreira docente. Nessa construção, são relacionadas mudanças na carreira docente, em função dos diversos fatores de ordem política, econômica, social e cultural, pressupostos necessários para se discutir a carreira a partir da etimologia do termo e do ciclo de vida profissional. Por fim, com base e

Freidson (1998), Tardif (2013), Nóvoa (1992; 1993; 1994; 1999) e Gatti (2003; 2009; 2010; 2011), entre outros, se discute a compreensão do termo profissionalização.

O segundo capítulo, “*A Constituição da Carreira Docente no Brasil e sua Legislação*”, faz uma reconstituição da trajetória histórica da carreira docente nos país, assim como realiza um breve resumo da profissão durante os séculos XVIII até a atualidade, mediante análise da valorização dos trabalhadores da Educação Básica.

O capítulo aborda também a questão da legislação federal que embasa a construção da carreira docente e sua valorização profissional, com centralidade na Constituição de 1988 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a partir das discussões sobre o Fundef, Fundeb e o Piso Salarial, enquanto instrumentos de redistribuição dos insumos financeiros de valorização do magistério.

A análise considera também o contexto das Diretrizes para os Planos de Carreira do Magistério Público, emanadas pelo Conselho Nacional de Educação, com destaque para a Resolução CNE/CEB n. 2/2009, que, junto com o Parecer CNE/CEB n. 9/2009, trata da nova orientação para implantação dos Planos de Carreira e Remuneração do Magistério da educação básica pública no Brasil, a partir da legislação do FUNDEB e a Lei do Piso Salarial Nacional.

No terceiro capítulo, “*Carreira Docente no Sistema Municipal de Ensino de Rio Claro: percalços e perspectiva de valorização profissional a partir da legislação*”, é apresentado um breve histórico do município, a fim de se compreender os indicadores de desenvolvimento sociais, econômicos e educacionais. Em seguida, apresenta-se a evolução da Secretaria Municipal de Educação para o Sistema Municipal de Ensino e sua expansão, modalidade de ensino, caracterização do perfil dos docentes mediante gráficos referentes à idade, gênero, tempo de serviço, escolaridade, pós-graduação e sua situação funcional na educação básica I e II (efetivos e contratados).

No quarto capítulo, “*A Construção da Carreira Docente no Sistema Municipal de Ensino de Rio Claro*”, analisa-se, a partir desses parâmetros, a carreira, desde o surgimento das primeiras classes do ensino primário municipal e de educação infantil (pré-escolas), seguida de retrospectiva histórica e recorte das administrações municipais de 1948 a 2014. Na sequência, é discutida a Lei n. 2.081/1986 (Primeiro Estatuto do Magistério Público Municipal) e a Lei Complementar n. 024 de 15/10/2007, assim como suas alterações

(Segundo Estatuto do Magistério Público Municipal), com base em pesquisa documental referente à legislação de valorização profissional do magistério municipal.

O capítulo analisa também a implantação do Plano de Cargos, Carreira e Vencimentos do Magistério Público Municipal de Rio Claro, buscando identificar a política de valorização da carreira docente no magistério público municipal de Rio Claro referente aos avanços e direitos trabalhistas conquistados.

Nas Considerações Finais são apresentadas algumas sugestões indicativas de melhoria da carreira docente no município de Rio Claro a partir de elementos evidenciados pela pesquisa e a análise de documentos oficiais, a fim de possibilitar uma reflexão e ressignificação do sentido de ser docente.

A intenção, ao final deste estudo é apontar alguns indicadores que contribuam com o processo reflexivo de transformação da carreira docente no município de Rio Claro, a partir dos elementos teóricos, práticos e reflexivos evidenciados pela pesquisa, servindo de inspiração para a realização de outras investigações no campo das políticas públicas em educação.

PERCURSO METODOLÓGICO

Para realizar uma pesquisa qualitativa, documental e bibliográfica, necessário se faz compreender os conceitos básicos que compõem esta modalidade de pesquisa, à luz de Bogdan e Biklen (1994, p. 17), que a denominam naturalista “[...] porque o investigador frequenta os locais em que naturalmente se verificam os fenômenos nos quais está interessado, incidindo os dados recolhidos nos comportamentos naturais das pessoas” e em suas interações com o meio e os demais, onde constroem seus repertórios de significados.

Os mesmos autores afirmam que a investigação qualitativa surgiu de um campo inicialmente dominado por práticas de mensuração, elaboração de testes de hipóteses variáveis etc., da qual “[...] alargou-se para contemplar uma metodologia de investigação que enfatiza a descrição, a indução, a teoria fundamentada e o estudo das percepções pessoais” (BOGDAN; BIKLEN, 1994, p. 11).

Argumentam ainda que, apesar de uma grande diversidade de trabalhos intitulados qualitativos, é possível identificar alguns aspectos essenciais dos estudos assim identificados, nos quais todos os dados são considerados importantes e apresentados de forma analítica; além de o pesquisador ter sua atenção voltada mais para o processo do que para o resultado; e se preocupar com o significado que o participante dá às coisas e a sua própria vida, além da análise dos dados coletados a partir de uma visão mais ampla para uma mais focada.

Os pesquisadores qualitativos usam do enfoque indutivo na análise dos dados, não havendo preocupação em procurar dados ou evidências que corroborem com suposições ou hipóteses estabelecidas, a priori. O pesquisador de orientação qualitativa, ao planejar desenvolver alguma teoria sobre o que está estudando, vai, pouco a pouco, construindo o quadro teórico à medida que ocorre a coleta dos dados, examinando-o.

Como possibilidade, no que se refere à pesquisa qualitativa, pode-se conceituar a pesquisa documental como aquela realizada a partir de documentos que não receberam tratamento analítico contemporâneo ou retrospectivo, considerados cientificamente autênticos, o que constitui, nessa medida, em técnica importante da pesquisa qualitativa, seja complementando informações obtidas por outras fontes, seja desvelando aspectos novos de um tema ou problema.

Trata-se de uma técnica decisiva e indispensável para a pesquisa em Ciências Sociais e Humanas, porque a maior parte das fontes escritas – ou não – é quase sempre a base do trabalho de investigação.

Para Lüdke (1986, p. 38),

[...] a análise documental pode se constituir numa técnica valiosa de abordagem de dados qualitativos, seja complementando as informações obtidas por outras técnicas, seja desvelando aspectos novos de um tema ou problema.

A pesquisa bibliográfica, por sua vez, se configura como o exame de materiais de natureza diversa e que ainda não receberam tratamento analítico, ou que podem ser reexaminados criando novas ou complementares interpretações, adicionado às atividades e localização de fontes para coleta de dados gerais ou específicos a respeito de determinado tema. A pesquisa bibliográfica é um componente obrigatório de qualquer investigação.

Diante do exposto, considerando a proposição de realização da pesquisa qualitativa intitulada “*A Construção da Carreira Docente no Sistema Municipal de Rio Claro: Profissionalização e Valorização Profissional*”, torna-se necessário, para alcançar os objetivos pretendidos, lançar mão da revisão bibliográfica do tema, além da pesquisa documental com base nas fontes oficiais, que, segundo Marconi e Lakatos (2003, p. 178):

Constituem geralmente a fonte mais fidedigna de dados. Pode dizer respeito a atos individuais, ou, ao contrário, atos da vida política, de alcance municipal, estadual ou nacional. O cuidado do pesquisador diz respeito ao fato de que não exerce controle sobre a forma como os documentos foram criados. Assim, deve não só selecionar o que lhe interessa como também interpretar e comparar o material, para torná-lo utilizável.

Assim, para atingir os objetivos propostos no presente estudo, foi realizada uma pesquisa nos seguintes documentos oficiais do (a):

- Governo municipal de Rio Claro sobre as questões referentes à Construção da Carreira Docente, especificamente Leis, Decretos, Resoluções da Secretaria Municipal da Educação;
- Estatutos do Magistério Público Municipal de 1986 (Lei n. 2.081 de 31/10/1986, e Lei n.024 de 15/10/2007), a Lei n. 3.777 de 15/10/2007 que instituíram base para a formulação do Plano de Carreira Docente;
- Câmara Municipal de Rio Claro, para analisar a legislação pertinente à carreira docente;

- Plano Municipal de Educação (Lei n. 4886 de 23/06/2015);

Na Legislação Federal:

- Lei n. 11.738 de 2008 que estabeleceu o Piso Salarial Profissional do Magistério Público;
- Resolução n. 2 do Conselho Nacional de Educação (CNE) e da Câmara de Educação Básica (CEB) de 28/05/2009, que fixou as Diretrizes para os Planos de Carreira do Magistério Público;
- Lei n. 11.494/2007 referente ao Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB);
- Lei n. 13.005 de 25 de junho de 2014 referente ao Plano Nacional da Educação (2014-2024);
- Lei de Diretrizes de Bases da Educação Nacional (LDB), n. 9.394 de 1996.

A fim de melhor evidenciar a importância da pesquisa documental enquanto procedimento utilizado para a realização do presente estudo, destaca-se que:

A pesquisa documental é um procedimento metodológico decisivo em ciências humanas e sociais porque a maior parte das fontes escritas – ou não – são quase sempre a base do trabalho de investigação. Dependendo do objeto de estudo e dos objetivos da pesquisa, pode se caracterizar como principal caminho de concretização da investigação que ouse constituir como instrumento metodológico complementar. (SÁ-SILVA et al., 2009, p. 13).

De acordo com Gil (2008), a pesquisa documental guarda estreita semelhança com a pesquisa bibliográfica, sendo que sua principal diferença diz respeito à natureza das fontes, uma vez que, na pesquisa bibliográfica, os assuntos abordados recebem contribuições de diversos autores, sendo que na pesquisa documental os materiais utilizados geralmente não receberam ainda um tratamento analítico (por exemplo, documentos conservados em arquivos de órgãos públicos e privados: cartas pessoais, fotografias, filmes, gravações, diários, memorandos, ofícios, atas de reunião, boletins etc).

Nessa perspectiva, no intuito de investigar como se construiu e se constitui a carreira docente no Sistema Municipal de Ensino de Rio Claro, profissionalização e valorização profissional, é analisada a legislação federal e municipal que trata da temática da carreira atrelada à valorização profissional.

A análise de conteúdo constitui uma técnica de pesquisa utilizada para descrever e interpretar o conteúdo de toda classe de documentos e textos, capaz de conduzir a descrições sistemáticas na perspectiva qualitativa, auxiliando na reinterpretação de mensagens, a fim de atingir uma compreensão de seus significados para além de uma leitura comum.

Como um conjunto de técnicas de análise das comunicações, a análise de conteúdo, mesmo sendo considerada como um instrumento, é marcada por uma grande diversidade de formas e adaptável a um campo de aplicação muito vasto, ou seja, o campo das comunicações.

CAPÍTULO 1 - A CARREIRA DOCENTE E A PROFISSIONALIZAÇÃO

O processo de precarização da profissão docente é uma realidade visível aos olhos da sociedade, que, sem muito esforço, observa o movimento contínuo de prejuízos no que diz respeito à diminuição do prestígio, poder de compra e de qualidade de vida, aliados à perda do respeito e da satisfação dos profissionais da educação na prática do magistério. Esse processo percorreu um longo percurso.

A crise que perpassa a profissão docente tem possibilitado, aos estudiosos da área de formação, um amplo debate que culminou, na década de 1990, com o surgimento de um novo conceito, o de campo educacional, referente à profissionalização. O conceito, em sua essência, se caracteriza pela garantia da valorização da profissão docente sob diferentes aspectos, incluindo os de ordem econômica, cultural e social.

Conforme Guimarães (2006, p. 132), o termo profissionalização “refere-se à constituição do estatuto profissional do professor”. O “estatuto”, por sua vez, reporta “à condição de um segmento profissional na sociedade” (2006, p. 132). Ou seja, ao se tratar do estatuto profissional docente, é imprescindível levar em conta diferentes contextos, que incluem, além dos limites referentes ao processo de formação inicial e à continuada, também as condições de trabalho, com foco nas dimensões humana, material, de ordem financeira e material do docente, mas também a jornada de trabalho, salários e suas filiações a associações e sindicatos do magistério.

Contreras (2002, p. 58-59) defende a ideia de que a profissionalização consiste em condição fundamental para que os docentes sejam conhecidos e reconhecidos como profissionais. Destaca ainda o autor que existe, na compreensão desta nova concepção, certo risco que requer saber “se o que as profissões representam socialmente é uma aspiração desejável para o ensino”.

Nesse capítulo aborda-se o processo de precarização da profissão docente, a crise que culminou com o surgimento do conceito de profissionalização. Com base nos autores, Guimarães (2006) e Contreras (2002), defendem a ideia de profissionalização. No próximo subitem trata-se da prática do ensino como profissão.

1.1 A Prática do Ensino Como Profissão

Conforme já asseverava Brandão (1996, p. 7), aprender não é uma questão de opção, visto que existe uma predisposição em aprender, pois,

Ninguém escapa da educação. Em casa, na rua, na igreja ou na escola, de um modo ou de muitos, todos nós envolvemos pedaços da vida com ela: para aprender, para ensinar, para aprender - e - ensinar. Para saber, para fazer, para ser ou para conviver, todos os dias misturamos a vida com a educação. Com uma ou com várias: educação?

Assim, é verdade que o ensino não se circunscreve ao domínio exclusivo do docente, pois se aprende o tempo todo, não somente no espaço escolar e sem lugar definido. É verdade também que existe um conjunto de elementos que faz da atividade docente uma profissão, dentre eles a intencionalidade, uma vez que não se pode ensinar o que se quer, ou seja, existem objetivos pré-determinados compostos de um corpo de conhecimentos específicos que se refere ao domínio dos conteúdos estabelecidos, que qualificam e oferecem o caráter do aprendiz. Na prática, o aluno não manifesta, necessariamente, interesse por aprender determinado conteúdo no momento em que é ensinado.

O ensino é profissão, portanto, deve ser reconhecido pelos seus pares, os docentes, sendo que a legitimidade do seu fazer se dará à medida em que, no coletivo, os docentes o estabeleçam para além da vocação. Sendo assim, têm eles um papel importante no desenvolvimento social, sendo reconhecidos pelo senso comum, o que, não necessariamente, resulta em status social da profissão. Tal perspectiva nos incomoda, exigindo reflexão sobre os fatores políticos que interferem no processo de constituição da carreira docente.

A constituição da profissão e da carreira docente é um processo complexo frente aos desafios que estruturam sua composição e as ações políticas que subsidiam a impossibilidade de sua concretude, adicionado pela falta de mobilização e organização da categoria.

1.1.1 A Profissão e a Carreira Docente

Para que se possa compreender e investigar a carreira docente, importante se faz contextualizar os conceitos de profissão e de professor sob uma perspectiva macro.

Os termos profissão e professor se assemelham e possuem comum raiz etimológica, demonstrando, portanto, coerência de sentido. O significado da palavra profissão é a “ação ou

resultado de professor” (DICIONÁRIO HOUAISS, 2009, p. 1.557), e professor se refere ao “Homem que professa ou ensina uma ciência” (DICIONÁRIO AURÉLIO, 2010, p. 1.715). Fica perceptível que os termos se interligam, uma vez que, no contexto da aprendizagem, existirá necessariamente uma pessoa disposta a ensinar.

No que diz respeito às profissões, pode-se inferir que a docência, compreendida como uma das profissões pioneiras, tal como todas as profissões requer o auxílio de alguém que se coloque na condição docente. Assim, a profissão docente se apresenta como importante em todas as áreas do conhecimento.

Entretanto, como entender a perda do valor e status social da profissão docente ao longo da história? Houve um tempo em que ser docente significava ter uma profissão respeitada, perpassada de status social e profissional. Contudo, verifica-se uma crise profissional no contexto de sua prática, capaz de banalizar a profissão, que há muito tempo tem sido desrespeitada socialmente.

Na mesma direção, acreditava-se que a escola seria capaz de realizar a transformação da sociedade, porém, na prática, o cenário apresenta docentes limitados, reprodutores, realizando apenas e tão somente a difusão da mentalidade hegemônica aos alunos. Ora, a concepção da escola como uma instituição conservadora, reprodutora do status quo, confere ao docente um papel irrisório no contexto das mudanças sociais. Contraditoriamente, a missão transformadora, no contexto de uma ação profícua, culpabiliza o mesmo pelo fracasso educacional, transformando-o em um “bode expiatório de todos os males sociais” (NÓVOA, 1994, p. 4).

Na percepção de Libâneo (2001), o docente é um profissional que tem por função específica ensinar. Nesse sentido, o mesmo encontra, ainda no processo de formação inicial, momentos destinados a discutir, refletir e desenvolver um conjunto de ações, fazeres, habilidades, competências e conhecimentos que se constituem em elementos fundamentais e essenciais para o exercício de sua profissão.

Na contemporaneidade, mesmo reconhecendo que algumas atribuições da profissão docente são difundidas socialmente, observa-se o alargamento das fontes de informação fora do sistema educativo, quase sempre adversárias e desleais das atividades inerentes à escola, permanecendo como atribuição docente parte significativa da responsabilidade pela ação educativa (NÓVOA, 1999).

Tal percepção não resolve os problemas da profissão docente, nem mesmo altera a indefinição e seu estatuto profissional, assim como os condicionalismos da prática, recaindo a responsabilidade pela realidade atual do ensino sobre os profissionais da educação. Tal situação permite a existência de certo controle sobre a profissão, tanto pela sociedade quanto pelos órgãos do Ministério de Educação.

Ser docente torna-se, nessa medida, um conceito cada vez mais complexo e de difícil definição no contexto de uma sociedade e de uma escola em constante processo de mudança, tendo em vista a complexidade social vivenciada pelo homem em sociedade.

Na atualidade, pode-se observar a inexistência de um consenso sobre os modelos de educação, “em que grupos sociais distintos [...] defendem modelos de educação opostos, em que se dá prioridade a valores diferentes, e até contraditórios” (ESTEVE, 1999, p. 101), de forma a permitir que os conceitos de ensinar e de profissão docente entrem em contraposição com diferentes grupos, sejam eles sociais, econômicos ou culturais, gerando, cada vez mais, incertezas com relação ao que se espera do docente, bem como quais os pressupostos característicos da profissão docente.

Diante da realidade exposta, avolumam as contradições no que se refere à ação do docente diante de sua prática, as quais, mesmo por ele percebidas, não podem ser concretizadas a contento, em função da falta de apoio do sistema escolar e de seus pares. Nessa perspectiva, o nível de exigência do profissional requer uma formação humanista que lhe permita atender aos desejos mais íntimos das pessoas com quem ele se relaciona enquanto sujeito propenso a aprender, sem levar em consideração que ele próprio também os possui, sendo a pessoa do docente desconsiderada em todo o contexto que envolve sua ação pedagógica.

Nesse movimento, ampliam-se também as atribuições e responsabilidades do docente, quando solicitado para desenvolver, além do processo de escolarização, também o caráter educativo que há algum tempo atrás era atribuição da família. Considerando a dinâmica da realidade, e tendo em vista o atual contexto da escola pluralista, que recebe alunos oriundos de diferentes culturas, valores e etnias, independente da postura do docente em relação aos aspectos metodológicos, o mesmo está sujeito a críticas. Assim sendo, o docente se constitui também em gestor de dilemas não só pedagógicos, mas que ultrapassam os aspectos culturais e relacionais.

No cenário atual, assiste-se a uma intensificação do trabalho docente, perpassado pelo alargamento de suas tarefas diárias e administrativas, o que conduz a uma redução do tempo para a análise, crítica e reflexão sobre sua ação, mas também impedindo-o de trocar ideias, experiências e saberes com outros docentes.

Analisando a questão da carreira docente na atualidade, pode-se inferir que as políticas educacionais de valorização dos profissionais do magistério têm sido pautadas pelo comprometimento com os resultados e pagamento de prêmios de produtividade³. Tal perspectiva é erosiva para a carreira docente, uma vez que, no contexto do direito do trabalho, tal bonificação não é incorporada ao salário dos profissionais, mas sim ao orçamento da instituição escolar. O ideal seria garantir, na forma da lei de planos de carreira para o magistério público, um piso salarial profissional compatível com a função e responsabilidade que requer a profissão.

A prática docente possui uma dimensão que auxilia no processo de subjetivação enquanto construção social que dá sentido à vida humana e permite ao docente atribuir significações aos dados e situações de sua experiência profissional e que jamais podem ser visualizadas como um prêmio, e sim enquanto valorização profissional.

De acordo com Severino (2001, p. 291),

Falar de fundamentos éticos e políticos da educação pressupõe assimilar na sua condição de prática humana de caráter interventivo, ou seja, prática marcada por uma intenção interventiva, intencionando mudar situações individuais ou sociais previamente dadas. Implica uma eficácia construtiva e realiza-se numa necessária historicidade e num contexto social. Tal prática é constituída de ações mediante as quais os agentes pretendem atingir determinados fins relacionados com eles próprios, ações que visam provocar transformações nas pessoas e na sociedade, ações marcadas por finalidades buscadas intencionalmente.

Pode-se afirmar, portanto, que no que diz respeito à carreira docente, que a garantia de direitos consiste na promoção de mediação das práticas produtiva e política, ao mesmo tempo em que responde também pela produção cultural. É servindo-se dos elementos de

3 Diante do desafio de melhoria na qualidade da educação no Brasil, a partir dos anos 1990 surgiram avaliações externas que buscam diagnosticar, de forma mais precisa, a deficiência, assim como medir o desenvolvimento de políticas de responsabilização educacional que tornam as escolas e seus funcionários responsáveis pelos resultados dos seus estudantes. Dentre essas políticas de responsabilização, no Brasil, especialmente no estado de São Paulo, têm sido utilizados programas de bonificação a docentes e funcionários das escolas. De modo geral, esse mecanismo avalia os alunos e as escolas através de exames de proficiência padronizados e fornecem recompensas salariais às escolas que alcançarem metas pré-determinadas de desempenho. Tais políticas expressam uma regulação direta sobre o trabalho docente, vinculando diretamente o resultado da avaliação à remuneração dos mesmos, o que, indiretamente, responsabiliza os docentes pelo desempenho dos alunos. (OLIVEIRA, 2001, p. 30).

subjetividade que a prática educativa vincula semelhante atribuição ao docente, tanto no mundo do trabalho como na vida social.

Nesse sentido, afirma Severino (2001, p. 309) que:

À educação cabe, como prática intencionalizada, investir nas forças emancipatórias dessas mediações, num procedimento contínuo e simultâneo de denúncia, desmascaramento e superação de sua inércia de entropia, bem como de anúncio e instauração de formas solidárias de ação histórica, buscando contribuir, com base em sua própria especificidade, para a construção de uma humanidade renovada. Ela deve ser assumida como prática simultaneamente técnica e política, atravessada por uma intencionalidade teórica, fecundada pela significação simbólica, mediando a integração dos sujeitos educandos nesse tríplice universo das mediações existenciais: no universo do trabalho, da produção material, das relações econômicas; no universo das mediações institucionais da vida social, lugar das relações políticas, esfera do poder; no universo da cultura simbólica, lugar da experiência da identidade subjetiva, esfera das relações intencionais. Em suma, a educação só se legitima intencionalizando a prática histórica dos homens...

A escola se configura como lugar do encontro entre o projeto político coletivo de sociedade com os projetos pessoais e existenciais que envolvem docentes e discentes.

Assim, a educação, enquanto projeto coletivo de produção de saberes deve oportunizar a construção de ações alternativas que, sistematicamente, garantam a prática do fazer educativo em favor da transformação pessoal e da sociedade, como forma de ultrapassar a complexidade colocada pela hegemonia do “capitalismo selvagem”, fortemente subsidiado por grupos econômicos que detém o poder e que, por força da globalização e do neoliberalismo, tentam impingir seus valores hegemônicos.

Cunha (1996) argumenta que a educação pode ser compreendida como um fenômeno complexo, político e prático, pelo fato de ela, necessariamente, ter compromisso com a prática social, configurando-se enquanto ação complexa, que requer saberes disciplinares, culturais, afetivos, éticos, metodológicos, psicológicos, filosóficos, sociológicos e políticos.

Dada sua complexidade, o fenômeno educativo exige processos que vão além do ensino, que seja capaz de prever uma visão de futuro e de possibilidade de mudança esperançosa, portanto, pressupõe um diálogo epistemológico entre distintos campos do conhecimento.

Na perspectiva política, deve insistir na condição pedagógica da avaliação, bem como refletir o sentido da ação educativa na sociedade, além de dialogar com os demais sistemas de

ensino e com a própria universalidade, na perspectiva de contribuir com a qualidade do trabalho educativo, que, na visão de Friedman (1984, p. 89):

[...] a injeção de competição faria muito para a preocupação de uma salutar variedade de escolas. E também contribuiria para introduzir flexibilidade nos sistemas escolares. E ainda ofereceria o benefício adicional de tornar os salários dos professores sensíveis à demanda de mercado. Com isso, as autoridades públicas teriam um padrão independente pelo qual julgar as escalas de salário e promover um ajustamento rápido à mudança de condições de oferta e procura.

O autor neoliberal acreditou que seria interessante tornar os salários dos professores sensíveis a demanda do mercado, sendo a profissão docente valorizada no contexto do capitalismo, tornando-a mais competitiva.

Do ponto de vista das práticas, se faz primordial investir em processos coletivos de gestão da produção do conhecimento, de forma a socializar seus resultados, objetivando diminuir os impactos das políticas de cunho concorrencial e mercadológico. Na mesma medida, é necessário articular redes nacionais e internacionais para constituir epistemológica e politicamente a legitimidade do campo da educação, além de dialogar com os demais espaços de produção do conhecimento, instituindo o sentido de ser professor. Nessa dinâmica estão incluídos os movimentos sociais e seus desdobramentos.

As políticas educacionais no Brasil, a partir de 1990, estão sob a orientação neoliberal, assim como as políticas sociais que atendem aos preceitos da reforma do Estado. Como resultado, as políticas resultantes desse modelo respeitam a ordem econômica, supondo uma relação entre a oferta do serviço educativo e a demanda da sociedade. Assim, a ação do Estado garante a educação básica e, no que se refere à educação superior, ele divide a responsabilidade com a iniciativa privada⁴.

4 No Brasil, foram criadas diversas formas de acesso ao ensino superior, tanto nas instituições de ensino público como nas privadas. Dentre elas, podem ser citadas: O Sisu, que é o sistema informatizado do Ministério da Educação, por meio do qual as instituições públicas de ensino superior oferecem vagas a candidatos participantes do Exame Nacional do Ensino Médio ENEM, criado em 1998 com o objetivo de avaliar o desempenho do estudante ao fim da educação básica, buscando contribuir para a melhoria de qualidade desse nível de escolaridade. A partir de 2009, passou a ser utilizado também como mecanismo de seleção para o ingresso no ensino superior. Foram implementadas mudanças no exame, as quais contribuíram para a democratização das oportunidades de acesso às vagas oferecidas por Instituições Federais de Ensino Superior para essa mobilidade acadêmica e para induzir a reestruturação dos currículos do ensino médio, respeitando a autonomia das universidades, a utilização dos resultados do ENEM para o acesso ao Ensino Superior, o que pode ocorrer como fase única de seleção ou combinada com seus processos seletivos próprios. O ENEM também é utilizado para acessar programas oferecidos pelo governo Federal, tais como o Programa Universidade para Todos (ProUni), criado em 2004, pela Lei n.11.096/2005, e tem como finalidade a concessão de bolsas de estudos, integrais e parciais, a estudantes de cursos de graduação e de cursos sequenciais de formação específica, em instituições privadas de educação superior. As instituições que aderirem ao programa recebem isenção de tributos. O Fundo de Financiamento Estudantil (Fies) é outro programa do Ministério da Educação destinado ao financiamento da

Diante dessa realidade, Noronha (2002, p. 104) afirma que:

[...] as condições históricas do capitalismo deixam claro que o mesmo processo que produz a exigência da educação continuada dos trabalhadores, para tornarem-se teoricamente empregáveis, produz cada vez mais um contingente de excluídos dessa possibilidade e um grande número de professores, precarizados por tipos de requalificação que não os preparam para romper com a sua própria marginalidade e nem com a dos alunos com os quais trabalham.

Compreende-se que, sob o princípio neoliberal do oferecimento formal de oportunidade para todos, entende-se que os talentos se manifestam segundo aptidões isoladas das condições materiais de produção, sendo que cada um é responsável pelo seu fracasso ou êxito. Por isso, cada indivíduo precisa se qualificar permanentemente, no sentido de adquirir competências e habilidades flexíveis para atender às demandas aceleradas postas pela atual forma de acumulação do capital, o que não isenta os profissionais da educação. Nesse contexto, o fato de o trabalhador não conseguir emprego deve-se à falta de qualificação para tal, cabendo-lhe buscar o conhecimento necessário para tornar-se “empregável” (NORONHA, 2006, p. 49).

No que diz respeito à carreira docente, é perceptível a influência da política neoliberal, sobretudo no estado de São Paulo, onde se pode notar, diferentemente do que previa o Estatuto do Magistério Estadual (1985) que privilegiava o tempo de serviço, que o novo plano de carreira privilegia o esforço, o mérito, e está baseado na produtividade do profissional, reflexo da política neoliberal em movimento.

A prova do mérito⁵, criada pelo governo de José Serra através da Lei Complementar n. 29/2009 instituiu o Programa de valorização pelo mérito para docentes, supervisores e diretores da rede estadual de ensino de São Paulo, anualmente aplicada, e vem sendo utilizada como política preferencial do governo paulista, ao lado da Bonificação via IDESP⁶, para a

graduação superior a estudantes matriculados em instituições não gratuitas. Podem recorrer a esse financiamento estudantes matriculados em cursos superiores que tenham avaliação positiva nos processos conduzidos pelo Ministério da Educação. Em 2010, o FIES passou a funcionar com novo formato. O Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) passou a ser o Agente Operador do Programa, e os juros caíram para 3,4% ao ano. Além disso, passou a ser permitido ao estudante solicitar o financiamento em qualquer período do ano.

5 Instituído por Decreto n. 55.217, de 21/12/2009-DOE de 22/12/2009, p. 6, seção I, que regulamentou a Lei Complementar n. 1.097, de 27/10/2009 que institui o Programa de Valorização pelo Mérito-Sistema de Promoção para o Quadro de Magistério.

6 O IDESP (Índice de Desenvolvimento da Educação do Estado de São Paulo) é um indicador de qualidade das séries iniciais (1ª a 4ª séries) e finais (5ª a 8ª séries) do Ensino Fundamental e do Ensino Médio. Na avaliação de qualidade das escolas pelo IDESP, consideram-se dois critérios complementares: o desempenho dos alunos nos exames do Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo – SARESP, que é aplicado pela

valorização do magistério no Sistema Público Estadual. Em virtude desses fatores, o sentir dos docentes reflete frustração e sentimentos de fracasso em torno da questão salarial e do desenvolvimento da carreira.

Facci (2004) salienta que o *status* social da profissão docente se apresenta inferior, se comparado às demais profissões que, igualmente, possuem titulação. Ultrapassando a ambiguidade da imagem docente no contexto atual, percebe-se ser a mesma diferente da imagem real, conforme afirmam Gatti, Barreto e André (2011, p. 25):

Cada vez mais, os professores trabalham em uma situação em que a distância entre a idealização da profissão e a realidade de trabalho tende a aumentar, em razão da complexidade e da multiplicidade de tarefas que são chamados a cumprir nas escolas.

Segundo Facci (2004), em nossa sociedade há uma desvalorização do trabalho docente e da escola, de maneira geral. O que vem acontecendo é a ênfase na criação da “sociedade do conhecimento”, que visa a empregabilidade dos sujeitos que dela fazem parte.

Reafirmando, as políticas gerenciais meritocráticas, atreladas à bonificação e progressão, vêm se impondo enquanto modelo aos diferentes Sistemas de Ensino, sejam eles municipal, estadual ou federal, conduzidos por governos de orientações ideológicas diferenciadas, o que enseja toda forma de política partidária. O mais relevante é que tais planos de gerenciamento do Estado na valorização do magistério com base no mercado vêm se constituindo como uma espécie de modelo para o cumprimento e aplicação da legislação em vigor. No entanto, uma questão é o preceito legal e outra é a forma de interpretação dos governantes, assim como a aplicação de tais preceitos no interior de suas políticas.

Historicamente, a partir dos meados da década de 1990 surgiram muitos projetos de caráter gerencialistas, desenvolvidos pelo governo paulista. Os programas e projetos com foco na “melhoria da qualidade” da educação se alicerçam na formação, na responsabilização das equipes educativas, no mérito individual, na avaliação externa, e na bonificação pela produtividade, submetidos a um rígido controle centralizado, iniciado, em São Paulo, na gestão Mário Covas (1995/98), responsável por estabelecer as primeiras diretrizes educacionais de caráter neoliberais.

Secretaria da Educação do Estado de São Paulo com a finalidade de produzir um diagnóstico da situação da escolaridade básica paulista, visando orientar os gestores do ensino no monitoramento das políticas voltadas para a melhoria da qualidade educacional e o fluxo escolar. O IDESP tem o papel de dialogar com a escola, fornecendo um diagnóstico de sua qualidade, apontando os pontos em que precisam ser melhorados, assim como sinalizando sua evolução ano a ano.

O Decreto n. 40.473 de 21/11/1995 instituiu o Programa de reorganização das escolas da rede pública estadual, objetivando garantir a escolarização de oito anos, com qualidade, para todos os alunos do ensino fundamental e médio, e consistiu no instrumento de materialização das intenções do governo, sendo que as principais mudanças realizadas pelo citado governante consistiram na crítica quanto à inexistência de um sistema de gerenciamento das escolas, o que impedia a intervenção governamental nas unidades com base em informações precisas, situação considerada responsável pela desorganização da rede escolar.

Neste sentido, no âmbito do governo de Mário Covas, as modificações na gestão escolar se deram com vistas à democratização e pressupunham o elo de três mecanismos básicos: medidas voltadas para a descentralização político-administrativa das estruturas governamentais, aumento da participação de usuários e funcionários nos processos decisórios escolares, e aumento da autonomia pedagógica e dos gastos das unidades escolares.

A defesa da autonomia administrativa, financeira e pedagógica das escolas, mesmo presente nos discursos oficiais, não se concretizava no conteúdo das políticas de gestão desenvolvidas no período. Mantinha-se, porém, como reivindicação dos educadores quando entravam na escola (ADRIÃO, 2006).

Como ideologia, o gerencialismo (GAULEJAC, 2007) e a performatividade (BALL, 2005) vem se fixando no âmbito da política educacional e dos demais serviços públicos, como serviço da “melhoria da qualidade”. Elas se desdobram em novas formas de controle de trabalho, via monitoramento supervisionado do desempenho docente. Ressalta-se aqui o Programa de Qualidade nas Escolas - PQE⁷ que integra a prova do SARESP e o IDESP e a Bonificação (Bônus), bem como a prova do mérito e o Programa Escola Prioritária.

O conceito de gestão aparece atrelado ao de gerenciamento empresarial, embora com uma aparência progressista e distanciada do sentido original emancipatório. Essas práticas gerenciais não romperam com as formas de controle tayloristas (LIMA, 2008).

Sendo assim, a prática da gestão cumpre a função ideológica que busca a legitimação e justificação do domínio e submissão do trabalhador sob novas regras. Segundo Ball (2005, p. 4), há uma exigência cada vez maior dos profissionais do magistério em relação ao profissionalismo funcionalista e utilitário, representado pela cultura do desempenho e da produtividade, definida pelo mesmo autor como performatividade:

7 PQE – Programa de Qualidade nas Escolas.

[...] uma tecnologia, uma cultura e um modo de regulação que se serve de críticas comparações e exposições como meios de controle, atrito e mudança. Os desempenhos (de sujeitos individuais ou organizações) servem como medidas de produtividade e rendimento, ou mostras de “qualidade” ou ainda “momentos” de promoção e inspeção. Significam, englobam e representam a realidade, a qualidade ou valor de um indivíduo ou organização dentro de um determinado âmbito de julgamento e avaliação.

Nessa direção, uma cultura que adota por princípio a performatividade tem o desempenho como aspecto fundamental, uma vez que se refere à oferta da legitimidade sob os resultados evidenciados, apontando resultados e concebendo a realidade em determinado universo. Assim, o esforço pelo desempenho máximo é permanente. Na área da educação, como consequência, a busca por resultados ou desempenho acabou por deixar para trás a compreensão de que, em se tratando de educação, os caminhos que levam aos resultados são tão importantes quanto os próprios resultados (BALL, 2002).

O desempenho docente fica destacado no sentido da produção de resultados numéricos e estatísticos, que tem por finalidade alcançar as metas traçadas a distância para a classificação dos rankings das escolas. O autor afirma que os processos humanos e sociais complexos vão ficando cada vez mais restritos às “representações grosseiras” que se conformam à produção de mercadorias.

Silva e Silva Júnior (2011) afirmam ser a essência desse modelo heterônomo de avaliação relacionar a produtividade da escola a bonificação, transformando esse prêmio em sinônimo de política de valorização do magistério. Na prática, refere-se a um embrólio provocado pelo fetiche do prazer, com o objetivo de capturar a subjetividade do trabalhador. Trata-se, portanto, de uma proposta que leva o trabalhador a cumprir cegamente, sem refletir as exigências e temporalidades exógenas.

Ainda a respeito da deteriorização da carreira docente, Loureiro (2001, p. 48) retomando a compreensão de Giroux (1990), afirma que “a burocratização contribuiu de certo modo para a desqualificação dos saberes profissionais dos professores, afastando-os dos processos de deliberação e reflexão”, de forma a ocupar o tempo do professor com processos repetitivos, capazes de fazer com que a prática pedagógica, que deve estar alicerçada na qualidade e na eficácia, seja colocada em um plano inferior.

Fica evidente, portanto, que a questão da carreira docente tem ganhado espaço no contexto de formação em todos os âmbitos da educação no Brasil enquanto preocupação. Nóvoa (1992, p. 27) chama a atenção para o fato de que “a retórica atual sobre o profissionalismo e a autonomia dos professores é muitas vezes desmentida pela realidade, e os

professores têm a sua vida cotidiana cada vez mais controlada e sujeita a lógicas administrativas e a regulações burocráticas”.

As observações de Nóvoa, embora realizadas no ano de 1992, continuam atuais mesmo após 23 anos. Em pleno século XXI, os docentes ainda não conseguem exercer de forma autônoma sua ação na docência, além do fato de terem aumentadas as obrigações burocráticas, de registro e elaboração de relatórios. Ou seja, no contexto educativo, no que se refere à prática do profissional docente, visualiza-se, nos últimos tempos, o aumento da carga horária docente e a diminuição dos seus salários, obrigando-os a realizar jornadas duplas de trabalho.

O docente também precisa lidar com a falta de condições mínimas para o desenvolvimento de suas atividades, uma vez que, além de ter que trabalhar com salas de aula excessivamente lotadas, se submetem a contratos de trabalho flexíveis, temporários e até mesmo terceirizados, que culminam na sua desvalorização profissional, gerando, conseqüentemente, a deficiência no processo de formação continuada, que acaba por comprometer a qualidade da prática pedagógica.

Assim, a Carreira Docente não possui atrativos para os jovens, no sentido de despertar-lhes desejo de atuar no magistério, e nem mesmo realizar sua formação superior em nível de graduação em cursos de licenciatura.

Em relatório intitulado “*A atratividade da profissão docente*”, elaborado pela Fundação Carlos Chagas, sob a coordenação de Bernadete Gatti (2011, p. 4), fica evidente a questão da pouca atratividade para a profissão docente⁸:

O Brasil já experimenta as conseqüências do baixo interesse pela docência. Segundo estimativa do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), apenas no ensino médio e nas séries finais do ensino fundamental o déficit de professores com formação adequada à área que lecionam chega a 710 mil. E não se trata de falta de vagas. “A queda de procura tem sido imensa. Entre 2001 e 2006, houve o crescimento de 65% no número de cursos de licenciatura. As matrículas, porém, se expandiram apenas 39%”, afirma Bernadete Gatti, pesquisadora da Fundação Carlos Chagas e supervisora do estudo. De acordo com dados do Censo da Educação Superior de 2009, o índice de vagas ociosas chega a

8 Bernadete Gatti realiza no ano de 2009 uma pesquisa que teve por objetivo investigar a atratividade da carreira docente no Brasil sob a ótica de alunos concluintes do ensino médio. Como resultado, a autora evidencia que tem aumentado nos anos mais recentes a preocupação com a questão da diminuição da procura, por parte dos jovens, pela profissão de professor. O resultado foi divulgado, em forma de relatório, sob o título: “Escassez de professores no ensino médio: propostas estruturais e emergenciais”. Esse relatório apresenta um conjunto de dados oriundos de diferentes fontes que retrata a falta de professores para o ensino médio em diferentes áreas e destaca que a atual situação da carreira docente contribui para que um número cada vez menor de jovens procure ingressar nos cursos de licenciatura.

55% do total oferecido em cursos de Pedagogia e de formação de professores.

Os dados apresentados por Gatti (2011) demonstram o pouco interesse dos jovens pela licenciatura e pela docência. Embora tal realidade reflita o cenário brasileiro, no município de Rio Claro visualiza-se uma contradição, uma vez que a procura por vagas no quadro efetivo do SMERC é bastante concorrido, tendo em vista o fato de que a carreira docente é uma das mais atrativas do estado.

Observa-se que existe um processo crescente da desvalorização da profissão docente, conduzindo o docente a uma sensação de conformismo, perpassada pelo ritualismo e consequente desestímulo.

Nóvoa (1994) chama a atenção para o fato de culpar o professor pelo estado precário do ensino, significa simplificar a origem dos problemas reais da educação. Entretanto, se faz importante que o professor assuma a sua parte de responsabilidade nesta empreitada e faça uso adequado do grau de autonomia que possui para desenvolver, com coerência e competência, a sua profissão.

Oliveira (2011), ao refletir sobre a temática da profissionalização docente, argumenta que em nosso país, em função das demandas criadas pelo desenvolvimento das políticas neoliberais no contexto da educação, inúmeros fatores têm contribuído para incrementar a discussão sobre a carreira docente, produzida pela dinâmica da realidade diante dos processos de reforma educacional, marcados pela descentralização administrativa, pedagógica e financeira na esfera escolar. Dentre os fatores que resultaram no aumento da autonomia docente se encontra a ênfase no trabalho coletivo, a instituição legal da gestão democrática nas escolas públicas e a flexibilidade curricular, que possibilitaram a intensificação do trabalho e maior responsabilização pelo sucesso e fracasso escolar.

A autora menciona ainda que o trabalho docente, assim como a nova regulação de forças no interior da escola e espaços de ação na definição das carreiras, da formação e da avaliação, pressupõe que os estabelecimentos escolares tenham autonomia suficiente para propiciar algum nível de decisão sobre assuntos a ela correlatos. Destaca que, em se tratando da realidade brasileira, tal debate é perpassado de certo grau de complexidade, uma vez que, tendo em vista os processos de descentralização nas duas últimas décadas, que conferiram maior autonomia às escolas, a carreira, a formação e a avaliação continuam sendo processos formulados pelas instâncias superiores do sistema educacional:

Esses fatores contribuem para uma crise de “dignificação da profissão docente” e que tem sido tratada, sobre tudo pelos movimentos docentes, como ameaça à profissionalização. Observa-se entre os docentes o sentimento de desvalorização e perda de status e autoridade profissional. (OLIVEIRA; MARTINEZ, 2010).

Nessa direção, os autores destacam também que, em geral, o sentimento de desvalorização docente tem elo com os processos de avaliação externa que culminam na diminuição da autoridade dos profissionais docentes em responder pelo resultado do trabalho desenvolvido, assim como de ser respeitado e aceito pelo público por sua *expertise*. Tal perspectiva é reforçada pelos meios de comunicação que, ao divulgarem os resultados como verdades absolutas, denunciam a fragilidade profissional docente. Ou seja, os professores são, em última instância, responsáveis pelo seu desenvolvimento profissional, que deve ser tomado como um dever e obrigação para a melhoria da educação em geral, mas também pelo sucesso e/ou fracasso escolar dos alunos (OLIVEIRA, 2011).

1.1.2 As Mudanças na Carreira Docente

Ao longo do tempo, ficam perceptíveis as mudanças na carreira docente em função de diversos fatores de ordem política, econômica, social e cultural, que acabam por influenciar, de alguma forma, a vida das pessoas no aspecto geral, e o contexto educativo não fica imune a essa interferência, uma vez que a realidade é dinâmica, portanto, se encontra em constante processo de mudança.

A fim de poder discutir acerca da carreira e profissionalização docente, torna-se imprescindível a compreensão da etimologia do termo carreira. No *Dicionário Houaiss* (2009, p. 411) encontram-se as seguintes definições: “estrada estreita; caminho que oferece oportunidades de progresso ou em que há promoção hierárquica”. No entanto, Gatti (2009, p. 8) assevera que a palavra carreira se origina da palavra *carraria* que, no latim medieval significa “estrada rústica para carros”. Partindo do sentido atribuído por Gatti, que refere simbolicamente a “estrada”, no século XIX passou a ser utilizado como trajetória da vida profissional, ofício, uma profissão que se apresenta por etapas, uma progressão.

No caso do presente estudo, optou-se pelo conceito de carreira profissional enquanto caminho a ser seguido ao longo do tempo em que se exerce determinada profissão. Em estudo sobre a temática que envolve a carreira docente, Gatti (2009) e Gatti, Barreto e André (2010) argumentam que se refere a um processo de formação permanente do professor, tanto em

termos pessoal e/ou profissional, que vai além dos conteúdos e conhecimentos específicos. Refletir acerca da carreira docente significa pensar sobre a identidade profissional e a profissionalização docente.

Na concepção de Nono e Mizukami (2006, p. 384):

Os primeiros anos de profissão são decisivos na estruturação da prática profissional e podem ocasionar o estabelecimento de rotinas e certezas cristalizadas sobre a atividade de ensino que acompanharão o professor ao longo de sua carreira. De acordo com Feiman-Nemser (2001), os primeiros anos de profissão representam um período intenso de aprendizagens e influenciam não apenas a permanência do professor na carreira, mas também o tipo de professor que o iniciante virá a ser.

No que se refere ao ciclo de vida profissional docente, Gonçalves (2000) descreveu as seguintes etapas da carreira:

Quadro 1 - Etapas da Carreira

ANOS DE EXPERIÊNCIA	ETAPAS/TRAÇOS DOMINANTES
1 – 4	O “INÍCIO” (Choque do real, descoberta)
5 – 7	ESTABILIDADE (Segurança, entusiasmo, maturidade)
8 – 14	DIVERGÊNCIA (+) DIVERGÊNCIA (-) (Empenhamento, entusiasmo) (Descrença, rotina)
15 – 22	SERENIDADE (Reflexão, satisfação pessoal)
23 - => 31	RENOVAÇÃO DO “INTERESSE” DESENCANTO (Renovação do entusiasmo) (Desinvestimento e saturação)

Fonte: GONÇALVES, 2000, p. 438.

Gonçalves (2000, p. 440) observou certas características predominantes nas diferentes fases identificadas ao longo da vida profissional docente que, na visão do autor, não pode ser considerada um percurso natural,

[...] mas sim, como um percurso tendencial, que ajuda não só a sistematizar os diferentes momentos e circunstâncias que dão sentido e forma, mas também, e ao mesmo tempo, a dar legibilidade investigativa e interpretativa à carreira [...], cuja compreensão adquirirá, porventura, maior sentido e significado se perspectivada no quadro das culturas profissionais docentes.

A primeira fase, que perdura até 4 anos de serviço, aqui denominada de “início”, possui como traços marcantes: a inovação e a alegria do novo, como aspectos positivos, e a realidade nua e crua aliada ao receio de falhar, enquanto aspecto negativo. Nela, os sentimentos evidenciados pelos docentes situam-se tanto entre os aspectos positivos como entre os negativos, sendo que o seu posicionamento, em uma ou outra perspectiva, vai depender das “condições sócio-profissionais e institucionais em que a maioria dos professores do 1º Ciclo inicia a sua vida profissional” (GONÇALVES, 2000, p. 391).

Dos 5 anos de serviço até aos 7, os docentes percorrem a fase da “estabilidade”, na qual se é firmado seu compromisso com a carreira, marcada pela segurança, estabilidade, entusiasmo, quando o docente se sente pronto enquanto profissional, com consciência das suas reais capacidades frente ao processo ensino-aprendizagem.

Dos 8 aos 14 anos de atuação, os docentes passam por uma fase marcada pela ambivalência, também chamada de “divergência”, em que o profissional pode assumir duas posturas diferentes: ao mesmo tempo em que evidencia sentimentos de empenho e entusiasmo diante da profissão, demonstra descrença quanto a sua função profissional, mas também descontentamento no que se refere à rotina diária (GONÇALVES, 2000).

A próxima etapa, que vai dos 15 aos 22 anos de trabalho, tem por característica a tranquilidade, quando os profissionais da educação são capazes de se dedicar ao exercício reflexivo com base em seu fazer, de forma a sentirem significativa satisfação diante do trabalho desenvolvido.

Na última fase da carreira docente, a partir dos 23 anos de trabalho, o profissional retoma a dualidade de atitudes diante da carreira, experimentando certo desencanto, ocasionado pela falta de investimento e cansaço, dificultando a possibilidade de realização da renovação do interesse, mas também o consequente entusiasmo pela profissão (GONÇALVES, 2000).

Embora haja evidências de uma trajetória na carreira docente no que se refere à prática, ao sentimento e ao comportamento, é possível que alguns sujeitos implementem trajetórias diferentes. Importante destacar que o desenvolvimento do percurso profissional, de

acordo com Gonçalves (2000), não deve ser compreendido como um caminho fatal, possibilitando a construção de trajetórias diferentes por alguns sujeitos. Nesse sentido, se faz importante compreender a forma pela qual o docente se vê na profissão e enquanto profissional.

1.1.3 Profissionalização

A etimologia da palavra profissão, de acordo com o Dicionário Houaiss (2009, p. 1.557), é “etim. lat. *Profission, ônis* ‘ação de declarar; ação de professar; de ensinar; profissão, mister’.

Na busca pela definição do termo em sua essência, o sociólogo Eliot Freidson (1998) se preocupou em entender quais elementos que possibilitavam, a algumas ocupações, serem denominadas e terem *status* de uma profissão. O estudioso vai além da etimologia da palavra e tenta entender de que forma as sociedades se organizam em suas ocupações, bem como entender como algumas das profissões obtêm um prestígio maior que outras, e em quais elementos elas se diferenciam. O autor evidencia que as ocupações, então denominadas como profissões, perpassam por três características básicas e essenciais: a *expertise*, o credencialismo e a autonomia.

A *expertise* consiste na competência e no conhecimento específico, listados por Freidson (1998, p. 200) como características fundamentais para a garantia de que uma ocupação possa ser reconhecida como uma profissão, pois os profissionais “[...] precisam passar pelo treinamento e pela prática necessária para um desempenho adequado”.

Nessa mesma perspectiva de garantias, além de um conhecimento e práticas específicas, Freidson (1998) argumenta ainda que, para que o *status* da ocupação seja efetivado, serão necessárias credenciais que legitimem a atuação em determinado campo, pois essas, por sua vez, são compostas pelos seus próprios pares que pertencem à ocupação. São eles que estabelecem o método de certificar, intitular seus especialistas, enfim, regulamentar a profissão, bem como a organização da carreira, destacando que o “[...] credencialismo é um artifício institucional fundamental para motivar as pessoas a investir tempo, esforço e a perder ganhos no período de treinamento necessário para a aquisição de tipo específico de expertise” (FREIDSON, 1998, p. 204). Assim sendo, o credencialismo possui papel relevante enquanto

escudo das profissões, no sentido de proteção, mantendo seu *status* e confiabilidade perante a sociedade, legitimando seu reconhecimento profissional e, por consequência, a autonomia.

Parece ficar evidente, portanto, que as ocupações que detenham uma *expertise*, no que se refere ao conhecimento e competência especializados, além de um credencialismo, podem ser consideradas profissões. Diante desta percepção, afirma que:

[...] a profissão tem um monopólio administrativo ou supervisionar sobre os assuntos práticos associados a seu trabalho: seus membros ocupam as classes organizacionais relacionadas com o estabelecimento de padrões de trabalho, com o direcionamento e a avaliação do trabalho. (FREIDSON, 1998, p. 207).

Pode-se afirmar, portanto, que os aspectos anteriormente mencionados constituem as condições que garantem autonomia e prestígio e, conseqüentemente, transformam a ocupação em profissão.

Partindo do pressuposto de que o ensino é uma profissão, uma vez tratar de uma ocupação que requer habilidades e conhecimentos específicos, a *expertise* verifica-se, conforme Tardif (2013, p. 561), “[...] o ensino não é mais uma atividade que se executa, mas uma prática na qual deve-se pensar em problematizar, objetivar, criticar, melhorar”. Contudo, reconhece-se que ainda faltam alguns elementos que possam legitimar o professor com o *status* social de profissional. Destaca-se que um dos fatores essenciais é que seus próprios pares, os professores, se reconheçam enquanto profissionais, gerando, assim, um discurso próprio e legitimado, não se permitindo assumir discursos de outros profissionais, os da academia, por exemplo, conforme alerta por Nóvoa (1999).

Faz-se necessário também que a formação inicial de novos professores aconteça entre seus parceiros, profissionais mais experientes, os que detêm a *expertise*, ou seja, conhecimento e competência especializados, bem como é necessário compor uma carreira que, de fato, estruture e dê condições para essa nova configuração, conforme apontado pelo Holmes Group (1986)⁹, não vivenciada no século XXI (TARDIF, 2013).

O professor que busca definir seu estilo e negociar, em meio a solicitações múltiplas e contraditórias, formas identitárias aceitáveis para si e para os outros (DUBAR, 1992, 1994), utilizará referenciais espaço-temporais que considere válidos para alicerçar a legitimidade das certezas experienciais que reivindica.

⁹ Um grupo norte-americano que mais tem influenciado as políticas educativas nas últimas décadas.

Tardif (2013, p. 563), ao levantar dados sobre a profissionalidade docente nos últimos 30 anos, aponta vários obstáculos: baixos salários, pouco recurso, diversificação de papéis (assistente social), mercantilização da educação, além de “[...] exigências crescentes das autoridades políticas e públicas face aos professores que devem se comportar como trabalhadores da indústria, ou seja, agir como uma mão de obra flexível, eficiente e barata”, os quais dificultam que a docência se torne uma profissão, estando ainda em processo de gestação.

Enfrentar tal desafio implica em considerar a interação entre diversos elementos que interferem na construção das identidades profissionais dos docentes (DUBAR, 2005), tais como inserção institucional; posição na hierarquia profissional e concepções políticas, dentre outros.

Dessa forma, o autor ilustra com a definição de profissão norte-americana e, ao dialogar com Holmes Group (1986) e Martineau (1999), apresenta elementos que foram identificados em seus estudos e que são necessários para que o ensino possa tornar-se uma profissão, o “[...] conhecimento científico que sustenta e legitima os julgamentos e os atos profissionais [...]” (TARDIF, 2013, p. 558). Assim, como uma corporação que seja reconhecida, qualificada e composta por seus próprios pares, capaz de possibilitar ao professor avaliar-se a si e aos outros, construindo uma Carreira Docente com código de ética profissional, garantindo, nessa medida, autonomia, pois, serão “esses grupos profissionais que criam e controlam o conhecimento teórico e prático necessário às decisões, às inovações, à planificação das mudanças sociais e à gestão do crescimento econômico e tecnológico” (TARDIF, 2013, p. 559).

Iniciar na profissão é tomar uma grande dose de “realidade”. É a perda do encantamento inicial pela profissão (DUBAR, 1997) com o “choque de realidade” vivenciada pelo professor, pressionado por esse real que deve ser assimilado (VEENMAN, 1984, p. 144).

Na visão de Gatti, a profissionalização é perpassada por uma autonomia crescente, pela elevação do nível de qualificação, considerando que a aplicação de regras exige menos competência do que a construção de estratégias (GATTI, 2003, p. 61).

Ainda Gatti (2003) assevera que a profissionalidade também se refere a um conjunto de características de uma profissão que agrega a racionalização dos conhecimentos e habilidades necessárias ao exercício profissional, uma vez que a profissionalização docente implica na obtenção de um espaço autônomo, próprio a sua profissionalidade, valorizado e

reconhecido pela sociedade. Não há, portanto, consistência numa profissionalização sem a constituição de uma sólida base de conhecimentos e formas de ação.

Para Nóvoa (1993, p. 23),

A profissionalização é um processo através do qual os trabalhadores melhoram o seu estatuto, elevam os seus rendimentos e aumentam o seu poder/autonomia. Ao invés, a proletarização provoca uma degradação do estatuto, dos rendimentos e do poder/autonomia; é útil sublinhar quatro elementos deste último processo: a separação entre a concepção e a execução, a standardização das tarefas, a redução dos custos necessários à aquisição da força de trabalho e a intensificação das exigências em relação à atividade laboral.

Assim, a profissionalização constitui-se em verdadeiro instrumento de defesa contra o caráter normativo do Estado, já que, como nos mostra Rodrigues (2002, p. 73):

O aumento do assalariamento e a entrada dos profissionais em organizações teriam como principal consequência a proletarização técnica- perda do controlo sobre o processo e produto do seu trabalho- e /ou a proletarização ideológica- que significa a expropriação de valores a partir da perda de controlo sobre o produto do trabalho e da relação com a comunidade.

No que se refere à profissionalização docente, Libâneo (2001) argumenta que tem a ver com as condições necessárias ao desempenho satisfatório da docência, que inclui a formação inicial e continuada em serviço e condições de trabalho, que incluem, além do salário, também os recursos de infraestrutura física e material adequada. O profissionalismo, por sua vez, tem a ver com o desempenho profissional que envolve questões inerentes aos deveres, atribuições e a responsabilidades que fazem parte da profissão docente, o que não exclui seu comportamento no sentido político, moral e ético.

O encontro das ideias da profissionalização e da proletarização coloca em destaque o problema da identidade do magistério, constituído de trabalhadores que não se veem plenamente como tal, pela herança e tradição que tem o magistério enquanto vocação e sacerdócio. A identificação como trabalhadores os remete à condição economicamente determinada, de que estão inseridos em relações objetivas e são contratados para executar suas atividades ao longo de uma jornada docente, mas de forma subordinada, recebendo um provento, sendo retirado o mais-valor do seu trabalho. Essa identificação é objeto de fortes resistências, possivelmente por retirar esses trabalhadores do seu lugar habitual.

Conforme já mencionado anteriormente, a profissionalização é caracterizada pela busca da valoração social da profissão docente. A profissionalidade, por sua vez, tem a ver com a utilização responsável, adequada e ética das condições necessárias para a prática

docente, que implica, necessariamente, no domínio dos conteúdos, da metodologia de ensino, além da efetiva participação na construção do Projeto Político-Pedagógico da escola, do planejamento das aulas e do “comando” da sala de aula.

Contudo, o conceito de profissionalidade é um processo em construção e deve ser considerado a partir do contexto sócio-histórico ao qual se remete. Como estudioso da área, Sacristán (1995, p. 65) define a profissionalidade como sendo “[...] a afirmação do que é específico na acção docente, isto é, o conjunto de comportamentos, conhecimentos, destrezas, atitudes e valores que constituem a especificidade de ser professor”.

Diante do exposto, a proletarização da carreira docente contribui com a dificuldade dos docentes na construção de sua identidade profissional, uma vez que solapa a capacidade de realização pessoal e profissional, condição fundamental para a formulação do processo de construção identitária docente.

Atualmente, no que tange aos aspectos legais, parece haver instrumentos que colaboram, de alguma forma, para a profissionalidade e a profissionalização docente, haja vista a implantação do piso salarial nacional para os docentes, exigência de formação superior para lecionar na educação básica e as condições oferecidas para a formação continuada, em serviço ou não.

No que se refere ao caso específico do Sistema Municipal de Ensino de Rio Claro, parece haver indícios de uma valorização profissional, de forma a garantir o exercício pleno da profissão docente.

CAPÍTULO 2 - A CONSTITUIÇÃO DA CARREIRA DOCENTE NO BRASIL E SUA LEGISLAÇÃO

A qualidade da educação passa, necessariamente, pelos docentes. Além disso, os mesmos são também responsabilizados não só pelo desempenho dos alunos, êxito ou insucesso, como também pelos programas educacionais desenvolvidos na escola. Tamaña responsabilidade culmina na intensificação do seu trabalho, que inclui o fazer em sala de aula, participação em reuniões pedagógicas, reuniões de pais e mestres, na gestão escolar, na realização do planejamento pedagógico, além de outras atividades que, no dia-a-dia, são incorporadas ao fazer pedagógico. Todas essas questões exigem reflexão quanto às condições de trabalho docente, questão salarial e valorização profissional que o envolve (OLIVEIRA, 2008a).

Historicamente, no Brasil, o fenômeno da desvalorização dos trabalhadores da educação possui raízes na divisão social do trabalho. A fim de melhor compreender o histórico da profissão e valorização docente ao longo dos tempos, se faz necessário considerar alguns fatores que influenciaram nas reais condições em que o trabalho docente foi desenvolvido durante os séculos XVIII, XIX e XX, com foco nos espaços aproveitados para o exercício da profissão e as diferentes formas de seleção para o ingresso na carreira, além dos salários.

Discutir o contexto da profissão docente desenvolvido nos três citados séculos exige rememorar a trajetória histórica da sociedade brasileira nos diferentes tempos e espaços que envolvem os três séculos em questão, até atingir o século XXI. De acordo com Vicentini e Lugli (2009), nas diferentes épocas, os requisitos para o ingresso na profissão eram muito singulares, se comparados aos vigentes nos dias atuais, quando são exigidos diplomas, aprovação em concursos de provas e títulos, sobretudo na carreira docente no magistério público. Há tempos atrás, apenas a indicação de alguém com prestígio ou status social era suficiente para determinar a ocupação de cargo, estendendo tal realidade para o magistério público, que dizia respeito à prática docente em sala de aula. Tal situação perdurou por muito tempo, inclusive, durante o Império, estendendo-se até a República (VICENTINI; LUGLI, 2009). Fica evidente, portanto, que os cargos de provimento docente eram tratados como troca de favores políticos por parte dos governantes.

Considerando a dinâmica do mundo moderno, a partir das transformações que envolveram não só a sociedade como também as relações interpessoais e, conseqüentemente,

o sistema escolar, se fez necessário que as escolas passassem a ser organizadas a partir de regras pré-estabelecidas.

No que diz respeito ao docente, nos primórdios da educação jesuítica, durante período colonial, os inicianos eram visualizados como intelectuais. Depois de sua expulsão do império colonial português, em 1759, foi implantada, no ano de 1772, uma “política de oferta direta da instrução gratuita via professores assalariados” (MONLEVADE, 2001, p. 23), ocasião em que os professores das denominadas “aulas régias” ou de disciplinas específicas, eram profissionais sem a devida formação e, conseqüentemente, mal remunerados.

Naquele período, tem início um longo processo de desvalorização do trabalho docente, ou seja, da condição de intelectuais, esses profissionais foram rebaixados à condição de intelectuais trabalhadores, passando a receber salário insignificante. Tendo em vista a dificuldade de prosperar as aulas régias, ganhou espaço a iniciativa particular, por religiosos, patrocinadores ou professores autônomos, dando origem, então, às primeiras ações privadas na educação brasileira. Na visão de Monlevade (2001, p. 25), “nestas pequenas escolas privadas, quando bem-sucedidas, surgiram também os primeiros professores assalariados não públicos e talvez os primeiros funcionários não escravos”.

No ano de 1760, o Estado lusitano assumiu a função de ensinar, entrando em vigor o concurso público como forma de seleção docente, em que o candidato era submetido a uma prova de conhecimentos específicos, que envolviam questões relativas à gramática e matemática, condição para ser contratado para lecionar em uma classe de uma dada cidade ou vila. O professor aprovado no concurso era autorizado a exercer a profissão docente mediante recebimento de documento oficial. Seu cargo era vitalício, a menos que ele optasse por se mudar de cidade, fato que o impedia de continuar na profissão. Contudo, para que o cargo se tornasse vitalício, se fazia necessário o professor deveria ser nomeado, o que nem sempre acontecia, em função da excessiva burocracia (VICENTINI; LUGLI, 2009).

Já no tempo do Império, mais precisamente em 15 de outubro de 1827, foi sancionada a primeira lei educacional do Brasil, a qual previa, além da criação das escolas, também que os presidentes das províncias, que equivalem nos tempos atuais governadores de estado, estabelecessem o salário dos professores, e que os mesmos passassem por exame público, a fim de poderem assumir seus cargos. Tendo em vista a falta de recursos para o pagamento dos salários, poucas escolas foram instaladas. Em 1834, a partir do Ato Adicional à Constituição do Império, as províncias passaram a ser responsáveis pelo ensino público e gratuito.

Dessa forma, passou a ser cobrado então o “imposto sobre vendas e consignações, que taxava a movimentação do comércio e da indústria que nasciam ou cresciam nas cidades maiores” (MONLEVADE, 2001, p. 33). Tal pagamento possibilitou que fossem criadas, nas províncias mais ricas, diversas escolas públicas, cujos professores recebiam salários “minimamente decentes”, em relação às demais localidades com menores recursos financeiros, sendo que as escolas instaladas nas províncias menos abastadas não tinham professores ou, quando o tinham, seus salários eram insuficientes para uma sobrevivência digna.

O processo de desvalorização do professor, à época, manifestava-se apenas no que diz respeito aos aspectos salariais: “mesmo assim, com pouca formação e menor salário, o professor e a professora primária no Império gozavam de grande prestígio social, porque eram as pessoas mais sábias de cada cidade e povoado” (MONLEVADE, 2001, p. 34). Na prática, na condição de trabalhadores intelectuais, sob a perspectiva da divisão social do trabalho, ser professor era condição de prestígio, ainda que os mesmos tivessem se tornado intelectuais assalariados.

No período de 1834 a 1934 aconteceu a expansão da educação pública no âmbito das escolas primárias, o mesmo não ocorrendo com as escolas secundárias, que tinham sua tímida demanda atendida pelos liceus públicos ou privados, instalados nas capitais das províncias, elevadas à condição de estados a partir da Proclamação da República, em 1889.

A virada do século XIX para o XX trouxe mudança nos critérios de seleção para professores, sobretudo no que diz respeito às questões de ordem moral. Havia muitas denúncias referentes à má qualidade da educação dos professores selecionados em concurso público, visto que os mesmos demonstravam não dominar os conteúdos a serem ministrados. Era muito comum a inscrição de pessoas quase analfabetas. Sendo assim, os candidatos buscavam aulas particulares de gramática e matemática com professores mais competentes e instruídos, os quais tinham autoridade para emitir certificado de aprendizagem, atestando ter o candidato condições mínimas de conhecimento para concorrer. Portanto, a banca era constituída dos mesmos professores que ensinaram os candidatos, ou seja, a aprovação daqueles que fizeram aulas particulares era certa (VICENTINI; LUGLI 2009).

Vicentini e Lugli (2009) afirmam que naquele período as escolas não possuíam mobiliários adequados, sendo que o número de mesas e cadeiras era insuficiente para atender a demanda, além de não disporem de materiais didáticos. Em geral, na zona rural as aulas eram ministradas na residência dos próprios professores, ou em um pequeno espaço alugado

pelo mestre e pago com seus próprios provimentos. Era muito comum o abandono da escola pelos alunos no período de colheitas de safras, sobretudo na época de plantio, o que dificultava o regular funcionamento das escolas, visto o pequeno número de alunos frequentes e, conseqüentemente, a permanência dos mestres no emprego.

Ainda no século XX, mais precisamente nos anos de 1920, a partir das ideias modernistas e da influência do movimento dos “pioneiros da escola nova”, passou a existir uma reivindicação para que os professores secundários fossem formados em cursos superiores de Filosofia, Ciências e Letras. Contudo, tal reivindicação só se concretizou em 1934, mediante a garantia de emprego para os habilitados: “Criaram-se em todos os Estados, os ginásios e, com o advento da LDB, os cursos colegiais clássicos” e científicos”, que correspondem, nos dias atuais, ao ensino médio, conforme orientação da LDB de 1996.

Com a expansão da demanda de vagas nos novos ginásios estaduais e até municipais para as disciplinas do seu currículo, multiplicaram-se os cursos de licenciatura por todo o país: filosofia, sociologia, matemática, letras, biologia, física, química, literatura portuguesa e brasileira, educação física e educação artística. A formação de professores para as disciplinas dos cursos normais ocorria através dos cursos de pedagogia. Como analisa Monlevade (2001, p. 44), “de 1934 em diante surge com força uma nova identidade magisterial, a do professor secundário ‘licenciado’, ou seja, habilitado por um curso superior específico correspondente a uma ou mais disciplinas do currículo dos ginásios e colégios”. Essa identidade foi oficialmente reconhecida pelo Ministério da Educação, criado em 1931, através dos registros profissionais que, juntamente com os diplomas, passaram a ser exigidos nos concursos públicos de provas e títulos para ingresso na carreira de professores secundários.

Surgia gradativamente uma diferenciação entre trabalhadores intelectuais e professores primários e secundários, assim como a valorização dos últimos, não só em termos salariais, mas também no âmbito de prestígio: “[...] de 1934 até 1964 tivemos no Brasil um esboço de uma elite do magistério brasileiro: os salários dos professores secundários eram compensadores, quase iguais aos dos professores universitários” (MONLEVADE, 2001, p. 45). Também as condições de trabalho eram diferentes: os professores secundários trabalhavam em regime de tempo integral, com dedicação exclusiva de, no máximo, 24 horas semanais para a docência, o que lhes permitia usufruir de tempo livre para estudo, preparação de aulas, correção de provas etc.

Em 1930, o processo de seleção de professores tornou-se mais rígido e profissional, dificultando as práticas de apadrinhamentos, o que redundou no enfraquecimento das forças

políticas locais nos processos de seleção, nomeação e posse dos cargos do magistério público. Como exigência para o ingresso na carreira docente, o professor deveria iniciar suas atividades profissionais em uma escola da zona rural, e somente depois de um ano de efetivo exercício ele poderia candidatar-se ao processo de remoção para uma vaga livre de uma escola instalada no perímetro urbano, ou na capital. Contudo, o processo seletivo não resolveu a situação da falta de professores. Para as escolas localizadas em áreas de difícil acesso, em que não existiam candidatos para assumi-las, as vagas eram preenchidas por professores leigos, o que vigorou até o final da década de 1960, quando os concursos eram organizados por cadeiras, e não por disciplinas.

Por se tratar de um período correspondente à pós-II Guerra, fortemente marcado pela industrialização do Brasil e pela ideologia do desenvolvimento econômico nacional, ocorreu um intenso êxodo rural, em busca de ascensão social pela educação. Durante esse período se deu a massificação das matrículas nos ginásios, implicando, necessariamente, na condução dos privilégios do magistério secundário para o superior. Como consequência, teve início um contínuo processo de desvalorização profissional e salarial dos professores secundários.

A compreensão é a de que tal processo se relaciona, dentre vários fatores, ao crescimento da população durante o período de 1934 a 1988, em que as cidades brasileiras tiveram crescimento populacional de, aproximadamente, 5% ao ano, em razão do nascimento de crianças que entravam na “idade escolar” em maior quantidade e em curto espaço de tempo. Houve um crescimento substancial da população escolarizável e, conseqüentemente, do número de matrículas e também de professores, que, a partir de 1934, passam a ser pagos com uma parte dos impostos arrecadados pelos estados e municípios.

A questão da destinação de parte desse subsídio para o pagamento de professores tornou-se um problema, e objetivando defender a prioridade à educação vincularam-se os impostos à manutenção e ao desenvolvimento do ensino (MDE). Porém, na prática, tal determinação era quase sempre descumprida.

A partir de 1964 houve um achatamento dos salários dos professores públicos. Como ressalta Monlevade (2001, p. 25), “essa brutal desvalorização salarial levou à desvalorização profissional”. A situação levou os professores a dobrar ou triplicar sua jornada de trabalho para sobreviver, em decorrência, prejuízo da qualidade do trabalho realizado.

Naquele mesmo período, a formação dos professores sofreu mudança, passando a ser aligeirada, tanto em função do fato de que o ensino para a classe mais inferior da sociedade

não exigia muito conhecimento por parte do professor, mas também porque parte considerável dos candidatos aos cursos de magistério e licenciatura e a “quase certeza de emprego, independente de qualificação” (MONLEVADE, 2001, p. 22) não fazia questão de uma formação consistente. Tal situação culminou com uma profunda desvalorização desses profissionais, o que significou uma crise que permanece até os dias de hoje.

Tal processo de desvalorização necessita ser visualizado a partir da ótica da privatização do ensino e da renúncia aos postos de trabalho pelos filhos da elite. Estes, quando optam pelos postos de magistério, focavam no ensino superior¹⁰.

No processo de privatização da educação básica, a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) – Lei nº 4.024/61 – teve papel relevante, uma vez que nela fica evidente que a educação básica se caracterizava como uma política de Estado, o que ensejou embate entre público x privado no tocante à educação no Brasil. Desde os anos 30 essas discussões ocorreram tendo como atores principais os pioneiros da escola nova x privatistas, tendo por base um discurso focado na defesa da escola pública, para atendimento da demanda do processo de industrialização pelo qual passava o país.

A primeira LDB, que é a Lei nº 4.024/1961 é perpassada por uma visão profissionalizante e utilitarista, que, sob a ótica do professor Anísio Teixeira (1962), deixou muito a desejar no que se refere ao atendimento das reais necessidades educacionais do país. Porém, destaca o estudioso que, diante da conjuntura da aprovação da lei em questão, essa legislação foi uma vitória de orientação liberal, cujo caráter descentralizador prevaleceu no texto da lei.

A aspiração dos renovadores, que desde a década de 1920 defendiam a autonomia dos estados, bem como a diversificação e descentralização do ensino, foi consagrada na primeira LDB. Por essa razão, a aprovação da LDB se traduz em “meia vitória”, no dizer de Teixeira (1962).

A compreensão de Anísio Teixeira era a de que a vitória não se deu em sua totalidade, em função das concessões realizadas para a iniciativa privada, abandonando, assim, os ideais defendidos pelos Pioneiros da Educação Nova, que consistiam na reconstrução educacional mediante um adequado sistema público de ensino. Nessa direção, inclui-se nesta “meia vitória” o tratamento igualitário confiado aos diferentes ramos do ensino médio, eliminando a

¹⁰ As pessoas pertencentes ao topo da pirâmide social, quando optam pela docência a faz na perspectiva do Ensino Superior, uma vez que esta modalidade de ensino ainda é perpassada por certo status profissional.

discriminação em relação ao ensino profissional que balizou as leis orgânicas do ensino (SAVIANI, 2010).

Em 1961, como consequência, o Estado se posicionou de forma conciliatória, a fim de não contrariar qualquer das partes envolvidas na discussão, levando em consideração que se fazia necessário tomar decisões mais adequadas para o desenvolvimento do capitalismo no país, independente dos pontos de vista do público e do privado, no que se refere à educação, e sim em uma perspectiva de consenso entre as duas partes.

Nos anos 1970, em função da ampliação dos anos de escolaridade obrigatória para oito anos, e com o fim da exigência do exame de admissão, novamente assiste-se a superlotação das escolas públicas: “Com isso, os professores já não podiam dedicar-se por completo aos alunos” (MONLEVADE, 2000, p. 61-62).

No que se refere ao processo de expansão do ensino ginasial, no período entre os anos de 1968- 70,

Na Administração Ulhoa Cintra (1967- 1970), a Secretaria da Educação do Estado de São Paulo formulou e executou uma política de expansão maciça do ensino ginasial. Este ciclo de ensino — com o primário já praticamente universalizado — tinha se transformado no ponto de estrangulamento do sistema escolar. Quase 50 anos após Sampaio Dória a exigência democratizadora do ensino havia se deslocado do primário para o ginásio. Contudo, os exames de admissão a esse nível, obrigatórios por lei federal, haviam se transformado numa barreira quase intransponível para a grande massa de egressos do primário. Estes exames, diante da avalanche de candidatos, eram elaborados pelas próprias escolas com extremo rigor, de modo a evitar o impasse de candidatos aprovados e sem matrícula. Diante disso e tendo fixado o propósito da expansão maciça de vagas, a Secretaria unificou a preparação das provas e reduziu as suas exigências. Os exames de admissão, assim unificados e facilitados, deixa de ser a barreira tradicional e a grande maioria dos candidatos foi aprovada. (AZANHA, 2004, p. 339).

A política de expansão de matrículas transformou fortemente o quadro anterior, de forma a obrigar a plena ocupação do espaço escolar. Porém, o cerne dos problemas da administração não se circunscreveu à localização de novos alunos, mas sim à resistência de parcela significativa do magistério secundário que descobriu extensa ressonância no pensamento pedagógico daquele momento histórico. Poucos foram os que se posicionaram em defesa da política de ampliação das vagas, ainda que todos defendessem a democratização do ensino. A argumentação de combate, por inúmeras vezes enunciada, consistia no rebaixamento da qualidade do ensino.

Suportado o impacto dos exames facilitados e da matrícula onde fosse possível, a resistência ao magistério assumiu a forma de uma “profecia auto-realizadora”. Tendo por base

a certeza de uma queda da qualidade do ensino, os docentes não procuraram se adequar à nova realidade do público escolar, persistindo a conservação de reivindicações em curso que aboliriam, pela reprovação maciça, o esforço de abertura escolar.

Pode-se observar que, mesmo com a expansão das matrículas, a administração colocava em prática uma política de educação numa perspectiva ampla e incapaz de ser medida didaticamente como uma questão natural e interna da realidade escolar. A ideia que perpassava tal política visualizava a democratização do ensino como incompatível com as exigências exatas de admissão, e, como consequência, era igualmente incompatível com a conservação das exigências internas anteriores. A fim de contornar a situação, a administração, sob a ameaça de forte reprovação, estabeleceu um sistema de pontos por alunos aprovados, atrelando tal questão diretamente à recontração dos professores.

Dentre as muitas modificações legais que perpassaram a carreira docente dos profissionais da educação no Brasil se encontra na Lei n. 5.692/71 que, no que se referiu aos docentes especialistas da educação avançou, ao introduzir a obrigatoriedade da elaboração e implantação do Estatuto do Magistério, visando a valorização do profissional docente.

No capítulo V da Lei n. 5.692/71, fica evidente a compreensão quanto aos recursos humanos necessários para a educação, considerando a necessidade de realização de recrutamento, seleção, formação, aperfeiçoamento, formação continuada dos docentes e especialistas da educação.

Se fez necessário colocar em prática a proposta de reformulação da estrutura administrativa, referente ao Sistema Educacional Brasileiro, tendo em vista que cabia à administração garantir a prestação dos serviços educacionais, no sentido de poder contar com número suficiente e com qualidade de recursos humanos para uma educação pública de qualidade em todo país.

As diretrizes pensadas para a materialização da proposição referente à Lei n. 5.692/71 foram:

- a) Classificação de cargos e funções, e estruturação da carreira de docentes e especialistas;
- b) Organização de quadros de pessoal, para os vários órgãos e unidades de sistema e criação de cargos;
- c) Enquadramento e pessoal existentes em novos cargos e funções;

- d) Racionalização dos processos de recrutamento, seleção e movimentação de pessoal;
- e) Reformulação do regime de trabalho do professor a título precário;
- f) Treinamento, atualização e aperfeiçoamento de pessoal;
- g) Revisão da estruturação e conteúdo de docentes e especialistas.

Tal proposição significou uma grande conquista no que se refere ao processo de consolidação da carreira docente em todo país, uma vez que garantiu a organização do sistema e, conseqüentemente, a valorização e formação da categoria.

Ao término da década de 70 e ao longo da de 80, em plena efervescência em função da redemocratização do país, surgiram movimentos sociais de diferentes naturezas, dentre eles o dos educadores comprometidos com uma escola pública, de qualidade, gratuita e laica. Nesse sentido, os educadores organizados promoveram as Conferências Brasileiras de Educação (CBEs), e se articularam junto ao Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública, no mesmo período da tramitação da atual LDB, intensificando as lutas sindicais, via organização na Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação (Anfope).

Foi também nos anos 80 que se verificou o processo de expansão das matrículas com o processo de universalização do ensino fundamental, ocasião em que as classes populares, finalmente, tiveram a garantia do efetivo acesso à escola. Junto com essas conquistas surgiram os problemas oriundos da desigualdade social que assolava o país. Monlevade (2000, p. 63) chama a atenção quanto as conseqüências desse processo de ampliação para o trabalho docente:

O professor-operário, no meio de uma avassaladora inclusão de milhões de matrículas nos sistemas escolares primário e secundário, de 1950 a 1980, dobrou e até triplicou sua jornada, por pressão da demanda e/ou necessidade de sobrevivência. Este novo regime de trabalho impossibilitou, definitivamente, qualquer dedicação em preparar suas aulas e avaliar a produção dos alunos, cada vez mais numerosos.

A prática docente enquanto profissão existe no Brasil desde o período de sua colonização. Contudo, somente a partir do advento da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN, Lei n. 9.394 de 1996, é que a carreira docente foi pensada enquanto política pública, considerando que a educação passou a ser compreendida como um dos mecanismos de superação das desigualdades sociais e, conseqüentemente, como elemento fundamental para o desenvolvimento do país.

Por ocasião da realização dos inúmeros debates para a elaboração da Constituição Federal de 1988, foi gerada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, se deu o reconhecimento dos municípios como entes federados, o que possibilitou o crescimento e a consolidação da oferta educativa no âmbito municipal de educação básica e, aos poucos, outros sistemas municipais foram se constituindo. Assim, o regime de colaboração passou a ser, por excelência, o instrumento essencial para a constituição do tão desejado sistema nacional de ensino.

A denominada Constituição Cidadã, de 1988, reconheceu como entes federados os municípios e os estados, de forma a abrir a possibilidade de construção de outros sistemas de ensino. A LDB, em seu artigo 8º, determina que: “A União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios organizarão, em regime de colaboração, os respectivos sistemas de ensino.” Ou seja, o regime de colaboração consiste em condição efetiva de superação das muitas formas de desigualdade e, ao mesmo tempo, de condições de exercício da oferta educacional dos vários entes federados.

Em pleno século XXI, tempo considerável após a aprovação da LDB, é possível visualizar que parte significativa dos estados brasileiros elaborou leis que normatizaram a carreira e a remuneração docente, embora também sejam perceptíveis que alguns deles enfrentam dificuldade para cumprir com as determinações de algumas diretrizes, sobretudo as que dizem respeito à instituição de incentivos de progressão por qualificação.

Assim, a LDB deixou a cargo dos diferentes sistemas de ensino a construção das políticas de valorização do magistério, tal como a forma de contratação, regulamentação das condições de trabalho, bem como a carreira do servidor público, que passou a ser de responsabilidade dos entes federados.

A inexistência de um sistema nacional de educação evidencia a razão pela qual a profissão docente se apresenta de forma diferenciada e fragmentada no país (SCHEIBE, 2010). O cenário educativo revela a existência de professores vinculados a diferentes sistemas e em situações de trabalho diferenciadas, evidenciando que a existência de diferenças entre os direitos trabalhistas que envolvem os docentes no Brasil possui origens em planos de carreira distintos, ou até mesmo inexistentes, visto que, além dos salários diferenciados, a realidade aponta para a existência de jornada dupla, em carreiras diferentes: estadual/municipal; pública/privada; educação básica/educação superior (OLIVEIRA, 2010).

É nesse cenário que ganham espaço as discussões sobre o financiamento da educação, a descentralização dos recursos financeiros, chamando os Estados, Distrito Federal e municípios a aplicar o percentual estabelecido pela Constituição Federal, assegurando o mínimo de 18% pela União e 25% dos estados e municípios, condição necessária à manutenção e desenvolvimento do ensino.

Nessa perspectiva, no final do governo Collor, foi deflagrado intenso debate entre o poder público e entidades, como o Conselho Nacional dos Secretários de Educação – Consed, a União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação – Undime, o Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras – Crub, a Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação – CNTE e a sociedade civil organizada, culminando na assinatura de um Acordo Nacional de Educação para Todos, do qual originou o Pacto pela Valorização do Magistério e Qualidade da Educação, sob a influência dos impactos da Conferência de Educação para Todos, que aconteceu em Jomtien, na Tailândia, em 1990.

Na visão de Veiga (2007), o Pacto pela Valorização do Magistério não conseguiu resistir à robustez das políticas neoliberais colocadas em prática muito recentemente pelo Governo Federal, e o Pacto pelo Piso Salarial Profissional do Magistério, que, devendo entrar em vigência a partir do ano de 1995, não foi cumprido.

No ano de 1996 foi aprovado o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério – FUNDEF, instituído pela Lei n. 9.424 de 24 de dezembro de 1996 que possibilitou a suplementação da União aos estados cujos custos-aluno-médio não conseguissem atingir a quantia inicial de R\$ 300,00, conforme previsto no Pacto pela Valorização do Magistério, que entraria em vigor no ano de 1997. A ideia era que o recurso assegurasse a implantação de um salário-médio, que o governo federal da época entendia ser suficiente para valorizar o magistério (ABICALIL, 2007).

Como resultado, o FUNDEF ocasionou um forte impacto na educação básica, uma vez que apresentou estratégias de garantia das condições mínimas de remuneração para os profissionais da educação, sobretudo aos professores, considerando que 60% do valor do fundo deveria ser utilizado exclusivamente para o pagamento da remuneração de docentes e demais profissionais da educação do ensino fundamental, e os 40% serem empregados na manutenção e desenvolvimento do ensino fundamental.

Ainda, no texto da mesma lei, estavam descritos os critérios mínimos de qualidade do ensino, com ênfase nas condições de trabalho dos profissionais da educação, com

determinação do número mínimo e máximo de alunos por sala de aula, formação continuada dos profissionais de educação e uma jornada de trabalho capaz de possibilitar a incorporação das diferenciadas atividades que compõem a ação docente.

Mello (2010) afirma que a discussão referente ao piso foi retomada no contexto político em 2006, no segundo mandato do presidente Luiz Inácio Lula da Silva. Ainda no citado ano foi aprovada a Emenda Constitucional n. 53/2006, que criou, em 2007, o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação – Fundeb, objetivando substituir o antigo Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério – Fundef. O novo fundo foi criado pela Lei n. 11.494/2007 que exigiu que o Piso passasse a ser regulamentado em lei própria. A questão salarial para os professores brasileiros ficou favorecida a partir da criação do FUNDEB, uma vez que as verbas passaram a ser destinadas exclusivamente para o pagamento salarial dos professores, além de resolver as desigualdades salariais na educação básica, dado a existência, a partir de então, do piso instaurado em 2008, pela Lei n. 11.738.

Essa Lei, além de determinar o piso, também estabeleceu o pagamento de um salário mínimo, de R\$ 950,00 reais, para professores portadores de diploma de ensino médio, na modalidade normal, e que mantivessem a carga horária de 40 horas semanais; estabelecendo também que 1/3 da carga horária do trabalho do professor fossem destinados para o planejamento das aulas.

Considerando que alguns municípios alegavam não ter condições para arcar com o valor do Piso Nacional, a Lei n. 11.738 incorporou uma regra de transição, que abriu o precedente de pagar até dois terços do piso nacional, em 2009, obrigando-os, no entanto, a pagar o salário mínimo completo aos docentes, com base no piso nacional, a partir de 2010. Porém, os municípios que não conseguiram fundos necessários e suficientes para o pagamento do piso, a lei previu que a União deveria fazer uma complementação orçamentária.

A compreensão era a de que o Piso fosse um limitador das ações de exploração. Trata-se de um valor irrisório, a partir do qual não poderiam ser estabelecidos vencimentos iniciais da carreira docente no Brasil. Seria um mecanismo de reconhecimento profissional, segundo Vieira (2007, p. 38), “Em qualquer lugar do Brasil, a proposta é de que haja um patamar de valorização salarial semelhante a tantos já obtidos por diversas categorias, a exemplo dos militares [...] portanto, a questão de mérito é exatamente esta: o piso implica reconhecimento da profissão”.

Em pesquisa intitulada “*Professores do Brasil: Impasses e Desafios*”, a UNESCO (2009), Gatti e Barreto (2009) demonstraram a grandeza da importância cultural e política dos professores na sociedade brasileira. Para os pesquisadores, a realidade mostra que os professores, cada vez mais, se encarregam dos processos de socialização e de formação pela escolaridade. Também mencionam que tanto a carreira como os salários dos docentes da educação básica não atraem e tampouco recompensam os atores sociais que optam pela função, e a formação está muito longe de atender às reais necessidades e exigências feitas em relação às escolas e seus profissionais e que, no tocante ao salário, ela se encontra entre as menos valorizadas, já que a profissão não é atrativa, não oportunizando a ascensão social e cultural.

Compreende-se que o salário não pode ser determinante na valorização do professor, mas, na mesma perspectiva, ele expressa, simboliza e manifesta um patamar de valorização do profissional, e o “sustenta materialmente” (MONLEVADE, 2.000, p. 269).

Na concepção de Abicalil (2007), o baixo valor da remuneração da profissão docente, sobretudo no que diz respeito à educação básica, possibilitou que os docentes partissem em busca de outros ramos de atividade, acarretando o *déficit* de docentes do ensino médio, e, como consequência, o alto índice de evasão nos cursos de licenciatura.

Diante da análise da história que envolve a docência no Brasil, pode-se perceber que os atuais problemas vivenciados pelos docentes são os mesmos enfrentados quando do início da carreira docente. A realidade em torno de questões salariais, processos seletivos, contratos por apadrinhamento político, condições precárias de trabalho, dentre outros, se constituem em reincidência histórica que assola todo o país, embora seja possível identificar mudanças significativas, mas ainda insuficientes para resolver questões pontuais que envolvem a educação no Brasil.

Aborda-se a seguir, as legislações que valorizam o profissional docente e sua carreira.

2.1 A Constituição Federal de 1988

A Constituição Federal de 1988 configura-se como um ganho significativo para a sociedade brasileira no que se refere à garantia dos direitos sociais. A declaração referente ao Direito à Educação está evidenciada no seu artigo 6º: “São direitos sociais a educação, [...] na forma desta Constituição”, em que, pela primeira vez na história Constitucional brasileira, explicita-se a declaração dos Direitos Sociais, com destaque especial para a educação.

O artigo 205 afirma que: “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família.” No 206, especifica: “O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: [...] IV gratuidade do ensino público nos estabelecimentos oficiais”.

No texto constitucional, a inovação se dá pela formulação da gratuidade do ensino, assegurado indistintamente a todas as modalidades e níveis da rede pública, contemplando também o ensino médio, tratado pelas Constituições anteriores como exceção, o mesmo se aplicando ao ensino superior, contemplado nesse quesito, também pela primeira vez, na Constituição Cidadã.

O artigo 208 detalha o direito à educação, estando formulado nos seguintes termos:

Art. 208. O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de: (EC n. 14/96, EC n. 53/2006 e EC n. 59/2009).

I – educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezesete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria;

II – progressiva universalização do ensino médio gratuito;

III - atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino;

IV – educação infantil, em creche e pré-escola, às crianças até 5 (cinco) anos de idade;

V – acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um;

VI – oferta de ensino noturno regular, adequado às condições do educando;

VII – atendimento ao educando, em todas as etapas da educação básica, por meio de programas suplementares de material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde.

§ 1º O acesso ao ensino obrigatório e gratuito é direito público subjetivo.

§ 2º O não-oferecimento do ensino obrigatório pelo Poder Público, ou sua oferta irregular, importa responsabilidade da autoridade competente.

§ 3º Compete ao Poder Público recensear os educandos no ensino fundamental, fazer-lhes a chamada e zelar, junto aos pais ou responsáveis, pela frequência à escola.

Na prática, além da importância da Constituição Federal de 1988 ao enfatizar o direito à educação enquanto um direito social, também está o fato de responsabilizar o Estado e a família pela promoção da educação enquanto direito, de forma a tratar do seu acesso e qualidade, organizando o sistema educacional e vinculando o financiamento e distribuir encargos e competências para os entes federados.

Contudo, além da minuciosidade das regras, a inovação mais significativa do modelo constitucional de 1988, no que se refere ao direito à educação, tem a ver com seu caráter

democrático, especificamente no que se refere à preocupação em prever os instrumentos necessários para sua materialização (RANIERI, 2000, p. 78).

Pode-se observar que o sentido do direito à educação na citada Carta constitucional está diretamente ligado ao reconhecimento da dignidade da pessoa humana como fundamento da República Federativa do Brasil, bem como com os seus objetivos específicos, dentre os quais podem ser destacados: a construção de uma sociedade livre, justa e solidária, o desenvolvimento nacional, a erradicação da pobreza e da marginalidade, com foco na redução das desigualdades sociais e regionais, tendo em vista a promoção do bem comum.

A Constituição Cidadã de 1988 trata também da valorização docente em seu art. 206, inciso V, valorizando os profissionais de ensino pela garantia de planos de carreira para o magistério público, com piso salarial profissional e ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos.

Fica evidente, portanto, que estes foram os importantes desdobramentos para a educação nacional, uma vez que todas as determinações se nortearam por políticas públicas traduzidas pelo acesso e permanência à educação básica, em que a valorização dos profissionais da educação é um dos condicionantes para se alcançar uma educação de qualidade.

2.2 A LDB de 1996

A LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, de n. 9.394 e datada de 1996, nasceu para atender aos preceitos constitucionais, tendo sido resultado de um longo processo de tramitação que teve início em 1988, mesmo ano em que foi promulgada a Constituição da República Federativa do Brasil. A LDB passou oito anos em processo de tramitação no Congresso Nacional, sendo aprovada no dia 20 de dezembro do ano de 1996 (CURY, 1997).

A LDB refere-se às regras de caráter global, de aplicação geral, que visam normatizar e direcionar os rumos que a Educação Brasileira deve seguir. Conforme a simbologia do nome, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira, contém, em suas linhas, as indicações essenciais capazes de garantir a organização dos sistemas educacionais do país.

Tal legislação traçou os princípios educativos, além de especificar os níveis e modalidades de ensino e regulamentar a estrutura e o funcionamento do sistema de ensino nacional. A LDB envolveu muitos interesses e interferiu tanto nas instituições públicas quanto nas privadas, de forma a abranger todos os aspectos da organização da Educação Nacional. Trata-se de uma lei, por definição, indicativa (SOUZA; SILVA, 2002), uma vez que define tanto as ações que devem ser realizadas, quanto os objetivos a serem atingidos.

Com o advento da nova LDB, inúmeras transformações foram introduzidas, causando mudanças e ampliando o conceito de Educação. Sua implantação no país ensejou uma nova ordem social e educativa, de forma a alterar a realidade no âmbito educacional, o que gerou reflexos políticos significativos.

Na visão de Cury (1997, p. 15),

Toda Lei nova carrega algum grau de esperança, mas carrega alguma forma de dor, já que nem todos os interesses nela previamente depositados puderam ser satisfeitos. Esta lei, de modo especial, registra as vozes que, de modo dominante, lhe deram vida. Mas registram, também, vozes recessivas umas abafadas outras, silenciosas tantas, todas imbricadas na complexidade de sua tramitação. Por isso a leitura da LDB não pode prescindir desta polifonia presente na Lei, polifonia nem sempre afinada, polifonia dissonante.

A LDB, assim como qualquer lei, não conseguiu traduzir tudo de que seria necessário para dar andamento a uma reforma educacional. As transformações propostas pela legislação irão acontecer gradativamente.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação deu destaque ao que estava previsto no inciso V, do art. 206 da Constituição, referente à valorização do profissional da educação, sendo reforçada pelos seus artigos 61 a 67. Neles, são evidenciadas as diretrizes para a formação dos profissionais da educação básica, regulamentou o exercício das funções de docência, bem como ofereceu suporte pedagógico à docência no que diz respeito à elaboração dos estatutos e planos de carreiras para o magistério público, prevendo a progressão funcional a partir da titulação ou habilitação e na avaliação de desempenho (PIMENTEL, 2009).

De acordo com Abreu (2008), a LDB se projeta enquanto um referencial relevante na discussão dos planos de carreira docente, uma vez que agrega as reivindicações da sociedade civil e dos profissionais da educação.

A Lei das Diretrizes e Bases da Educação em seu artigo 67 reafirma os princípios constitucionais do ensino, de forma a sinalizar que os sistemas devem promover a valorização

dos profissionais da educação, observando as questões de Piso Salarial Profissional, progressão funcional, condições adequadas de trabalho e aperfeiçoamento profissional continuado, entre outros (BRASIL, 1996).

2.3 Diretrizes para os Planos de Carreira do Magistério Público emanadas pelo Conselho Nacional de Educação

O Conselho Nacional de Educação – CNE, depois de realizar diversas consultas e promover discussões em diferentes fóruns e audiências públicas, aprovou a Resolução CNE/CEB n. 2/2009 que, junto com o parecer CNE/CEB n. 9/2009, imprimiu nova orientação no que diz respeito aos planos de carreira e remuneração do magistério da educação básica pública no Brasil.

Essa diretiva tem por base a legislação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e Valorização dos Profissionais da Educação – Fundeb – e a Lei n. 11.738/08 que fixou o piso salarial nacional para os professores da educação básica, estabelecendo que, até 31/12/2009, os entes federados deveriam elaborar ou adequar seus Planos de Carreira e Remuneração do Magistério. A Resolução CNE/CEB n. 2/2009 orientou sobre os princípios e aspectos que deveriam ser observados nesses planos. A Resolução promoveu a articulação entre as diferentes políticas de ação do MEC, dentre as quais se destacam a Lei do Fundeb e a Lei do Piso Salarial de professores dentre os diferentes entes federados.

Muito embora a Resolução do CNE não tenha o caráter de lei, ela expressou uma perspectiva norteadora, evidenciando aspectos importantes para a constituição dos processos educacionais escolares dos quais os profissionais do magistério são concebidos como essenciais.

Importante se faz chamar a atenção para alguns dos aspectos que compõem essa Resolução. No que se refere à remuneração, o Conselho Nacional de Educação validou as disposições pertinentes à lei do piso salarial profissional nacional, tendo por base a Lei n. 11.738/2008, enfatizando o reconhecimento quanto à importância da carreira dos profissionais da educação, com vistas à equiparação salarial do profissional docente com os demais da categoria, que tinham as mesmas exigências formativas iniciais; além da preferência pela jornada integral de 40 horas semanais, com necessária ampliação das horas a serem dedicadas

à realização das atividades de planejamento educacional e outras voltadas para o ensino e à cultura; incentivou a dedicação exclusiva a uma unidade escolar; a efetiva participação de todos os profissionais da educação no projeto educativo da escola e sua avaliação; aumento e intensificação dos apoios técnicos e financeiros, com vista à melhoria das condições de trabalho e à integração das redes de ensino no que se refere às políticas formativas, de maneira a propor uma articulação entre as esferas de gestão nos diferentes aspectos administrativos.

A Lei n. 11.738/2008 também propôs que fossem supridas as vacâncias, por meio de concursos públicos, assim como cumprimento do piso salarial, de forma a assegurar a revisão salarial anual, além de criar e manter uma comissão paritária de profissionais da educação e gestores, membros da comunidade escolar e responsáveis pela análise das condições de trabalho, objetivando o bom desempenho profissional e, sobretudo, a qualidade da educação. Chama a atenção para a necessidade da existência de regras claras no que se refere ao cálculo dos proventos dos servidores, assim como à aposentadoria, a partir do regime do serviço público.

A mesma legislação estabeleceu ainda a obrigação de promoção, na rede escolar, de uma relação numérica adequada no que se refere ao professor-estudante, de forma a conformar as características dos educandos em cada modalidade de ensino, a partir de regras claras, para a ocupação dos cargos, de forma a garantir o exercício da democracia. Por fim, chamou a atenção para a necessidade de estabelecer, por propostas curriculares e composição dos cargos, um quadro de lotação de pessoal, a fim de que tornar possível a previsão de concursos para remoção ou ingresso.

No artigo 4º, da Resolução CNE/CEB n. 2/2009, ganhou destaque a necessidade da formação continuada dos profissionais, levando-se em conta a constituição das horas de trabalho pedagógico de caráter coletivo, entendidos enquanto espaço de formação do profissional da educação; da mesma forma garantiu, na rede, a oferta de programas permanentes e regulares de formação continuada de diferentes naturezas; instituiu mecanismos de concessão de licenças para formação continuada dos docentes, de forma a não ferir os interesses da aprendizagem dos alunos.

As licenças sabáticas por período de média duração, com remuneração para a formação, foram indicadas, desde que tivessem por base regras claras e obedecidas a prerrogativas legais. Dessa questão deveria decorrer a constituição de incentivos de

progressão na carreira por qualificação para o trabalho profissional, agregando a avaliação de desempenho do profissional do magistério, assim como do sistema de ensino.

No que se refere à avaliação de desempenho profissional, a Resolução chamou a atenção para o fator objetividade, realizando a recomendação da enunciação, nos planos, dos requisitos que possibilitassem a análise de indicadores, tanto dos aspectos qualitativos quanto quantitativos.

Destacou a necessária transparência em todo o processo avaliativo, propondo-se “que o resultado da avaliação possa ser analisado pelo avaliado e pelos avaliadores, com vistas à superação das dificuldades detectadas para o desempenho profissional ou do sistema”, devendo ser encaminhado de acordo com os princípios de participação democrática dos profissionais inseridos no processo na organização do processo de avaliação, assim como na abrangência das áreas de atuação da rede escolar no processo avaliativo (art. 4º, inc. XVI). Tal processo de avaliação deve ser, da mesma maneira, detalhado e contar com a participação efetiva dos profissionais, para o estágio probatório.

Dourado (2009, p. 134) chama a atenção para o fato de que não se pode esquecer que “No âmbito da política, há, por vezes, o descompasso entre a concepção mais abrangente e a proposição mais restrita – e sua materialização acaba por ser ainda mais estreita”. Como reflexões oriundas das análises que realiza em seu artigo, o mesmo autor lembra que “As Diretrizes Nacionais para os Planos de Carreira dos Profissionais da Educação avançam, mas de forma datada e localizada. Há que avançar um pouco mais”, afirmando que não se pode apenas contemplar a luta pela reelaboração e implementação dos planos por cada ente federado, mas se faz importante prosseguir no que se refere à:

[...] regulamentação do regime de colaboração, da construção do novo plano direcionado a todos os trabalhadores em educação (professores e funcionários) e sua discussão da materialização das conquistas para todos os trabalhadores em educação – temas a serem pautados pela própria CNTE. (DOURADO, 2009, p. 143).

Monlevade (2000) assevera que a discussão em torno do piso salarial é primordial e trata-se de uma reivindicação de longa data, solicitada pelos profissionais na área da educação. O autor também considera que:

O Piso, além de seu conceito formal, adquire um duplo desafiante sentido. Primeiro o de "segurar" como indica a palavra, pois o valor do salário do professor, corroído pela inflação que caracterizava os tempos da Constituinte de 1.987-88 ameaçado pelo aumento da demanda de matrículas e professores, desproporcional à oferta de recursos financeiros arrecadados pelos Poderes Públicos. Segundo, o de nivelar num patamar de "dignidade

profissional" o valor social do professor, desfigurado pela miséria e pelas diferenças salariais no território brasileiro (MONLEVADE, 2000, p. 111).

Partilha-se da compreensão do mesmo autor, para o qual a valorização do professor procede de três fatores:

- Da formação intelectual e ética do professor para desafios do seu trabalho com crianças, adolescentes, jovens e adultos do Brasil real, do Brasil inteiro, e não do país particular.
- Da constituição de uma identidade profissional (e não de várias subcategorias que se estranham), dada não só pelo saber científico como pela luta e organização sindical, que redunde em autoestima e reconhecimento social.
- De uma decisão política do estado para tirar os entraves que impedem nas condições de hoje o pagamento pelos Estados e Municípios de salários dignos balizados por um PSPN calculado para a jornada integral e dedicação exclusiva do professor na escola (MONLEVADE, 2000, p. 282).

Nessa ótica, cabe aos docentes e suas entidades representativas (sindicatos e associações) dar continuidade à luta para implementação de políticas públicas de valorização do Magistério Público.

Em consonância com o Fundeb, foi aprovada a Resolução n. 2/2009, do Conselho Nacional de Educação de 28 de maio de 2009, que fixou 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 n. 11.738 de 16 de julho de 2008, e com base nos artigos 206 e 211 da Constituição Federal, assim como nos artigos 8º, parágrafo 1º, e 67 da Lei n. 9.394 de 20 de dezembro de 1996, e no artigo 40, da Lei n. 11.494 de 20 de junho de 2007. Essa Resolução foi elaborada com base no Parecer do Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica - CNE/CEB n. 9/009, homologado pelo Ministro de Estado da Educação.

2.4 O Plano Nacional da Educação - Lei n. 13.005 de 2014

O Plano Nacional de Educação (2014/2024), sancionado pela Lei n. 13.005 de 25/06/2014, foi aprovado com vistas ao cumprimento do disposto no art. 214 da Constituição Federal. Nele, foram previstas vinte metas, sendo que a consecução e implementação das estratégias deveriam ser realizadas em regime de colaboração entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios.

A Meta 17 objetiva valorizar os(as) profissionais do magistério das redes públicas de educação básica, de forma a equiparar seu rendimento médio ao dos(as) demais profissionais com escolaridade equivalente, até o final do sexto ano de vigência do PNE. O Plano tem como estratégias:

17.1) constituir, por iniciativa do Ministério da Educação, até o final do primeiro ano de vigência deste PNE, fórum permanente, com representação da União, dos Estados, do Distrito Federal, dos Municípios 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;

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;

17.3) implementar, no âmbito da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios, planos de Carreira para os (as) profissionais do magistério das redes públicas de educação básica, observados os critérios estabelecidos na Lei nº 11.738 de 16 de julho de 2.008, com implantação gradual do cumprimento da jornada de trabalho em um único estabelecimento escolar;

17.4) ampliar a assistência financeira específica da União aos entes federados para implementação de políticas de valorização dos (as) profissionais do magistério, em particular o piso salarial nacional profissional.

Também a meta 18 se refere à carreira docente, visto que prevê assegurar, no prazo de dois anos, a existência de planos de carreira para os(as) profissionais da educação básica e superior públicas de todos os sistemas de ensino e, tendo para os primeiros como referência o piso salarial nacional profissional, definido em lei federal, nos termos do inciso VIII do art. 206 da Constituição Federal.

A meta 18 tem como estratégias:

18.1) estruturar as redes públicas de educação básica de modo que, até o início do terceiro ano de vigência deste PNE, 90% (noventa por cento), no mínimo, dos respectivos profissionais do magistério e 50% (cinquenta 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;

18.2) implantar, nas redes públicas de educação básica e superior, 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;

18.3) realizar, por iniciativa do Ministério da Educação, a cada 2 (dois) anos a partir do segundo ano de vigência deste PNE, prova nacional para subsidiar

os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, mediante adesão, na realização de concursos públicos de admissão de profissionais do magistério da educação básica pública;

18.4) prever, nos planos de Carreira dos profissionais da educação dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios, licenças remuneradas e incentivos para qualificação profissional, inclusive em nível de pós-graduação stricto sensu;

18.5) realizar anualmente, a partir do segundo ano de vigência deste PNE, por iniciativa do Ministério da Educação, em regime de colaboração, o censo dos (as) profissionais da educação básica de outros segmentos que não os do magistério;

18.6) considerar as especificidades socioculturais das escolas do campo e das comunidades indígenas e quilombolas no provimento de cargos efetivos para essas escolas;

18.7) priorizar o repasse de transferências federais voluntárias, na área de educação, para os Estados, o Distrito Federal e os Municípios que tenham aprovado lei específica estabelecendo Planos de Carreira para os (as) profissionais da educação;

18.8) estimular a existência de comissões permanentes de profissionais da educação de todos os sistemas de ensino, em todas as instâncias da Federação, para subsidiar os órgãos competentes na elaboração, reestruturação e implementação dos planos de Carreira.

O Plano Nacional de Educação em vigência no Brasil terá um prazo de 10 anos para ser operacionalizado. A expectativa é de que seu desenvolvimento promova a melhoria da qualidade da educação em nosso país, em todos os níveis de ensino.

2.5 O Piso Salarial Profissional do Magistério Público - Lei n. 11.738 de 2008

A Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação - CNTE elaborou propostas para amparar as diretrizes para a Carreira dos Profissionais da Educação, com base nas demandas da categoria e da legislação vigente, especificamente as leis n. 11.738 e n. 12.014 que alteraram o artigo 61 da LDB.

As propostas da Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação – CNTE, no que diz respeito à garantia da qualidade da ação educativa, anunciaram:

Art. 4º As esferas da administração pública que oferecem alguma etapa da educação básica, em quaisquer de suas modalidades, devem instituir planos de carreira para seus profissionais, dentro dos seguintes princípios:

I - reconhecimento da educação básica pública e gratuita como direito de todos e dever do Estado, que a deve prover com padrão de qualidade definido em lei, sob os princípios da gestão democrática, de conteúdos que valorizem o trabalho, a diversidade cultural e prática social, por meio de

financiamento público, que leve em consideração o custo-aluno necessário para alcançar educação de qualidade, garantido em regime de cooperação entre os Estados, Distrito Federal e Municípios, com responsabilidade supletiva da União;

II - acesso à carreira exclusivamente por concurso público de provas e títulos, adequado às formações profissionais previstas no art. 2º desta Lei e orientando para assegurar a qualidade da ação educativa;

III - realização de avaliação teórica e prática, sob-responsabilidade do órgão executivo do sistema de ensino, ao final do estágio probatório dos servidores públicos aprovados em concurso de provas ou de provas e títulos;

IV- remuneração condigna, com vencimentos ou salários iniciais nunca inferiores aos valores correspondentes ao Piso Salarial Profissional Nacional estabelecido por Lei Federal;

V - reconhecimento da importância da carreira dos profissionais da educação escolar, através de políticas públicas que conjuguem, indissociavelmente, a formação inicial e continuada, sob a responsabilidade do Estado, a jornada e as condições de trabalho, à luz das regulamentações trabalhistas, e o vencimento/salário, visando a equipará-lo com outras carreiras profissionais de formação semelhante, em âmbito de cada ente federado;

VI - progressão salarial na carreira, por incentivos que contemplem titulação, experiência, desempenho, atualização e aperfeiçoamento profissional;

VII - valorização do tempo de serviço prestado pelo servidor ao ente federado, que será utilizado como componente evolutivo da carreira;

Art. 5º Na adequação de seus planos de carreira aos dispositivos desta Lei, os governos da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios devem seguir as seguintes diretrizes:

I- assegurar a aplicação integral dos recursos constitucionalmente vinculados à manutenção e ao desenvolvimento do ensino, além de outros eventualmente destinados por lei à educação;

II - fazer constar nos planos de carreira a natureza dos respectivos cargos e funções dos profissionais da educação, à luz do artigo 2º desta Lei;

III - determinar a realização de concurso público de provas e títulos para provimento qualificado de todos os cargos ou empregos públicos ocupados pelos profissionais da educação básica na rede de ensino público sempre que houver necessidade, ou quando:

a) a vacância no quadro permanente alcançar percentual igual a 10% (dez por cento), considerando-se essa porcentagem para cada um dos cargos ou empregos públicos existentes; ou

b) transcorridos 4 (quatro) anos da realização do último concurso, a fim de substituir integralmente os contratos temporários por servidores concursados;

IV- fixar vencimento ou salário inicial para as carreiras profissionais da educação, de acordo com a legislação nacional e observada a carga de trabalho previsto nos respectivos planos de carreira, nos termos da Lei n. 11.738 de 2008, no caso dos profissionais do magistério, a diferenciação por níveis de habilitação, devendo ser vedada, ainda, qualquer diferenciação salarial em virtude da etapa ou modalidade de atuação do profissional.

V - diferenciar os vencimentos ou salários iniciais da carreira dos profissionais da educação básica de que trata a presente Lei por titulação profissional, entre os habilitados em nível médio e os habilitados em nível superior e pós-graduação, de acordo com o seu itinerário formativo;

VI - assegurar, no mínimo, diferença de cinquenta por cento entre os vencimento ou salários iniciais dos profissionais habilitados em nível médio e em nível superior;

VII - incentivo à dedicação exclusiva, mediante critérios previstos no art. 4º, incisos X e XI desta Lei.

O piso salarial consiste em uma conquista significativa para a categoria docente no país, por colocar fim à discrepância no valor do vencimento do salário inicial do docente.

A luz das reflexões é relevante trazer para a discussão a carreira do magistério público municipal de Rio Claro para compreensão de como se constituiu, quais os embates, avanços, construção dos Estatutos enquanto instrumentos de valorização profissional e social.

CAPITULO 3 - A CARREIRA DOCENTE NO SISTEMA MUNICIPAL DE ENSINO DE RIO CLARO: PERCALÇOS E PERSPECTIVAS DE VALORIZAÇÃO PROFISSIONAL A PARTIR DAS LEGISLAÇÕES

3.1 - O Município de Rio Claro: indicadores de desenvolvimento sociais, econômicos e educacionais

É relevante tecer algumas considerações sobre as características da cidade de Rio Claro que legitimaram a realização da pesquisa, apontando para os resultados alcançados em relação à construção da carreira, profissionalização e valorização profissional docente.

Segundo dados do Censo Demográfico do IBGE-2013, o município está localizado na região leste do estado de São Paulo, tem área de 449,9 Km², com 196.000.000 habitantes. A cidade localiza-se a 173 km de distância da Capital paulista, à margem das rodovias Washington Luis, Bandeirantes e Anhanguera. Rio Claro teve seu crescimento atrelado ao desenvolvimento econômico impulsionado pelas fazendas de cana-de-açúcar e a agricultura cafeeira. A história do município é marcada por fatos históricos que remontam ao século XVIII, em consequência da descoberta do ouro nas Minas do Cuiabá, desde 1719, quando o território aurífero pertencia à capitania de São Paulo, dela se separando somente no ano de 1748.

Assim, em 1720, Rio Claro tornou-se povoado, pois os tropeiros, que viajam em busca de ouro nas minas de Mato Grosso e Goiás, precisavam de um local para pouso. Nos anos de 1821 e 1824 ocorreu a abertura de várias fazendas de café e cana-de-açúcar e, como consequência, chegaram os imigrantes europeus, sendo que 60% da população eram composta por descendentes de italianos, e 10% de alemães.

Oficialmente, a cidade teve sua fundação em 1827, cujo padroeiro é São João Batista, mas, somente em 1845 ganhou autonomia administrativa, com o nome de São João do Rio Claro, tendo essa denominação, posteriormente, sido simplificada para Rio Claro, em 1905. No ano de 1876, Rio Claro teve um desenvolvimento muito grande, graças à inauguração da ferrovia Companhia Paulista de Estrada de Ferro. Destaca-se que Rio Claro foi a primeira cidade de São Paulo e a segunda do Brasil a receber energia elétrica, no ano de 1885. Ainda, ganhou destaque no cenário nacional como pioneira na luta pela abolição da escravatura e berço do movimento republicano.

Na década de 1970, foi criado o distrito industrial, que abriga diversas indústrias no ramo de fibras de vidro, tubos e conexões de PVC, eletrodomésticos da linha branca etc. Segundo dados do IBGE de 2010, o Índice de Desenvolvimento Humano – IDH do município era de 0,803, sendo que a taxa de longevidade da população aumentou para 71 anos de idade.

Na área educacional, conforme dados do IBGE de 2012, Rio Claro tem 42 escolas de Educação Infantil (com matrícula de 4.550 alunos), 58 escolas de Ensino Fundamental (com matrícula de 23.117 alunos) e 24 escolas de Ensino Médio (com matrícula de 7.491 alunos). Ainda conta com escolas profissionalizantes, unidades do SENAC, SESI e SENAI.

No Ensino Superior conta com várias Universidades particulares e uma Universidade Estadual, denominada Júlio de Mesquita Filho - Campus de Rio Claro-Unesp. Em 2014, Rio Claro recebeu, do MEC, o Selo de Município Livre do Analfabetismo, com mais de 96% de sua população alfabetizada.

3.1.1 O Sistema Municipal de Ensino de Rio Claro: Organização, Funcionamento e Modalidades de Ensino.

O Sistema Municipal de Ensino de Rio Claro é constituído por cinquenta e cinco unidades educacionais, incluindo as de educação infantil etapa I e II e as de ensino fundamental I e II, além da educação de jovens e adultos I e II. Segundo dados do Censo Escolar 2014-INEP, a RME presta atendimento a 19.975 alunos, sendo que na Educação Infantil (Etapa I e II) são atendidos, aproximadamente, 7.649 alunos, na faixa etária de 0 a 5 anos de idade; no Ensino Fundamental I (1º ao 5º anos) são atendidos 10.117 alunos, na faixa etária de 6 a 10 anos de idade.

No Ensino Fundamental II (6º ao 9º anos) são atendidos 166 alunos, na faixa etária de 11 a 14 anos de idade, que estudam na Escola Municipal Agrícola “Engenheiro Rubens Foot Guimarães”.

No que se refere à Educação Especial, são atendidos, aproximadamente, 70 alunos de diferentes faixas etárias, incluindo o Ensino Fundamental I e EJA I, vinculadas à Escola Municipal “Marcello Schmidt” e funcionando no prédio do Instituto Alan Kardec.

Em se tratando da Educação de Jovens e Adultos I (1ª a 4ª séries) e Educação de Jovens e Adultos II (5ª a 8ª séries), são atendidos 694 alunos, a partir de 15 anos de idade.

O Sistema Municipal de Ensino em Rio Claro aderiu ao Programa Mais Educação¹¹ (MEC) com, aproximadamente, 377 alunos, na faixa etária de 6 a 10 anos de idade e que estudam em período integral, no contra turno, desenvolvendo oficinas de letramento, informática, teatro, dança, canto, coral, educação ambiental, horta, entre outros. O Programa é oferecido nas Escolas Municipais Celeste Calil, CAIC, Rubens Foot Guimarães e Darcy Reginato.

O Projeto Presença Esperança atende 903 alunos, na faixa etária de 6 a 11 anos de idade, na perspectiva de período integral e em contraturno, em 7 polos localizados em diferentes regiões do município de Rio Claro, além de 6 deles localizados nas escolas municipais em bairros periféricos. Trata-se de um programa criado pelo SMERC e que oferece atividades diversificadas aos alunos da RME, com docentes e monitores.

Atualmente, o Projeto Presença Esperança funciona nos polos Amizade e Vida, São José, no Clube dos Bancários, Casa das Crianças, Paróquia do Espírito Santo, Sol Nascente e nas Escolas Municipais Ângela Mônaco Perin Aily, Dante Egreggio, Darci Reginatto, João Batista Maule e Laura Penna Joly.

O Sistema Municipal de Ensino oferece, na E. M. Clara Freire Castellano, atendimento, na educação infantil, a 4 alunos surdos, com professor especializado. E na E. M. Armando Grisi, mais um polo de atendimento aos 11 alunos surdos no ensino fundamental. Também oferece atendimento em 23 salas de recursos distribuídas nas escolas municipais, as quais contam com professores especializados.

As escolas municipais de educação infantil, mantidas pelo Sistema Municipal em Rio Claro, atendem a Etapa I - referentes às creches (berçário I e II, maternal 1), e as pré-escolas que atendem a Etapa I e II (maternal I e II e infantil I e II).

No Ensino Fundamental I, as escolas do primeiro ao quinto ano, a exceção da E. M. Agrícola Rubens Foot Guimarães, que atende o Ensino Fundamental II.

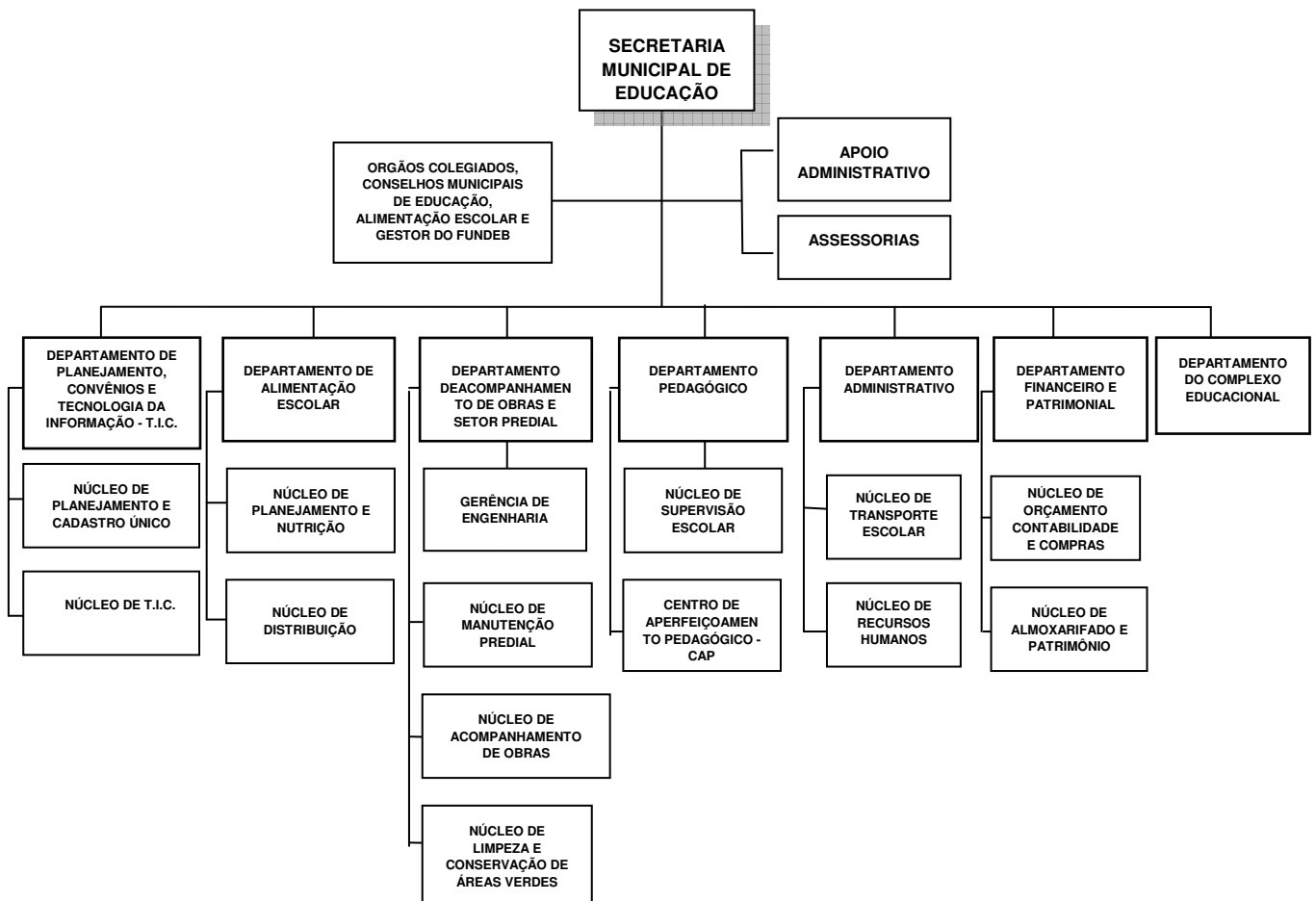
Na Educação de Jovens e Adultos, o Sistema Municipal de Ensino em Rio Claro oferece a EJA I e II presencial, que funciona no período noturno nas escolas municipais Armando Grisi, Jardim das Palmeiras - CAIC, Marcello Schmidt, Sérgio Hernani Fittipaldi, Sylvio de Araújo e Victorino Machado.

11 Programa Mais Educação - O Programa Mais Educação, instituído pela Portaria Interministerial n.17/2007 e regulamentado pelo Decreto 7.083/10, constitui-se enquanto estratégia do Ministério da Educação para induzir a ampliação da jornada escolar e a organização curricular, na perspectiva da Educação Integral.

O Sistema Municipal de Ensino, para atender com qualidade a sua Rede Municipal de Ensino, está adstrito à Secretaria de Educação, contando com órgãos colegiados, conselhos municipais de educação, alimentação escolar, gestor do FUNDEB, apoio administrativo e assessorias, conforme organograma:

Apresenta-se a seguir, o Organograma da Secretaria Municipal de Educação de Rio Claro.

Organograma 1- Estrutura da Secretaria Municipal de Educação de Rio Claro



Fonte: Organizado pelo autor.

Sua estrutura conta ainda com o Departamento Pedagógico, Núcleo de Supervisão Escolar, Núcleo de Planejamento e Cadastro Único, Tecnologia da Informação, Departamento Financeiro e Patrimonial, Núcleo de Orçamento e Contabilidade, Departamento Administrativo, Núcleo de Transporte Escolar e Núcleo de Recursos Humanos, Departamento de Acompanhamento de Obras e Setor Predial e Departamento de Alimentação Escolar (ORGANOGRAMA DA SECRETARIA MUNICIPAL DA EDUCAÇÃO. Rio Claro, 2014).

O Departamento Pedagógico coordena o Centro de Aperfeiçoamento Pedagógico - CAP, órgão responsável pela formação de todos profissionais da educação, está estruturado com as coordenadorias de educação infantil, educação especial, ensino fundamental I, educação de jovens e adultos, ensino fundamental II e educação ambiental (ORGANOGRAMA DA SECRETARIA MUNICIPAL DA EDUCAÇÃO.Rio Claro.2014).

O Núcleo de Supervisão Escolar tem em seu quadro 9 supervisores de ensino, que prestam assessoria pedagógica e administrativa às unidades educacionais do município. O SMERC, em seu quadro interno, conta com, aproximadamente, 130 funcionários de diversos setores para prestar atendimento à demanda das escolas municipais (SECRETARIA MUNICIPAL DA EDUCAÇÃO. Relatório do Setor de Recursos Humanos. Rio Claro, 2014).

Conforme dados fornecidos pelo Setor de Recursos Humanos da Secretaria Municipal da Educação, com base no Relatório do mês de setembro de 2014, o quadro de docentes da RME está distribuído da seguinte forma: PEB I- efetivo Quadro 1 (740), PEB I- efetivo Quadro 2 (180), PEB II efetivo Quadro 1 (138), no total, são 1.058 efetivos.

Consta ainda com 119 PEB I e 52 PEB II contratados e, no Convênio Município Estado, tem 40 PEB I efetivos e 4 PEB II efetivos estaduais e 4 diretores do Estado. Ou seja, a RME em seu quadro de magistério conta com 1.273 docentes em efetivo exercício. A RME incorpora 46 diretores de escolas (sendo 7 homens), 49 vice-diretores de escola, 44 professores coordenadores, 14 coordenadores pedagógicos da SME, 9 supervisores de ensino e 9 dirigentes de creches (SECRETARIA MUNICIPAL DA EDUCAÇÃO. Relatório do Setor de Recursos Humanos.Rio Claro, 2014).

3.1.2 Os Docentes do Sistema Municipal de Ensino de Rio Claro: Caracterização do Perfil Profissional

Neste tópico, apresenta-se a caracterização dos docentes que atuam no SMERC, de forma a construir o perfil desses profissionais que, no cotidiano escolar, são os atores sociais da ação educativa. O Quadro do Magistério Público Municipal de Rio Claro, privativo da Educação Básica, é composto por cargos de provimento efetivo, podendo ser especificados da seguinte forma: Quadro 1- PEB I e II, Quadro 2 PEB I.

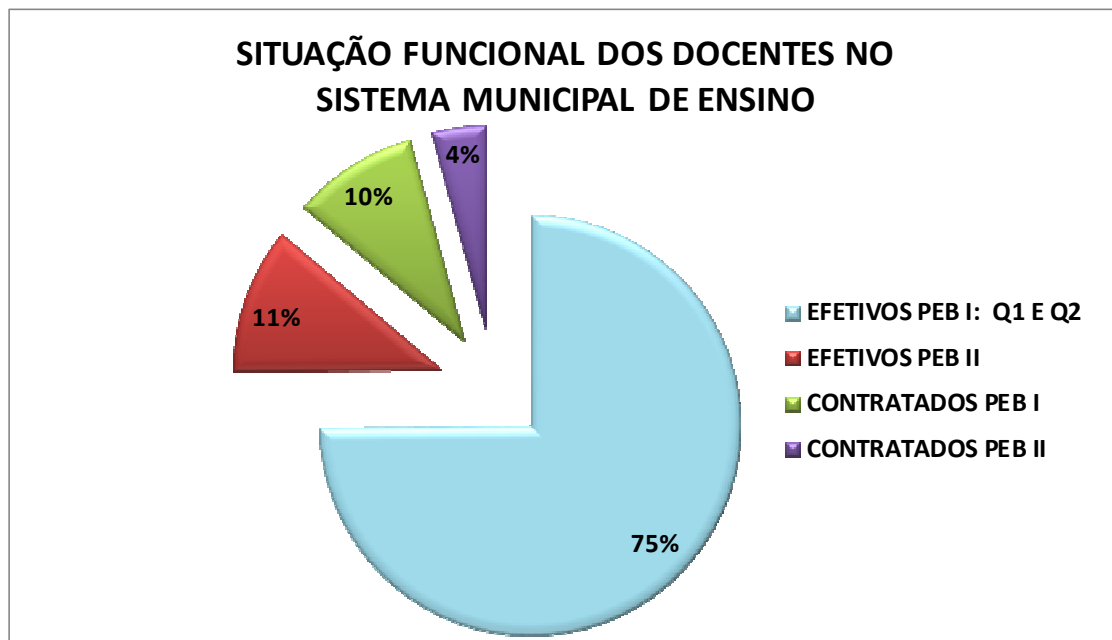
O SMERC, por processo seletivo, contrata professores PEB I e PEB II para substituir os docentes do Quadro 1 e 2, em suas faltas, bem como para projetos específicos

desenvolvidos pela Secretaria Municipal de Educação mediante edital, que exigem habilidades específicas quando não há professores efetivos inscritos. Ou seja, está de acordo com a legislação vigente e orientação do Tribunal de Contas do Estado de São Paulo.

No presente estudo, o perfil dos profissionais do magistério municipal foi construído mediante pesquisa documental embasada nos documentos oficiais do Setor de Recursos Humanos da SME e dos Planos de Trabalho das escolas 2014, para coleta dos dados referentes ao tempo de serviço no SMERC, idade, escolaridade nas Fichas 100¹².

Seguem os gráficos, com o perfil dos docentes.

Gráfico 1- Situação Funcional dos Docentes do Sistema Municipal de Ensino de Rio Claro



Fonte: Secretaria Municipal da Educação de Rio Claro - SP - Setor de Recursos Humanos, 2014.

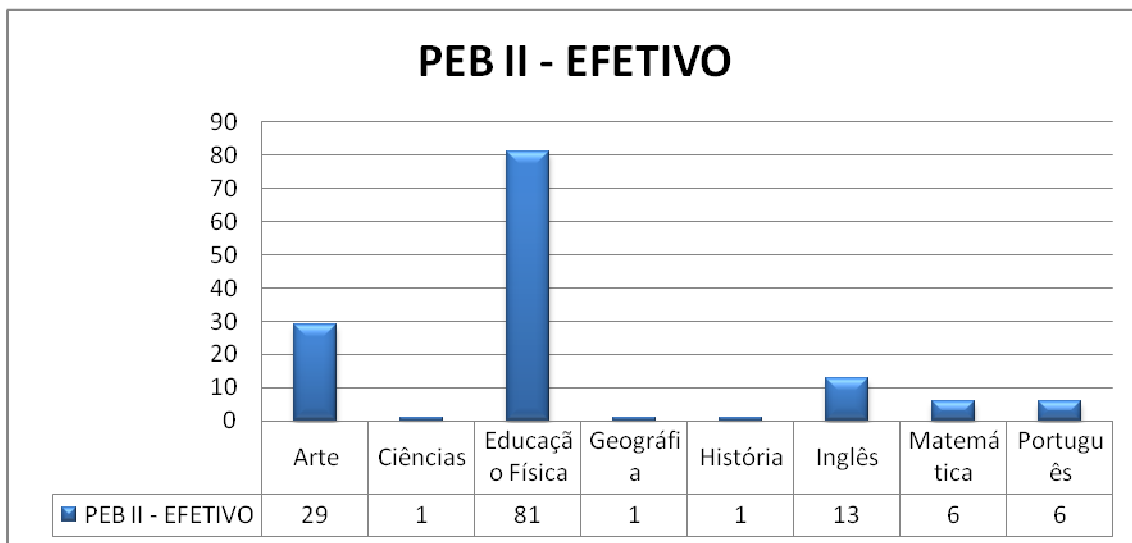
O Gráfico 1 evidencia que 75% dos docentes da Educação Básica I - Quadro 1 e 2 são efetivos e atuam na Educação Infantil, etapas I e II, no Ensino Fundamental dos anos iniciais e da Educação de Jovens e Adultos.

¹² Ficha 100 é um documento oficial da SME que registra dados da vida funcional dos profissionais da educação desde o efetivo exercício, somando dias trabalhos, férias, licenças, tempo de serviço na rede, tempo para aposentadoria.

Os docentes efetivos da Educação Básica II – Quadro 1 totalizam 11% e atuam na Educação Especial, na Educação de Jovens e Adultos, nas disciplinas específicas do currículo da Educação Infantil e do Ensino Fundamental.

Em relação ao vínculo empregatício, 86% são estatutários, admitidos por ingresso de Concurso Público de Provas e Títulos, conforme exigência constante da Constituição Federal de 1988 e da LDB de 1996.

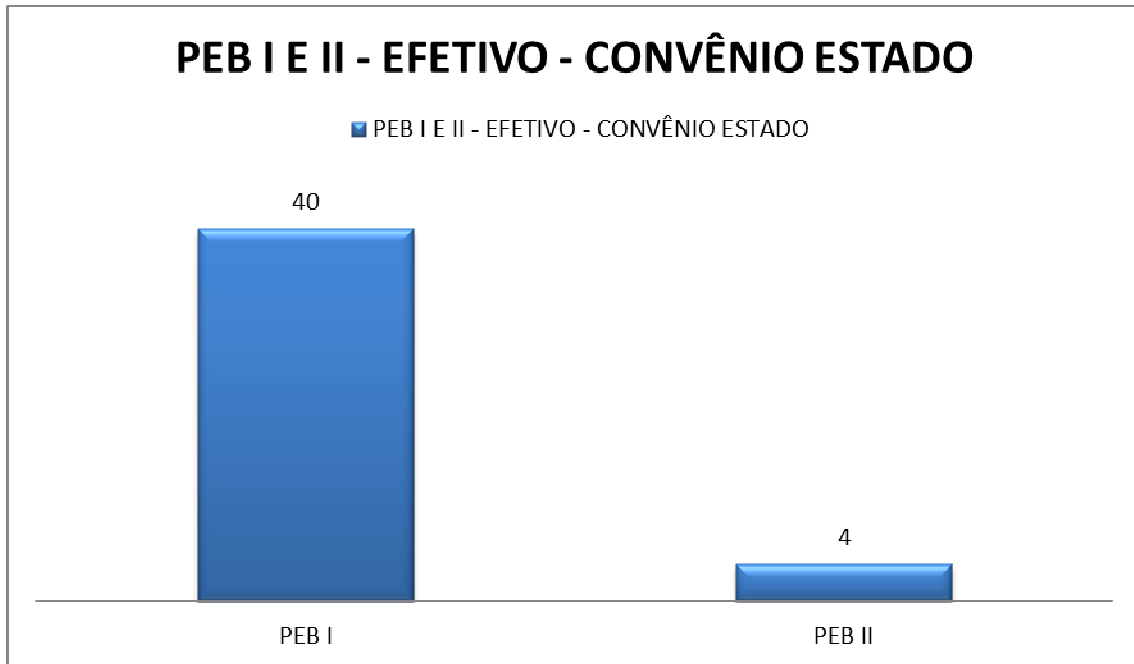
Gráfico 2 - Caracterização dos Docentes da Educação Básica II por disciplina



Fonte: Secretaria Municipal da Educação de Rio Claro - SP - Setor de Recursos Humanos, 2014.

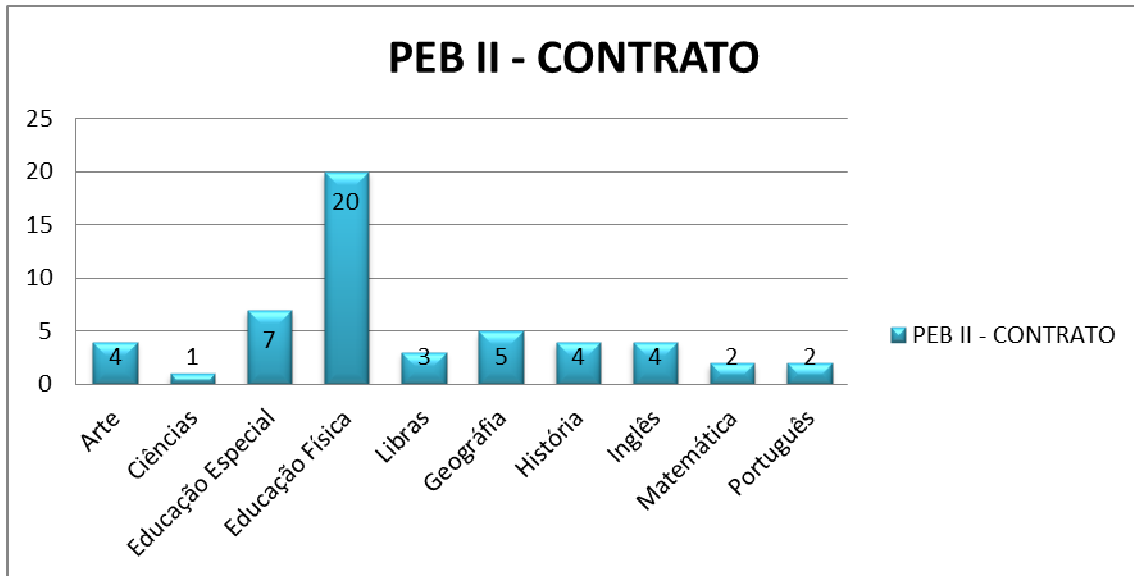
O Gráfico 2 evidencia que a maioria dos PEB`s II efetivos é licenciada em Educação Física, com total de 81 docentes; 29 são licenciados em Artes e 13 em Letras (Inglês), indicando também a existência de 6 licenciados em Matemática, 6 em Letras (Português), 1 em Ciências, 1 em História e 1 em Geografia.

Destaca-se que as disciplinas com menor número de docentes podem ser justificadas pelo fato de o município ter somente uma escola de Ensino Fundamental II (6º ao 9º ano) e na Educação de Jovens e Adultos II (5ª a 8ª série) foram admitidos, por Concurso de Provas e Títulos, os docentes de Matemática e Português.

Gráfico 3 - Parceria entre Prefeitura e Estado – Perfil dos Docentes

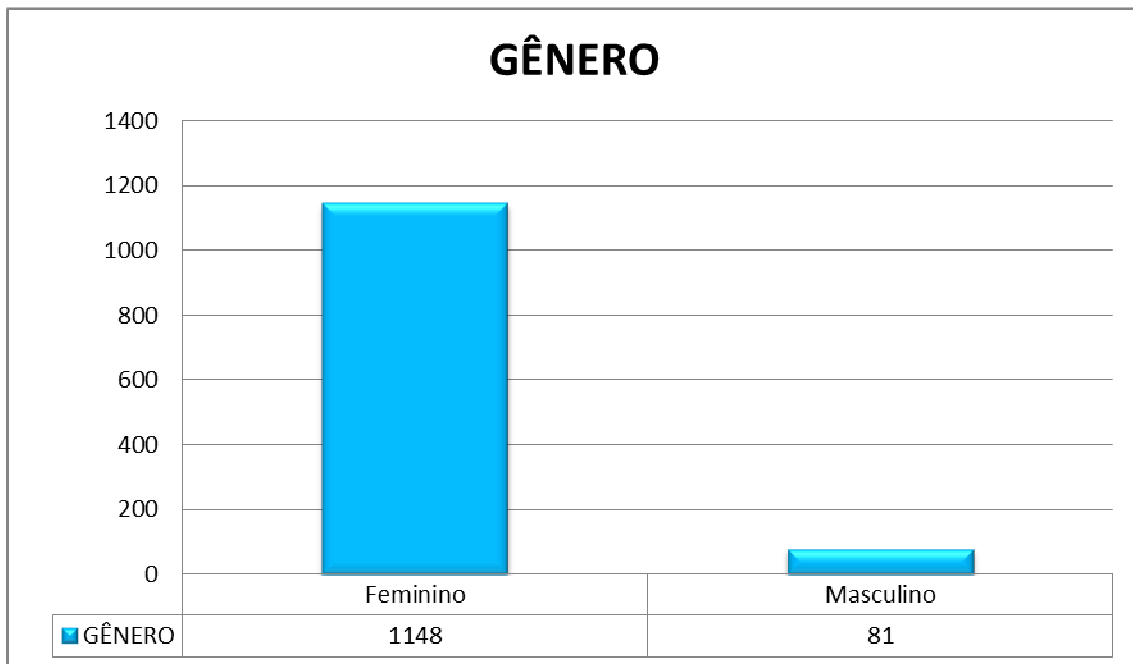
Fonte: Secretaria Municipal da Educação de Rio Claro - SP - Setor de Recursos Humanos, 2014.

O Gráfico demonstra que a maioria dos docentes da Educação Básica I (40), pertence ao Ensino Fundamental I (1º ao 5º ano), sendo que 4 docentes de Educação Básica II (na Educação Especial) fazem parte do Convênio de Parceria entre a Prefeitura Municipal de Rio Claro e o governo do Estado de São Paulo, celebrado em 01/08/2005 (processo de municipalização). Ressalta-se que os apontamentos da vida funcional desses profissionais são registrados na escola estadual de lotação do cargo, mas seguem as diretrizes educacionais do município.

Gráfico 4 - Vínculo Empregatício dos Docentes- PEB II por disciplina

Fonte: Secretaria Municipal da Educação de Rio Claro-SP - Setor de Recursos Humanos, 2014.

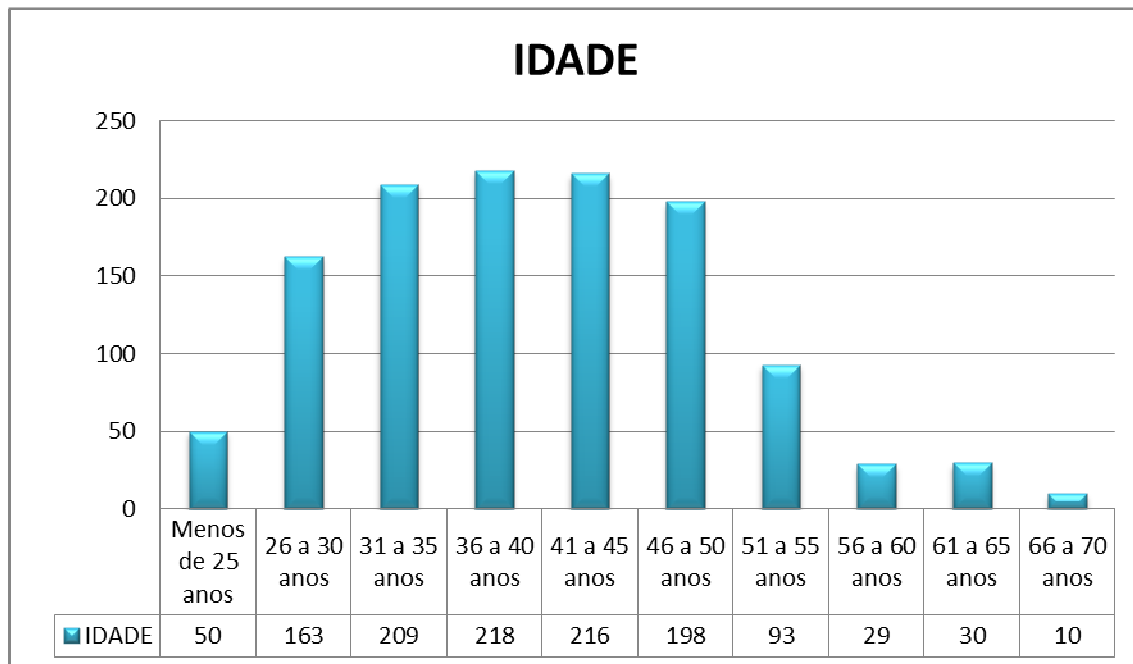
O Gráfico 4 evidencia que o maior número de contrato de PEB II é da disciplina de Educação Física (20), seguida da Educação Especial (7), Geografia (5), Arte (4), História (4), Inglês (4), Libras (3), Matemática (2), Português (2) e Ciências (1). As contratações são efetivadas via processo seletivo, para substituições dos PEB II efetivos em seus impedimentos legais (SMERC, 2014).

Gráfico 5 - Relação de Gêneros (Feminino e Masculino) no Sistema Municipal de Ensino

Fonte: Secretaria Municipal da Educação de Rio Claro-SP - Setor de Recursos Humanos, 2014.

O SMERC repete os dados estatísticos encontrados na maioria das pesquisas brasileiras referente ao maior número de profissionais do sexo feminino em efetivo exercício na profissão docente. Segundo Sinopses Estatísticas da Educação Básica 2013, no Brasil, existem 1.724.653 docentes do sexo feminino e 423.370 do masculino. No estado de São Paulo, são 362.297 docentes do sexo feminino e 80.601 do masculino.

No Sistema Municipal de Ensino de Rio Claro se encontra o maior número de profissionais do sexo feminino (1.148) em relação aos profissionais do sexo masculino (81).

Gráfico 6 - Idade dos Docentes do Sistema Municipal de Ensino

Fonte: Secretaria Municipal da Educação de Rio Claro-SP – Ficha 100, 2014.

O Gráfico 6 evidencia a idade dos docentes do SMERC em efetivo exercício, podendo ser identificada uma maioria na faixa etária entre 36 e 40 anos de idade (218), seguida da faixa etária entre 41 e 45 anos de idade (216), e de 31 a 35 anos de idade (209). Sucessivamente, aparecem as faixas etárias de 46 a 50 anos de idade (198) e de 26 a 30 anos de idade (163). Ou seja, mais de 80% dos docentes têm entre 26 e 50 anos. Desta forma, verifica-se que 20% dos docentes estão circunscritos à faixa etária de menos de 25 anos; de 51 a 55 anos; de 61 a 65 anos e de 66 a 70 anos de idade.

Em comparação com os dados Estatísticos da Sinopse da Educação Básica 2013, verifica-se que no Brasil os docentes até 24 anos de idade perfazem 105.603; de 25 a 32 anos 486.549; de 33 a 40 anos 606.649; de 41 a 50 anos 632.376 e mais de 50 anos 316.846.

Fica perceptível que a faixa etária dos docentes do SMERC está proporcional à média brasileira, uma vez concentrar a maioria na faixa etária dos 26 a 50 anos de idade.

Gráfico 7 - Escolaridade dos Docentes da Educação Básica (PEB I)

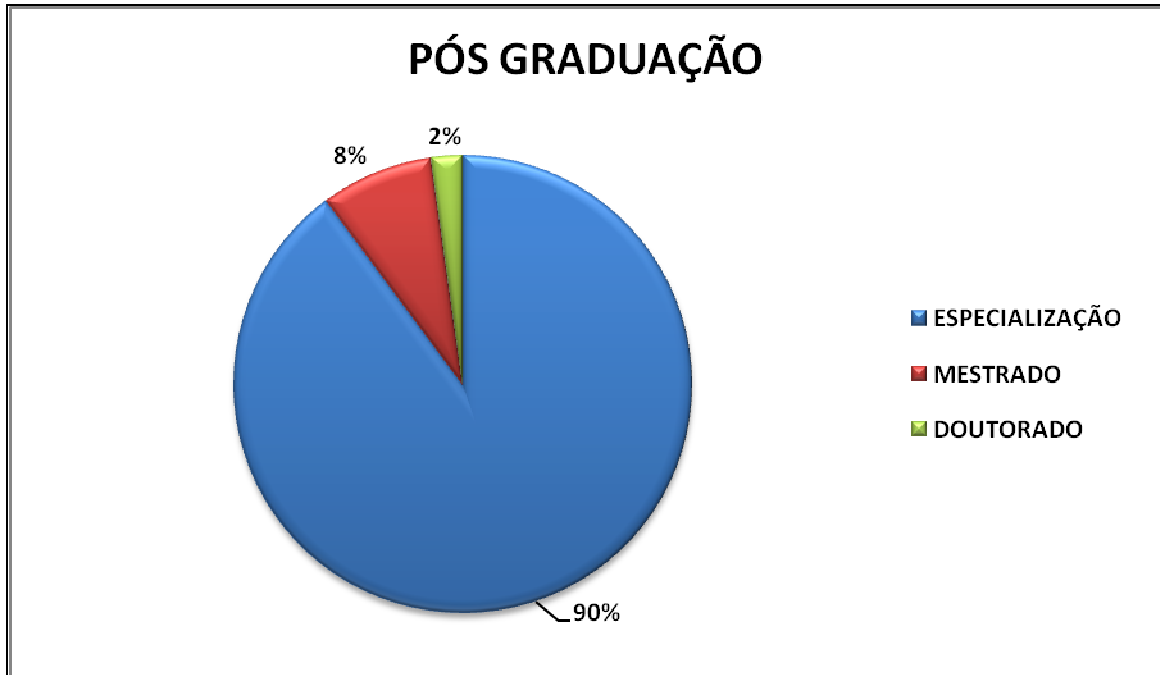


Fonte: Secretaria Municipal da Educação de Rio Claro-SP / Plano de Trabalho 2014.

O aumento do número de docentes com nível superior se deve ao fato da parceria de 2005, estabelecida entre a Prefeitura Municipal e a UNESP de Rio Claro, na oferta da Pedagogia Cidadã¹³, bem como a adesão ao PARFOR¹⁴ do MEC. Outro fator para justificar essa busca de formação é o incentivo do acréscimo de 10% no salário-base do docente com licenciatura em pedagogia, ou seja, a progressão vertical de um nível (RIO CLARO, 2007b).

13 O Programa Pedagogia Cidadã foi iniciado no ano de 2003, com a duração de dois anos, e oferece cursos de graduação em Pedagogia, com licenciatura plena para Educação Infantil, Séries Iniciais do Ensino Fundamental e Gestão de Unidade Escolar. No ano de 2005, a iniciativa da UNESP contava com de 3.650 docentes formados e tinha na sua terceira turma 1.150 docentes matriculados (UNESP, 2005).

14 PARFOR – Política Nacional de Formação dos Profissionais do Magistério da Educação Básica.

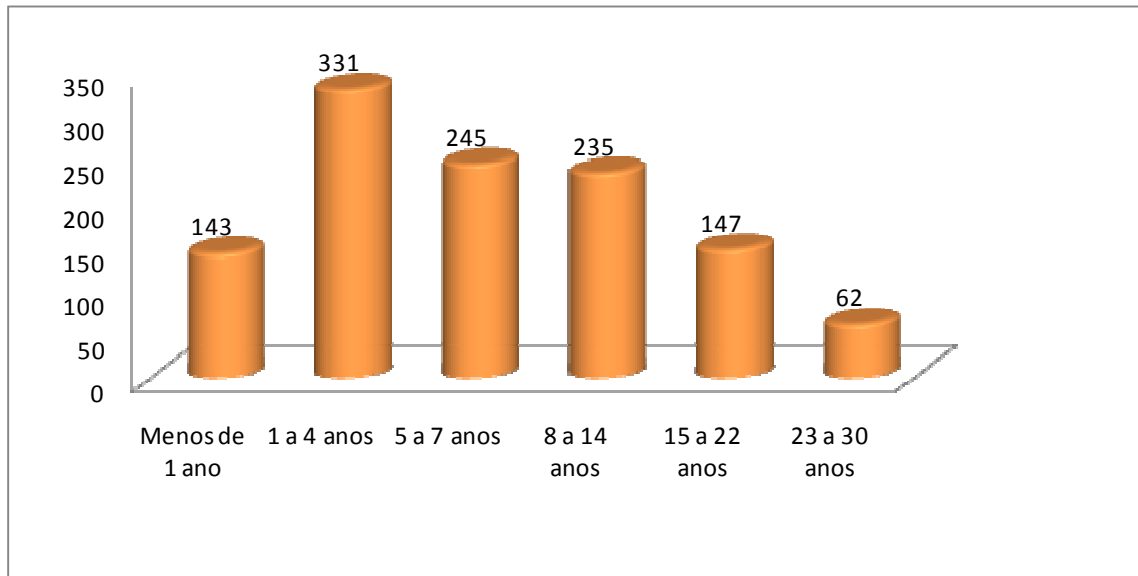
Gráfico 8 - Formação Docente

Fonte: Secretaria Municipal da Educação de Rio Claro-SP / Plano de Trabalho 2014.

O Gráfico evidencia-se que 90% dos docentes pertencentes ao SMERC possuem especialização em diferentes áreas, como gestão escolar, educação especial, psicopedagogia, educação infantil e séries iniciais etc., totalizando 645 docentes.

Em seguida, 8% dos docentes possuem mestrado na área de educação, num total de 57 docentes, sendo que 2% deles possuem doutorado em educação, num total de 16.

Fica evidente a busca docente pela formação em nível *lato e stricto sensu* para sua qualificação profissional. Destaca-se que o Plano de Cargos, Carreira e Vencimentos do Magistério Público Municipal de Rio Claro tem sido um motivador para que os docentes invistam na sua carreira, pois há incentivos financeiros na Progressão Vertical para nível superior, conforme a titulação apresentada. Ou seja, para a especialização, progressão de um nível, acrescido de 10% no salário base; com o mestrado, progressão de dois níveis, acrescidos de 20% no salário base; e com o doutorado, progressão de quatro níveis, acrescidos de 40% no salário base, desde que não tenha o mestrado. Caso o docente com mestrado faça o doutorado progressão de dois níveis, acrescidos de 20% no salário base (RIO CLARO, 2007b).

Gráfico 9 - Tempo de Serviço no Sistema Municipal de Ensino

Fonte: Secretaria Municipal da Educação de Rio Claro-SP / Ficha 100 – 2014 (data base 30/09/2014)

Os conceitos de Gonçalves (2000) são muito elucidativos para explicar o ciclo de vida profissional docente, que percorre várias etapas da carreira, conforme já explicitado anteriormente. A primeira fase, que perdura até os 4 anos de serviço, denominada de o “início”, tem como marca a inovação e a alegria do novo (ponto positivo), e a realidade cotidiana aliada ao medo de falhar (ponto negativo). Identifica-se que o maior número de docentes no Sistema Municipal de Ensino de Rio Claro tem de 1 a 4 anos de exercício profissional, totalizando 331 deles. Assim, parte significativa encontra-se na primeira fase o “início”.

A segunda fase, dos 5 a 7 anos, denominada de “estabilidade”, é o momento em que é firmado o compromisso com a carreira, sente-se seguro, estável, consciente de suas capacidades profissionais. Assim, nessa segunda fase se encontram 245 docentes.

A terceira fase, dos 8 a 14 anos, é marcada pela ambivalência, denominada também de “divergência”, ocasião em que o profissional pode assumir duas posturas diferentes: sentimentos de empenho e entusiasmo e, por outro lado, descrença e descontentamento com a rotina diária. Nessa fase encontram-se 235 docentes.

A quarta fase, denominada de serenidade, que inclui docentes com 15 a 22 anos de atuação, é caracterizada pela reflexão, satisfação pessoal pelo trabalho desenvolvido, sendo que na investigação foram localizados 147 docentes.

Na última fase da carreira, a partir dos 23 anos de docência, retoma-se a dualidade de atitudes: a de desencanto pela falta de investimento e cansaço, e, em contraposição, a possibilidade de realização da renovação do interesse e entusiasmo pela profissão. Identificam-se nessa fase 62 docentes. Outro dado interessante identificado pela pesquisa foi a presença de 143 docentes com menos de 1 ano de atuação, justificado pelo recente ingresso na carreira.

Ressalta-se que, no Sistema Municipal de Ensino de Rio Claro, existem docentes situados em todas as fases da carreira.

Aborda-se no próximo capítulo a Construção da Carreira Docente no Sistema Municipal de Ensino de Rio Claro.

CAPÍTULO 4 - A CONSTRUÇÃO DA CARREIRA DOCENTE NO SISTEMA MUNICIPAL DE ENSINO DE RIO CLARO

Neste tópico será apresentado um breve histórico da construção da carreira docente na Rede Municipal de Ensino, tendo por base analítica os documentos oficiais, como Leis e Decretos Municipais que relatam essa trajetória.

Assim, o surgimento da Rede Municipal de Ensino de Rio Claro teve início na gestão do Prefeito Municipal Benedicto Pires Joly, oficializada pela Lei n. 04 de 3 de abril de 1948, quando foi criada a primeira Escola Municipal da Vila Paulista, com os recursos do orçamento vigente. No mesmo ano foram criadas no município cinco escolas municipais, sendo três no perímetro urbano, uma no Distrito de Ajapi, e outra no Distrito de Ipeúna, mais precisamente na Fazenda Boa Vista (RIO CLARO, 1948a).

Na mesma gestão, o citado prefeito, pela Lei n. 29 de 5 de julho de 1948 foram definidas as regras para o funcionamento do Ensino Primário Municipal. Nos artigos 1º e 2º estabeleceu que o Ensino Primário Municipal devesse ser ministrado em escolas de duas categorias: urbanas e rurais, podendo ser escolas masculinas, femininas ou mistas, que funcionariam agrupadas ou isoladas, conforme o interesse e a exigência do ensino (RIO CLARO, 1948b).

O artigo 4º afirmou ser de competência do prefeito baixar os atos necessários à localização, transferências e conversão das escolas, bem como dispor sobre a forma de seu funcionamento. O artigo 5º, por sua vez, afirmou competir ao mesmo governante baixar os atos necessários à nomeação, efetivação, remoção, permuta, comissionamento, designação, continuação do exercício, licenciamento, aplicação de penas disciplinares, dispensa e demissão de todo pessoal indispensável ao regular o funcionamento das escolas. Observa-se que surgiu a preocupação em se instituir a carreira do docente por atos administrativos do prefeito Benedicto Pires Joly.

No ano de 1949, Rio Claro contava com 47.000 habitantes, sendo que 35.000 residiam no perímetro urbano e 12.000 na zona rural e nos distritos. Ainda na gestão de Benedicto Pires Joly foi criado o primeiro jardim de infância municipal, localizado no Bairro da Vila Aparecida e instituído pela Lei n. 93 de 7 de maio de 1949. Em função da dinâmica da realidade e do crescimento populacional do município, o Ensino Primário, em pleno processo

de desenvolvimento, deu origem à Educação Infantil, para atender a demanda relativa às necessidades de escolas para as crianças em idade pré-escolar (RIO CLARO, 1949).

O artigo 2º da mesma lei estabeleceu que, para o cargo de professor do jardim da infância deveria ser nomeada professora normalista, com curso especializado nessa área de ensino, ou normalista com conhecimento do ensino primário. No parágrafo único do artigo 2º admitiu que, não havendo candidato comprovadamente especializado, seria realizado concurso entre os demais candidatos, abordando o tema ensino pré-primário. Para tanto, seria constituída banca examinadora nomeada pela prefeitura, sem ônus, composta por pessoas da cadeira de educação das escolas normais locais.

Os concursos públicos para a educação municipal em Rio Claro eram muito concorridos. Os primeiros docentes aprovados e nomeados por portarias foram: Noélia Cerri Milleo, Cecília Muça Pires e Carminha Mazziotti (SIMPÓSIO DE EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR, 1., 1994. Rio Claro. Anais... Rio Claro: Prefeitura Municipal, 1994).

No processo de seleção de professores, as bancas eram organizadas por servidores pertencentes ao quadro do município, condição para exercer a profissão docente no ensino público ou privado, sem que houvesse aprovação de banca. Ou seja, pode-se considerar um avanço no município de Rio Claro, pois, àquela época, foi instituída uma banca formada por normalistas para selecionar professores para a educação pré-escolar, nos moldes citados anteriormente por Vicentini e Luigli (2009).

Retomando os apontamentos feitos pelos citados autores, a fim de o cargo tornar-se vitalício, uma das condições exigidas era a nomeação do professor, o que nem sempre acontecia em função da excessiva burocracia. Contudo, novamente o município de Rio Claro, conseguiu driblar a burocracia, expedindo a Portaria n. 112 de 3 de março de 1950, que nomeou a professora Cecília Muça Pires; a Portaria n. 121 de 17 de março do mesmo ano, que nomeou a professora Carminha Mazziotti; e a Portaria n. 138 de 31 de julho de 1950 nomeando a professora Noélia Cerri Milleo.

No período de 1952 a 1955, o prefeito municipal Fausto Santomauro criou escolas municipais no Bairro de Batovi e no Bairro da Eritrêia, para atender a demanda escolar. Assim, a expansão da rede continuou com a criação, no Bairro Simão, da Escola Municipal Mista Rural (RIO CLARO, 1953).

Na gestão do prefeito Augusto Schmidt Filho (1956-1959) ocorreram mudanças importantes na área educacional, quando os Jardins da Infância foram transformados em

curso primários, de acordo com a necessidade da demanda escolar. (RIO CLARO, 1956). O artigo 2º da citada lei determinava que até que fosse realizado o concurso, os docentes que estivessem em exercício nos Jardins de Infância assumiriam a regência.

Dois anos depois, o prefeito Augusto Schmidt Filho, pela Lei n. 568 de 2 de janeiro de 1958 criou dois Parques Infantis, sendo um no Bairro do Estádio e outro na Vila Aparecida, com o objetivo de educar, assistir e instruir pelas atividades recreativas, auxiliando na obra de preservação social.

No artigo 3º, a mesma lei chama a atenção que os Parques Infantis fossem coordenados por professores portadores de diplomas, isto é, formados por escolas de Educação Física. Assim, ficaram criados dois cargos de professores, de acordo com a legislação vigente. Observa-se que a educação infantil tinha o caráter recreacionista.

Na gestão do prefeito Francisco Scarpa (1960-1962) foi criado, pelo Decreto n. 608 de 22 de abril de 1961, o Jardim da Infância “São João da Escócia” - Instituição Beneficente e de Assistência Social no Bairro do Estádio para atendimento da demanda escolar.

Em 1963, o prefeito Oreste Armando Giovanni, pelo Decreto n. 958 de 8 de fevereiro deste ano extinguiu, por desnecessárias, as Escolas Municipais da Vila Paulista, da Vila Martins e do Bairro de Sant’Ana, devido ao excesso de vagas nos Grupos Escolares estaduais do município. Naquele mesmo ano foi transferido para o Grupo Escolar da Cidade Nova o “Jardim da Infância da Vila Paulista”, a bem dos ajustes necessários ao ensino municipal.

Novamente Augusto Schmidt Filho (1964-1969) assumiu a prefeitura municipal de Rio Claro e criou uma classe de curso Pré-Primário no Grupo Escolar do Bairro da Cidade Nova, sendo que a professora deveria ter especialização, condição necessária para preenchimento do cargo (RIO CLARO, 1964, 1º art., parágrafo 2º).

De 1965 até 1967, não foram encontrados dados relativos à evolução da rede municipal de Rio Claro. Já em 1968, o prefeito Augusto Schmidt Filho, em caráter precário, autorizou o funcionamento da Escola Mista Municipal no Bairro do Campo do Coxo, junto ao prédio da Casa das Crianças - Sociedade Beneficente São João da Escócia para atender a demanda excedente de crianças em idade escolar para o primeiro grau, visto que a Escola Estadual Diva Marques Gouvêa não dispunha de vagas (RIO CLARO, 1968).

Em 1969 ocorreu nova eleição municipal e assumiu a prefeitura Álvaro Perin para o mandato 1969-1972.

Em 1970, o citado prefeito, pela Lei n. 1.187, criou o Parque Infantil Modelo (atualmente E. M. Dr. Paulo Koelle), iniciando, assim, a construção de prédios pertencentes à rede municipal de ensino. O artigo 2º da citada lei determinou que o Parque Infantil fosse coordenado e administrado por professora credenciada e subordinado ao Departamento de Educação, Esportes e Turismo do Município.

Destaca-se que o artigo 3º estabelecia a criação de 5 cargos de professora de recreação (referência VIII) e 2 de professoras estagiárias (referência VIII). Ainda no parágrafo único estabeleceu que a criação de novos cargos de professoras seria proporcional ao aumento da frequência e ao período de funcionamento, na proporção de uma professora para cada grupo de cinquenta crianças, no período de 4 horas e meia. Observa-se a preocupação com a criação dos cargos de professora, indicando a possibilidade de legitimar a construção da carreira no município (RIO CLARO, 1970a).

O prefeito Álvaro Perin, pelo Decreto n. 1.828 de 4 de março de 1970, suprimiu as Escolas Municipais do Educandário D. Joaquina Scarpa e a Escola Municipal de Itapé (4ª série), transferindo, para a Usina Santana, a Escola Municipal do Campo do Coxo, e também, a Escola Municipal do Bairro Sítinho, para o Bairro do Cabeça-Estrada Velha, visando adequar a demanda escolar (RIO CLARO, 1970b).

Em 1973, assumiu a prefeitura Oreste Armando Giovanni, para o mandato de 1973-1976, dando continuidade ao processo de expansão da rede municipal. Nesse sentido, pela Lei n. 1.280 de 29 de março de 1973 estabeleceu, no parágrafo 2º, a criação, por Decreto e a título precário, de novas escolas primárias ou pré-primárias urbanas ou rurais, depois da comprovação da impossibilidade de instalação de escolas pela rede estadual no município.

No ano de 1974, o prefeito ampliou classe municipal de 1º grau de 3ª e 4ª séries, para atender aos alunos na Escola Mista Municipal da Fazenda Mata Negra (RIO CLARO, 1974).

Na gestão do prefeito Dermeval Nevoeiro Jr. (1977-1982) ocorreu também significativa expansão escolar. Foi criada a Escola Municipal de Educação Infantil João Rehder Neto, no Centro Social Urbano Integrado João Rehder Neto, no Bairro de Santana, com 10 classes (RIO CLARO, 1980a).

Ainda foram criadas a Escola Municipal de Educação Infantil no Centro Social Urbano Integrado no Bairro do Estádio, com 10 classes (RIO CLARO, 1980b) e a Escola Municipal de Educação Infantil no Núcleo Habitacional Arco Iris, com 4 classes (RIO CLARO, 1980c).

Nessa reconstrução histórica da educação municipal, assumiu a prefeitura o Engenheiro Lincoln Magalhães para o mandato de 1983-1988. Durante sua gestão a educação conquistou uma grande vitória com a aprovação do primeiro Estatuto do Magistério Público Municipal, com a promulgação da Lei n. 2.081 de 31/10/1986, contemplando uma das principais reivindicações do magistério municipal, na busca da valorização docente.

Em cumprimento da Lei n. 2.081 de 1986 tornou público a abertura do 1º concurso público para provimento de cargos de professor, diretor de escola e supervisor de ensino da Rede Municipal de Ensino (RIO CLARO, 1987a).

Em 1987, assumiu a prefeitura municipal o Engenheiro Luiz Carlos Kal Iamondi Machado, que criou definitivamente a Escola Municipal Agrícola de 1º Grau Engenheiro “Rubens Foot Guimarães (RIO CLARO, 1987b).

No processo eleitoral de 1988, venceu a eleição municipal Azil Francisco Brochini, para o mandato 1989-1992. Em sua gestão ocorreram mudanças relevantes, como a transformação do CMEI do Jardim das Palmeiras em Escola Municipal de Educação Infantil (RIO CLARO, 1989).

A administração municipal declarou Unidades Educacionais as Creches Municipais “Arlindo Ansanello, Francisca Coan e Nosso Teto”, integradas à Secretaria Municipal dos Negócios da Educação, Cultura, Esporte e Turismo (RIO CLARO, 1990).

Na gestão do prefeito Dermerval Nevoeiro Júnior (1993-1996). No ano de 1994 foi realizado o segundo concurso de provas e títulos para professor de pré-escola, professor de educação física e diretor de escola (RIO CLARO, 1994).

Outra medida relevante tomada pela administração municipal foi a criação de uma Escola Municipal de Educação Infantil no Jardim São João, e outra Escola Municipal de Educação Infantil no Jardim Brasília - CAIC “Mitiko Matsushita Nevoeiro”, com 20 classes cada escola (RIO CLARO, 1995).

Observa-se que a oferta de educação em Rio Claro teve início com a pré-escola, que se desenvolveu de forma crescente, tendo em vista o aumento populacional e a demanda apresentada pelo município. Assim, até 1994 a Rede Municipal de Rio Claro apresentava 188 classes de educação infantil e contava com 5.314 alunos (SIMPÓSIO DE EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR, 1., 1994. Rio Claro. Anais... Rio Claro: Prefeitura Municipal, 1994).

Na eleição de 1996, Claudio Antonio de Mauro venceu o pleito eleitoral para o mandato 1997-2000 e, posteriormente, se reelegeu para outro mandato, 2001-2004, permanecendo no cargo ao longo de oito anos.

Durante todo esse tempo, optou por não aderir ao processo de Municipalização do Ensino, com parceria educacional entre Estado e Município para o Ensino Fundamental (Decreto Lei n. 43.072/98), que estava em plena efervescência no estado de São Paulo, sendo iniciado em 1995, com base legal da Constituição Federal de 1988.

Pelo Decreto n. 6.044 de 22/07/1999 foi dado início ao processo de criação de Escolas Municipais de Ensino Fundamental junto à rede Municipal de Ensino. O fato de o município não aderir ao processo de Municipalização do Ensino Fundamental pautou-se no entendimento de que o recurso financeiro que o Estado repassaria aos cofres municipais não seriam suficientes para arcar com as despesas de assumir o ensino fundamental, isto é, as Escolas Municipais de Ensino Fundamental I da Rede Estadual.

Assim, foram criadas, a partir de 1999, as Escolas Municipais de Ensino Fundamental I (EMEF Jardim Paulista II e EMEF Novo Jardim Wenzel) para atender a demanda que emergia.

Nesse contexto, no ano de 2004 ocorreram as maiores inovações no que se refere à valorização da carreira docente no município de Rio Claro. O Sistema Municipal de Ensino de Rio Claro, foi criado pela Lei n. 3.427 de 13 de abril de 2004, na gestão do prefeito Cláudio Antonio de Mauro que promulgou a lei, o que mereceu aprovação da Câmara Municipal.

Em cumprimento ao Artigo 7º da Lei n. 3.427 de 13/04/2004, agora em vigência no município de Rio Claro, os órgãos que compõem o Sistema Municipal de Ensino são:

- I- A Secretaria Municipal de Educação;
- II - O Conselho Municipal de Educação;
- III - As Instituições do Ensino Fundamental e de Educação Infantil mantida pelo poder público municipal;
- IV - As Instituições de Educação Infantil criadas pela iniciativa privada.

Ainda o Artigo 8º, a mesma lei afirma que a organização do Sistema Municipal de Ensino de Rio Claro dar-se-á em colaboração com o Sistema Estadual, incumbindo-se o município de:

- I - Organizar, manter e desenvolver os órgãos e instituições oficiais do seu Sistema de Ensino, integrando-os às Políticas e Planos Educacionais da União e do Estado;

II - Exercer a ação redistributiva em relação às suas escolas;

III - Dispor sobre normas complementares para o aperfeiçoamento permanente do seu Sistema de Ensino;

IV - Autorizar e credenciar e supervisionar os estabelecimentos do seu Sistema de Ensino;

V - Oferecer Educação Infantil em creches e pré-escolas, e, com prioridade, o Ensino Fundamental, permitida à atuação em outros níveis de ensino somente quando estiverem atendidas plenamente as necessidades de sua área de competência e com seus recursos acima dos percentuais mínimos vinculados pela constituição federal e a lei orgânica do município à manutenção e desenvolvimento do ensino (RIO CLARO, 2004).

A lei menciona ainda, nos parágrafos 1º e 2º que:

§ 1º As incumbências do município serão desempenhadas sem prejuízo daquelas reguladas pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, respectivamente aos estabelecimentos de ensino e aos docentes.

§ 2º O Sistema Municipal de Ensino assegurará as unidades escolares públicas de educação básica de sua rede, progressivos graus de autonomia pedagógica, administrativa e de gestão financeira observada às normas gerais de direito financeiro público e a participação das comunidades escolares e local em conselhos escolares ou órgãos equivalentes (RIO CLARO, 2004).

Conforme estabelecido nos artigos 7º e 8º da mesma lei, fica evidente quais são os órgãos que constituem o Sistema Municipal de Ensino, bem como suas atribuições e mecanismos de garantia da qualidade da educação desenvolvida pelo município de Rio Claro.

Conforme visto anteriormente, durante a gestão do prefeito Claudio Antonio de Mauro (1997-2004) muitos progressos na área educacional do município foram realizados, dando continuidade ao projeto de educação traçado por seus antecessores. Com isso, encerra-se um ciclo com o final de seu mandato eletivo de 8 anos.

A criação do Sistema Municipal de Ensino em Rio Claro significou um avanço na valorização da carreira docente e para a educação em contexto amplo, uma vez que agregou autonomia em diferentes aspectos e responsabilidade à categoria, e melhorou a qualidade do trabalho prestado à população.

Na condição de Rede Municipal de Ensino era subordinado às prerrogativas e legislações estaduais, limitando a ação do município no que se refere ao atendimento de sua demanda e particularidades. Ou seja, o Sistema Municipal de Ensino inovou por possibilitar, além da organização das escolas municipais, também o atendimento personalizado e uma ação coerente e colaborativa no desenvolvimento dos aspectos educacionais necessários para a população do município de Rio Claro e avanços na carreira docente.

Na visão de Saviani (1999, p. 120), existe, de forma efetiva, um elo entre o sistema de ensino e o plano de educação. Para o autor,

[...] o sistema resulta da atividade sistematizada; e a ação sistematizada é aquela que busca intencionalmente realizar determinadas finalidades. É, pois, uma ação planejada.

Nesta direção, Sistema de ensino significa

[...] uma ordenação articulada dos vários elementos necessários à consecução dos objetivos educacionais preconizados para a população à qual se destina. Supõe, portanto, o planejamento. Ora, [...] "*sistema* é a unidade de vários elementos *intencionalmente* reunidos, de modo a formar um conjunto coerente e operante" (SAVIANI, 1996, p. 80).

Diante do exposto, os requisitos intencionais, assim como a coerência sugerem que o sistema se organize e opere de acordo com um plano, visto que esse sistema municipal de ensino é referenciado pela Constituição e possui respaldo legal da LDB para sua implantação. Contudo,

[...] a Constituição se refere no art.14 a plano nacional de educação a ser estabelecido por lei e a LDB estabelece como incumbência da União "elaborar o Plano Nacional de Educação, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios" (Art. 9º, I) e como incumbência dos estados "elaborar e executar políticas e planos educacionais, em consonância com as diretrizes e planos nacionais de educação, integrando e coordenando as suas ações e as dos seus Municípios" (Art. 10, III). E quando trata das incumbências dos municípios a LDB estabelece que cabe a eles "organizar, manter e desenvolver os órgãos e instituições oficiais dos seus sistemas de ensino, integrando-os às políticas e planos educacionais da União e dos Estados" (BRASIL. Constituição de 1988, Art. 11, I).

Fica evidente que, tanto a Constituição como a LDB prevêm a competência dos municípios para elaborar planos de educação. Nessa direção, a legislação em âmbito nacional não impõe a obrigatoriedade da elaboração de planos municipais de educação, mas na mesma proporção, também não o proíbe.

Conforme já mencionado, para a compreensão e eficácia das ações do poder público municipal se faz necessário planejamento. Nesse sentido, o ensino ofertado pelos municípios, seja ele organizado por um sistema próprio, ou não, justifica a existência do plano municipal de educação.

Saviani (1999, p. 131) argumenta que, para a organização de seus sistemas de ensino, bem como na elaboração de seus planos de educação, os municípios devem considerar, necessariamente, a legislação vigente: a) Constituição Federal, com destaque para a Emenda

n.14 que instituiu o Fundo de manutenção do Ensino Fundamental;b)Lei n.9.394/96, que fixou as diretrizes e bases da educação nacional.

Faz-se importante considerar que, além das normas existentes na legislação maior, também o Plano Nacional de Educação deve se adequar a Lei Orgânica do Município à nova proposição.

Saviani (1999, p. 132) apresenta os passos principais para implantar o sistema de ensino municipal:

- a) Verificar a eventual necessidade de ajustes na Lei Orgânica do Município em decorrência da decisão de instituir o próprio sistema de ensino;
- b) Elaborar um projeto de lei do sistema de ensino do município a ser aprovado pela Câmara Municipal;
- c) Organização ou, se já existe, reorganização do Conselho Municipal de Educação, de acordo com o disposto na Lei do Sistema de Ensino Municipal;
- d) Dar ciência dessas iniciativas à Secretaria Estadual de Educação e ao Conselho Estadual de Educação.

Destaca o autor que, na elaboração do Plano Municipal de Educação, é imprescindível:

- a) Efetuar um diagnóstico das necessidades educacionais a serem atendidas pelo Sistema de Ensino Municipal, começando pelos setores definidos pela Constituição Federal e pela LDB como prioritários para os municípios (Ensino Fundamental e Educação Infantil) e seguindo com os setores considerados de atendimento relevante como educação especial, alfabetização e educação básica de jovens e adultos, ensino médio;
- b) Explicitar as diretrizes que orientarão a elaboração do plano, justificando as opções adotadas e as prioridades assumidas;
- c) Definir as metas a serem alcançadas distribuindo-as num cronograma que indique as etapas a serem vencidas ao longo do tempo de vigência do plano;
- d) Especificar, para cada setor e respectivas metas, os meios disponíveis e aqueles que deverão ser providos envolvendo o número de escolas, de salas de aula, material didático, professores em exercício e aqueles que será necessário incorporar, o seu nível de qualificação e de remuneração, procedendo-se de forma semelhante em relação ao pessoal de apoio como secretários de escola, serventes, merendeiras etc.;
- e) Elaborar um quadro claro dos recursos financeiros disponíveis assim como das fontes de recursos adicionais de modo a assegurar a viabilidade das metas e ações planejadas (SAVIANI, 1999, p. 133).

Segundo Saviani(1999), observando as determinações decorrentes das legislações vigentes, constata-se a necessidade dos municípios brasileiros desencadear um processo de

construção coletiva de seus planos municipais de educação¹⁵, a partir da aprovação do Plano Nacional de Educação (2014-2024).

Tendo em vista a criação do Sistema de Ensino próprio para o município de Rio Claro, fez-se necessária a criação do Conselho Municipal de Educação de Rio Claro – COMERC, instância responsável pela regulamentação e diretrizes curriculares para a Rede Municipal de Ensino. Assim, a supervisão escolar das escolas municipais de ensino, desde a criação do COMERC, passou a ser realizada por supervisores de ensino capacitados pelo município, pelo Sistema Municipal de Ensino, não mais dependendo da supervisão escolar da Rede Estadual de Educação de São Paulo. Dessa forma, inicia-se o processo de criação da identidade da Rede Municipal de Ensino de Rio Claro.

Após o pleito eleitoral de 2004, assumiu a prefeitura municipal de Rio Claro, pela terceira vez, Dermeval Nevoeiro Júnior, para o mandato 2005-2008, com o discurso de compromisso com a realização de mudanças em vários setores da administração.

No campo da educação, uma das primeiras medidas tomadas pelo novo governo foi a adesão ao Convênio de Parceria Educacional Estado-Município para o Ensino Fundamental (municipalização), efetivada no mês de agosto de 2005. Dessa forma, o Decreto Lei n. 43.072/98 regulamentou o Convênio Estado-Município e transferiu alunos, recursos humanos na área técnica, administrativa, afastou pessoal docente, e remanejou materiais e equipamentos.

Os Municípios que aderiram ao processo de Municipalização do Ensino Fundamental começaram a receber repasses de percentuais de impostos para custear as despesas com a educação, tendo por base o número de alunos matriculados no Ensino Fundamental. Dessa forma, o município de Rio Claro assumiu as sete Escolas Estaduais do Ensino Fundamental I (da 1ª a 4ª séries - antigo primário), denominadas Escolas Estaduais: Antonio Sebastião da Silva, Diva Marques Gouvêa, Deputado Federal Hamilton Prado, Djiliah Camargo de Souza, Marcello Schmidt, Monsenhor Martins e Sylvio de Araújo.

15 Na esteira da regulamentação do Sistema Municipal de Ensino de Rio Claro no ano de 2012, na gestão do prefeito Dú Altimari foram implementadas ações com foco na elaboração do Plano Municipal de Educação, sendo organizada a 3ª Conferência Municipal da Educação. Posteriormente foi nomeada uma comissão de profissionais da educação e técnicos do SMERC para a elaboração do primeiro Plano Municipal de Educação. Coube a ela elaborar o diagnóstico da educação do município, concluído em 6 de abril de 2012. Ainda, em 12 de abril foi realizada a audiência pública na Câmara Municipal para discussão do Plano Municipal de Educação (documento preliminar). Nos dias 15 e 16 de junho de 2012 foi realizado o Seminário com a participação de 136 pessoas, apresentado o histórico da construção do texto base, o regimento interno e a discussão dos Grupos de Trabalhos Por Eixo Temáticos para deliberar sobre as metas e estratégias para composição do Plano Municipal de Educação. Revisto em 2013 e 2014 para atender às orientações do Plano Nacional de Educação. Aprovado em 23 de junho de 2015 pela Câmara Municipal de Rio Claro.

A partir do ano de 2005, mediante o Decreto n. 7.489 de 25/10/2005, as pré-escolas passaram por um processo de reestruturação organizacional, uma vez que o referido decreto dispôs sobre a desvinculação, dos antigos CEMIs, das EMEIs, denominando-as Escolas Municipais(RIO CLARO,2005a)

A fim de concretizar tal processo de municipalização, a Lei n. 3.549 de 19/08/2005 deu nova denominação às Escolas Estaduais que foram transferidas ao município de Rio Claro, em virtude da Parceria Educacional Estado-Município, para atendimento do Ensino Fundamental. Ou seja, as Escolas Estaduais passaram a ser denominadas Escolas Municipais, mantidos os respectivos patronímicos, a partir de 01/08/2005(RIO CLARO, 2005b)

A partir da assinatura do convênio de parceria com o governo estadual, o município de Rio Claro passou a assumir todos os docentes, diretores, vice-diretores, professores coordenadores e técnico-administrativos pertencentes ao Quadro Efetivo do Magistério Estadual, sem, contudo, responsabilizar-se pela carreira e pelo pagamento de seus proventos. Somente aos diretores de escola, o município realizava repasse financeiro para complementação dos salários, tendo em vista a ocupação do cargo.

O processo de municipalização refletiu na expansão da Rede Municipal de Ensino de Rio Claro, agregando os alunos oriundos da Rede Estadual de Ensino, que, a partir de 1º de agosto de 2005, passaram a pertencer ao Sistema Municipal de Ensino.

Como consequência dessa expansão, houve necessidade de criação de novos cargos de professores e diretores, a fim de atender à demanda. Diante do novo cenário, o Sistema Municipal de Ensino adquiriu novo perfil e, conseqüentemente, surgiram novas demandas, tanto no que diz respeito ao quadro de pessoal como também à carreira, que até então era regida pela Lei n. 2.081/86 de 31/10/1986.

Em 23/06/2005 tiveram início os estudos para alteração da Lei n. 2.081/86 referente ao Estatuto do Magistério Público Municipal, que ainda estava em vigor, mas encontrava-se defasado e com muitas emendas. Assim, teve início a elaboração de um novo Estatuto com a participação efetiva dos docentes.

Para sua operacionalização, foi estabelecido que cada escola elegeisse dois docentes, seus representantes, que participariam dos encontros semanais para estudo de todos os temas e artigos elencados no Estatuto de 1986, tendo também a responsabilidade de socializar as discussões, bem como trazer as sugestões de cada escola sobre os diferentes temas.

Todas as discussões e estudos estão registrados nas atas da Secretaria Municipal de Educação, numeradas de 1 a 17. A primeira etapa do projeto de estudo foi encerrado em 01/12/2005, com uma reunião com todos os representantes das cinquenta escolas, diretores, dirigentes de creches, secretário municipal da educação, secretaria de esportes, comissão de sistematização, para apresentação do Projeto do Estatuto proposto pela Assessoria-Fundação Getúlio Vargas, responsável pela assistência jurídica.

A parceria estabelecida entre o Sistema Municipal de Ensino de Rio Claro e a empresa privada GVConsult parece estranha, mas atualmente tem sido comum a contratação dessas assessorias para prestação de serviços ao setor público. A assessoria, incumbiu-se de oferecer orientação jurídica à fim de subsidiar às discussões efetuadas pelos docentes, no sentido de garantir o cumprimento da legislação vigente. Ressalta-se que os docentes tiveram participação decisiva nas discussões sobre o estatuto, visto que o processo decisório não saiu das mãos da categoria profissional do magistério (RIO CLARO, Atas de Estudo do Estatuto, 2005).

O secretário da educação e a diretora administrativa da SME reafirmaram que o Estatuto estava passando por diversas etapas de discussões, sendo necessário ser estudado e discutido com os docentes das escolas municipais até o final do mês de fevereiro de 2006, ocasião em que poderiam ser dadas novas sugestões de alteração, as quais deveriam ser protocoladas na SME até o final do mês de março de 2006.

Naquele ano, os trabalhos de estudo e discussão do novo Estatuto foram retomados em 07/03/2006, com a mesma participação dos representantes de cada escola, mas com o objetivo de decidir sobre a metodologia a ser adotada na análise dos dados coletados, pelas escolas (RIO CLARO, Atas de Estudo do Estatuto, 2006)

Assim, a Comissão de Estudo do Estatuto, após discussões, optou pela tabulação por artigos em sequência numérica, análise e transcrição das sugestões encaminhadas pelas escolas, tornando mais ágil as devolutivas. Toda essa movimentação dialógica foi registrada nas atas de 1 a 19, encerrando em 20/09/2006.

Foi um trabalho árduo de estudo durante dois anos consecutivos, para que o novo Estatuto se adequasse à legislação vigente e atendesse aos interesses do Magistério Público Municipal. Depois da finalização do trabalho de estudo, a comissão passou à sistematização do Estatuto quanto a sua adequação à linguagem jurídica e técnica.

No dia 02/10/2007, na sessão ordinária da Câmara Municipal de Rio Claro, na ordem do dia n. 036/2007, o Estatuto foi encaminhado pelo prefeito municipal, Dermeval Nevoeiro Júnior, para a primeira discussão do Projeto de Lei Complementar n. 062/2007, que dispôs sobre o Estatuto do Magistério Público Municipal do Município de Rio Claro. Pelo Parecer Jurídico n. 070/2007 foi aprovado pela legalidade, e o Parecer n. 010/2007 – Comissão Conjunta – favorável à sua aprovação. Nessa mesma data foi encaminhado, também para a primeira discussão, o Projeto de Lei n. 063/2007 que institui o Plano de Cargos, Carreiras e Vencimentos do Magistério Público Municipal de Rio Claro, e do parecer Jurídico n. 071/2007 - pela legalidade, e do Parecer n. 009/2007 - Comissão Conjunta - pela aprovação.

Nessa sessão da Câmara Municipal, o Estatuto do Magistério Público Municipal foi aprovado em primeira discussão, na íntegra e por unanimidade dos vereadores. Os docentes do Sistema Municipal de Ensino compareceram à Câmara Municipal para acompanhar o processo de votação, mobilizados enquanto categoria profissional. Dessa forma, a expectativa era a de que o Estatuto fosse aprovado em segunda votação e sem emendas, no dia 9 de outubro de 2007.

No dia 9 de outubro de 2007, o novo Estatuto do Magistério Público Municipal – Lei Complementar n. 024 de 15/10/2007 e a Lei n. 3.777 de 15/10/2007 que instituiu o Plano de Cargos, Carreiras e Vencimentos do Magistério Público Municipal de Rio Claro, foram votados e aprovados pela Câmara Municipal em segunda votação, por unanimidade, pelos vereadores na sessão ordinária. Os docentes do Sistema Municipal de Ensino compareceram à Câmara Municipal para acompanhar o processo de votação.

A aprovação do Estatuto foi uma grande vitória para o magistério público municipal, que há dois anos e meio participava da discussão e estudo desse projeto de construção da carreira docente no município (RIO CLARO, 2007a).

Ainda nessa linha histórica de construção da carreira docente, o prefeito Dermeval Nevoeiro Jr, não conseguiu reeleger-se no pleito de outubro de 2008, perdendo a eleição para Palmínio Altimari Filho, mais conhecido por Dú Altimari, que assumiu a prefeitura municipal, gestão de 2009 a 2012, tendo como vice-prefeita Olga Salomão.

A partir dessa nova gestão, a Secretaria Municipal da Educação estabeleceu como ação educativa os seguintes princípios norteadores: a educação de qualidade para todos, a gestão democrática e participativa nos processos educacionais, o fortalecimento do trabalho coletivo (BOLETIM DA EDUCAÇÃO, Rio Claro, n.2, mar. 2009).

Além destes princípios, a SME estabeleceu como prioridade a valorização dos profissionais da educação, a formação continuada dos educadores, o fortalecimento da autonomia das escolas e o planejamento estratégico de políticas educacionais de longo prazo (BOLETIM DA EDUCAÇÃO, Rio Claro, n.2, mar. 2009).

Nessa perspectiva, a SME, dando continuidade ao trabalho de estudo e revisão do novo Estatuto do Magistério Público Municipal regulamentou os procedimentos a serem adotado para a questão do Professor Adjunto, contemplado no artigo 8º da Lei Complementar n. 024 de 15 de outubro de 2007 (RIO CLARO, 2007a).

Outro fator relevante e que merece destaque foi a regulamentação, pelo Decreto Municipal n. 9.081 de 08/06/2010, dos procedimentos adotados para a primeira Evolução Funcional do Profissional do Magistério, instituído na Lei n. 3.777 de 15/10/2007(RIO CLARO,2010a).

A primeira Evolução Funcional ocorreu no ano de 2010, após ampla divulgação do Decreto explicitado e do Edital n. 001 de 18 de junho de 2010, referente à inscrição, no qual observa-se a preocupação da administração municipal em efetivar as mudanças necessárias para a sedimentação do Plano de Carreira (RIO CLARO,2010b).

O Decreto n. 9.247 de 9 de fevereiro de 2011 e a Resolução SME 004/2011 de 14/02/11 regulamentaram o Estágio Probatório dos integrantes do Quadro do Magistério da Secretaria Municipal da Educação (RIO CLARO,2011a).

Nessa perspectiva, ainda ocorreu mais uma mudança, através da Lei Complementar n. 070 de 31 de dezembro de 2012, que reorganizou as jornadas de trabalho docente para os anos letivos de 2013 e 2014, para atender o disposto no parágrafo 4º do art. 2º da Lei Federal n. 11.738/2008 (RIO CLARO, 2012b).

No ano de 2012 ocorreu novamente o processo eleitoral municipal, sendo que o prefeito Dú Altimari e a vice-prefeita Olga Salomão foram reeleitos para o mandato de 2013-2016. Desta forma, continuou com o projeto de governo do seu primeiro mandato, mantendo, à frente da Secretaria Municipal da Educação, a mesma Secretária Municipal da Educação, a fim de dar continuidade do Projeto Educacional em andamento.

No segundo mandato do prefeito Dú Altimari Filho, mais precisamente, em maio de 2013, ocorreu uma greve que paralisou as atividades da prefeitura por 15 dias. De acordo com o Sindicato dos Trabalhadores do Serviço Público Municipal de Rio Claro (SINDMUNI), participaram, aproximadamente, quatro mil funcionários de diversos setores da prefeitura,

reivindicando reajustes de salário, melhores condições de trabalho e reconhecimento profissional.

Nessa greve ocorreu a paralisação parcial das atividades do setor da educação, com adesão de funcionários, professores, gestores, mas, por outro lado, não houve interrupção das atividades educacionais, uma vez que muitas escolas não aderiram à paralisação.

O SMERC não apoiou a greve dos trabalhadores da educação realizada em maio do ano de 2013, com adesão de mais de 4 mil servidores e por um período de 15 dias. Tal paralisação ficou conhecida como a maior greve da história de Rio Claro, sendo que a categoria não teve atendida, em sua totalidade, as reivindicações de melhoria salarial, melhores condições de trabalho e reconhecimento. Após o término da paralisação, houve reposição dos dias parados, sob a alegação de cumprimento da lei que exige que sejam cumpridos, no mínimo, duzentos dias letivos (SINDIDMUNI EM REVISTA, 2014).

Aborda-se no próximo subitem A Política Educacional de Valorização do Magistério Público Municipal.

4.1 A Política Educacional de Valorização do Magistério Público Municipal.

O Plano Municipal de Educação de Rio Claro - Lei n. 4.886 de 23 de junho de 2015, avançou em alguns aspectos referentes a valorização profissional que será abordado mais no final do subitem.

Anterior à Lei n. 2.081, sancionada em 31 de outubro de 1986, os docentes do magistério municipal de Rio Claro eram contratados mediante o regime jurídico da CLT, para ministrar aulas durante o ano letivo. Assim, passavam por um processo de classificação que tinha como critério a participação em cursos de capacitação, mediante apresentação de certificados, bem como a contagem do tempo de serviço na RME de Rio Claro. Ou seja, ao final de cada ano letivo os docentes eram desligados da função de docência, devendo novamente inscrever-se para o processo de seleção, a fim de assegurar a possibilidade de atribuição de classes/aulas para o novo próximo ano letivo.

Até a promulgação desta lei não existia legislação ou norma específicas para regulamentar a vida funcional da categoria profissional, no âmbito da estrutura organizacional do município.

No que se refere aos cargos de direção e vice-direção, os mesmos eram distribuídos como nos primórdios do Brasil, por apadrinhamento, sendo as nomeações indicadas por políticos.

Todos os processos de seleção realizados na perspectiva mencionada deixavam os docentes inseguros e sem garantia de trabalho, o que gerava insatisfação geral da categoria, além da rotatividade docente, o que culminava com a ineficiência da qualidade do ensino desenvolvido na RME.

No intuito de promover a valorização dos docentes que atuavam na rede municipal de ensino de Rio Claro, a Secretaria Municipal de Educação desencadeou o processo para elaboração do Estatuto para o Magistério Público Municipal.

O Estatuto tinha por objetivo possibilitar a melhoria da qualidade do ensino, tendo em vista a importância da valorização docente, a fim de que estes, valorizados, tivessem condições plenas de desenvolver um trabalho capaz de promover uma educação de qualidade, para atender a demanda da sociedade moderna, em rápido e crescente desenvolvimento.

Com a promulgação da Lei n. 2.081/86 de 31/10/86, o município de Rio Claro passou a ser um dos pioneiros no estado de São Paulo a reestruturar a carreira do magistério, de forma a realizar a valorização dos docentes e também dos alunos, além da própria comunidade, uma vez que os pais e os responsáveis podiam, a partir de então, participar efetivamente na administração escolar, mediante Conselho Escolar.

A Lei n. 2.081/86 de 31/10/86, embora citasse o Conselho Escolar, não regulamentava o mesmo. Somente no ano de 1999, pela Lei n. 3.031 de 25 de março, é que esse colegiado mereceu regulamentação municipal.

No intuito de se adequar às novas legislações, a Lei n. 3.031 de 25/03/1999 foi revogada pela Lei Municipal n. 4.247 de 30 de setembro de 2011, que criou e regulamentou o Conselho Escolar em todas as escolas do município, com vistas à garantia da participação efetiva da comunidade escolar na elaboração do projeto educativo a ser desenvolvido mediante necessidade da comunidade(RIO CLARO,2011).

Em Rio Claro, todas as unidades escolares pertencentes ao SMERC devem possuir Conselho Escolar em funcionamento, realizando quatro reuniões ordinárias anuais, estabelecidas em calendário escolar. O mesmo conta com representação dos diversos segmentos da escola, incluindo equipe gestora, docentes, funcionários, pais, alunos maiores de 18 anos e comunidade escolar (RIO CLARO, 2011).

Desde a criação da legislação em questão, o SMERC e os técnicos da secretaria realizaram reuniões com os diretores de escolas e seus membros, para evidenciar a importância e atribuições do Conselho Escolar.

A seguir, analisa-se o primeiro Estatuto do Magistério Público Municipal de Rio Claro.

4.1.1 Estatuto do Magistério Público Municipal de 1986 - Lei n. 2.081 de 31/10/1986

O Estatuto do Magistério Público Municipal é marco inaugural da carreira docente no Município de Rio Claro. Contudo, o mesmo não consegue dar conta de resolver todas as questões que envolvem as especificidades que demandam a categoria.

Institucionalizado pela Lei n. 2.081, sancionada em 31 de outubro de 1986, o Estatuto do Magistério Público Municipal de Rio Claro, no que se refere ao teor jurídico-político, obedeceu às normas da legislação da época. Assim, o documento em questão não contemplou o plano de cargos e carreira, contudo, apontou algumas normas regulamentadoras que passaram a ser praticadas, de forma que sobrevieram as primeiras alterações no ano seguinte, mediante artigo 2º da Lei n. 2.145 de 4 de junho de 1987, que introduziu tabelas de vencimento para o quadro de magistério municipal, sendo o primeiro concurso público para provimento de vagas docentes no município de Rio Claro transcorrido no ano de 1987(RIO CLARO,1987c).

Por se tratar de um primeiro Estatuto, demonstra haver intencionalidade de sistematizar o processo de consolidação da carreira docente. Contudo, o mesmo apresenta algumas questões, no mínimo, curiosas, como é o caso do evidenciado no capítulo II, referente à Carreira do Magistério e Ensino que, em seu artigo 5º, menciona:

Artigo 5º: A carreira do magistério desenvolver-se-á por progressão horizontal e por acesso. Este será por concurso de títulos de provas, aberto somente ao pessoal efetivo da rede de ensino municipal de Rio Claro, com o tempo superior, respectivamente, a 02 (dois) e a 03 (três) para os cargos de diretor e de supervisor pedagógico, exigindo-se para este último que o especialista em educação seja efetivo e para ambos a habilitação legal para o exercício das funções(RIO CLARO,1986).

O acesso aos cargos de supervisor e de diretor, naquele momento, só era possível aos docentes pertencentes ao quadro da RME. Conforme mencionado no artigo 5º, o mesmo garantia a efetivação apenas aos docentes em exercício da RME de Rio Claro e que já haviam

prestado serviços para a rede durante o período de vigência do Estatuto, o que impedia que novos candidatos pudessem prestar o concurso público para os cargos de diretor e supervisor.

Outra questão que chama a atenção no Estatuto se refere ao artigo 13º, que trata das inscrições para a seleção de docentes:

Artigo 13º: Para o concurso de provas e títulos, deverão ser observadas as seguintes disposições:

a- O concurso será desenvolvido em dois estágios: estágio de provas e estágio de títulos.

b- Ao candidato que estiver em exercício no magistério público municipal, na data da inscrição, além dos títulos serão atribuídos mais 50 (cinquenta) pontos, na função que vem exercendo.

c- O estágio de títulos será desenvolvido em primeiro lugar.

d- Às provas serão atribuídas notas de 0 (zero) a 100 (cem), sendo que, no estágio de provas a atribuição dessas notas será para fins de classificação.

e- O edital de concurso indicará as vagas existentes.

f- As provas do concurso para o cargo de professor da pré-escola, professor de 1º grau (1º a 4ª série), professor de classes especiais, professor de educação física e de especialistas em educação, versarão sobre o conteúdo das respectivas áreas.

g- A seleção pública, mediante concurso de títulos, obedecerá aos seguintes critérios:

1- tempo de serviço em Magistério Municipal em Escolas ao Município de Rio Claro: 0,05% (cinco centésimos) de pontos por dia efetivamente prestados, nos últimos quatro anos anteriores à data da inscrição do concurso atingindo o máximo de 50 (cinquenta) pontos.

1.1 Os 50 (cinquenta) pontos mencionados acima serão contados de acordo com a área de atuação exercida pelo candidato à época da inscrição.

1.2 A titulação exigida no edital do concurso, não excederá a 50 (cinquenta) pontos, somando até 100 (cem) pontos com o tempo de exercício.

Parágrafo 1º: Aos candidatos inscritos no concurso de ingresso, Professor de 1º grau (1º a 4ª série), Professor de Classes Especiais, Professor de Educação Física e Especialistas em Educação, será adequada à titulação especificada na alínea “g” deste artigo por regulamentação que será baixada no mínimo 90 (noventa) dias, Edital do Concurso.

Parágrafo 2º: A admissão poderá ser por especialização ou por modalidade profissional quando couber.

Parágrafo 3º: As condições para provimento de cargos referentes a:

a- Diploma e experiência de trabalho.

b- Capacidade física.

c- Conduta.

Parágrafo 4º: O tipo e o conteúdo das provas e as categorias dos títulos(RIO CLARO,1986).

Tal artigo impedia que qualquer pessoa que tivesse formação docente se habilitasse ao concurso, de forma a contemplar o candidato que já se encontrava em exercício no magistério em Rio Claro, o que se pode inferir que o Estatuto, além de privilegiar esses profissionais, apenas regulamentava e normatizava a vida profissional docente inserido na RME até então, contudo, sem um amparo legal, no que se refere aos direitos.

Os itens 1 e 1.1 esclarecem que o candidato com maior tempo de serviço na RME ficaria em significativa vantagem, se comparado ao servidor com vínculo recente, considerando que a pontuação atribuída aos inseridos como docente nos últimos 4 anos possuía um peso imensamente superior.

No que se refere à transposição a Seção III, visualiza-se uma valorização importante, conforme se pode observar no artigo 21:

Artigo 21: Ato que objetiva a colocação dos recursos humanos, de acordo, com as aptidões e a formação profissional mediante a passagem do professor ou especialista em educação efetivo do Quadro do Magistério Municipal de uma para outra função ou cargo de natureza permanente, porém, de conteúdo ocupacional diverso, e, independente do processo de admissão previsto na seção anterior(RIO CLARO,1986).

De acordo com o artigo em questão, o profissional da educação poderia ocupar um cargo de confiança em uma coordenação ou diretoria, mesmo sendo concursado como docente. Ou seja, o docente da rede seria valorizado pela sua competência profissional.

Outra questão interessante do ponto de vista do direito, garantida a partir da validação do Estatuto em questão, refere-se à contagem do tempo de serviço, considerado, para efeitos de aposentadoria, o tempo em que o servidor gozou férias, assim como as licenças para casamento, falecimento de cônjuge, filhos, pais, irmãos, padrasto, madrasta, sogro, sogra, além das licenças ocorridas em caso de acidente de trabalho, gestacional, compulsória, mas faltas abonadas de até seis dias no ano, falta em função de doação de sangue, conforme explícito no capítulo 4º, em seu artigo 43.

Outra conquista refere-se ao processo de remoção, expresso no título IV do Capítulo IV, Seção II, o que não ocorria antes da vigência do Estatuto, uma vez que os contratos anuais não previam essa possibilidade.

O Estatuto estabeleceu, conforme artigo 61 e 62 do Capítulo II, Seção II, a substituição docente por um prazo de no máximo 15 dias, quando este necessitasse de se ausentar, tendo o diretor que abrir inscrição para os docentes interessados nas substituições eventuais, de forma a construir uma escala rotativa, por ordem de inscrição. Em se tratando de licenças superiores a 15 dias, caberia à Secretaria Municipal dos Negócios da Educação, Cultura, Esportes e Turismo designar substituto.

O Estatuto, no título V, que trata da Progressão Funcional, em seu capítulo único apresenta também como ganho, no artigo 67, a garantia ao docente que apresentasse bom desempenho no trabalho, sem faltas, a não ser as abonadas, licença saúde e gestante, o direito

a dois e meio pontos por ano letivo e somar cinco pontos ao direito à promoção horizontal, exclusiva para elevar seu salário em 5%, respeitado o critério do artigo 79, que incorporou o aumento ao salário base.

No que diz respeito ao salário base, para os iniciantes na carreira, o Estatuto em seu artigo 75, título VI, que tratou dos direitos e vantagens de ordem pecuniária (capítulo I - do vencimento e da remuneração), afirmava que o mesmo não poderia ser inferior a três salários mínimos vigentes. O artigo 77, por sua vez, garantiu ao portador do diploma licenciatura plena em pedagogia a concessão de 10% a mais no vencimento, a ser incorporado no salário base.

Ainda o título VI, na Seção I, referente aos adicionais por tempo de serviço, e o artigo 79 garantiram ao docente ou especialista em educação o direito, após cada período de cinco anos contínuos, ou não, a percepção de adicional de magistério, calculado à razão de 5% do salário base. Tal direito foi estendido aos ocupantes de cargo em comissão e ao docente especialista no exercício de cargo em substituição, conforme artigo 80 e 81.

O Estatuto em seu título IX, no que se refere à direção das escolas e dos assistentes de direção, artigo 106, abriu a possibilidade de realização de concurso público para o provimento do cargo de diretor. Embora o Estatuto tenha entrado em vigor no ano de 1986, tal direito só foi validado no ano de 1996, dez anos após a aprovação do mesmo Estatuto.

Como inconsistência, no que se refere ao Estatuto de 1986, o artigo 20 estabelece tempo específico ao Estágio Probatório. Na prática, o estágio não foi realizado, considerando que somente com a reformulação do estatuto é que, no ano de 2009, foi criado um instrumento de avaliação para todos os profissionais do magistério pertencentes à RME.

Outra inconsistência refere-se à prática das prerrogativas evidenciadas nos artigos 51 e 52 do capítulo I, que trata do regime básico e do regime especial, especialmente das horas-atividade docentes. Mesmo diante da normatização no que se diz respeito aos aspectos legais à legislação, todos os docentes recebiam os 20%, tanto na jornada básica do trabalho quanto na jornada especial, contudo, sem o devido acompanhamento do cumprimento dessa carga horária, no que se refere ao aspecto pedagógico.

Apesar de algumas inconsistências, não se pode deixar de afirmar que a Lei n. 2.081/1986, referente ao Estatuto do Magistério Municipal de Rio Claro, significou um grande avanço naquele momento histórico, pois os docentes concursados passaram a ter

garantia de seus direitos e deveres. Ou seja, ofertava a possibilidade de ingresso na RME por concurso de provas e títulos.

O Estatuto do Magistério Público Municipal, Lei n. 2.081 de 31/10/1986 não solucionou todas as questões que envolvem as especificidades e demandas da categoria dos profissionais do magistério público municipal.

A seguir, aborda-se a história do Segundo Estatuto do Magistério Público Municipal de Rio Claro.

4.1.2 Histórico do Segundo Estatuto do Magistério Público Municipal - Lei n. 024 de 15/10/2007

No presente tópico será apresentado um breve histórico dos motivos que levaram o prefeito Demerval Nevoeiro Júnior, em seu terceiro mandato (2005-2008) à frente da prefeitura municipal de Rio Claro, adotar como um dos projetos a reformulação de todo Sistema Municipal de Ensino.

Solicitou ele, ao Secretário Municipal de Educação, um estudo minucioso sobre a realidade educacional do município, objetivando a elaboração de um novo Estatuto do Magistério, capaz de garantir todos os direitos até então adquiridos pelos integrantes do quadro, bem como adequá-lo à legislação vigente (RIO CLARO, Anteprojeto de Lei do Estatuto, 2005).

Segundo o Secretário Municipal de Educação à época (2005), os motivos para a mudança foram:

- A Lei n. 2.081/1986 estava obsoleta, uma vez que muitas alterações já haviam sido realizadas no ano de 1987. A Lei n. 2.145 de 04/06/1987 alterou os artigos 66, 67 e 75, ofertando aos docentes novas perspectiva de carreira.

- Em 1989, com a Lei n. 2.280 de 28/06/1989 foi alterado o artigo 43, introduzindo novos incisos referentes aos dias de efetivo exercício.

- Após 10 anos da última alteração, a educação brasileira passou por transformações significativas em sua legislação, com alterações de nomenclaturas e novas exigências em relação ao ensino. Acompanhando essa evolução, a Lei Municipal n. 3.031 de 25/3/1999 criou o Conselho Escolar, mediante os artigos 123 e 127 da referida lei.

- Em 2000, 2002 e 2004 ocorreram outras alterações significativas referentes ao ingresso à carreira por concurso público de provas e títulos. Conforme já mencionado anteriormente, para a efetivação das mudanças necessárias, no que diz respeito aos aspectos técnicos para o processo de construção do Estatuto, os trabalhos foram assessorados pela GV Consult, instituto ligado à GV-Fundação Getúlio Vargas, em parceria com a equipe SMERC, designados para esse fim. Nos últimos anos, embora pareça estranho, muitas fundações têm desenvolvido trabalhos de assessoria junto aos setores públicos. Assim, o papel do citado instituto na elaboração do estatuto tinha caráter técnico, ficando as decisões a cargo de assembleias soberanas.

Com um procedimento democrático, a equipe do SMERC desenvolveu os trabalhos em prol da construção do novo estatuto, mediante metodologia de trabalho participativo, de forma que cada escola municipal elegeu um representante com o objetivo de constituir uma comissão de 50 professores e diretores (cada um com o seu suplente), ou seja, com finalidade de levar aos pares as propostas discutidas, bem como ouvir as reivindicações do SMERC (RIO CLARO, Atas de Estudo do Estatuto, 2005).

As reuniões aconteceram durante dois anos, tendo iniciado em junho de 2005, e não contou com a participação de diretores e secretários da administração, para que houvesse liberdade de expressão.

Posteriormente, foi também nomeada uma comissão técnica, composta por dez membros, que contou com a representação de docentes, diretores, vice-diretores, representantes do SMERC, do departamento jurídico da prefeitura municipal, da secretaria de esportes, que tomou para si a responsabilidade de tabulação e sistematização das propostas. Essa Comissão Técnica elencou quatro princípios básicos para nortear os trabalhos que foram:

1. As propostas e regras não poderiam ferir as legislações superiores, como a Constituição Federal, a LDB, a Legislação Federal, a Legislação Estadual e a Lei Orgânica do município, exceto no caso de inconstitucionais;
2. O Estatuto atenderia aos interesses da área pedagógica, tendo como objetivo principal o aluno, sua família e comunidade escolar;
3. O Estatuto do Magistério e o Plano de Cargos, Carreira e Vencimentos, na sua redação final, seriam elaborados por juristas competentes, para dar-lhes uma redação mais técnica e jurídica;
4. O Estatuto e o Plano de Cargos, Carreiras e Vencimentos do Magistério Público Municipal foram analisados pela Secretaria de Finanças da prefeitura para validar a implantação, levando em conta os aspectos econômicos, financeiros e orçamento (RIO CLARO, Relatório da Secretaria Municipal da Educação, 2005).

Obedecidos os princípios elencados, o projeto do Estatuto do Magistério Público Municipal e do Plano de Cargos e Carreiras seriam transformados em Projeto de Lei para posterior aprovação na Câmara Municipal.

Na busca por compreender o novo estatuto do Magistério Público Municipal de Rio Claro, mediante a Lei Complementar n. 024 de 15/10/2007 destacam-se alguns artigos do novo Estatuto que merecem atenção e análise:

No Título II do Quadro do Magistério Público Municipal, Capítulo I da Composição, conforme se pode observar que no artigo 4º:

Quadro 1

I - Docentes

- a) Professor de Educação Básica I- PEB I;
- b) Professor de Educação Básica II- PEB II;

II- Suporte Pedagógico e Administrativo(provimento efetivo):

- a) Diretor de escola.

III- Suporte Pedagógico e Administrativo:

- a) Professor Coordenador;
- b) Coordenador Pedagógico;
- c) Vice-Diretor de escola
- d) Supervisor de Ensino.

A- Quadro2

I – Docentes

- a) Professor de Educação Básica I – PEB I – provimento efetivo.
Parágrafo Único: Aos docentes do Quadro 2 de provimento efetivo, não se aplica a Lei n. 3.777 de 15/10/2007 - Plano de Cargos, Carreiras e Vencimentos do Magistério Público Municipal.

Analisando o parágrafo único do artigo 4º, verifica-se uma inconsistência, pois, ao mesmo tempo em que o docente do Quadro 2 é de provimento efetivo, pois prestou concurso de provas e títulos, conforme rege a Constituição Federal de 1988, essa ação está na contramão da política de valorização profissional adotada na LDBEN/1996, que enfatiza a valorização da formação e implantação de Plano de Carreira.

Embora o docente do Quadro 2 tenha conquistado o direito à efetividade, pela Lei Complementar n. 024 de 15/10/2.007 tal conquista não se configura em avanço, uma vez que, embora tenha a garantia de alguns direitos e vantagens, estes não estão inseridos no Plano de Cargos, Carreiras e Vencimentos do Magistério Público Municipal. Ou seja, é preciso que tais docentes avancem na conquista do Plano de Carreira.

Diante de semelhante situação, os docentes do Quadro 2 têm se organizado no sentido de reivindicar um Plano de Carreira aos órgãos competentes. Embora o SMERC não impeça o diálogo e o movimento docente na luta pelos seus direitos, também não os apoia.

A alegação do SMERC é a de que, quando os docentes prestaram o concurso público no ano de 2009, o edital deixava claro que os mesmos não teriam o plano de cargos, carreiras e vencimentos do Magistério Público Municipal de Rio Claro, o que consiste em uma incoerência, uma vez que eles não diferem dos demais.

Existe um movimento em torno da garantia de direitos aos docentes pertencentes ao Quadro 2, visto que no Plano Municipal de Educação, que vem sendo elaborado desde o ano de 2012, existe a previsão da sua incorporação ao Plano de Carreira aos docentes pertencentes ao citado quadro (RIO CLARO, Secretaria Municipal da Educação. Estudo do Plano Municipal da Educação. Rio Claro, 2012).

O artigo 8º da Lei Complementar n. 024 de 15/10/2007 determina que o recrutamento e seleção de Professores Adjuntos serão efetuados através de Concurso Público de Provas e Títulos. Na realidade, o professor adjunto não existia no SMERC, sendo que a Lei Complementar n. 044 de 08/09/2009, ao promover alteração na Lei Complementar n. 024 de 15/10/2007, revogou a denominação de Professor Adjunto e criou o Quadro 2 do Magistério Público Municipal (PEB I – Quadro 2), com a finalidade de substituição de docentes do Quadro 1 em seus impedimentos e ausências.

Na prática, os professores pertencentes ao Quadro 2 substituem, no SMERC, os docentes afastados na função de suporte pedagógico (vice-diretor, professor coordenador, diretor substituto e coordenador pedagógico-CAP).

O Estatuto, no Título V, define, no artigo 41, o Estágio Probatório:

Art.41. O Estágio Probatório é o período de 36 (trinta e seis) meses iniciais de efetivo exercício do Profissional do Magistério nomeado para cargo efetivo, durante o qual será avaliado pelo seu desempenho, bem como serão verificados:

- I. Aptidão e capacidade para o exercício no cargo.
 - II. Padrão de conduta profissional compatível com o exercício do cargo.
- §1º A cada concurso público será instituída uma Comissão Especial de Avaliação, sob a coordenação da SME, a que compete realizar a Avaliação Especial de Desempenho.
- § 2º O período de estágio probatório será acompanhado pela Comissão Especial de Avaliação, pela unidade de recursos humanos da SME, bem como chefia imediata e mediata do Profissional do Magistério efetivo, cabendo-lhes:
- I. Propiciar a adaptação do profissional ao ambiente de trabalho;
 - II. Acompanhar e orientar, no couber, no desempenho das suas atribuições, informando ao Profissional do Magistério o seu grau de ajustamento ao cargo e a necessidade de ser submetido a um programa de treinamento; e
 - III. Apresentar relatórios semestrais sobre a atuação Profissional do Magistério à Comissão Especial de Avaliação (RIO CLARO, 2007a).

Analisando o artigo 41, observa-se que o mesmo define o conceito de Estágio Probatório, assim como estabelece as regras gerais para seu procedimento, a forma como os docentes serão avaliados, bem como as atribuições da SMERC, da chefia imediata e mediata, instituindo a Comissão Especial de Avaliação.

Nessa perspectiva, o Artigo 42 determina que:

Art.42. Dentro dos 30 (trinta) dias seguintes ao período de 30 (trinta) meses de estágio, o superior imediato do servidor, sob pena de responsabilidade, apresentará relatório conclusivo sobre a aprovação ou não do servidor no estágio, expresso em linguagem clara, precisa e objetiva, nos moldes definidos pela Comissão Especial de Avaliação.

§ 1º O servidor aprovado no estágio probatório deverá ser confirmado no cargo, mediante ato a ser expedido pela autoridade competente e publicado até o penúltimo dia do estágio.

§ 2º Em caso de reprovação no estágio probatório, será proposta a exoneração do servidor (RIO CLARO, 2007a).

Analisando o artigo 42, verifica-se a clareza dos procedimentos a serem adotados, bem como as responsabilidades da chefia imediata, que deverá deferir pela aprovação ou reprovação do profissional do magistério. A avaliação do desempenho do docente será realizada através de relatórios semestrais e relatório conclusivo de Avaliação do Estágio Probatório, decorridos trinta meses de efetivo exercício no cargo, sendo que terá seis meses, a partir de então, para cumprir com a decisão da avaliação. Ou seja, a avaliação de desempenho realizada pela chefia imediata cria dificuldades, visto que é subjetiva.

As questões que envolvem a ficha de avaliação docente possuem, em sua maioria, questões de ordem subjetiva, o que impede a avaliação relativa ao cumprimento legal da profissão. Nesse sentido, a ficha avaliativa não foi discutida com a categoria, de forma transparente, conforme orientação da Resolução CNE/CEB n. 02 de 2009.

Para viabilização do Estágio Probatório, o Decreto n. 9.247 de 9 de fevereiro de 2011 e a Resolução SME 004 de 14 de fevereiro de 2011 fixaram normas para Avaliação do Estágio Probatório.

De acordo com o artigo 3º da Resolução SME 004/2011, os itens a serem avaliados são: assiduidade, eficiência, disciplina, padrão de conduta compatível com o cargo, aptidão e capacidade para seu exercício, dedicação ao serviço, responsabilidade e conduta ética, a serem avaliados pela chefia imediata de forma que, muitas vezes, deixa dúvidas. Analisando os itens eficiência (capacidade e habilidade de desenvolver trabalhos com o menor custo possível, mediante a consecução de objetivos e metas de desempenho em maior quantidade e melhor qualidade, cumprindo, na execução de suas tarefas, os prazos de término e entrega de

trabalhos) e conduta ética (refere-se ao comportamento ético e social condizente com o ambiente de trabalho), evidencia-se a subjetividade e dificuldade na avaliação.

Ainda o inciso III do artigo 6º da Resolução SME 004/2011 determina que sejam atribuídos pontos numa escala de um a cinco, conforme convenção:

- a. Insatisfatório - um ponto
- b. Sofrível - dois pontos
- c. Satisfatório - três pontos
- d. Bom - quatro pontos
- e. Ótimo - cinco pontos

O inciso III do artigo 6º define os critérios de avaliação e pontuação a serem considerados na avaliação.

No artigo 7º da mesma Resolução existe a determinação de que será considerado aprovado, ao final do processo de Avaliação, o servidor que obtiver pontuação igual o superior a 24 pontos.

Ressalta-se a necessidade do SMERC rever juntamente com os docentes a ficha do Relatório Conclusivo de Avaliação do Estágio Probatório.

Ainda merece destaque o Título X - Das Jornadas de Trabalho, capítulo I - da Composição. Neste tópico, busca-se compreender como se compõem as jornadas de trabalho da classe docente. Assim, se faz necessário analisar a Lei Complementar n. 070 de 31/12/2013 que altera dispositivos da Lei Complementar n. 024 de 15/10/2007 que, no art. 55, define a composição da jornada de trabalho da classe docente:

Art. 55. A jornada de trabalho da Classe de Docentes do Quadro 1 compõe-se de:

(redação dada pelo art. 6º de LC 044 de 08-09-2.009)

I – Horas-aula diretamente com alunos; e

II – Horas de Trabalho Pedagógico.

Parágrafo único. As Horas de Trabalho Pedagógico compõem-se de:

I – Hora de Trabalho Pedagógico Coletivo (HTPC): tempo atribuído ao professor para preparação e avaliação do trabalho pedagógico, em colaboração com a administração da escola, reuniões pedagógicas, estudo, articulação com a comunidade e planejamento de acordo com a proposta pedagógica da escola e as normas da Secretaria Municipal da Educação;

II – Hora de Trabalho Pedagógico Individual (HTPI): tempo destinado ao docente para preparação de aulas, material didático, correção de exercícios e outras atividades definidas na proposta pedagógica da escola; e

III – Hora de Trabalho Pedagógico em Local Livre (HTPL): tempo destinado ao docente para fins de cumprimento das atividades inerentes às práticas de

ensino aprendizagem, em local e horário de livre escolha (RIO CLARO, 2007a).

Conforme se pode observar, o artigo 55 define o que são Horas de Trabalho Pedagógico Coletivo, Horas de Trabalho Pedagógico Individual e Horas de Trabalho Pedagógico Livre, não deixando dúvida quanto a sua finalidade e quais as atividades a serem desenvolvidas, estabelecendo regras de forma clara e objetiva, conforme o artigo 56:

Art. 56. As Horas de Trabalho Pedagógico serão cumpridas:

I – no local de trabalho, de forma coletiva (HTPC) ou individual (HTPI), destinando-se a:

- a) atuação com a equipe escolar em grupos de formação permanente e reuniões pedagógicas;
- b) elaboração, acompanhamento e avaliação do Projeto Político-Pedagógico da Unidade Escolar;
- c) aperfeiçoamento profissional; e/ou
- d) atividades de interesse da Unidade Escolar e da Secretaria Municipal da Educação.

II – em local de livre escolha do docente (HTPL), destinando-se à:

- a) pesquisa e seleção de material pedagógico;
- b) preparação de aulas; avaliação de trabalhos dos alunos;
- d) atividades de interesse da Unidade Escolar e da Secretaria Municipal da Educação; e/ou
- e) outras atividades afins (RIO CLARO, 2007a).

De acordo com o artigo em questão, o SMERC determina onde deverão ser cumpridas as Horas de Trabalho Pedagógico Coletivo (HTPC) ou Individual (HTPI), bem como a operacionalização das atividades. Em relação à Hora de Trabalho Pedagógico em Local Livre, a SMERC também determina suas finalidades. Desta forma, ficam bem definidas as regras para a realização das atividades pedagógicas tão importantes para a qualidade do ensino.

Ainda, no artigo 57 ressalta-se que:

Art. 57. As jornadas dos docentes do Quadro 1 estão definidas no Anexo III desta Lei Complementar, considerado o cargo e o campo de atuação do Profissional do Magistério.

Parágrafo único - As Horas de Trabalho Pedagógico Coletivo (HTPC) fixadas pelo corpo docente e equipe de suporte pedagógico da unidade escolar, são de cumprimento obrigatório para todos os docentes aos quais sejam atribuídas classes/aulas incluindo os que se encontrem em regime de acumulação de cargos (RIO CLARO, 2007a).

Conforme se pode observar, o artigo 57 define as regras transitórias, levando em conta o cargo e o campo de atuação do docente. Ainda no parágrafo único, estabelece a

obrigatoriedade do cumprimento desta atividade para todos os docentes, mesmo para os com acúmulo de cargo.

E o artigo 161 determina que:

Art. 161. Cabe à Secretaria Municipal da Educação regulamentar e adotar as providências administrativas necessárias à implementação das modalidades de jornada de trabalho criadas por esta Lei.

Parágrafo único. A atribuição das Jornadas de Trabalho Docente na conformidade do Anexo III desta Lei fica condicionada à regulamentação da Secretaria Municipal da Educação e deverá vigorar a partir do ano letivo de 2008 (RIO CLARO, 2007a).

Dentre os avanços percebidos com o novo estatuto, o artigo 118 menciona que:

Art. 118. O Profissional do Magistério poderá fruir metade de sua licença-prêmio em pecúnia.

Parágrafo único. A licença-prêmio em pecúnia poderá ser integral desde que o Profissional do Magistério tenha vinte anos de efetivo exercício (RIO CLARO, 2007a).

A possibilidade de poder transformar em espécie parte do tempo da licença prêmio, ou todo ele, se configura em uma possibilidade interessante para os docentes que, por alguma razão, julgarem necessário fazê-lo, a fim de resolver problemas de ordem pessoal.

Também o artigo 119 do estatuto apresenta vantagens no que diz respeito à carreira docente:

Art. 119. Além do vencimento, o Profissional do Magistério que houver preenchido as condições para sua percepção, fará jus às seguintes vantagens:
I – diárias;

II – gratificações;

III – adicional por tempo de serviço;

IV – adicional de insalubridade e periculosidade;

V – adicional pela prestação de horas extraordinárias¹⁶;

VII – adicional de serviço noturno;

VII – adicional de difícil acesso;

VIII – vale-transporte;

IX – salário-família;

X – sexta parte de vencimentos. (redação dada pelo art. 14 de LC 044 de 08-09-2009)

Parágrafo único. Os acréscimos pecuniários percebidos pelo Profissional do Magistério não serão computados nem acumulados para fins de concessão de acréscimos ulteriores (RIO CLARO, 2007a).

¹⁶ No texto original a numeração referente ao artigo 119 está fora de ordem e neste estudo foi transcrito na íntegra.

A legislação, em seu artigo 119, garante vantagens que misturam alguns direitos já garantidos pela Constituição Federal, como direitos particulares aos docentes pertencentes ao Quadro do SMERC.

A Seção III do novo estatuto trata da Gratificação por Complexidade de Escola e tem a ver com o cargo do diretor de escola, que, embora seja docente, atua na gestão de processos administrativos das unidades educacionais do SMERC.

Nos artigos 126 e 127 ficam evidenciadas as vantagens para o docente em exercício no cargo de diretor de escola no município de Rio Claro:

Art. 126. É devida Gratificação por Complexidade de Escola aos titulares de cargo de Diretor de Escola, conforme regulamento da Secretaria Municipal de Educação.

Art. 127. A Gratificação por Complexidade de Função será calculada sobre o vencimento à razão de:

I – 10% (dez por cento), para as unidades de Média Complexidade;

II – 20% (vinte por cento), para as unidades de Grande Complexidade (RIO CLARO, 2007a).

Os artigos 126 e 127, por sua vez, consideram como escolas de Média Complexidade aquelas que atendem de 601 a 1.000 alunos, funcionando em 2 ou 3 turnos e com duas ou mais modalidades. De Grande Complexidade estão as escolas com mais 1.000 alunos, funcionando em 3 turnos e com a oferta de duas ou mais modalidades (RIO CLARO, 2015a).

A compreensão legal é a de que esse direito é válido somente para os diretores titulares do cargo. Assim, os diretores substitutos não estão incluídos nesta possibilidade.

Na Seção IV, referente ao Adicional por Tempo de Serviço, o Art. 128 também expressa vantagem à carreira docente, conforme pode-se observar a seguir:

Art. 128 A cada período de um ano de efetivo exercício no serviço público municipal será concedido ao Profissional do Magistério um adicional correspondente a 1% (um por cento) do vencimento do seu cargo efetivo, respeitado o limite máximo de 35% (trinta e cinco por cento).

§ 1º. O adicional é devido a partir do dia imediato àquele em que o Profissional do Magistério tenha completado o tempo de serviço exigido.

§ 2º. Será computado, para efeito deste artigo todo o tempo de serviço prestado ao Município, sob qualquer regime, inclusive o da legislação trabalhista (RIO CLARO, 2007a).

As prerrogativas expressas pelo artigo 128 garantem que o docente, ao final de sua carreira, tenha acrescido e incorporado em seus vencimentos 36% (são 2% ao ano) do seu salário, modificado pela Lei Orgânica do Município. Isso significa um ganho, sobretudo para

aquele que fizer opção por não dar continuidade ao seu processo de formação, na perspectiva stricto sensu, incluídos também os docentes que fizeram opção por não deixar a sala de aula.

A Seção VII refere-se à sexta-parte de vencimentos com evidência de vantagens à carreira, conforme artigo 131:

Art. 131. O Profissional do Magistério que completar 20 (vinte) anos de tempo de efetivo exercício no Município poderá requerer mais uma vantagem pecuniária, correspondente à sexta-parte de seu vencimento.

§ 1º. O adicional de que trata este artigo será, para todos os efeitos, incorporado ao vencimento.

§ 2º. Para aplicação do disposto neste artigo, será computado o tempo de serviço, na forma estabelecida neste Estatuto (RIO CLARO, 2007a).

O pagamento da sexta parte se configura como uma vantagem para a carreira docente, especialmente por pagar um sexto a mais sobre o valor do salário base, que, após os 20 anos de exercício, passa a integrar o salário do docente.

Também a Seção VIII, referente à Gratificação por Local de Difícil Acesso, apresenta vantagens à carreira docente, conforme expresso nos artigos 132 e 133:

Art. 132. A Secretaria Municipal da Educação poderá conceder Gratificação por Local de Difícil Acesso aos Profissionais do Magistério quando lotados ou designados para atuarem em unidades educacionais assim classificadas por ato do Secretário Municipal de Educação. (alterado pelo art.1º da L.C.070 de 31-12-2012) (vide Decreto n. 9250 de 18/2/2011, regulamentando este artigo.

Art. 133. O valor da gratificação equivale a um acréscimo de até 30% (trinta por cento) calculado sobre o vencimento inicial do cargo, considerando somente as horas de serviços prestadas nas unidades de difícil acesso.

Parágrafo único. A Gratificação por Local de Difícil Acesso não se incorpora à remuneração para qualquer efeito e não deve ser somado para o cálculo de nenhum outro benefício, adicional ou gratificação (RIO CLARO, 2007a).

As vantagens expressas pelos dois citados artigos se referem aos docentes que desenvolvem atividades em escolas localizadas nos distritos pertencentes ao município de Rio Claro, a saber: Ajapi, de Batovi, e de Assistência.

A finalidade de tal acréscimo à remuneração tem por objetivo garantir a permanência dos docentes e da equipe gestora nas unidades, de forma a evitar a rotatividade desses profissionais, garantindo a continuidade e a qualidade dos trabalhos realizados.

Tal perspectiva encontra-se também embasada pelo Decreto n. 9.250 de 18/02/11, regulamentado pela Resolução SME n. 012/2014, que dispôs sobre a concessão de

gratificação por local de difícil acesso, aos profissionais do magistério do SMERC (RIO CLARO,2011b).

Na Seção IX, referente ao Adicional de Trabalho Noturno, verifica-se mais uma inovação no que se refere às vantagens na carreira docente, conforme expressa nos artigos 135, 136 e 137:

Art. 135. O Adicional de Trabalho Noturno corresponde a 10% (dez por cento) do valor percebido:

I – pelo docente em decorrência das horas-aula ministradas no período noturno;

II – pelos integrantes da Classe de Suporte Pedagógico em decorrência das horas trabalhadas no período noturno.

Art. 136. Para os efeitos desta Lei, considerar-se-á trabalho noturno aquele que for realizado no período das 19 (dezenove) horas às 23 (vinte e três) horas. Parágrafo único. O adicional será calculado sobre o valor que corresponder às horas de serviços prestados no período noturno.

Art. 137. O adicional de trabalho noturno não se incorpora aos vencimentos para nenhum efeito e em nenhuma hipótese (RIO CLARO, 2007a).

Atualmente, o SMERC possui 7 escolas que realizam atividades noturnas com a oferta da Educação de Jovens e Adultos: E. M. Ângela Monaco Perin Ailly, E. M Armando Grisi, E. M. Jardim das Palmeiras - CAIC, E. M. Marcello Schmidt, E. M. Sergio Hernnani Fittipaldi, E. M. Sílvio de Araújo e E. M. Victorino Machado.

No que diz respeito ao artigo 161, que trata das jornadas de trabalho docentes, verifica-se que sua definição está expressa nos anexos III-A, e III-B. Na prática, para o ano de 2013, o HTP foi de 25%, em acordo com o anexo III-A, mas deixou de existir em 2014. Assim, para o citado ano foi implantada, de forma definitiva, o HTP de 33,33%.

Observa-se, a seguir, as novas Tabelas da Jornada Docente para os anos de 2013 e 2014.

Tabela 1- Jornada dos Docentes - 2013

Para 2013

CAMPO DE ATUAÇÃO	TIPO DE JORNADA	CARGO	HORAS COM ALUNOS	HORAS DE TRABALHO PEDAGÓGICO			HORAS DA JORNADA SEMANAL
				HTPC	HTPI	HTPL	
PROFESSOR DE EDUCAÇÃO BÁSICA I	I	PEB I – EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS I	15	1	2	2	20
	II	PEB I – EDUCAÇÃO INFANTIL	19	1	3	2	25
	III	PEB I – ENSINO FUNDAMENTAL	21	1	4	2	28
	IV	PEB I – EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS I + PROJETO PRESENÇA ESPERANÇA	23	1	4	3	31
	V	PEB I – EDUC. INFANTIL + PROJ. PRES. ESPERANÇA	27	1	5	3	36
	VI	PEB I – ENSINO FUNDAMENTAL + PROJ. PRES. ESPERANÇA	29	1	6	3	39
PROFESSOR DE EDUCAÇÃO BÁSICA II	VII	PEB II – EDUCAÇÃO ESPECIAL	21	1	4	2	26
	VIII	PEB II – ENSINO FUNDAMENTAL	18	1	3	2	24
	IX	PEB II – ENSINO FUNDAMENTAL	24	2	4	2	32
	X	PEB II – ENSINO FUNDAMENTAL	25	2	4	2	33
	XI	PEB II – ENSINO FUNDAMENTAL	30	2	5	3	40
	XII	PEB II – ENSINO FUNDAMENTAL	32	2	6	3	43

Fonte: Lei Complementar n. 024 de 15/10/2007 – Anexo III-A

Desta forma, observa-se que o SMERC está cumprindo a Lei no 11.738/2008 que determina em seu § 4º: “na composição da jornada de trabalho, observar-se-á o limite máximo de 2/3(dois terços) da carga horária para o desempenho das atividades de interação com os educandos” (BRASIL, 2008).

Assim, foram criados cargos para docentes das disciplinas de Artes, Educação Física e Inglês, enquanto os professores da classe estiverem cumprindo o HTPI na escola junto ao professor coordenador (RIO CLARO, 2012).

A partir do momento em que entrou em vigor a Resolução da SME n. 005 de 03/02/2014, que dispôs sobre a organização e funcionamento das horas de trabalho pedagógico - HTP coletivo, individual e livre dos docentes estatutários e contratados no

Sistema Municipal de Ensino de Rio Claro, para os anos de 2014 e 2015, os mesmos passam a ter direito ao processo de formação em serviço, por meio dos HTPI's, não devendo os alunos ter prejuízo em relação à garantia do cumprimento de sua carga horária mínima. Nesse sentido, o SMERC buscou reorganizar a matriz curricular do Ensino fundamental I e II, inserindo as disciplinas de artes, educação física, inglês e o projeto de leitura (RIO Claro, 2015b).

Tabela 2- Jornada dos Docentes – 2014

A partir de 2014

CAMPO DE ATUAÇÃO	TIPO DE JORNADA	CARGO	HORAS COM ALUNOS	HORAS DE TRABALHO PEDAGÓGICO			HORAS DA JORNADA SEMANAL
				HTPC	HTPI	HTPL	
PROFESSOR DE EDUCAÇÃO BÁSICA I	I	PEB I – EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS I	15	2	4	2	23
	II	PEB I – EDUCAÇÃO INFANTIL	18	2	4	3	27
	III	PEB I – ENSINO FUNDAMENTAL	20	2	5	3	30
	IV	PEB I – EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS I + PROJETO PRESENÇA ESPERANÇA	23	3	6	3	35
	V	PEB I – EDUC. INFANTIL + PROJ. PRES. ESPERANÇA	26	3	6	4	39
	VI	PEB I – ENSINO FUNDAMENTAL + PROJ. PRES. ESPERANÇA	28	3	7	4	42
PROFESSOR DE EDUCAÇÃO BÁSICA II	VII	PEB II – ENSINO FUNDAMENTAL	16	2	4	2	24
	VIII	PEB II – ENSINO FUNDAMENTAL E EDUCAÇÃO ESPECIAL	20	2	5	3	30
	IX	PEB II – ENSINO FUNDAMENTAL	24	3	6	3	36
	X	PEB II – ENSINO FUNDAMENTAL	25	3	7	3	38
	XI	PEB II – ENSINO FUNDAMENTAL	28	3	8	4	43

Fonte: Lei Complementar n° 024 de 15/10/2007 – Anexo III-B

Na Educação Infantil, optou-se por oferecer três horas-aula de educação física e uma hora aula de projetos especiais voltados para musicalização e raciocínio lógico matemático, atividades ministradas por um professor PEB I¹⁷, no intuito de cumprir com a legislação vigente e assegurar os direitos da categoria docente e discente.

No ensino fundamental foram acrescentados, no 1º ao 3º anos, uma hora-aula de projeto de leitura com PEB I, duas horas-aula de artes com PEB II e duas horas de educação física com PEB II. No 4º ano de ensino fundamental foram acrescentadas duas horas-aula de arte (PEB II), uma hora-aula de inglês (PEB II) e duas horas-aula de Educação Física. No 5º ano, também do ensino fundamental, foram acrescentadas uma hora-aula de artes (PEB II), 2 horas-aula de inglês (PEB II), e 2 horas-aula de educação física.

Retomando a questão do Plano Municipal de Educação aprovado em 23 de junho de 2015, na sessão da Câmara Municipal de Rio Claro, após amplo trabalho desenvolvido pela SME que culminou com ações pontuais como: a 3ª Conferência Municipal de Educação, a Audiência Pública e o Seminário sobre o PME, com a participação democrática dos diferentes segmentos da sociedade civil, além de pais, professores, alunos e representantes do poder público.

O PME apresenta algumas metas para a efetivação das políticas de valorização dos profissionais do magistério.

A meta 15 objetiva elaborar uma política de formação e valorização profissional, até o final do primeiro ano de vigência deste PME, para todos os profissionais da educação básica pública municipal. O Plano tem como estratégias:

15.1- promover estudos que apontem a viabilidade de auxílio e apoio aos profissionais da educação regularmente matriculados em cursos de pós-graduação *stricto sensu*, a fim de ampliar a proporção de mestres e doutores na rede pública de ensino.

15.4 - criação de um plano de formação articulado ao plano de carreira dos profissionais da educação que terá como objetivo definir e possibilitar que os profissionais, no decorrer da carreira, consigam vivenciar momentos que permitam amplo desenvolvimento, com qualidade formativa correlacionando este plano de formação à progressão da carreira mediante a regulamentação própria que determinará.

15.11- garantir a existência de uma comissão de profissionais da educação eleita entre os pares, sempre que se fizerem necessárias adequações e reformulações do Estatuto do Magistério, Estatuto dos Funcionários Públicos e do Plano de Carreira.

17 Enquanto os discente estão em aula com o professor PEB I e PEB II, o docente titular utiliza o tempo para a prática do HTPI - Hora de Trabalho Pedagógico Individual na escola, com o coordenador.

Também a meta 16 objetiva valorizar os profissionais do magistério das redes públicas da educação básica, a fim de equiparar a 80% (oitenta por cento), ao final do 6º (sexto) ano, e a igualar no último ano de vigência deste Plano Municipal de Educação (PME), o rendimento médio dos demais profissionais com escolaridade equivalente.

A meta 16 tem como estratégias:

16.1 - acompanhar a evolução salarial por meio de indicadores obtidos por pesquisa local e regional, considerando o custo de vida da realidade cotidiana próxima.

16.2 - promover estudo para revisão do plano de carreira, aliado ao plano de formação no que tange à viabilidade de aplicação desta meta, assim como a possibilidade de criação de plano de carreira unificado para todos os profissionais da educação.

Observa-se que o Plano Municipal de Educação terá um prazo de 10 (dez) anos para se cumprido. As metas e estratégias elencadas visam promover a valorização dos profissionais do magistério atrelada a formação permanente, garantindo a participação dos docentes na tomada de decisões referente a sua carreira, bem como promova a melhoria da qualidade da educação pública municipal.

Aborda-se no próximo subitem o Plano de Carreira do Magistério Público Municipal, indicador de valorização profissional.

4.1.3 Plano de Cargos, Carreira e Vencimentos dos Profissionais da Educação - Lei n. 3.777 de 15/10/2007

Conforme documento do MEC/FUNDESCOLA, o plano de carreira refere-se a um conjunto de normas que define a condição de sua progressão:

O plano de carreira é instrumento de administração de recursos humanos voltado essencialmente para a profissionalização. Nessa condição, considera, de forma especial, algumas variáveis essenciais à sua finalidade, quais sejam, o desempenho do servidor no exercício de suas atribuições, os programas de desenvolvimento de recursos humanos, a estrutura de classes e o sistema de remuneração. (DUTRA JÚNIOR *et al.*, 2000, p. 204).

Fica evidente mediante citação de Dutra Junior (2000) a importância do Plano de Carreira enquanto um documento normatizador da carreira docente, uma vez que ele define as especificidades do cargo, bem como suas funções.

Morduchowicz (2003), ao realizar um estudo referente à carreira docente em países da América Latina, verificou que a antiguidade ainda constitui um dos incentivos primordiais de progressão na carreira do magistério:

As escolas estão entre as organizações em que: (a) a antiguidade segue sendo um dos principais incentivos; (b) as promoções implicam deixar o trabalho que se vinha desenvolvendo e, mais ainda, (c) as promoções dependem das aposentadorias dos ocupantes de postos superiores na escala hierárquica (MORDUCHOWICZ, 2003, p. 10).

As observações de Morduchowicz (2003) demonstram o quanto à profissão docente se encontra calcada na tradição e como tal obedece a regras estabelecidas ao longo do tempo cuja finalidade consiste em atender algumas condições hierárquicas historicamente determinadas. No entanto, há ainda argumentos contra esta tese. Especificamente este autor, economista, salienta que a carreira docente é tradicional e não estimulam a evolução funcional.

Porém, as propostas de avaliação de desempenho têm ganhado espaço no cenário latino-americano e se apresentam no discurso de governantes e setores que defendem a utilização de critérios normalmente utilizados pelas empresas no setor educacional público, como imperativo para melhorar a qualidade das escolas:

Na verdade, o pagamento generalizado e homogêneo atendia às necessidades e ao contexto que imperava na época em que foi desenhado. [...] os novos enfoques sobre o tema remetem à busca de um esquema capaz de superar os mecanismos tradicionais de remuneração que, em sua maior parte, encontra-se em franca decadência por não se vincularem às necessidades organizacionais e aos processos de trabalho exigidos para o desenvolvimento de escolas eficazes (MORDUCHOWICZ, 2003, p. 10-11).

No que se refere às observações de Morduchowicz (2003) em relação à remuneração docente, a percepção é a de que é impossível pensar em uma escola eficaz mediante utilização de critérios tradicionais de remuneração, uma vez que os princípios e fins institucionais escolares se diferem em muitas perspectivas se comparadas às instituições não escolares, até porque o “produto” final do trabalho realizado pelo docente, se difere em grande medida dos demais produtos produzidos por outras instituições.

Atualmente o que se tem sobre a discussão do tema está na linha do neoliberalismo, sendo assim, as escolas eficazes não são uma proposta educacional adequada.

A legislação brasileira, no que diz respeito aos planos de carreira dos profissionais da educação contempla, desde a LDB/96, a avaliação de desempenho como um dos requisitos para a progressão na carreira.

Sonia Balzano (2005, p. 10), em estudos referentes aos planos de carreira e remuneração do magistério da educação básica, realizados em 24 estados brasileiros e no Distrito Federal, verificou que parte considerável deles editou leis referentes à questão depois da LDBEN. Contudo, todos evidenciam “dificuldade no atendimento a algumas diretrizes, sobretudo em relação àquelas que constituem incentivos de progressão por qualificação do trabalho docente (Res. n. 3/97 do CNE, art. 6º, VII alterado pela Resolução n. 2/09), como a avaliação de desempenho e a aferição de conhecimentos”.

Na prática, parte considerável dos planos de carreira docente em nosso país apresentam dois patamares de progressão, a saber: vertical e horizontal, o que acontece com o plano de carreira docente do município de Rio Claro.

O primeiro deles prevê a evolução por titulação, supondo o incentivo à formação dos profissionais, e, o segundo, a avaliação de desempenho e outros estímulos de qualificação, tal como previstos nos dispositivos das Resoluções CNE/CEB n. 03/1997, que foram alterados e revistos pelo Parecer n. 9/2009 e Resolução n. 02/09.

No que se refere à avaliação de desempenho como fator de promoção, Balzano (2005, p. 31) observa que “a quase totalidade dos estados com novos planos de carreira ainda não implementou o processo por falta de regulamentação”. No caso específico do plano de carreira do município de Rio Claro, evidencia-se que foi regulamentada, pelo Decreto n. 9.322 de 7 de junho de 2011 (alterado pelo Decreto n. 9.376 de 9 de agosto de 2011), a Avaliação Periódica de Desempenho do profissional do Quadro 1 do Magistério Público do SMERC.

No que diz respeito ao tratamento dado à aferição de conhecimentos como elemento de qualificação do trabalho docente, a estudiosa menciona que esse aspecto não está previsto na maioria dos planos analisados:

Observa-se que os fatores titulação, tempo de serviço e qualificação, já presentes nos processos tradicionais de promoção das antigas carreiras, são mantidos na maioria das novas. Os outros dois fatores – desempenho e conhecimentos – que envolvem processo de avaliação de professores, quando previstos na lei, carecem de regulamentação para serem implementados. Assim, a maioria das novas carreiras ainda desenvolve-se em bases antigas, isto é, considerando fatores de merecimento que não têm relação com o resultado do trabalho do professor e da aprendizagem do aluno (BALZANO, 2005, p. 36).

Concorda-se com Balzano (2005) quando menciona a fragilidade dos planos de carreira. É possível visualizar no Plano de Carreira do município de Rio Claro algumas

inconsistências tais como as mencionadas pela autora, avançou na questão da evolução funcional, mas, necessita adequar o instrumento de avaliação.

Nessa direção, as críticas às tradicionais estruturas salariais e à carreira profissional docente são assim resumidas por Alejandro Morduchowicz (2003, p. 38): “não estimulam, promovem o igualitarismo e desanimam, por omissão, a iniciativa docente”.

Na atualidade, são estes os principais argumentos utilizados para apoiar as iniciativas de associar avaliação e incentivos que começam a ser implementados em alguns estados brasileiros de modo gradual e mais sistemático. Até pouco tempo, “a oferta de incentivos não se apresentava como arcabouço das políticas educacionais, havendo registros de iniciativas isoladas ou pontuais de premiação de escolas, professores ou alunos” (SOUSA, 2008, p. 86), de forma a considerar os resultados obtidos pelos educandos em provas externas. Mesmo que não se recorra às premiações, convivem com a difusão, na mídia, de resultados das provas, com foco para a classificação. Esta tem sido a política adotada pelo neoliberalismo no setor educacional.

Com base na realidade de Rio Claro, pode-se afirmar que a preocupação com o sistema de avaliação docente existe. Contudo, há que se admitir este ainda carece de alguns ajustes no que se refere à participação de professores, sindicatos e comunidade educacional; no sentido de garantir os princípios de equidade, transparência e justiça para ter credibilidade; e conseqüentemente, articular-se com a avaliação da escola com foco na melhoria da qualidade da docência.

No que se refere à composição da remuneração, importante se faz destacar que o piso dos docentes do SMERC é superior ao piso salarial profissional nacional, sendo que para os docentes da Educação Infantil o valor do salário base, por 27 horas de jornada semanal, é de R\$ 1.831,80, para PEB I nível médio, e R\$ 2.014,98 para os que concluíram o curso superior em pedagogia. Já para o PEB I ensino fundamental, com jornada de 30 horas semanais, o valor é de R\$ 2.035,33 para nível médio e R\$ 2.238,37 para docentes com curso superior em pedagogia.

Para os docentes caracterizados como PEB II, com jornada de 24 horas semanais, o valor é de R\$ 1.791,12 com licenciatura em área específica, e de R\$ 1.970,23 para os que têm formação em pedagogia. Os docentes com jornada correspondente a 28 horas semanais percebem R\$ 2.238,88 com licenciatura e R\$ 2.462,77 os formados em pedagogia.

Tabela 3- Tabela de Vencimentos PEB I Ensino Fundamental I - 30 horas

<i>Escolaridade</i>	<i>Nível</i>	<i>Grau</i>				
		<i>A</i>	<i>B</i>	<i>C</i>	<i>D</i>	<i>E</i>
Nível Médio	I	2.035,34	2.137,11	2.243,96	2.356,16	2.473,97
Pedagogia ou Lato Sensu	II	2.238,87	2.350,82	2.468,36	2.591,78	2.721,37
Pedagogia/LatoSensu ou Mestrado	III	2.462,76	2.585,90	2.715,19	2.850,95	2.993,50
Mestrado/Pedagogia ou Lato Sensu	IV	2.709,04	2.844,49	2.986,71	3.136,05	3.292,85
Doutorado Direto Doutorado / Mestrado Mestrado/Lato Sensu e Pedagogia	V	2.979,94	3.128,94	3.285,39	3.449,65	3.622,14
Doutorado/Lato Sensu ou Pedagogia Doutorado/Mestrado e Lato Sensu ou Pedagogia	VI	3.277,94	3.441,83	3.613,92	3.794,62	3.984,35
Mestrado (Doutorado) Lato Sensu	VII	3.605,73	3.786,02	3.975,32	4.174,08	4.382,79
<i>Escolaridade</i>	<i>Nível</i>	<i>Grau</i>				
		<i>F</i>	<i>G</i>	<i>H</i>	<i>I</i>	<i>J</i>
Nível Médio	I	2.597,67	2.727,55	2.863,93	3.007,12	3.157,48
Pedagogia ou Lato Sensu	II	2.857,43	3.000,31	3.150,32	3.307,84	3.473,23
Pedagogia/LatoSensu ou Mestrado	III	3.143,18	3.300,34	3.465,35	3.638,62	3.820,55
Mestrado/Pedagogia ou Lato Sensu	IV	3.457,49	3.630,37	3.811,89	4.002,48	4.202,61
Doutorado Direto Doutorado / Mestrado Mestrado/Lato Sensu e Pedagogia	V	3.803,24	3.993,41	4.193,08	4.402,73	4.622,87
Doutorado/Lato Sensu ou Pedagogia Doutorado/Mestrado e Lato Sensu ou Pedagogia	VI	4.183,57	4.392,75	4.612,38	4.843,00	5.085,15
Mestrado (Doutorado) Lato Sensu	VII	4.601,93	4.832,02	5.073,62	5.327,30	5.593,67

<i>Escolaridade</i>	<i>Nível</i>	<i>Grau</i>			
		<i>K</i>	<i>L</i>	<i>M</i>	<i>N</i>
Nível Médio	I	3.315,35	3.481,12	3.655,18	3.837,94
Pedagogia ou Lato Sensu	II	3.646,89	3.829,23	4.020,70	4.221,73
Pedagogia/LatoSensu ou Mestrado	III	4.011,58	4.212,16	4.422,77	4.643,90
Mestrado/Pedagogia ou Lato Sensu	IV	4.412,74	4.633,37	4.865,04	5.108,29
Doutorado Direto Doutorado / Mestrado Mestrado/Lato Sensu e Pedagogia	V	4.854,01	5.096,71	5.351,55	5.619,12
Doutorado/Lato Sensu ou Pedagogia Doutorado/Mestrado e Lato Sensu ou Pedagogia	VI	5.339,41	5.606,38	5.886,70	6.181,04
Mestrado /Doutorado/ Lato Sensu	VII	5.873,35	6.167,02	6.475,37	6.799,14

Fonte: elaborada pelo autor com dados do Setor de RH da SME-2015.

O piso salarial profissional nacional mínimo, em 2015, era de R\$ R\$ 1.917,78 por jornada de 40 horas semanais de trabalho, para o docente com formação de nível médio. Contudo, tendo em vista o custo de vida em todo país, ele não se caracteriza como um piso salarial que se destaque no cenário nacional enquanto exemplo de valorização do magistério.

Como consequência, a remuneração do docente no sistema municipal de ensino de Rio Claro é mais atrativa por conta da progressão na carreira, qual seja, a promoção e evolução funcional e dos quinquênios e da sexta parte, que são incorporados para efeitos de aposentadoria, não considerando as diferentes gratificações que são concedidas aos profissionais da educação.

O plano de carreira dos mesmos docentes, nos aspectos analisados, contempla, em grande medida, a preocupação com uma progressão funcional atrativa para os ingressantes, com a ponderação necessária de que a avaliação de desempenho faz parte dos critérios atuais de progressão funcional, uma vez que esta está prevista no Decreto n. 9.956 de 26 de novembro de 2013.

Considerando que a avaliação de desempenho é um item relevante em praticamente toda a legislação referente aos planos de carreira do magistério do país, é essencial o

aprofundamento teórico e prático sobre as relações entre valorização profissional, avaliação de desempenho e melhoria da qualidade do ensino.

No Município de Rio Claro, a Lei n. 3.777 de 15 de outubro de 2007 instituiu o Plano de Cargos, Carreiras e Vencimentos do Magistério Público Municipal e deu providências correlatas. O plano em questão foi planejado para organizar e regulamentar a carreira docente que tem duração de 25 anos de tempo de serviço em exercício no Magistério Público do município de Rio Claro. Observa-se que o plano de carreira tem concepções tradicionais, mas, avança na questão da avaliação do desempenho.

A progressão salarial docente é baseada nos critérios de tempo de serviço, avaliação de desempenho e titulação. O Plano de Carreira docente do SMERC tem as seguintes finalidades:

Artigo 1º - Fica instituído o Plano de Cargos, Carreiras e Vencimentos do Magistério Público Municipal de Rio Claro, nos termos desta Lei com as seguintes finalidades:

- I- estabelecer padrões e critérios de progressão funcional para todos os cargos públicos que compõe o quadro do magistério Público Municipal;
- II- possibilitar o reconhecimento dos integrantes no quadro do Magistério com maior grau de desempenho e qualificação profissional através de instrumentos de progressão funcional;
- III- manter a administração do vencimento dentro dos padrões estabelecidos por lei, considerando as características da área educacional e os critérios de progressão funcional;
- IV- criar as bases de uma política de recursos humanos capaz de conduzir de forma mais eficaz o desempenho, a qualidade, a produtividade e o comprometimento do integrante do quadro do magistério público municipal com os resultados do seu trabalho (RIO CLARO, 2007b., p. 61)

A mesma Lei define ainda os Princípios do Plano de Cargos, Carreira e Vencimento do Magistério:

Artigo 2º - São princípios do Plano de Cargos, Carreira e Vencimento do Magistério:

- I- ingresso exclusivamente por concurso de provas e títulos;
- II- aperfeiçoamento profissional continuado;
- III- progressão funcional na carreira, baseada em avaliação do desempenho, assiduidade e capacitação;
- IV- valorização da qualificação profissional de acordo com as determinações da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional;
- V- horas de trabalho pedagógico de trabalho reservadas a estudo, planejamento e avaliação do ensino e da aprendizagem, de acordo com a legislação vigente;
- VI- racionalização administrativa na gestão do quadro de magistério; e
- VII- piso salarial profissional para os profissionais do quadro do magistério Público Municipal para formação em nível médio na modalidade normal, de acordo com a legislação federal vigente (RIO CLARO, 2007b., p. 61)

O texto define o quadro do magistério público municipal, vencimento, remuneração, nível, grau, classe, carreira, progressão horizontal e progressão vertical, no âmbito do estatuto.

Diante do exposto, evidenciam-se os conceitos de:

- Quadro do Magistério Público Municipal - O conjunto de cargos destinado ao exercício da docência e de suporte pedagógico e à docência.
- Vencimento - É a retribuição pecuniária básica fixada em lei, paga mensalmente ao funcionário público pelo exercício do cargo público.
- Remuneração - É o valor do vencimento acrescido das vantagens a que o funcionário público tem direito.
- Nível - É o indicativo de cada posição salarial em que o profissional do magistério deverá estar enquadrado na tabela de vencimentos, segundo critérios de titulação, representado por algarismos romanos.
- Grau - É o indicativo de cada posição salarial em que o profissional do magistério deverá estar enquadrado na tabela de vencimentos, segundo critérios de tempo de serviço e desempenho, representados por letras.
- Classe - Agrupamento de cargos e funções com atribuições semelhantes.
- Carreira - Sucessão de cargos efetivos, estruturados em níveis e graus segundo sua natureza, complexidade e o grau de responsabilidade.
- Progressão Horizontal - É a passagem do profissional do magistério de um grau para o imediatamente superior, mantido o nível, mediante a avaliação de desempenho e tempo de serviço.
- Progressão Vertical - É a passagem do profissional do magistério de um nível para outro superior, mantido o grau, mediante titulação (RIO CLARO, 2007b., p. 61-62).

O Plano de carreira foi pensado no sentido de realizar a valorização dos profissionais do magistério municipal e teve por base a elaboração e aprovação da Lei no 3.777/2007. Portanto, foi organizado tendo como alicerce a progressão por tempo de serviço, a avaliação do desempenho profissional e titulação. Ele foi planejado para normatizar a carreira em 25 anos de trabalho, totalizando um aumento real de 234% na remuneração ao longo da carreira, média estabelecida como direito a aposentadoria, sendo que a tabela de vencimento está organizada da seguinte forma:

O professor da educação básica I é denominado PEB I, que se refere à Educação Infantil, com 27 horas semanais, e seu vínculo ao PEB I se refere ao Ensino Fundamental I, com 30 horas semanais; e professor de educação básica II, com jornadas de 24, 30, 36, 38, 43 e 44 horas semanais, que possua Níveis de I à VII, e Grau de A à N.

A promoção pode ocorrer por tempo de serviço e por titulação, respeitando-se o interstício de dois anos de efetivo exercício no grau. Assim, todos os docentes que preencherem tais critérios são promovidos. A promoção funcional ocorre em janeiro de cada

ano, devendo o desempenho do docente ser avaliado pela chefia imediata, mas o docente é chamado para tomar ciência, tendo oportunidade de questionar a nota atribuída, bem como identificar onde precisa melhorar o seu desempenho profissional.

O estatuto busca, ao longo de seu texto, garantir o cumprimento dos aspectos legais exigidos, tanto pela constituição brasileira quanto pelas legislações específicas que se referem à educação no Brasil.

Tendo em vista a aprovação do novo Estatuto do Magistério pela Câmara Municipal de Rio Claro, se fez necessária sua regulamentação, especialmente no que se referia à progressão horizontal dos profissionais do quadro do magistério municipal no período de transição entre as Leis n. 2.081/1986 e a de n. 3.777/2007.

Observa-se, as tabelas com as legislações que alteraram as Leis n.2.081/1986 e 3.777/2007.

Tabela 4 - Legislação que alterou as Leis n.º 2.081/1986 e a Lei n.º 3.777/2007

ANO	LEGISLAÇÃO	O QUE ALTERA
2010	Lei Complementar n. 059 de 16 de dezembro	Criou as funções de suporte pedagógico na SME
2010	Lei nº 4.135 de 20 de dezembro	Alterou dispositivos da Lei n. 3.777 de 15/10/2007 organizou as tabelas de vencimentos pelo anexo III, numerado de 1 a 23, garantiu ao profissional do magistério designado para a função de suporte pedagógico teria seu cargo enquadrado em tabela própria, enquanto perdurasse a designação e requerer a incorporação do valor fixado na tabela.
2011	Lei n. 4.257 de 11 de novembro	Alterou a Lei n. 3.777 e acrescentou parágrafos ao artigo 29, revogou o parágrafo único da Lei n. 4.135 de 20/12/2010. Garantiu ao profissional do magistério que tivesse 20 anos de exercício no SMERC e no mínimo 10 anos consecutivos ou intercalados de jornada ampliada e/ou designação de atividade de suporte pedagógico a incorporação do salário.
2011	Lei n. 065 de 25 de novembro	Criou e acrescentou ao Anexo I do QCMPPM os cargos de provimento efetivo de PEB I e PEB II (professor de Educação Física, Educação Especial e Diretor de escola).
2011	Lei n. 4.263 de 25 de novembro	Garantiu a Progressão Horizontal do QCMPPM de 2006-2009, no período de transição das Leis n. 2.081/1986 e n. 3.777 de 15/10/2007.

2012	Lei n. 070 de 31 de dezembro	Criou os cargos de provimento efetivo de PEB II (Arte, Língua Inglesa e Educação Física).
2012	Lei n. 4.435 de 31 de dezembro	Alterou a Lei n. 3.777/2007, institui as horas de trabalho pedagógico reservados aos estudos, planejamentos e avaliação do ensino e aprendizagem. Também criou a Comissão de Gestão da Carreira do Magistério do SMERC. E instituiu tabelas de vencimentos referentes à Lei n. 3.777/2007.

Fonte: elaborada pelo autor- Legislação Municipal da Carreira Docente.

A tabela evidencia as alterações necessárias para a reestruturação da Progressão Horizontal através da organização das tabelas de vencimentos, a instituição das horas de trabalho pedagógico, a criação das funções de suporte pedagógico e a garantia da incorporação aos profissionais do magistério que preencher os requisitos. Assim, regulamenta a carreira docente no Sistema Municipal de Ensino de Rio Claro.

De forma detalhada, o capítulo II da Lei n. 3.777/2007 evidenciou as particularidades que envolvem o sistema de avaliação de desempenho, conforme segue:

Art. 6º. Fica instituído o Sistema de Avaliação de Desempenho do Magistério, com a finalidade de aprimoramento dos métodos de gestão, valorização do Profissional do Magistério, melhoria da qualidade e eficiência do serviço público e para fins de evolução funcional.

§ 1º - Compete à Secretaria da Educação a gestão do Sistema de Avaliação de Desempenho respeitadas as normas regulamentares da Secretaria de Administração.

§ 2º - A avaliação de desempenho será regulamentada por comissão com representatividade dos diversos segmentos dos profissionais do magistério (RIO CLARO, 2007b., p. 63).

O artigo 6º, além de instituir o Sistema de Avaliação do Magistério no Sistema Municipal de Ensino no município de Rio Claro, detalhou a competência da Secretaria de Educação nesse atributo:

Art. 7º O Sistema de Avaliação de Desempenho é composto por:

I - avaliação Especial de Desempenho, utilizada semestralmente para fins de aquisição da estabilidade no serviço público, conforme o art. 41, § 4º da Constituição Federal, e para fins de evolução funcional;

II - avaliação Periódica de Desempenho, utilizada anualmente para fins de evolução funcional.

§ 1º O Sistema de Avaliação de Desempenho será regulamentado por Decreto no prazo de 180 (cento e oitenta) dias, contados da data de publicação desta Lei, devendo dele constar:

I - definição de indicadores relacionados à atuação funcional do Profissional do Magistério;

II - diretrizes para o acompanhamento do desempenho; e

III - diretrizes para o plano de aperfeiçoamento funcional.

§ 2º Os processos avaliatórios poderão utilizar indicadores diferenciados, conforme a complexidade das atribuições dos cargos, devendo ser publicados sempre com antecedência à realização da aferição (RIO CLARO, 2007b., p. 63).

O artigo 7º revelou que a avaliação de desempenho deveria ser realizada em uma perspectiva processual, conforme se pode perceber no texto da lei.

Art. 8º A Avaliação Periódica de Desempenho será um processo anual e sistemático de aferição do desempenho do Profissional do Magistério, observadas as atribuições do cargo ou função que ocupa, e será utilizada para fins de programação de ações de capacitação e como critério para a evolução funcional, compreendendo:

I - divulgação prévia das metas de desempenho coletivas e individuais, indicadores de desempenho, procedimentos, critérios e fatores de avaliação;

II - conhecimento formal por parte do servidor público do resultado de sua avaliação; e

III - utilização de critérios e fatores de avaliação objetivos.

Parágrafo único. A Avaliação Periódica de Desempenho observará os seguintes fatores de desempenho:

I - à qualidade e produtividade do processo de ensino aprendizagem;

II - ao seu comportamento, aí compreendidos os elementos de comprometimento com o ensino, responsabilidade, disciplina, iniciativa, assiduidade, pontualidade e urbanidade no trato com alunos e colegas;

III - ao esforço demonstrado em capacitar-se e atualizar-se;

IV - à integração aos objetivos institucionais e à política educacional do Município; e

V - à preparação e ao conhecimento em sua área específica de atuação (RIO CLARO, 2007b., p. 63-64).

A divulgação da avaliação de desempenho ficou a cargo da Secretaria de Educação, mediante abertura de edital de convocação, e todos os docentes habilitados à avaliação solicitaram, por requerimento, ser avaliados, com vistas a sua progressão funcional. Essa avaliação é realizada pelo diretor da escola, que organiza e encaminha o processo que acontece ao longo do mês de dezembro de cada ano letivo. Após a avaliação, conforme já citado anteriormente, o docente é convocado para tomar ciência do resultado avaliativo.

O instrumento utilizado para a avaliação periódica de desempenho dos profissionais do magistério público municipal de Rio Claro foi construído com a participação de todos os profissionais da educação ligados ao magistério. Foram elaboradas 6 fichas de avaliação

periódica de desempenho específicas para os docentes, professor coordenador, diretor de escola, vice-diretor de escola, supervisor de ensino e coordenador pedagógico do CAP.

Dessa forma, conforme mencionado anteriormente, a avaliação efetuada pela chefia imediata é um ponto a ser discutido, pois se trata de uma situação complexa, subjetiva e que precisa ser reavaliada. A chefia imediata do docente é o diretor de escola, que anualmente se responsabiliza pela avaliação de seu desempenho, juntamente com o vice diretor e professor coordenador tendo como instrumento uma ficha de avaliação periódica de desempenho do professor com os itens: qualidade e produtividade do processo ensino aprendizagem; quanto ao comportamento aí compreendidos os elementos de comprometimento com o ensino, disciplina, iniciativa, assiduidade, pontualidade, urbanidade no trato com alunos e colegas; quanto ao esforço demonstrado em capacitar-se e atualizar-se; quanto à integração aos objetivos institucionais e à política do município e quanto à preparação e ao conhecimento em sua área específica. Observa-se que são itens muito complexos que requerem revisão.

No Capítulo IV da Evolução Funcional Seção I - Disposições Gerais, em seu artigo 9º determinou que:

Art. 9º A evolução funcional do Profissional do Magistério nos cargos ocorrerá mediante as seguintes formas:

- I- progressão horizontal; e
- II- progressão vertical

Parágrafo único. O processo da evolução funcional ocorrerá dentro dos limites da Lei de responsabilidade fiscal (RIO CLARO, 2007b., p. 64).

Neste artigo são explicitadas as formas da evolução, adotadas pelo SMERC na valorização docente.

O Artigo 10 estabeleceu que:

Art. 10 Ficam criadas a Comissão de Gestão de Carreira do Magistério da SME, constituída por cinco membros, designada pela Secretária da educação.

§ 1º Compete a Comissão de Gestão da Carreira do Magistério:

- I- julgar os recursos dos servidores contra avaliação de desempenho e os processos de evolução funcional;
- II- avaliar a pertinência dos cursos que se pretendem utilizar para fins de evolução funcional e
- III- acompanhar os processos de evolução funcional e avaliação do desempenho (RIO CLARO, 2007b., p. 64).

O artigo 10 criou a Comissão de Gestão da Carreira do Magistério, bem como estabeleceu suas atribuições referentes ao processo de Evolução Funcional. A Comissão é

formada por: um diretor de escola, dois supervisores de ensino, a diretora do departamento pedagógico e de supervisão e a diretora administrativa da SME.

Observa-se que há recursos de profissionais do magistério contra a avaliação de desempenho, cabendo o direito de ampla defesa.

Ainda o Estatuto, Seção II, da Progressão Horizontal, em seu artigo 13 determinou que: “Art.13: A Progressão Horizontal consiste na passagem do profissional do magistério de um Grau para outro imediatamente superior, dentro do mesmo nível, mediante avaliação do desempenho” (RIO CLARO, Lei 2007b., p. 65).

Analisando esse artigo, fica clara a definição da Progressão Horizontal. Já no artigo 14 ficou definido o prazo da Progressão Horizontal (RIO CLARO, 2007b., p. 65), devendo ocorrer anualmente no mês de janeiro, de acordo com as normas orçamentárias. O artigo 15 estabeleceu que seria considerado habilitado para o processo, o profissional que:

- I. tiver cumprido o interstício mínimo de dois anos no Grau em que se encontra;
 - II. não tiver sofrido pena disciplinar, no decorrer do interstício referido no inciso anterior;
 - III. não estar respondendo o processo de natureza disciplinar;
 - IV. tiver obtido média aritmética igual ou superior a 70 pontos (em uma escala de 0 a 100 pontos) nas duas avaliações de desempenho do interstício referido no inciso II do “caput” deste artigo.
- § 1º Para efeito do cumprimento do interstício mínimo somente serão considerados os dias efetivamente trabalhados, as férias e os períodos de licenças e afastamentos até 15(quinze) dias, consecutivos ou não, exceto:
- I. no caso de licença maternidade;
 - II. no caso de licença para tratamento de saúde por motivo de acidente de trabalho ou doença ocupacional, limitados, a 6 meses, consecutivos ou não;
 - III. no caso de licença premio (RIO CLARO, 2007b., p. 65).

Analisando o citado artigo, observa-se a preocupação do legislador em deixar clara a regra referente à Progressão Horizontal, estabelecendo quem estava habilitado ao processo. Vale destacar as questões referentes à garantia no que se refere à licença médica e afastamentos por acidente de trabalho. Ou seja, em caso de necessidade de licença médica ou ocupacional, se o docente não ultrapassasse 6 meses de afastamento, continuaria a ter direito à progressão horizontal.

O artigo 16 chamou a atenção para o fato de que:

Art.16: É exigida capacitação, mediante a apresentação de certificado(s) com aproveitamento satisfatório de curso(s) que somem no mínimo 90(noventa) horas e cujo conteúdo seja vinculado às atribuições do cargo, na Progressão Horizontal:

- I - do Grau D para o Grau E; e
- II - do grau G para o Grau H (RIO CLARO, 2007b., p. 65-66)

Nesse artigo, o destaque foi a preocupação referente à formação dos docentes, exigindo que o mesmo estivesse sempre em formação permanente, visando a qualidade do ensino. Portanto, a progressão dá ênfase na formação dos docentes do SMERC.

O artigo 17 do estatuto destaca que:

- Art.17. Para fins de cumprimento do exigido no artigo anterior somente serão considerados os cursos:
- I. concluídos em até dois anos, contados da data de início do processo de Progressão Horizontal;
 - II. com carga horária mínima de 30 horas;
 - III. em que o profissional do magistério tiver obtido aproveitamento satisfatório e frequência mínima de 75%;
 - IV. que tenham sido anteriormente avalizados pela SME (RIO CLARO, 2007, p. 65).

No artigo 17, merece destaque a clareza na definição das regras e a preocupação com a formação docente, bem como com a exigência de cursos com qualidade, para os quais se exigia frequência e aproveitamento.

A sessão III da Lei n. 3.777 de 15/10/2007 trata da Progressão Vertical, conforme se pode visualizar a seguir:

- Art. 18. A Progressão Vertical consiste na passagem do Profissional do Magistério para Nível Superior, conforme titulação apresentada, mantido o Grau, nos seguintes termos:
- I - diploma de Nível Superior em Pedagogia: Progressão Vertical de um Nível;
 - II - especialização: Progressão Vertical de um Nível;
 - III - mestrado: Progressão Vertical de dois Níveis;
 - IV - doutorado: Progressão Vertical de quatro Níveis.
- § 1º. O título exigido para fins de ingresso no cargo não pode ser utilizado para fins de Progressão Vertical.
- § 2º. Para efeito de cumprimento do requisito previsto nos incisos II a IV, do “caput” deste artigo:
- I - serão considerados apenas os cursos cujo conteúdo tenha pertinência com as atribuições do cargo;
 - II - os títulos devem ser reconhecidos pelo Ministério da Educação;
 - III - cada nível de titulação só pode ser utilizado uma vez.
- § 3º. Para os servidores que já tiverem se beneficiado com Progressão Vertical por titulação em Mestrado, o título de Doutorado valerá para uma Progressão Vertical de apenas dois Níveis (RIO CLARO, 2007b., p. 66).

O citado artigo definiu o conceito da Progressão Vertical e estabeleceu qual a titulação válida. Dessa forma, o diploma de nível superior equivaleria a 10% no salário-base do docente, acrescido de um nível.

Na mesma medida, a especialização lato sensu equivalia a 10% no salário-base do docente, acrescido de dois níveis. O mestrado, equivalente a 20% do salário base do docente, acrescido de dois níveis; o doutorado 40% no salário-base do docente, acrescido de quatro níveis, desde que não tenha o mestrado. Mas, o docente com mestrado faz o doutorado terá 20% no salário-base, acrescido de dois níveis. Observa-se a preocupação da SME na formação permanente dos profissionais do magistério, mediante valorização e acréscimos em seus salários.

O artigo 19 destaca que:

Art. 19. São requisitos para o Profissional do Magistério beneficiar-se da Progressão Vertical:

- I - ser estável;
- II - não tiver sofrido pena disciplinar, nos últimos dois anos;
- III - não estar respondendo a processo de natureza disciplinar;
- IV - ter qualificação profissional ou acadêmica nos termos do artigo anterior (RIO CLARO, 2007b., p. 66).

O artigo 19 definiu quais os critérios para receber os benefícios da progressão vertical. Em continuidade à análise da Lei n. 3.777, o título IV tratou do vencimento, destacando, em seu artigo 20, que:

Art. 20. Ficam instituídas as Tabelas de Vencimento do Anexo III desta Lei, sendo:

I- tabela de vencimento 1: referente aos cargos de Professor da Educação Básica I (PEB-I) em Jornada Tipo I (25 horas semanais);

II - tabela de vencimento 2: referente aos cargos de Professor da Educação Básica I (PEBI) em Jornada Tipo II (28 horas semanais);

III - tabela de vencimento 3: referente aos cargos de Professor da Educação Básica II (PEB-II) em Jornada Tipo II (24 horas semanais);

IV - tabela de vencimento 4: referente aos cargos de Professor da Educação Básica II (PEB-II) em Jornada Tipo III (28 horas semanais);

V - tabela de vencimento 5: referente aos cargos de Professor da Educação Básica II (PEBII) em Jornada Tipo IV (36 horas semanais); e

VI - tabela de vencimento 6: referente aos cargos de Diretor de Escola.

§ 1º. O vencimento corresponde à jornada atribuída ao Profissional do Magistério, na forma do Estatuto.

§ 2º. O Professor Adjunto será remunerado pela Tabela de Vencimento 1 de forma proporcional à sua jornada.

§ 3º. As incorporações de abono, revisões ou reajustes dos Profissionais do Magistério que venham a ser concedidas deverão ser aplicadas às Tabelas de Vencimento do Anexo III mantendo-se os seguintes percentuais: I – 5%(cinco por cento) a cada Grau; II – 10% (dez por cento) a cada Nível (RIO CLARO, 2007b., p. 67).

O Plano de Cargos, Carreira e Vencimentos dos Profissionais da Educação, referente à Lei n. 3.777 de 15/10/2007, em vigência no município de Rio Claro, possui 23 tabelas de vencimentos, iniciando no grau “A” e atingindo o grau “N”, e inclui 7 níveis para docentes e 6 para diretor de escola.

O artigo 22 da citada lei detalha o enquadramento nas novas tabelas de vencimento, em consonância com o novo estatuto do magistério público para a carreira docente municipal de ensino de Rio Claro:

Art. 22. Os profissionais do magistério terão seus cargos enquadrados nas tabelas de vencimentos da nova estrutura de cargos e carreiras, dispostos no Anexo III, no nível I ou II, de acordo com o parágrafo 1º deste artigo, conforme especificado nas tabelas abaixo.

§ 1º. Os titulares de cargo de PEB-I e PEB-II que tiverem Nível Superior em Pedagogia serão enquadrados no Nível II.

§ 2º. Para fins de aplicação do disposto nas tabelas deste artigo será considerado o enquadramento verificado na data da publicação desta Lei.

§ 3º. Os Profissionais do Magistério que cumprirem os requisitos de qualificação para a Progressão Vertical na data da publicação desta Lei e comprovarem esta situação no prazo de 30 dias, serão enquadrados no Nível correspondente à qualificação, mantido o Grau definido na forma do “caput”.

§ 4º. A apuração do vencimento e o enquadramento na forma deste artigo serão realizados de forma proporcional à jornada do Profissional do Magistério (RIO CLARO, 2007b., p. 73).

Em seu artigo 29, explicita que:

Art.29. O profissional do magistério que tiver 20 anos de exercício no magistério público municipal de Rio Claro e no mínimo 10 anos consecutivo ou 10 anos intercalado de jornada de trabalho ampliada e ou de designação para a atividade, função de suporte pedagógico, poderá requerer a incorporação na tabela em que esteve durante a ampliação da jornada e ou designação.

§ 1º. Serão também computados, para fins da incorporação, os dias de efetivo exercício trabalhados anteriormente a 20 de dezembro de 2010, na docência de classe/aulas atribuídas a título de carga suplementar de trabalho docente e ou nas designações para funções de professor coordenador, coordenador pedagógico, supervisor de ensino e ou de vice- diretor mesmo quando em situação de substituição ao diretor.

§ 2º. – Se a quantidade de horas da carga suplementar de trabalho docente, a que se refere o parágrafo anterior, não for constante no decorrer do prazo estabelecido no caput deste artigo, para fins de incorporação será calculada a média ponderada das horas e o docente será enquadrado na mais próxima das jornadas previstas no anexo III da Lei Complementar 059/2010 que alterou a Lei Complementar 024/2007.

§ 3º. – Se o profissional do magistério, no decorrer do prazo estabelecido no caput deste artigo, foi designado para diversas funções, seja de professor coordenador, coordenador pedagógico, supervisor de ensino e/ou de vice-diretor mesmo quando em situação de substituição ao diretor, para fins de

incorporação será enquadrado na tabela de vencimentos referente a função que desempenhou por maior período.

§ 4º. – Concedida a incorporação da ampliação da jornada de trabalho o profissional do magistério deverá cumprir obrigatoriamente a referida carga horária até o momento da aposentadoria, de forma a ser regulamentada pela Secretaria Municipal de Educação.

§ 5º. – O profissional do magistério designado para função de professor coordenador, coordenador pedagógico, supervisor de ensino e/ou de vice-diretor mesmo quando em situação de substituição ao diretor, que tiver concedida a incorporação deverá obrigatoriamente, ao retornar ao seu cargo de origem, cumprir a jornada de trabalho correspondente a função que desempenhava, de forma a ser regulamentada pela Secretaria Municipal de Educação.

§ 6º. – No caso do profissional do magistério utilizar, para fins de incorporação, o tempo de efetivo exercício em designação para função de professor coordenador, coordenador pedagógico, supervisor de ensino e/ou de vice-diretor mesmo quando em situação de substituição ao diretor e também o tempo de efetivo exercício de jornada de trabalho ampliada, será enquadrado na tabela de vencimentos referente a situação (função ou ampliação) que desempenhou por maior período, respeitado o disposto nos parágrafos anteriores.

§ 7º. – O profissional do magistério poderá indicar os períodos trabalhados em ampliação de jornada e/ou em designação para função de suporte pedagógico que deseja utilizar para fins de incorporação e será enquadrado em conformidade com o estabelecido nos parágrafos anteriores (alterado pelo art. 1º da Lei Municipal 4257/2011) (RIO CLARO, 2007b., p. 74-75).

O artigo em questão garantiu ao docente que exerceu a função de suporte pedagógico durante o tempo estabelecido em lei, a incorporação de gratificação ao seu salário-base. Tal possibilidade consistiu em avanço, por valorizar o profissional docente durante o tempo em que ocupou a função de suporte pedagógico.

A partir de 15 de outubro de 2007, todos os docentes e especialistas da educação e pertencentes ao quadro docente no município de Rio Claro, foram enquadrados nas novas tabelas estabelecidas pelo novo estatuto, conforme Lei n. 3777 de 15/10/2007, com seus vencimentos já adequados, em consonância com o tempo de serviço prestado ao município, conforme já explicado anteriormente (RIO CLARO, 2007b).

4.1.4 Categorias de Análise da Carreira Docente no Município de Rio Claro

A partir da análise dos documentos, da legislação federal e municipal, optou-se por eleger como categorias de análise as dimensões relativas à carreira, progressão horizontal e vertical, jornada docente e formação. Para tanto, foi elaborado o seguinte quadro comparativo:

Quadro 2 - Comparativo Referente aos Estatutos

Categoria	Estatuto de 1986	Estatuto de 2007
Carreira	<p>Inexistência de:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Concurso público com ampla participação da sociedade, • Evolução Funcional não regulamentada, • Falta de definição de critérios com base na formação para o processo de remoção docente, • Transposição de docentes para cargos na SME sem gratificação. • Concurso distinto para professor de E.I e professor de E.F. • Inexistência de professor coordenador na escola. • Diretor de departamento de educação e cultura e departamento de esporte e turismo poderão contratar professores por tempo determinado para suprir necessidades temporárias. • Exigência de habilitação em administração escolar para os professores da rede para a realização do concurso público para o cargo de diretor de escola. • A função de assistente de direção era exercido em comissão, por professor efetivo com indicação do diretor de escola e nomeação do prefeito. • Não existia estágio probatório e não cumprimento das orientações da CF/1998. • Automatização do estágio probatório sem a realização da avaliação para a finalização do mesmo. • Concurso público de ingresso de provas e títulos para provimento dos cargos de professor e diretor da rede municipal de ensino somente para os professores da rede. • Não cumprimento das premissas da Constituição Federal. 	<ul style="list-style-type: none"> • Concurso público para provimento de cargo de professor e diretor de escola aberto à participação de qualquer candidato habilitado. • Criação da carreira docente para o quadro da SMERC. • Criação da função de suporte pedagógico e administrativo para professor coordenador, coordenador pedagógico da SME, vice- diretor de escola e supervisor de ensino. (gratificação de 20 a 30%). • Exigência de credenciamento junto a SME para apresentação de trabalho na unidade educacional de interesse. (Professor Coordenador) • Eleição para a função de professor coordenador com votos do corpo docente e equipe gestora da escola. • Indicação pelo diretor de escola para a função de vice diretor de escola, com anuência do Conselho de escola. • PEB I pode atuar tanto na E.I como no E.F. • Regulamentação e criação dos critérios do estágio probatório. • Regulamentação e criação dos critérios para a avaliação docente. • Elaboração da ficha de avaliação para cada cargo e função dos servidores do SMERC. • Aulas de substituição superior a 15 dias e livres atribuídas na SME. • Contrato mediante processo seletivo. • Gratificação por difícil acesso e complexidade. • Incorporação das funções de suporte pedagógico, carga suplementar e ampliação de jornada se exercidas durante 10 anos contínuos ou intercalados e 20 de anos de magistério no SMERC. (Lei n. 3.777 de 2007. Artigo 29, alterado pela Lei n. 4.257/11).
Progressão Horizontal	<ul style="list-style-type: none"> • Automática e critério trabalhar no mínimo 90% dos dias letivos. • Se dava por acesso. • Não havia avaliação de desempenho. 	<ul style="list-style-type: none"> • A cada mudança de grau, o docente incorpora 5% de acréscimo no salário base, mediante avaliação de desempenho e cumprimento do interstício de 2 anos. • A progressão horizontal do Grau A ao N.

	<ul style="list-style-type: none"> • O docente teria direito após cada período de cinco anos contínuos ou não, há 5% acrescido no salário base. 	<ul style="list-style-type: none"> • Ao docente que está no grau D para mudar para o grau E, e do grau G para mudar para o grau H, é exigido no mínimo 90 horas comprovadas de curso com conteúdo ligado as atribuições do cargo, com aproveitamento satisfatório e frequência mínima de 75%.
Progressão Vertical	<ul style="list-style-type: none"> • Progressão vertical por titulação – Com 10% no salário para licenciados em pedagogia. 	<ul style="list-style-type: none"> • Considera a titulação como requisito para passagem do docente para um nível superior mantendo grau. • O diploma de licenciatura em pedagogia equivale a progressão de um nível (10% no salário base). • Especialização. Equivale a progressão de um nível (10% no salário base). • Mestrado. Equivale a dois níveis. (20% no salário base). • Doutorado. Equivale a progressão vertical de quatro níveis. (40% no salário base). • Se o docente ao ingressar no quadro do SMERC com a titulação máxima, este é enquadrado automaticamente na tabela do nível máximo com os devido acréscimos. • Cada nível de titulação só pode ser utilizado uma vez e o título deve ser reconhecido pelo MEC.
Jornada Docente	<ul style="list-style-type: none"> • Restrita a duas jornadas apenas (básica e especial). • Inexistência do cumprimento da hora de trabalho pedagógico. 	<ul style="list-style-type: none"> • Jornada docente regulamentada em lei com possibilidade de opção quanto à carga horária. (18 horas aulas para eja, 27 horas aulas para educação infantil, 30 horas para ensino fundamental e para PEB II 24 ou 28 horas aulas, com possibilidade de carga suplementar e ampliação de jornada). • Aulas para substituição livre com atribuição na SME. • Implantação e cumprimento do HTP incluído na jornada com remuneração.
Formação	<ul style="list-style-type: none"> • Participação em palestras esporádicas e oferta de alguns cursos de curta duração. • Realização do 1º Simpósio de Educação Pré-escolar. Rio Claro/1994. • Inexistência do CAP. 	<ul style="list-style-type: none"> • Criação do CAP - Centro de Aperfeiçoamento Pedagógico do SMERC com as coordenadorias da educação infantil, ensino fundamental I e II, educação de jovens e adultos, educação especial e educação ambiental. (Decreto n. 8.859 de 29/09/2009). • Resolução SME n. 011 de 10/10/2008. Regulamenta licença para apresentação de trabalhos em cursos, simpósios e congressos sem perda salarial.

Fonte: Elaborada pelo autor.

A formação docente é apontada em todas as pesquisas relativas à valorização do magistério como sendo uma das condições essenciais para valorização docente. No cenário

nacional, em 30 de janeiro de 2009, mediante desdobramento da Lei n. 11.502/2.007, o Presidente da República assinou o Decreto n. 6.755 que institui a Política Nacional de Formação do Magistério da Educação Básica, do qual resultou o Plano Nacional de Formação dos Professores da Educação Básica, objetivando organizar a formação inicial e continuada dos profissionais do magistério para a educação básica, em regime de colaboração entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os municípios, observando o que foi acrescentado ao artigo 62 da LDB/1996 e da Lei n. 12.056/2009.

No município de Rio Claro, desde o ano de 1997, foi criado o Centro de Aperfeiçoamento Pedagógico – CAP, consoante com o artigo 262 da Lei Orgânica do Município, e alterada pela Lei n. 3.706 de 17 de novembro de 2006.

O CAP passou a ser responsável pela política de formação continuada do Sistema Municipal de Ensino de Rio Claro, contribuindo para a melhoria do processo educacional.

Constituem-se objetivos do CAP:

- Promover cursos de capacitação e atualização (palestras e cursos);
- Coordenar e desenvolver projetos pedagógicos junto ao SMERC;
- Capacitar docentes com desempenho insatisfatório;
- Promover e coordenar eventos que estimulem a sistematização da prática pedagógica dos docentes do SMERC;
- Incentivar e desenvolver pesquisas ligadas à área educacional;
- Buscar assessoria junto a universidades e centros de pesquisa na área da educação;
- Organizar na SME um centro de informação e atualização dos docentes e especialistas, com assinaturas de jornais, revistas específicas e de caráter geral;
- Organizar arquivos com projetos da rede escolar.

O CAP é composto por um coordenador geral e sua equipe técnica é escolhida pela secretária municipal de educação. Neste órgão existem as coordenadorias de educação infantil, educação fundamental I e II, educação de jovens e adultos, educação especial e educação ambiental (RIO CLARO, 2006, p. 2).

De acordo com o relatório de avaliação do trabalho do SMERC de 2014, observa-se que, das 55 escolas existentes, 32 avaliaram positivamente o trabalho realizado pelo CAP,

evidenciando que o mesmo realiza de forma satisfatória as demandas de formação continuada docente.

No que se refere aos percalços no contexto da carreira docente no município de Rio Claro, pode-se apontar: a ampliação da carga horária pelo docente apenas no intuito de melhorar o salário e a legalidade da opção de ter dois cargos, prejudicando a qualidade do ensino.

Pode-se observar que, embora a categoria docente pertencente ao quadro do SMERC tenha realizado conquistas interessantes do ponto de vista da valorização profissional e da melhoria das condições de trabalho, no que se refere ao processo de formação continuada em nível *stricto sensu*, ainda resta muito a conquistar, uma vez que os docentes ainda não conseguiram o direito de afastamento remunerado para realização de mestrado e doutorado na área da educação.

Conforme o Decreto n. 9.002 de 10/03/2010, o afastamento de profissionais do magistério Quadro 1 e 2 para formações em cursos de pós graduação *stricto sensu*, relativo a área de atuação do cargo, previsto na letra “A”, inciso IX do artigo 97 da Lei Complementar n. 024 de 15/10/2007, ficou estabelecido que:

Artigo 1º - O afastamento de Profissionais do Magistério do Quadro 1 e 2 para formação em cursos de pós-graduação “*stricto sensu*” relativo à área de atuação do cargo, previsto na letra a, inciso IX do artigo 97 da Lei Complementar n. 024 de 15 de outubro de 2007 – Estatuto do Magistério Público Municipal do Município de Rio Claro - reger-se-á na forma prevista neste Decreto.

Artigo 2º - A licença sem vencimentos e sem prejuízo da demais vantagens do cargo poderá ser concedida ao profissional do magistério obedecido os seguintes critérios:

a) pedido formulado pelo interessado endereçado ao Secretário Municipal da Educação, devidamente instruído em processo administrativo, justificando os motivos de seu afastamento e juntando o comprovante da matrícula no curso de pós-graduação,

b) no início de cada semestre, o profissional do magistério que se encontra em licença, deverá apresentar à Unidade Educacional – sede de controle de frequência – comprovante da matrícula em continuidade no curso em que está frequentando.

§ 1º - A licença poderá ser cessada a qualquer tempo, mediante pedido do interessado, devendo reassumir imediatamente o exercício de seu cargo.

§ 2º - Poderá, ainda, ser cessada, por ato do Secretário Municipal da Educação, quando ficar comprovado de que o interessado deixou de frequentar o curso para o qual se encontrava devidamente matriculado.

Artigo 3º - O período de afastamento da licença sem vencimentos e sem prejuízo das demais vantagens do cargo, não será computado para fins de licença prêmio.

Parágrafo Único - Para fins de concessão de licença-prêmio será computado o período aquisitivo anterior ao afastamento para a formação do quinquênio, segundo o regramento previsto no art. 117 da Lei Complementar n. 024 de 15 de outubro de 2007.

Artigo 4º - O profissional do magistério do quadro 1 e 2 deverá aguardar em exercício a concessão do afastamento solicitado, cujo ato deverá ser publicado no Diário Oficial do Município.

Artigo 5º - Caso o requerente se encontre em estágio probatório, a avaliação de desempenho ficará suspensa enquanto durar o afastamento.

Artigo 6º - O Secretário Municipal da Educação poderá deferir ou não o pedido de afastamento, justificando sua decisão, em caso de indeferimento (RIO CLARO, 2010, p. 1-2).

Pode-se observar que a legislação garante ao docente a realização do processo formativo, em nível de mestrado e doutorado, sem a perda das vantagens do cargo, como é o caso do anuênio e sexta parte, caso faça opção pela licença sem vencimento. Contudo, não garante plenas condições para que o docente realize, com dedicação exclusiva, tal formação, a não ser que o mesmo opte por abrir mão da remuneração.

Torna-se evidente que a carreira docente no município de Rio Claro ainda apresenta lacunas a serem preenchidas, para por fim à fragilidade na realização da formação continuada na perspectiva *stricto sensu*. Ora, como os docentes podem se sentir motivados a investir na carreira se não possuem tempo e condições financeiras para custear este tipo de formação?

Quadro 3 - Explicativo da Base Legal de Elaboração do Estatuto do Magistério Público Municipal e Plano de Cargos, Carreiras e Vencimentos do Magistério Público Municipal de Rio Claro

Legislação Nacional	O que Estabelece a Legislação Nacional	O que Estabelece a Legislação Municipal
Constituição Federal do Brasil de 1988.	<ul style="list-style-type: none"> • A gestão democrática; • O Conselho de Escola, • Valorização dos profissionais do ensino, • Garantia na forma da lei do plano de carreira para o magistério público; • Piso salarial profissional; • Ingresso por concurso público de provas e 	<ul style="list-style-type: none"> • O SMERC referente à carreira docente no município de Rio Claro, SP cumpre com as prerrogativas da Constituição Federal e a Lei complementar n. 024 de 15/10/2007. • Valoriza a gestão democrática; • Cria os Conselhos Escolares (Lei n. 4.247 de 30/09/2011).

	títulos.	<ul style="list-style-type: none"> • Cria o plano de carreira docente (Lei n. 3.777 de 15/10/2007). • Segue as orientações legais.
Lei n. 9.394/96 LDB - Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Art. 67 título VI.	<p>➤ Orienta que:</p> <ul style="list-style-type: none"> • O ingresso na carreira se dê exclusivamente por concurso de provas e títulos; • Progressão funcional baseada na titulação ou habilitação e na avaliação do desempenho; • Período reservado de estudos, planejamento e avaliação, incluído na carga horária; • Experiência docente passa a ser pré requisito para o exercício profissional de quaisquer outra função do magistério nos termos das normas de cada sistema de ensino; • Aperfeiçoamento profissional continuado inclusive com licenciamento periódico remunerado para esse fim. 	<ul style="list-style-type: none"> • O SMERC referente à carreira docente no município de Rio Claro, SP cumpre com as prerrogativas da lei n. 9.394/96 e Lei Complementar n. 024 de 15/10/2007, exceto com o último item que se refere ao afastamento para aperfeiçoamento profissional com licença remunerada. • Progressão funcional (embasada na Lei n. 3.777 de 15/10/2007). • Período reservado de estudos, planejamento e avaliação, incluído na carga horária (Decreto n. 8.604 de 27/01/2009 e Resolução SME n. 005/2014).
Resolução n. 2 de 28 de maio de 2009.	<ul style="list-style-type: none"> • Fixa as Diretrizes Nacionais para os Planos de Carreira e Remuneração dos Profissionais do Magistério da Educação Básica Pública. 	<ul style="list-style-type: none"> • O SMERC cumpre com as prerrogativas da Resolução n. 2 de 28 de maio de 2009 e remunera seus docentes além do piso mínimo nacional e seu plano de carreira valoriza os profissionais da educação mediante progressão horizontal e vertical. (Lei n.3.777 de 15/10/2007). • Implantou a avaliação de desempenho profissional; (Decreto n. 9.322 de 07/06/2011).
Emenda Constitucional n. 19/98.	<ul style="list-style-type: none"> • Modifica o inciso V do artigo 206, referente ao regime jurídico único para as instituições de responsabilidade da União, mas, a necessidade de estados e municípios elaborar planos de carreira para profissionais da educação. 	<ul style="list-style-type: none"> • O SMERC cumpre com as prerrogativas da EC 19/98.
Emenda Constitucional n. 14 de 24 de dezembro de 1996	<ul style="list-style-type: none"> • Dá nova redação ao artigo 60 do ato das disposições constitucionais transitórias da Constituição Federal de 1988. • Estabelece prioridade para o ensino fundamental e garantia que 60% dos recursos sejam destinados ao pagamento dos profissionais da educação. 	<ul style="list-style-type: none"> • O SMERC cumpre com as prerrogativas da EC 14/96.
Emenda Constitucional n. 53 de 20 de dezembro de 2006	<ul style="list-style-type: none"> • Cria o FUNDEB visando à valorização dos profissionais da educação, na forma da lei instituindo os planos de carreira e ingresso por concurso público por provas e títulos, além de prever o piso salarial. 	<ul style="list-style-type: none"> • O SMERC cumpre com a lei do FUNDEB e criou o Conselho Municipal de Acompanhamento e Controle Social do FUNDEB (CACS - FUNDEB).

Parecer CNE/CEB n. 09/2009	<ul style="list-style-type: none"> • Fixa as diretrizes para os Novos Planos de Carreira e de Remuneração para o Magistério dos Estados, do Distrito Federal, e dos Municípios. 	<ul style="list-style-type: none"> • O estatuto referente à carreira docente no município de Rio Claro, SP cumpre com as prerrogativas do Parecer CNE/CEB n. 09/2009.
Lei n. 11.738 de 2008	<ul style="list-style-type: none"> • Institui o piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério público da educação básica. • No parágrafo 4º na composição da jornada de trabalho observar-se-á o limite máximo de 2/3 da carga horária para atividades de integração com os educandos. 	<ul style="list-style-type: none"> • O SMERC cumpre com as prerrogativas da Lei n. 11.738 de 2008 e implantou a jornada dos 2/3, sendo que 33,33% dedicado à hora de trabalho pedagógico na escola. (Lei Complementar n. 024 de 15/10/2007).
Lei n. 1.305 de 25/06/2014. Aprovação do Plano Nacional	<ul style="list-style-type: none"> • No parágrafo 3º do artigo 7º prevê que os sistemas de ensino dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios criem mecanismos para o acompanhamento local da consecução das metas deste PNE e dos planos previstos no art. 8º. • Apresenta, na meta 17, a preocupação com a valorização dos (as) profissionais do magistério das redes públicas de educação básica de forma a equiparar seu rendimento médio ao dos (as) demais profissionais com escolaridade equivalente, até o final do sexto ano de vigência do PNE. • Tem como uma das estratégias implementar, no âmbito da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios, planos de Carreira para os (as) profissionais do magistério das redes públicas de educação básica, observados os critérios estabelecidos na Lei no 11.738 de 16 de julho de 2008, com implantação gradual do cumprimento da jornada de trabalho em um único estabelecimento escolar; • Tem como estratégia implantar, nas redes públicas de educação básica e superior, 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; 	<ul style="list-style-type: none"> • O SMERC cumpre com as prerrogativas da Lei n. 1.305 de 25/06/2014, exceto com a estratégia que prevê nos planos de Carreira dos profissionais da educação dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios, licenças remuneradas e incentivos para qualificação profissional, inclusive em nível de pós-graduação <i>stricto sensu</i>; • O SMERC está elaborando em consonância com o PNE e demais legislações vigentes o primeiro Plano Municipal de Educação de Rio Claro - Lei n. 4.886 de 23/06/2015.. • Decreto n. 9.322 de 07/06/2011 que regulamenta a avaliação periódica de desempenho do profissional do quadro 1 e 2 do magistério Público do SMERC.
		<ul style="list-style-type: none"> • O SMERC inova por criar o Sistema Municipal de Ensino que estabelece normas gerais para sua implantação Lei n. 3.427 de 13/04/2004..

Lei n. 11.494 de 2007	<ul style="list-style-type: none"> • Regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação - FUNDEB. • artigo 22 determina que pelo menos 60% dos recursos anuais dos fundos serão destinados ao pagamento dos profissionais do magistério da educação básica. • No artigo 40 estabelece que os estados, o Distrito Federal e os municípios deverão implantar Planos de Careira e Remuneração dos Profissionais da Educação Básica. 	<ul style="list-style-type: none"> • O SMERC cumpre com as prerrogativas da legislação determinado que 60 % dos recursos sejam para o pagamento dos profissionais do magistério da educação básica no município e criou o Conselho Gestor do Fundeb no município.
-----------------------	--	--

Fonte: Elaborada pelo autor.

Mesmo estando colocada implicitamente a relação entre direito de acesso à educação e a oferta desta com qualidade, a mesma só adquire projeção social quando é consolidada por meio de políticas públicas orientadas nesse sentido. Assim é a relevância dispensada pela sociedade para a valorização profissional, o que leva os governos a elaborar políticas correspondentes.

Nesse sentido, o Plano Nacional de Educação, recentemente aprovado pela Lei n. 13.005 de 25 /06/2014, representou um momento de articulação entre a sociedade e governo.

No que se refere às políticas educacionais, constatou-se que as questões inerentes ao processo de valorização, formação dos trabalhadores em educação e desenvolvimento profissional, sejam eles docentes ou não, estiveram pautados, de alguma maneira, na agenda de discussão. Porém, nunca antes tal temática mereceu destaque significativo como nos últimos tempos, de forma a abranger diferentes agentes, instituições nacionais, internacionais e multilaterais.

A formação e a profissionalização se configuram enquanto base formativa para os profissionais da educação, o que tem possibilitado diversos debates no cenário educacional brasileiro, dando origem não só a elaboração de políticas, bem como mobilizado diferentes agentes educacionais na busca por construir uma educação pública de qualidade para todos (BRASIL, 2014).

A aprovação do Plano Nacional de Educação (2014) se revelou em síntese do desejo e das aspirações dos diversos atores sociais que participaram de sua formulação, desde a sua concepção. Nessa direção, mesmo que tal realidade impossibilite a afirmação de sua

existência entre as questões de valorização profissional e qualidade da educação, na perspectiva de um consenso nacional, indica para o alcance social de sua elaboração.

Ao longo do tempo, observa-se, no cenário brasileiro, que os debates envolvendo o contexto educativo, ao promover o encontro entre os gestores, os profissionais da educação e a comunidade escolar, finalizam por produzir políticas públicas compatíveis com a demanda em torno da valorização profissional docente, culminando em processo de reorganização da estrutura nos diversos municípios em todo o território nacional, aos moldes de políticas, que se concretizam nas diferentes esferas de governo, de forma a fomentar o papel do Estado como mola propulsora do aumento da qualidade da educação brasileira.

Ao conceber a educação como um direito revestido de qualidade, necessariamente exige, na mesma proporção, a valorização profissional docente. Tal visão de educação é capaz de identificar os docentes como sujeitos no e do processo social.

A compreensão é a de que uma educação escolar que busca superar os critérios que determinam sua qualidade não pode prescindir da valorização dos profissionais da educação. Legalmente, os documentos separam os conceitos de qualidade e a valorização profissional, enquanto mecanismo de defesa, de forma a considerar a formação como pré-requisito para o exercício profissional. Assim, visualizada por outro prisma, a formação, sobretudo a contínua ou permanente, se constitui em um dos elementos inerentes à valorização docente, uma vez que incorpora o conceito mais amplo.

É visível que a valorização profissional se constitui em um conceito muito disseminado na literatura acadêmica sobre o tema e nos documentos normativos da educação. Contudo, como resultado deste movimento, o significado se traduz no sentido de reconhecimento profissional, ou seja:

Os profissionais não precisam ser valorizados por um trabalho que, por si só, agrega valor social; precisam que governos e sociedade identifiquem essa condição e, a partir desse reconhecimento, adotem as políticas públicas pertinentes. De qualquer modo, qualidade da educação e valorização profissional devem caminhar juntas. É, cada vez mais, necessário dar viabilidade às instituições, formar profissionais e possibilitar-lhes dedicação exclusiva, bem como dar consequência às políticas voltadas para a educação como direito (VIEIRA, 2012, p. 58).

Entretanto, podem ser considerados elementos da valorização profissional: formação inicial e continuada, carreira, jornada docente compatível com as condições de trabalho adequado, o reconhecimento da profissão e salário compatível com o efetivo exercício.

Em um contexto geral, a valorização profissional constitui preocupação no país e faz parte do conjunto de legislações, dentre os quais tem ênfase a Constituição Federal de 1988 e a LDB de 1996, que evidenciam, dentre os princípios da educação, o direito ao acesso a esta, com foco em sua qualidade.

Diante da análise do contexto que envolve a carreira docente dos profissionais da educação no município de Rio Claro, pode-se observar que o movimento que perpassa sua história, pode ser avaliado positivamente, uma vez que conseguiu oferecer atendimento, ainda que parcial, às reivindicações dos docentes, assim como compreender que a qualidade da educação mantém estreita relação com a carreira e o salário dos seus profissionais. Ou seja, os Estatutos do Magistério Público Municipal de 1986, 2007 e o Plano de Cargos, Carreiras e Vencimentos contribuíram efetivamente para a profissionalização e valorização profissional dos docentes do Sistema Municipal de Ensino.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo teve por objetivo analisar a política de construção da carreira docente no Sistema Municipal de Ensino de Rio Claro, com foco na profissionalização e valorização profissional. Ainda que se trate de uma investigação com base na consulta aos documentos – Legislação, Estatutos do Magistério Municipal, Plano de Cargos, Carreiras e Vencimentos – que, somados à análise de dados, procurou manter o diálogo com a literatura educacional pertinente. Assim, as conclusões pautadas nos dados são extensivas, em vários aspectos, ao plano de carreira docente do magistério público municipal de Rio Claro-SP.

Pelas investigações, ficou evidente que o plano de carreira pode ser considerado um importante indicador para análise e avaliação das condições de trabalho do corpo docente, possibilitando, nesse sentido, observar a política de formação e os critérios de admissão e progressão na carreira.

Compreende-se, contudo, que um plano de carreira pode conter aspectos relevantes e, assim, abranger os demais indicadores, a saber: a) jornada docente e regime de trabalho; b) progressão na carreira; c) caracterização das possibilidades de dedicação aos cursos; d) número médio de alunos por docente; e) avaliação de desempenho do docente que contemple o trabalho pedagógico desenvolvido em sala de aula; e f) jornada exclusiva de 40 horas.

Assim, pode-se concluir que a exigência do plano de carreira, pelo MEC, contribui de forma significativa para subsidiar a discussão que envolve a carreira docente, com destaque para o espaço de debate inerente às políticas de valorização do magistério.

As concepções e conceitos de carreira profissional que orientam o plano de carreira docente no município de Rio Claro e as características do SMERC constituem referências para análise da organização municipal.

Considerando que uma estrutura de carreira e remuneração, no âmbito do magistério, tenha como um dos seus objetivos fundamentais a melhoria da qualidade da educação mediante a permanência e a atratividade dos docentes mais qualificados, o atual plano de carreira aponta para a possibilidade de alcançar tal objetivo.

No que se refere à valorização da profissão docente, o município de Rio Claro se destaca positivamente, se comparado aos demais municípios do Brasil, uma vez que pesquisas apontam que, no país, assim como na América Latina, há uma significativa diferenciação

salarial entre os estados e cidades, em função, sobretudo, da pactuação tributária, que impõe restrições orçamentárias e financeiras aos municípios (BRASIL, 1998; 2006; CNTE, 2003; CONSED, 2005; MARCONI; MORICONI, 2008; MONLEVADE, 2000; MORDUCHOWICZ, 2003).

A pesquisa concluiu que a estrutura da carreira docente do magistério público municipal de Rio Claro oferece elementos significativos que garantem os mesmos patamares de vencimentos aos docentes com formação em nível superior ao longo da carreira. É capaz de estimular o docente a buscar sua formação contínua, indicando a possibilidade de o profissional projetar sua carreira ao longo do tempo através da qualificação profissional, oferecendo sua valorização profissional atrelada ao reconhecimento salarial, sem necessidade de procurar outras funções de suporte pedagógico.

Nessa direção, o plano de carreira docente do município de Rio Claro procurou colocar o maior salário-base possível dentro dos recursos financeiros disponíveis no orçamento da prefeitura, e sua dispersão dentro dos parâmetros máximos indicados. Assim, no início da carreira docente os salários podem ser menores que em outros planos de carreira municipais ou estaduais, todavia, no decorrer do processo o docente tem um ganho salarial mais acentuado, movimento evolutivo que emoldura toda a carreira.

Ao analisar o plano de carreira docente do SMERC, observa-se tratar de uma carreira linear, na qual todos aqueles que cumprirem o interstício de dois anos no mesmo Grau (progressão horizontal) e forem aprovados na avaliação de desempenho são promovidos, desde que haja disponibilidade orçamentária. Ou seja, a promoção consiste no resultado do desempenho individual em relação aos critérios estabelecidos para a evolução funcional, sem o estabelecimento do número definido de docentes a serem promovidos, não havendo exigência do cumprimento relativo ao estágio probatório.

No que se refere ao agrupamento de cargos e funções, vale ressaltar que ele, ao ser definido no plano de carreira docente, leva em consideração a duração da vida profissional, de 25 anos para as mulheres e de 30 anos para os homens, articulada à idade mínima de 50 e 55 anos, respectivamente.

A realidade que envolve o Plano de Carreira Docente no município de Rio Claro, no que se refere aos homens, proporciona uma estagnação de 5 anos, em função da idade mínima para a aposentadoria, se comparado à idade das docentes do sexo feminino. Os homens ficam

5 anos sem ter qualquer possibilidade de avanço na carreira, caso forem titulares de cargo de diretor de escola.

Evidencia-se que as oportunidades de desenvolvimento profissional são amplas, apesar de algumas lacunas, levando em consideração as reivindicações salariais da categoria e os salários praticados pelo poder executivo da esfera municipal, incidindo na melhoria da qualidade de vida e no acesso a melhores níveis de remuneração oferecidos por meio do Plano de Cargos, Carreira e Vencimentos, materializando, ainda que parcialmente, o princípio constitucional de valorização do magistério.

A análise crítica dos conceitos e concepções que perpassam a compreensão da carreira profissional, na perspectiva histórica, são pré-requisitos para o entendimento do processo de valorização profissional no Sistema Municipal de Ensino de Rio Claro, visto sua relação complexa, mas que possibilita avançar não só na compreensão do trabalho docente como na concepção da educação enquanto prática social.

No que se refere ao trabalho docente, parte-se da premissa de que esse tipo de trabalho profissional e político ocorrem no interior da escola, na maioria das vezes, daí o ensino e a aprendizagem adquirir em relevância, atrelados à qualidade dos serviços que a unidade educacional possa ofertar na garantia da educação enquanto direito social.

Considerando a relevância da formação, evidencia-se que o SMERC, por meio do CAP, investe na formação continuada dos docentes, promovendo cursos, simpósios, oficinas, mas também pelo trabalho de formação realizado na escola, através das HTPCs e HTPIs. Assim, compreende-se que a profissionalização docente não se restringe somente ao período de formação inicial, mas à necessidade de construir ações que promovam a formação continuada pautada pelo princípio da valorização do magistério.

O Plano de Cargos, Carreiras e Vencimentos valoriza a formação profissional dos docentes, pois, os dados mostram que 92% são graduados em pedagogia, 90% possuem especialização *lato sensu*, sendo que 8% têm mestrado e 2% doutorado em educação. No entanto, pode-se questionar o tipo de formação que se busca: aquela que de fato contribui para o aprimoramento profissional e pedagógico, ou uma formação aligeirada e desprovida de conteúdo, somente válida para ascensão na carreira mediante a progressão vertical por titulação. Assim, parece que a segunda opção é a mais recorrente, havendo necessidade de futuros estudos nesta área.

Nessa medida, a compreensão do plano de carreira oferece ao docente a possibilidade de visualizar a trajetória profissional e pecuniária que poderá alcançar ao longo de 25 ou 30 anos de trabalho.

Em se tratando da realidade que envolve a carreira docente no município de Rio Claro, no caso específico do Estatuto de 2007, o agrupamento dos artigos está em consonância com as orientações contidas nas Diretrizes Nacionais, no que tange à elaboração dos novos planos de carreira e remuneração, a partir da aprovação do Parecer n. 9 de 2 de abril de 2009, elaborado pela Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação, e que, posteriormente, resultou na Resolução CNE/CEB n. 2 de 28 de maio do mesmo ano, homologado pelo MEC.

Observa-se que, embora o Estatuto do Magistério Público Municipal de Rio Claro seja anterior à aprovação do Parecer n. 9, o mesmo apresenta a conexão dos artigos ao conceito de carreira e à caracterização do instrumento de regulamentação, em consonância com os elementos que integram os artigos das citadas leis.

Em relação à avaliação de desempenho do docente, verifica-se a subjetividade das fichas de avaliação e a complexidade de a mesma ser realizada pela chefia imediata. Aponta-se a necessidade de ser o mesmo reelaborado com itens que realmente avaliem a competência do docente e seu compromisso com o ensino e a aprendizagem.

Dentre os avanços percebidos, ganha destaque o estágio probatório, que visa atender as orientações da EC n. 19/98, que determina que o servidor passará, necessariamente, por um tempo de estágio probatório, cuja duração é de três anos de efetivo exercício, iniciado a partir do seu ingresso no cargo de provimento efetivo na carreira. Concluído esse período, o mesmo passa por uma avaliação especial de desempenho, a fim de adquirir a estabilidade: “o servidor que após o cumprimento do estágio probatório que não adquirir a estabilidade será exonerado” (BRASIL,1998).

No caso específico do quadro do SMERC, os servidores são avaliados a cada seis meses, pela chefia imediata, sendo que no trigésimo mês de exercício é realizada a avaliação final, que o aprova ou não, dando por conclusos o estágio probatório.

A pesquisa revelou que o esse período experimental dos profissionais do magistério público municipal necessita de revisão dos itens da ficha conclusiva de avaliação, que, em sua maioria, são subjetivos, havendo complexidade de ser realizada até mesmo pela chefia imediata. Nesse contexto, ao final do trigésimo mês, quando o docente é avaliado por meio de

relatório conclusivo, caso obtenha a pontuação igual ou superior a 24 pontos, é considerado aprovado, mas ficou uma lacuna de seis meses para completar o período de trinta e seis meses exigidos pela legislação.

Há que se ressaltar ainda que a investigação revelou que os docentes do Quadro 2 não possuem plano de carreira, sendo uma posição contraditória do SMERC no sentido da garantia dos direitos estabelecidos na Resolução CNE/CEB n. 2/2009, que traça as diretrizes para elaboração dos planos de carreira do magistério público.

Entretanto, o Plano de Cargos, Carreira e Vencimentos do município de Rio Claro não possibilita aos docentes o afastamento integral com ônus para a realização de formação em nível *stricto sensu*, mestrado e doutorado.

O Decreto Municipal n. 9.002 de 10 de março de 2010 possibilitou o acesso à realização de cursos, contudo, sem vencimento e com prejuízo na contagem de tempo para a aquisição da licença prêmio. No caso de o docente se encontrar em estágio probatório, a avaliação de desempenho fica suspensa durante o período de seu afastamento, o que redundava em prejuízo para sua carreira.

A pesquisa evidenciou também que o SMERC cumpriu com os dispositivos da Lei n. 11.738/2008, que prescreve que 1/3 da jornada de trabalho docente devam ser destinadas às Horas de Trabalho Pedagógico Coletivo, Individual e Livre, dos docentes estatutários e contratados.

Ao se estabelecer uma comparação entre os estatutos de 1986 e o de 2007, agregado ao plano de carreira, percebe-se que houve, no processo de reorganização dos documentos analisados, avanços consideráveis para a categoria docente em diferentes aspectos, como:

- . Gratificação por local de difícil acesso aos docentes e equipe gestora;
- . Licença prêmio em pecúnia;
- . Gratificação por complexidade para diretor de escola;
- . Adicional noturno aos docentes e gestores;
- . Licença remunerada para apresentação de trabalho em congressos e simpósios;
- . Tempo de serviço computados para licença prêmio anteriores aos afastamentos;
- . Progressão Horizontal e Vertical com valorização salarial;

. Incorporação ao salário base da gratificação de suporte pedagógico e aos docentes com ampliação de jornada, desde que atendam os critérios da legislação;

Concluindo, o processo de criação do Sistema Municipal de Ensino foi resultado de muita reflexão da categoria que, em constante relação dialógica com o executivo municipal, foi capaz de torná-lo realidade. Mesmo merecendo algumas reformulações, foi capaz de definir o Estatuto, o Plano de Carreira e o Plano Municipal de Educação de Rio Claro, no que toca a carreira, a profissionalização e a valorização profissional.

REFERÊNCIAS

ABICALIL, C. A. Piso Salarial: constitucional, legítimo, fundamental. **Retratos da Escola**. Brasília, v. 2, n. 2/3, p. 67-80, jan./dez. 2008.

ABREU, M. **Plano de carreira e remuneração do Magistério Público**: LDB, FUNDEF. Brasília: MEC, 2000.

ABREU, M. V.; BALZANO, S. Progressão na carreira do magistério e avaliação de desempenho. In: RODRIGUES, M. M.; GIÁGIO, M. (Orgs.). **Guia de Consulta para o Programa de Apoio aos Secretários Municipais de Educação - PRASEM III**. Brasília: Fundescola/MEC, 2001.

ABREU, D. C. **Carreira e perfil do profissional do magistério na Rede Municipal de Ensino de Curitiba**: História e impacto da política brasileira de valorização do magistério. Curitiba. 2008. 169f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2008.

ADRIÃO, T. **Educação e produtividade**: a reforma do ensino paulista e a desobrigação do Estado. São Paulo: Xamã, 2006.

AURÉLIO. **Dicionário da Língua Portuguesa**. São Paulo: Positivo, 2010.

AZANHA, J. M. P. Uma reflexão sobre a formação do professor da escola básica. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 30, n. 2, p. 369-378, maio/ago, 2004.

BALL, S. Reformar escolas/reformar professores e os terrores da performatividade. **Revista Portuguesa de Educação**. Braga, v.15, n. 2, p. 3-23, 2002.

BALL, S. J. Profissionalismo, Gerencialismo e Performatividade. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 35, n. 126, p. 539-564, set.- dez. 2005. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S01005742005000300002&script=sci_abstract&tlng=pt>. Acesso em: 23 jun. 2013.

BALZANO, S. **Estudo dos Planos de Carreira e Remuneração do Magistério da Educação Básica dos estados brasileiros**. Documento elaborado para o CONSED, jul. 2005. Mimeo.

BOGDAN, R; BIKLEN, S. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Porto, Portugal: Porto Ed., 1994. (Coleção Ciência da Educação).

BRANDÃO, C. R. **O que é educação**. São Paulo: Brasiliense, 1996.

BRASIL. **Censo Demográfico do IBGE**. 2013. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/basica-censo>>. Acesso em: 12 mai. 2014.

BRASIL. **Censo do professor 1997: perfil dos docentes de Educação Básica**. Brasília: MEC/INEP, 1998.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Parecer CNE/CEB n. 9/2009, aprovado em 2 de abril de 2009. Revisão da Resolução CNE/CEB n. 319, que Fixa as Diretrizes para os Novos Planos de Carreira e de Remuneração para o Magistério dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios. **Diário Oficial da União**, Brasília, 29 mai. 2009.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CEB n. 02 de 2009, aprovada em 28 de maio de 2009. 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 n.11.738, de 16 de julho de 2008, e com base nos artigos 206 e 211 da Constituição Federal, nos artigos 8º parágrafo 1º, e 67º da Lei n. 9.394 de 20 de dezembro de 1996, e no artigo 40 da Lei n. 11.494, de 20 de junho de 2007. **Diário Oficial da União**, Brasília, 29 mai. 2009.

BRASIL. **Constituição da Republica Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal, Subsecretaria de Edições Técnicas, 1988.

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. **Diário Oficial da União**, Brasília, 30 jan. 2009.

BRASIL. Emenda Constitucional n. 19, de 4 de junho de 1998. Modifica o regime e dispõe sobre princípios e normas da Administração Pública, servidores e agentes políticos, controle de despesas e finanças públicas e custeio de atividades a cargo do Distrito Federal, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, 4 jun. 1998.

BRASIL. Emenda Constitucional n. 53, de 19 de dezembro de 2006. Dá nova redação aos arts. 7º, 23º, 30º, 206º, 208º, 211º e 212º da Constituição Federal e ao art. 60º do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias. **Diário Oficial da União**, Brasília, 19 dez. 2006.

BRASIL. Lei n. 4.024, de 20 de dezembro de 1961. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, 27 dez. 1961.

BRASIL. Lei n. 5.692, de 11 de agosto de 1971. Fixa Diretrizes e Bases para o Ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. Reforma do Ensino de 1º e 2º Graus. **Diário Oficial da União**, Brasília, 27 dez. 1971.

BRASIL. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, 23 dez.1996.

BRASIL. Lei n. 9.424, de 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, 26 dez. 1996.

BRASIL. Lei n. 11.096, de 13 de Janeiro de 2005. Institui o Programa Universidade para Todos - Prouni, regula a atuação de entidades beneficentes de assistência social no Ensino Superior; altera a Lei n. 10.891, de 9 de Julho de 2004, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, 14 jan. 2005.

BRASIL. Lei n. 11.502, de 11 de julho de 2007. Modifica as competências e a estrutura organizacional da fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES, de que trata a Lei n. 8.405, de 9 de janeiro de 1992; e altera as Leis n. 8.405, de 9 de janeiro de 1992, e n. 11.273, de 6 de fevereiro de 2006, que autoriza a concessão de bolsas de estudo e de pesquisa a participantes de programas de formação inicial e continuada de professores para a educação básica. **Diário Oficial da União**, Brasília, 12 jul. 2007.

BRASIL. Lei n. 11.494, de 20 de Julho 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. 10.195, de 14 de fevereiro de 2001; revoga dispositivos das Leis n. 9.424, de 24 de dezembro de 1996, n. 10.880, de 9 de junho de 2004, e n. 10.845, de 5 de março de 2004; e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, 21 jun. 2007.

BRASIL. 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. **Diário Oficial da União**, Brasília, 16 jul. 2008.

BRASIL. **Lei n. 12.056, de 13 de outubro de 2009**. Acrescenta parágrafos ao art. 62º da Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: Casa Civil, 2009.

BRASIL. Lei n. 12.796, de 04 de abril de 2013. Altera a Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, 5 abr. 2013.

BRASIL. Lei n. 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, 26 jun. 2014.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo Escolar da Educação Básica 2007**. Brasília: MEC/INEP, 2008. Disponível em: <<http://Portal.Inep.Gov.Br/Basica-nso>>. Acesso em: 25 mai. 2014.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo Escolar da Educação básica 2012**. Brasília: MEC/INEP, 2013. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/basica-censo>>. Acesso em: 13 ago. 2013.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Sinopse do Censo dos profissionais do magistério da educação básica 2013**. Brasília: MEC/INEP, 2014. Educação Nacional. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/basica-censo>>. Acesso em: 21 mai. 2014.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo Escolar da Educação básica 2014**. Brasília: MEC/INEP, 2015.

BRASIL. Portaria Normativa Interministerial n. 17, de 24 de abril de 2007. Institui o Programa Mais Educação, que visa fomentar a educação integral de crianças, adolescentes e jovens, por meio do apoio a atividades sócio-educativas no contraturno escolar. **Diário Oficial da União**, Brasília, 26 abr. 2007.

CONFEDERAÇÃO NACIONAL DOS TRABALHADORES DA EDUCAÇÃO. CNTE. **Retratos da Escola 3 – a realidade sem retoques da educação brasileira**. Brasília: CNTE, 2003.

CONSELHO NACIONAL DOS SECRETÁRIOS ESTADUAIS DE EDUCAÇÃO. CONSED. **Estudos dos planos de carreira e remuneração do magistério da educação básica dos estados brasileiros**. Brasília: Consed/RH-GT, Valorização do Magistério, 2005.

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

COVAS, M. in ADRIÃO T. **Educação e produtividade: a reforma do ensino paulista e a desobrigação do Estado**. São Paulo: Xamã, 2006.

CUNHA, M. I.; LEITE, D. **Decisões pedagógicas e estruturas de poder na universidade**. Campinas: Papirus, 1996.

CURY, C.R.J. Flexibilidade e Avaliação na LDB. In: **Anais...** Seminário o que muda na educação brasileira com a nova Lei de Diretrizes e Bases? São Paulo, 1997. São Paulo, FIESP/SESI/SP/SENAI/SP, 1997, p.13-31.

DOURADO, L. F. Uma política de Estado para a Carreira na Educação Básica. **Cadernos de Educação: Diretrizes Para a Carreira e Remuneração**. Brasília, v.14, n. 21, p. 132-144, out. 2009.

DUBAR, C. À propôs de Insertion professionnal: Insertion comme articulation temporelle du biogrpique et du structurel. **Revue Française de Sociologie**, France, v. 35, n. 2, apr-jun, p.283-291,1994.

DUBAR, C. **A Socialização: construção das identidades sociais e profissionais**. Porto: Porto. 1997a. (Coleções Ciência da Educação).

DUBAR, C. **A Socialização: construção das identidades sociais e profissionais**. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

DUBAR, C. Formação, trabalho e identidade profissionais. In: CANÁRIO, R. (Org.). **Formação e situações de trabalho**. Porto: Porto Editora, 1997b. (Coleção Ciências da Educação).

DUBAR, C. Formes identitaires el socialisation professionnelles. **Revue Française de Sociologie**, France, v. 32, n.33-4, p. 505-529,1992.

DUTRA JÚNIOR *et al.* **Plano de carreira e remuneração do magistério público: LDB, FUNDEF, Diretrizes nacionais e nova concepção de carreira**. Brasília: FUNDESCOLA/MEC, 2000.

ESTATUTO aprovado. **TRIBUNA 2000**. Rio Claro, 20 out.2007.

ESTEVE, J. M. Mudanças sociais e função docente. In: NÓVOA, A. (Org.). **Profissão Professor**. 2.ed. Portugal: Porto Editora, p. 93-124, 1999.

FACCI, M. G. D. **Valorização ou esvaziamento do trabalho do professor? Um estudo crítico-comparativo da teoria do professor reflexivo, do construtivismo e da psicologia vigotskiana**. Campinas: Autores Associados, 2004. (Coleção Formação de professores).

FEIMAN, M. A.; MIZUKAMI, M. G. N. Processos de formação de professoras iniciantes. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 87, n. 217, p. 382-400, set./dez., 2006.

FERREIRA, R. As expectativas de professores e licenciandos sobre a carreira e remuneração e a política de valorização do trabalho docente no Brasil. **Anais... 27ª Reunião Anual da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação**. Caxambu: Anped, 2004.

FREIDSON, E. **Renascimento do profissionalismo: teoria, profecia e política**. São Paulo: EdUSP, 1998.

FREITAS, H. C. L. A (nova) política de formação de professores: a prioridade postergada. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 28, n. 100 Especial, p.1203-1230, out. 2007. Disponível em: < <http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 14 set. 2014.

FRIEDMAN, M. **Capitalismo e Liberdade**. São Paulo: Abril Cultural, 1984.

FRIGOTTO, G. A formação e a profissionalização do educador: novos desafios. In: GENTILI, P.; SILVA, T. T. (Org.). **Escola S.A.**. Brasília: CNTE, 1996.

FRIGOTTO, G. **Educação e a crise do capitalismo real**. São Paulo: Cortez, 1999.

GATTI, B. A. **Atratividade da Carreira Docente no Brasil**. São Paulo: Fundação Carlos Chagas, 2009. Disponível em: <<http://revistaescola.abril.com.br/pdf/relatorio-final-atratividade-carreira-docente.pdf>>. Acesso em: 15 mar. 2014.

GATTI, B. A. Entrevista. In: **Educar para crescer**. São Paulo: Abril, 2010. Disponível em: <<http://educarparacrescer.abril.com.br/politica-publica/professor-profissao-desvalorizada-534523.shtml#>>. Acesso em: 25 mar. 2014.

GATTI, B. A.; BARRETO, E. S., ANDRÉ, M. E. D. A. **Políticas Docentes no Brasil: um estado de arte**. Brasília: Representação no Brasil, 2011. 11-269. (Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura). Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0021/002121/212183por.pdf>>. Acesso em: 16 abr. 2014.

GATTI, B. A.; BARRETO, E. S. **Professores do Brasil: impasses e desafios**. Brasília: Unesco, 2009.

GATTI, B. A.; BARRETO, E. S.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Políticas docentes no Brasil: um estado da arte**. Brasília: UNESCO, 2011.

GATTI, B. A.; BARRETO, E. S. **Professores do Brasil: impasses e desafios**. Brasília: Representação no Brasil, 2009. 7-279. (Organização das Nações Unidas para a Educação, a

Ciência e a Cultura). Disponível em:

<<http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001846/184682por.pdf>>. Acesso em: 27 jan. 2014.

GATTI, B. Formação continuada de professores: a questão psicossocial. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 119, p. 191-204, julho, 2003.

GAULEJAC, V. **Gestão como doença social: Ideologia, Poder Gerencialista e Fragmentação Social**. Aparecida: Idéias & Letras, 2007.

GENTILI, P. **A falsificação do consenso: simulacro e imposição na reforma educacional do neoliberalismo**. Petrópolis: Vozes, 1998.

GENTILI, P. Adeus à escola pública: A desordem neoliberal, a violência do mercado e o destino da educação das majorias. In: GENTILI, P. (Org.). **Pedagogia da exclusão**. Petrópolis: Vozes, 1997.

GENTILI, P.; SILVA, T. T. (Org.). **Neoliberalismo, Qualidade Total e Educação: Visões Críticas**. Petrópolis: Vozes, 1994.

GENTILI, P. **Pedagogia da exclusão: crítica ao neoliberalismo em educação**. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 1997.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2008.

GIROUX, H. **Los profesores como intelectuales**. Paidós: Barcelona. p. 171-178, 1990.

GOBERT, M. In: VAZ., L.G.D. Políticas públicas. **Revista Nova Atenas de Educação e Tecnologia**. Revista eletrônica do departamento. Acadêmico de ciência da saúde Educação física e esportes - Biologia - Segurança do trabalho. LOCAL, v. 10, n° 01, p. 47, jan./jun., 2007.

GONÇALVES, J. A. **Ser professora do 1º Ciclo: uma Carreira em Análise**. Tese (Doutorado em Ciências da Educação) – Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação de Lisboa, 2000.

GUIMARÃES, V. A socialização profissional e profissionalização docente: um estudo baseado no professor recém-ingresso na profissão. In: GUIMARÃES, Valter Soares (Org.) **Formar para o Mercado ou para a autonomia?** Campinas: Papirus Editora, 2006. p. 129-150.

HÖFLING, E. M. Estado e políticas (públicas) sociais. **Cadernos Cedes**, Campinas, v. 21, n. 55, p. 30-41, nov. 2001.

HOLMES G. **Tomorrow's teachers: a report of the Holmes Group**. East Lansing, MI: Holmes Group, 1986.

HOUAISS, A. **Dicionário Houaiss da língua portuguesa**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2009, p. 411.

IBGE. **Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas. Síntese de Indicadores Sociais: uma análise das condições de vida da população brasileira**. Rio de Janeiro, 2010.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas. Síntese de Indicadores Sociais: uma análise das condições de vida da população brasileira. Rio de Janeiro, 2013.

LIBÂNEO, J. C. O professor e a construção da sua identidade profissional. In: LIBÂNEO, J. C. **Organização e Gestão da Escola: Teoria e Prática.** Goiânia: Alternativa, 2001.

LIMA, L. C. **A Escola Como Organização Educativa.** 3 ed. São Paulo: Cortez, 2008.

LOUREIRO, C. **A docência como profissão: Culturas dos Professores e a (in) diferenciação profissional.** Porto: ASA, 2001.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. C. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas.** São Paulo: EPV, 1986.

MARCONI, M. A. LAKATOS. **Fundamentos de Metodologia Científica.** 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

MARTINEAU, S.; GAUTHIER, C. Imagens de sedução na pedagogia. A sedução como estratégia profissional. In: **Educação & Sociedade**, Campinas, ano XX, nº 66, p. 13-54, abr., 1999.

MARTINEZ, D. Mal estar docente. In: DUARTE, A. C.; OLIVEIRA, D. A.; VIEIRA, L. F. (Orgs.). **Dicionário: trabalho, profissão e condição docente.** Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010. CDROM.

MELLO, E. M. B. **A Política de Valorização e de Profissionalização dos Professores da Educação Básica do Estado do Rio Grande do Sul (1995-2006): Convergências e Divergências.** Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2010.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo dos Profissionais do Magistério da Educação Básica 2003.** Brasília: MEC/Inep, 2006.

MINOGUE, In: HAM, C. e Hill, M. O processo de elaboração de políticas no estado capitalista moderno. Tradução Renato Amorim; Renato Dagnino. Título Original **The policy process in the modern capitalist state.** 2.ed.Londres: Harvester Wheatsheaf,1993.

MONLEVADE, J. A.C. **13 Lições sobre fazer-se educador no Brasil.** Brasília: Idea, 2001.

MONLEVADE, J. A. C. **Valorização Social dos Professores: o Papel do Piso Salarial Profissional Nacional como Instrumento de Valorização dos Professores da Educação Básica Pública.** Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2000.

MORDUCHOWICZ, A. **Carreiras, incentivos e estruturas salariais docentes.** Rio de Janeiro: PREAL Brasil, 2003.

MORICONI, G. M.; MARCONI, N. **Os salários dos professores públicos são atrativos no Brasil?** IN: Encontro Nacional de Economia n. 36, 2008. Salvador. Disponível em: <<http://www.anpec.org.br/encontro2008/artigos/200807211605210.pdf>>. Acesso em: 10 abr. 2014.

NONO, M. A.; MIZUKAMI, M. G. N. Processos de formação de professoras iniciantes. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**. Brasília, v. 87, n. 217, p. 382-400, set./dez., 2006.

NORONHA, O. M. **Políticas Neoliberais, conhecimento e educação**. Campinas: Alínea, 2002.

NORONHA, O. M. **Políticas neoliberais, conhecimento e educação**. Campinas: Alínea, 2006.

NÓVOA, A. "Notas sobre formação (contínua) de professores." Manuscrito, 1994.

NÓVOA, A. (Org.). **Os Professores e a sua Formação**. Lisboa: Publicações D. Quixote, 1993.

NÓVOA, A. (Org.). **Profissão professor**. Porto: Porto Editora, 1999.

NÓVOA, A. Formação de professores e Profissão Docente. In: Nóvoa, A. (1992), **Os Professores e a sua Formação**. Lisboa: Publicações D. Quixote, 1992.

OLIVEIRA, D. A. O Trabalho docente na América Latina: identidade e profissionalização. **Retratos da escola: dossiê formação de professores, impasses e perspectivas**. Brasília, n. 2/3, v. 2, p. 29-39, 2008a.

OLIVEIRA, D. A. A nova regulação de forças no interior da escola: carreira, formação e avaliação docente. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, Porto Alegre, v. 27, n. 1, p. 25-38, jan./abr., 2011.

OLIVEIRA, D. A.; DUARTE, M. R. T. (Orgs.). **Política e Trabalho na Escola: administração dos sistemas públicos de educação básica**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

OLIVEIRA, J. F. **A articulação entre universidade e educação básica na formação inicial e continuada de professores: Demandas contemporâneas, situação-problema e desafios atuais**. Mimeo, 2010, 17 p.

PIMENTEL, G. S.; PALAZZO, J.; OLIVEIRA, Z. R. Os planos de carreira premiam os melhores professores? **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**. Rio de Janeiro, v. 17 n. 63. Rio de Janeiro. Apr./June, 2009.

PIMENTEL, G. B. Os planos de carreira premiam os melhores professores? **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**. Rio de Janeiro, v. 17, n. 63, p. 355-380, abr./jun., 2009.

RANIERI, N. **Educação Superior, Direito e Estado: Na Lei de Diretrizes e Bases (Lei n. 9.394/96)**. São Paulo: EdUSP, 2000.

RIO CLARO. **Ata de Estudo do Estatuto do Magistério Público Municipal**. Rio Claro: Secretaria Municipal da Educação, 2005.

RIO CLARO. **Ata de Estudo do Estatuto do Magistério Público Municipal**. Rio Claro: Secretaria Municipal da Educação, 2006.

RIO CLARO. **BOLETIM DA EDUCAÇÃO**. Rio Claro, nº 2, mar. de 2009. Disponível em: <http://www.educacaorc.com.br/media/biblioteca/6/Informativo_n02.pdf>. Acesso em: 7 abr.2015.

RIO CLARO. **Decreto n. 294 de 02 de julho de 1953**. Cria no Bairro Batovi uma Escola Municipal.1953. Disponível em: <http://rioclaro.linkway.net.br/pdfs/CODIGOLEI_401.pdf>. Acesso em: 7 abr. 2015.

RIO CLARO. **Decreto n. 608 de 22 de abril de 1961**. Cria o Jardim da Infância denominado São João da Escócia no Bairro do Estádio.1961. Disponível em: <http://rioclaro.linkway.net.br/pdfs/CODIGOLEI_37489.pdf>. Acesso em: 10 abr. 2015.

RIO CLARO. **Decreto n. 958, de 08 de fevereiro de 1963**. Estingue as escolas Municipais da Vila Aparecida, da Vila Martins e do Bairro de Santana.1963. Disponível em: <http://rioclaro.linkway.net.br/pdfs/CODIGOLEI_37917.pdf>. Acesso em: 9 abr. 2015.

RIO CLARO. **Decreto n. 908, de 14 de maio de 1964**. Cria classe de Curso Pré Primário no Grupo Escolar do Bairro Cidade Nova.1964. Disponível em: <http://rioclaro.linkway.net.br/pdfs/CODIGOLEI_1341.pdf>. Acesso em: 9 abr. 2015.

RIO CLARO. **Decreto n. 1.692, de 26 de fevereiro de 1968**. Autoriza o funcionamento da Escola Mista Municipal do Bairro do Campo do Côxo junto à Casa das crianças. 1968. Disponível em: <http://rioclaro.linkway.net.br/pdfs/CODIGOLEI_38826.pdf>. Acesso em: 7 abr. 2015.

RIO CLARO. **Decreto n. 1.828, de 04 de março de 1970**. Suprime as Escolas Municipais do Educandário D. Joaquina Scarpa e a Escola Municipal de Itapé (4ª Série). 1970b. Disponível em: < http://rioclaro.linkway.net.br/pdfs/CODIGOLEI_39011.pdf>. Acesso em: 7 abr. 2015.

RIO CLARO. **Decreto n. 2.098, de 22 de março de 1974**. Cria uma classe municipal de 1º grau para atendimento de 3ª e 4ª séries na Escola Mista da Fazenda Mata Negra. 1974. Disponível em: <http://rioclaro.linkway.net.br/pdfs/CODIGOLEI_39568.pdf>. Acesso em: 7 abr. 2015.

RIO CLARO. **Decreto n. 2.477, de 14 de março de 1980**. Cria a Escola Municipal de Educação Infantil João Rehder Neto.1980a. Disponível em: <http://rioclaro.linkway.net.br/pdfs/CODIGOLEI_40713.pdf>. Acesso em: 7 abr. 2015.

RIO CLARO. **Decreto n. 2.525, de 29 de maio de 1980**. Cria a Escola Municipal de Educação Infantil localizada no Centro Social Urbano Integrado no Bairro do Estádio.

1980b. Disponível em: <http://rioclaro.linkway.net.br/pdfs/CODIGOLEI_40815.pdf>. Acesso em: 7 abr. 2015.

RIO CLARO. **Decreto n. 2.533, de 15 de setembro de 1980.** Cria a Escola Municipal de Educação Infantil no Núcleo Habitacional Arco Iris. 1980c. Disponível em: <http://rioclaro.linkway.net.br/pdfs/CODIGOLEI_40832.pdf>. Acesso em: 7 abr. 2015.

RIO CLARO. **Decreto n. 3.476, de 09 de janeiro de 1987.** Dispõe sobre o primeiro concurso público para provimento de cargos de professor, diretor de escola e supervisor de ensino da Rede Municipal de Ensino de Rio Claro. 1987. Disponível em: <http://rioclaro.linkway.net.br/pdfs/CODIGOLEI_42777.pdf>. Acesso em: 7 abr. 2015.

RIO CLARO. **Decreto n. 3.998, de 17 de maio de 1989.** Transforma as classes de Educação Infantil no Jardim das Palmeiras em Escola Municipal de Educação Infantil. 1989. Disponível em: <http://rioclaro.linkway.net.br/pdfs/CODIGOLEI_43904.pdf>. Acesso em: 7 abr. 2015.

RIO CLARO. **Decreto n. 4.132, de 08 de março de 1990.** Declara Unidades Educacionais as Creches Municipais vinculadas à Rede Municipal de Educação. 1990. Disponível em: <http://rioclaro.linkway.net.br/pdfs/CODIGOLEI_44227.pdf>. Acesso em: 7 abr. 2015.

RIO CLARO. **Decreto n. 4.754, de 24 de janeiro de 1994.** Dispõe sobre a abertura do segundo concurso de provas e títulos para provimento de cargos de professor de Pré-Escola e Educação Física na Rede Municipal de Educação de Rio Claro. 1994. Disponível em: <http://rioclaro.linkway.net.br/pdfs/CODIGOLEI_46427.pdf>. Acesso em: 7 abr. 2015.

RIO CLARO. **Decreto n. 6.044, de 22 de julho de 1999.** Dispõe sobre a criação de Escolas Municipais de Ensino Fundamental junto à Rede Municipal de Ensino e dá outras providências. 1999. Disponível em: <http://rioclaro.linkway.net.br/pdfs/CODIGOLEI_49018.pdf>. Acesso em: 7 abr. 2015.

RIO CLARO. **Decreto n. 6.169, de 03 de fevereiro de 2000.** Dispõe sobre a criação de Centro de Educação Municipal Infantil junto a Rede Municipal de Ensino e dá outras providências. 2000. Disponível em: <http://rioclaro.linkway.net.br/pdfs/CODIGOLEI_49228.pdf>. Acesso em: 07 abr. 2015.

RIO CLARO. **Decreto n. 7.489, de 25 de outubro de 2005.** Dispõe sobre a desvinculação das escolas municipais (antigos CEMIS) das EMEIS em atendimento as determinações contidas na Lei federal n. 9394 /96 e dá outras providências. 2005. Disponível em: <http://rioclaro.linkway.net.br/pdfs/CODIGOLEI_51705.pdf>. Acesso em: 10 abr. 2015.

RIO CLARO. **Decreto n. 8.859, de 29 de setembro de 2009.** Dispõe sobre a Função de Confiança do Coordenador Pedagógico junto ao Centro de Aperfeiçoamento Pedagógico da Secretaria Municipal de Educação e dá outras providências. 2009. Disponível em: <http://rioclaro.linkway.net.br/pdfs/CODIGOLEI_54886.pdf>. Acesso em: 10 abril. 2015.

RIO CLARO. **Decreto n. 9.002, de 10 de março de 2010.** Regulamenta o artigo 97, inciso IX, letra a da Lei Complementar n. 024 de 15 de Outubro de 2007. 2010a. Disponível em: <http://rioclaro.linkway.net.br/pdfs/CODIGOLEI_55191.pdf>. Acesso em: 10 abr. 2015.

RIO CLARO. **Decreto n. 9.081, de 08 de junho de 2010.** Dispõe sobre os procedimentos a serem adotados para a evolução funcional do profissional do Magistério instituído nos artigos do 9º ao 17º da Lei n. 3.777 de 15 de outubro de 2007.2010b. Disponível em: <http://rioclaro.linkway.net.br/pdfs/CODIGOLEI_55372.pdf>. Acesso em: 10 abr.2015.

RIO CLARO. **Decreto n. 9.209, de 9 de dezembro de 2010.** Dispõe sobre os procedimentos a serem adotados para a Evolução Funcional do Profissional do Magistério instituído nos artigos 9º aos 17º da Lei n. 3.777 de 15 de outubro de 2007 e dá outras providências. 2010. Disponível em: <http://rioclaro.linkway.net.br/pdfs/CODIGOLEI_55667.pdf>. Acesso em 07 abr.2015.

RIO CLARO. **Decreto n. 9.247, de 09 de fevereiro de 2011.** Dispõe sobre o Estágio Probatório dos integrantes do Quadro do Magistério da Secretaria Municipal da Educação e dá providências correlatas. 2011 a. Disponível em: <http://www.rioclaro.sp.gov.br/diariooficial/2011/02/20110218_287.pdf>. Acesso em 07 abr.2015.

RIO CLARO. **Decreto n. 9.250, de 18 de fevereiro de 2011.** Dispõe sobre a gratificação por local de difícil acesso. 2011e. Disponível em: <http://www.rioclaro.sp.gov.br/diariooficial/2011/02/20110225_289.pdf>. Acesso em: 10 abr.2015.

RIO CLARO. **Decreto n. 9.284 de 04 de abril de 2011.** Dispõe sobre a designação para a Função de Suporte Pedagógico de Supervisor de Ensino junto a Secretaria Municipal de Educação. 2011d. Disponível em: <http://www.rioclaro.sp.gov.br/diariooficial/2011/04/20110414_302.pdf>. Acesso em: 07 abr.2015.

RIO CLARO. **Decreto n. 9.322 de 7 de junho de 2011.**Regulamenta a Avaliação Periódica de Desempenho do Profissional do Quadro 1 do Magistério Público da Secretaria Municipal da Educação de Rio Claro.2011b. Disponível em: <http://www.rioclaro.sp.gov.br/diariooficial/2011/06/20110617_317.pdf>. Acesso em 07 abr.2015.

RIO CLARO. **Decreto n. 9.376, de 9 de agosto de 2011.** Altera dispositivos do Decreto n. 9.322, de 7 de junho de 2011, que regulamenta a Avaliação Periódica de Desempenho do Profissional do Quadro 1 do Magistério Público da Secretaria municipal de Educação de Rio Claro, e dá outras providências.2011c. Disponível em: <http://www.rioclaro.sp.gov.br/diariooficial/2011/08/20110819_335.pdf>. Acesso 07 abr.2015.

RIO CLARO. **Decreto n. 9.956, de 26 de novembro de 2013.** Dispõe sobre os procedimentos a serem adotados para a Evolução Funcional dos Profissionais do Magistério instituída nos artigos 9º ao 17º da Lei n.3.777 de 15 de outubro de 2007 e dá outras providências. 2013. Disponível em: <http://www.rioclaro.sp.gov.br/diariooficial/2013/11/20131129_531.pdf>. Acesso em: 10 abr. 2015.

RIO CLARO. **Edital n. 001, de 18 de junho de 2010.** Dispõe sobre os procedimentos para a evolução funcional dos profissionais do magistério no primeiro processo de progressão

horizontal nos termos da Lei n. 3.777 de 15 de outubro de 2007.2010c. Disponível em: <http://www.rioclaro.sp.gov.br/diariooficial/2010/06/20100618_238.pdf>. Acesso em 09 abr.2015.

RIO CLARO. **Lei n. 4, de 3 de abril de 1948.** Cria uma Escola Municipal na Vila Paulista.1948a. Disponível em: <http://rioclaro.linkway.net.br/pdfs/CODIGOLEI_10.pdf>. Acesso em: 07 abr. 2015.

RIO CLARO. **Lei n. 29, de 5 de julho de 1948.** Determina que o Ensino Primário Municipal seja ministrado em escolas de duas categorias: urbana e rural, conforme se situem na cidade ou sede de distrito e na zona rural.1948b. Disponível em: <http://rioclaro.linkway.net.br/pdfs/CODIGOLEI_43.pdf>. Acesso em: 10 abr. 2015.

RIO CLARO. **Lei n. 93, de 7 de maio de 1949.** Cria um “Jardim da Infância” (Municipal) nesta cidade.1949. Disponível em: <http://rioclaro.linkway.net.br/pdfs/CODIGOLEI_125.pdf>. Acesso em: 10 abr. 2015.

RIO CLARO. **Lei n. 315, de 12 de novembro de 1953.** Cria o Jardim da Infância da Vila Paulista, destinada ao Ensino Primário.1953. Disponível em: <http://rioclaro.linkway.net.br/pdfs/CODIGOLEI_429.pdf>. Acesso em: 10 abr. 2015.

RIO CLARO. **Lei n. 401, de 06 de fevereiro de 1956.** Transforma os Jardins de Infância em Cursos Primários.1956. Disponível em: <http://rioclaro.linkway.net.br/pdfs/CODIGOLEI_543.pdf>. Acesso em: 10 abr. 2015.

RIO CLARO. **Lei n. 568, de 02 de janeiro de 1958.** Cria dois Parques Infantis, sendo um no Bairro do Estádio e outro na Vila Aparecida.1958. Disponível em: <http://rioclaro.linkway.net.br/pdfs/CODIGOLEI_815.pdf>. Acesso em: 9 abr. 2015.

RIO CLARO. **Lei n. 1.187, de 10 de novembro de 1970.** Cria o Parque Infantil Modelo.1970a. Disponível em: <http://rioclaro.linkway.net.br/pdfs/CODIGOLEI_1901.pdf>. Acesso em: 9 abr. 2015.

RIO CLARO. **Lei n. 1.280, de 29 de março de 1973.** Cria por decreto e a título precário, novas escolas primárias ou pré-primárias urbanas ou rurais.1973. Disponível em: <http://rioclaro.linkway.net.br/pdfs/CODIGOLEI_2093.pdf>. Acesso em: 9 abr. 2015.

RIO CLARO. **Lei n. 2.081, de 31 de outubro de 1986.** Dispõe sobre o Estatuto do Magistério Público do Município de Rio Claro e dá outras providências.1986. Disponível em: <http://rioclaro.linkway.net.br/pdfs/CODIGOLEI_3774.pdf>. Acesso em: 10 abr. 2015.

RIO CLARO. **Lei n. 2.145, de 04 de junho de 1987.** Cria as tabelas de vencimento para o quadro de magistério municipal.1987a. Disponível em: <http://rioclaro.linkway.net.br/pdfs/CODIGOLEI_3965.pdf>. Acesso em: 9 abr. 2015.

RIO CLARO. **Lei n. 2.157, de 04 de setembro de 1987.** Cria a Escola Municipal Agrícola de 1º Grau Engenheiro Rubens Foot Guimarães.1987b. Disponível em: <http://rioclaro.linkway.net.br/pdfs/CODIGOLEI_3965.pdf>. Acesso em: 9 abr. 2015.

RIO CLARO. **Lei n. 2.280, de 28 de junho de 1989.** Altera o artigo 43, introduzindo novos incisos referentes aos dias de efetivo exercício.1989. Disponível em: <http://rioclaro.linkway.net.br/pdfs/CODIGOLEI_4240.pdf>. Acesso em: 10 abr. 2015.

RIO CLARO. **Lei n. 2.777, de 17 de novembro de 1995.** Cria as Escolas Municipais de Educação Infantil e dá outras providências.1995. Disponível em: <http://rioclaro.linkway.net.br/pdfs/CODIGOLEI_5667.pdf>. Acesso em: 10 abr. 2015.

RIO CLARO. **Lei n. 3.031, de 25 de março de 1999.** Dá nova redação aos artigos 123º e 127º, e nova denominação ao título XIV do Colegiado, da Lei n. 2.081 de 31 de dezembro de 1986. Estatuto do Magistério Público Municipal de Rio Claro. 1999. Disponível em: <http://rioclaro.linkway.net.br/pdfs/CODIGOLEI_6274.pdf>. Acesso em: 10 abr. 2015.

RIO CLARO. **Lei n. 3.427, de 13 de abril de 2004.** Dispõe sobre o Sistema Municipal de Ensino e estabelece normas gerais para a sua adequada implantação.2004. Disponível em: <http://rioclaro.linkway.net.br/pdfs/CODIGOLEI_9359.pdf>. Acesso em: 9 abr. 2015.

RIO CLARO. **Lei n. 3.549, de 19 de agosto de 2005.** Dá nova denominação às escolas da Rede Estadual transferidas ao município de Rio Claro.2005. Disponível em: <http://rioclaro.linkway.net.br/pdfs/CODIGOLEI_6981.pdf>. Acesso em: 9 abr. 2015.

RIO CLARO. **Lei n. 3.706, de 17 de novembro de 2.006.** Dispõe sobre a regulamentação do Centro de Aperfeiçoamento Pedagógico criado nos termos do artigo 262 da Lei Orgânica do Município e dá outras providências. 2006. Disponível em: <http://rioclaro.linkway.net.br/pdfs/CODIGOLEI_7929.pdf>. Acesso em: 07 abr. 2015.

RIO CLARO. **Lei Complementar n. 024, de 15 de outubro de 2007.** Dispõe sobre o Estatuto do Magistério Público Municipal de Rio Claro e dá outras providências.2007a. Disponível em: <http://rioclaro.linkway.net.br/pdfs/CODIGOLEI_10609.pdf>. Acesso em: 07 abr. 2015.

RIO CLARO. **Lei n. 3.777, de 15 de outubro de 2007.** Institui o Plano de Cargos, Carreiras e Vencimentos do Magistério Público Municipal de Rio Claro.2007b. Disponível em: <http://rioclaro.linkway.net.br/pdfs/CODIGOLEI_10098.pdf>. Acesso em: 9 abr. 2015.

RIO CLARO. **Lei Complementar n. 043, de 8 de setembro de 2009.** Dispõe sobre a criação de cargos de Professor de Educação Básica I – PEB I- do Quadro 2 junto a Secretaria Municipal da Educação de Rio Claro e dá outras providências.2009a. Disponível em: <http://rioclaro.linkway.net.br/pdfs/CODIGOLEI_11589.pdf>. Acesso em: 07 abr.2015.

RIO CLARO. **Lei Complementar n. 044, de 08 de setembro de 2009.** Promove alterações na Lei complementar n. 024 de 15 de outubro de 2007, revogando a denominação de Professor Adjunto e criando o Quadro II do Magistério Público do município de Rio Claro e dá outras providências.2009b. Disponível em: <http://rioclaro.linkway.net.br/pdfs/CODIGOLEI_11589.pdf>. Acesso em: 07 abr.2015.

RIO CLARO. **Lei n. 4.006, de 15 de dezembro de 2009.** Reorganiza o CONSELHO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE RIO CLARO – COMERC, criado pelo artigo 261 da Lei Orgânica do Município e dá outras providências. 2009. Disponível em: <http://rioclaro.linkway.net.br/pdfs/CODIGOLEI_11521.pdf>. Acesso em 07 abr.2015.

RIO CLARO. **Lei Complementar n. 059, de 16 de dezembro de 2010.** Altera dispositivos da Lei Municipal Complementar n. 024 de 15 de outubro de 2007- Estatuto do Magistério Público Municipal de Rio Claro e dá outras providências.2010d. Disponível em: <http://rioclaro.linkway.net.br/pdfs/CODIGOLEI_45372.pdf>. Acesso em: 07 abr.2015.

RIO CLARO. **Lei n. 4.135, de 20 de dezembro de 2010.** Alteram os dispositivos da Lei Municipal n. 3.777 de 15 de outubro de 2007, que instituiu o Plano de Cargos, Carreiras e Vencimentos do Magistério Público Municipal e dá outras providências, instituiu as tabelas de vencimentos do anexo III da lei, enumeradas de 1 a 23 e dá outras providências.2010d. Disponível em: <http://rioclaro.linkway.net.br/pdfs/CODIGOLEI_45023.pdf>. Acesso em: 10 abr.2015.

RIO CLARO. **Lei n. 4.247, de 30 de setembro de 2011.** Cria os e regulamenta os Conselhos Escolares nas Escolas Municipais de Rio Claro. 2011h. Disponível em: <http://www.rioclaro.sp.gov.br/diariooficial/2011/10/20111007_348.pdf>. Acesso em: 09 abr.2015.

RIO CLARO. **Lei n. 4.257, de 11 de novembro de 2011.** Altera a redação e acrescenta parágrafos ao artigo 29 da Lei n. 3.777 de 15 de outubro de 2007, alterado pela Lei n. 4.135 de 20 de dezembro de 2010, revogando o seu parágrafo único.2011f. Disponível em: <http://www.rioclaro.sp.gov.br/diariooficial/2011/11/20111123_357.pdf>. Acesso em: 10 abr.2015.

RIO CLARO. **Lei Complementar n. 065, de 25 de novembro de 2011.** Dispõe sobre a criação dos cargos de Professor de Educação Básica I – Quadro I, Professor de Ensino Fundamental - II, Professor de Ensino Fundamental II – Educação Física, Professor de Ensino Fundamental II - Educação Especial e Diretor de Escola.2011e. Disponível em: <http://www.rioclaro.sp.gov.br/diariooficial/2011/12/20111203_360.pdf>. Acesso em: 07 abr.2011

RIO CLARO. **Lei n. 4.263, de 25 de novembro de 2011.** Dispõe sobre a Progressão Horizontal dos Profissionais do Quadro do Magistério em período de transição entre as Leis Municipais n. 2.081/86 e n. 3.777 /2007.2011g. Disponível em:<http://www.rioclaro.sp.gov.br/diariooficial/2011/12/20111203_360.pdf>. Acesso em: 10 abr.2015.

RIO CLARO. **Lei Complementar n. 070 de 31 de dezembro de 2012.** Altera os dispositivos da Lei Complementar n. 024 de 15 de outubro de 2007, que instituiu o Estatuto do Magistério Público Municipal e dá outras providências.2012a. Disponível em: <http://www.rioclaro.sp.gov.br/diariooficial/2013/01/20130111_455.pdf>. Acesso em 07 abr.2015.

RIO CLARO. **Lei Complementar n. 071, de 31 de dezembro de 2012.** Dispõe sobre a criação dos cargos de Professor de Educação Básica II. 2012. Disponível em: <http://www.rioclaro.sp.gov.br/diariooficial/2013/01/20130111_455.pdf>. Acesso em 07 abr.2015.

RIO CLARO. **Lei n. 4.435, de 31 de dezembro de 2012.** Altera os dispositivos da Lei n. 3.777 de 15 de outubro de 2007, que instituiu o plano de Cargos e Carreira do magistério Público municipal e dá outras providências.2012b. Disponível em:

<http://www.rioclaro.sp.gov.br/diariooficial/2013/01/20130111_455.pdf>. Acesso em: 10 abr.2015.

RIO CLARO. **Lei n. 4.886, de 23 de junho de 2015**. Aprova o Plano Municipal de Educação de Rio Claro. Disponível em: http://www.rioclaro.sp.gov.br/diariooficial/2015/06/20150626_677.pdf. Acesso em 20 julh.2015.

RIO CLARO. **Organograma da Secretaria Municipal de Educação**. Rio Claro. 2014. Disponível em: <http://www.rioclaro.sp.gov.br/diariooficial/2014/12/20141230_632.pdf>. Acesso em 07 abr.2015.

RIO CLARO. Secretaria Municipal da Educação. **Relatório do Setor de Recursos Humanos**.Rio Claro,2014.

RIO CLARO. Secretaria Municipal da Educação. **Estudo do Plano Municipal da Educação**. Rio Claro, 2012.

RIO CLARO. **Lei Orgânica do Município**, de 18 de março de 2009. Rio Claro. Publicada na mesma data na Prefeitura Municipal.

RIO CLARO. **Portaria n. 112, de 03 de março de 1950**. Nomeia internamente professora normalista para reger aula no Jardim de Infância do Bairro Aparecida. Rio Claro: Prefeitura Municipal. 1950.

RIO CLARO. **Portaria n. 121, de 14 de março de 1950**. Nomeia internamente professora normalista para reger aula no Jardim de Infância do Bairro Aparecida. Rio Claro: Prefeitura Municipal.1950.

RIO CLARO. **Portaria n.138, de 31de julho de 1950**. Nomeia internamente professora normalista para reger aula no Jardim de Infância do Bairro Aparecida.Rio Claro: Prefeitura Municipal.1950.

RIO CLARO. **Resolução SME n. 011, de 10 de outubro de 2008**. Regulamenta licença para apresentação de trabalhos em cursos, simpósios e congressos sem perda salarial. Rio Claro: Secretaria Municipal da Educação, 2008.

RIO CLARO. **Resolução SME 004/2011, de 14 de fevereiro de 2011**. Fixa normas para avaliação do Estágio Probatório dos Integrantes do Quadro do Magistério da Secretaria Municipal da Educação de Rio Claro.2011. Disponível em: <http://www.educacaorc.com.br/media/biblioteca/2020448/Res_004_estagioprobatario2011.pdf>. Acesso em: 9 abr. 2015.

RIO CLARO. **Resolução SME 005/2013, de 13 de fevereiro de 2013**. Dispõe sobre a organização e funcionamento das Horas de Trabalho Pedagógico- HTP Coletivo, Individual e Livre dos docentes, estatutários e contratados na Rede Municipal de Ensino de Rio Claro para o ano.2013. Disponível em: <http://www.educacaorc.com.br/media/biblioteca/7000454/res005_htpc.pdf>. Acesso em: 9 abr. 2015.

RIO CLARO. **Resolução SME 005/2014, de 03 de fevereiro de 2014.** Dispõe sobre a organização e funcionamento das Horas de Trabalho Pedagógico- HTP Coletivo, Individual e Livre dos docentes, estatutários e contratados da Rede municipal de Ensino de Rio Claro para o ano letivo . 2014. Disponível em:

<http://www.educacaorc.com.br/media/biblioteca/7000741/Resolu%C3%A7%C3%A3o005_HTPs2014.pdf>. Acesso em: 9 abr. 2015.

RIO CLARO. **Resolução SME n. 012, de 11 de setembro de 2014.** Dispões sobre a Concessão da Gratificação por Local de Difícil Acesso aos Profissionais do Magistério da Rede Municipal. 2014. Disponível em:

RIO CLARO. **Resolução SME n. 004, de 18 de fevereiro de 2015.** Dispõe sobre a Regulamentação de Gratificação por Complexidade de Escola. 2015a. Disponível em: <<http://www.educacaorc.com.br/media/biblioteca/7001153/Resolu%C3%A7%C3%A3o%2004.pdf>>. Acesso em: 9 abr. 2015.

RIO CLARO. **Resolução SME n. 006, de 03 de março de 2015.** Estabelece Diretrizes para a Organização Curricular da Educação Infantil e Ensino Fundamental nas Escolas da Rede Municipal de Ensino de Rio Claro para o ano. 2015b. Disponível em:

<<http://www.educacaorc.com.br/media/biblioteca/7001203/Resolu%C3%A7%C3%A3o%20SME%20006-2015%20-%20Organiza%C3%A7%C3%A3o%20Curricular.PDF>>. Acesso em: 9 abr. 2015. .

RODRIGUES, M.L. **Sociologia das Profissões.** Oeiras, Portugal: Celta, 2002.

ROMANELLI, O. O. **História da educação no Brasil. (1930-1973).** 2. ed. Petrópolis: Vozes, 1981.

SACRISTÁN, J. G. Consciência e ação sobre a prática como libertação profissional dos professores. In: NÓVOA, A. (Org.). **Profissão Professor.** Porto: Porto Editora, 1995.

SANTOMÉ, J. T. **A educação em tempos de neoliberalismo.** Porto Alegre: Artmed, 2003.

SÃO PAULO. Assembleia Legislativa. **Decreto n. 40.473, de 21 de novembro de 1995.** Institui o Programa de Reorganização das Escolas da Rede Pública Estadual. São Paulo: Secretaria de Estado do Governo e Gestão Estratégica, 1995.

SÃO PAULO. Decreto n. 43.072, de 4 de maio de 1998. Disciplina a celebração de convênios, objetivando assegurar a continuidade da implantação do Programa de Ação de Parceria Educacional Estado-Município para atendimento do ensino fundamental, mediante a transferência de alunos, recursos humanos e materiais e de recursos originários do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério – FUNDEF. São Paulo: **Diário Oficial**, 5 mai.,1998.

SÁ-SILVA, J.; ALMEIDA, C.; GUINDANI, J. Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas. **Revista Brasileira de História & Ciências Sociais**, Ano 1,n.1, jul. 2009.

SAVIANI, D. Sistema Nacional de Educação articulado ao Plano Nacional de Educação. **Revista Brasileira de Educação.** Rio de Janeiro, v. 15, n. 44, p. 380-393, maio/ago. 2010.

SAVIANI, D. **A nova Lei da educação: trajetória, limites e perspectivas**. 5. ed. Campinas: Autores Associados, 1999.

SAVIANI, D. **História das idéias pedagógicas no Brasil**. 3. ed. rev. e reimpr. – Campinas: Autores Associados, 2011.

SAVIANI, D. Os saberes implicados na formação do educador. In: BICUDO, M. A., Viggiani, SILVA JUNIOR, C. (Orgs.). **Formação do educador**. São Paulo: EdUNESP, 1996.

SCHEIBE, L. Diretrizes curriculares para o curso de pedagogia: trajetória longa e inconclusa. **Cadernos de Pesquisa**. São Paulo, v. 37, n. 130, p. 43-62, São Paulo: Fundação Carlos Chagas, 2007.

SCHEIBE, L. Valorização e formação dos professores para a educação básica: questões desafiadoras para um novo Plano Nacional de Educação. **Educação e Sociedade**. Campinas, v. 31, n. 112, p. 981-1000, jul.-set. 2010.

SEVERINO, A. J. **Educação, Sujeito e História**. São Paulo: Olho d'Água, 2001.

SILVA, E. P e SILVA JUNIOR, J. R. Avaliação Heterônoma da Pós Graduação à Desumanização das relações de Trabalho na Universidade Pública. In ROTHEN, ROTEN, J. C. e BARREYRO, G. B. (Org). **Avaliação da Educação: Diferentes Abordagens Críticas**. São Paulo: Xamã, 2011.

SIMPÓSIO DE EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR, 1.,1994.Rio Claro. **Anais ...Rio Claro**: Prefeitura Municipal,1994.

SINDIDMUNI em Revista. Sindicato dos Trabalhadores do Serviço Público Municipal de Rio Claro, edição 01, ago/2014.

SOUSA, S. M.; Zákia L. Avaliação e gestão da educação básica no Brasil: da competição aos incentivos. In: DOURADO, L. (Org.). **Políticas e gestão da educação básica no Brasil: novos marcos regulatórios?** São Paulo: Xamã, 2008.

SOUZA, P. N.; SILVA, E. B. **Como entender a aplicar a nova LDB**. São Paulo: Pioneira; Thomson Learnig, 2002.

TARDIF, M. A profissionalização do ensino passados trinta anos: dois passos para a frente, três para trás. **Educação&Sociedade**. Campinas, v. 34, n. 123, p. 551-571, 2013. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0101-73302013000200013&script=sci_arttext> Acesso em: 25 mar. 2014.

TARDIF, M. A Profissionalização do Ensino Passados Trinta Anos: Dois Passos Para a Frente, Três Para Trás. **Educação & Sociedade**.Campinas, v. 34, n. 123, abr-jun, p. 551-571, Campinas, 2013.

TARDIF, M.; LESSARD, C. O trabalho docente. In: BARRETO E. S; GATTI, B. A. Q. (Coord). **Professores: Aspectos de sua profissionalização, formação e valorização social**. Documento Preliminar. Brasília: UNESCO, 2009.

TEIXEIRA, A. Valores proclamados e valores reais nas instituições escolares brasileiras. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**. Rio de Janeiro, v. 37, n. 86, p. 59-79, abr./jun. 1962.

VEENMAN, S. Perceived Problems of Beginning Teachers. **Summer**.united states, v. 54, n. 2, p,143-178,1984.

VEIGA, I. P. A. Formação e desenvolvimento profissional docente. **Anais...** VI Encontro Anpae Região Sul. Passo Fundo: UPF, 2007.

VICENTINI, P. P.; LUGLI, R. G. **História da profissão docente no Brasil: representações em disputa**. São Paulo: Cortez, 2009.

VIEIRA, J. M. D. **Piso Salarial para os Educadores Brasileiros: quem toma partido?** Juçara Maria Dutra Vieira. Tese (Doutorado em Educação) – UNB, Faculdade de Educação, 2012.

VIEIRA, J. D. **Piso Salarial Nacional dos Educadores: dois séculos de atraso**. Brasília: (s.n.), 2007.

APÊNDICES

Apêndice A - As Escolas Municipais de Educação Infantil de Rio Claro conforme a sua criação

Nome	Data de Criação	Decreto/Lei	Localização
E. M. Paulo Koelle. (Educação Infantil- Etapa I e II)	10/11/1970	Lei n. 1.187. Álvaro Perin.	Rua 12, n. 867. Centro.
E. M. D. Pedro I. (Educação Infantil Etapa I e II)	06/09/1972.	Decreto n. 2006. Álvaro Perin.	Rua 3 A., n. 775. Vila Alemã.
E. M. João Rehder Neto. (Educação Infantil Etapa I e II)	11/01/1980	Decreto n. 2.477 Nevoeiro Junior.	Rua 11, n. 3008. Bairro Santana.
E. M. Benjamin Ferreira. (Educação Infantil Etapa I e II)	11/01/1980.	Decreto n. 2.475. Nevoeiro Junior.	Rua 4 B, n. 70. Bairro Cidade Nova.
E. M. Lygia do C. Polastri Vendramel. (Educação Infantil Etapa I e II)	15/09/1980.	Lei n. 2.533. Nevoeiro Júnior.	Rua 11, n. 13. Bairro Arco Iris.
E. M. Clara Freire Castelano. (Educação Infantil Etapa II)	02/08/1985.	Decreto n. 3.221. Lincoln Magalhães.	Avenida 62, n. 1.134. Recanto Paraíso.
E. M. Francisca Coan. (Educação Infantil Etapa I e II)	18/04/1986.	Decreto n. 3.349 Lincoln Magalhães	Avenida M – 31, n. 2.236. Jardim São João.
E. M. Arlindo Ansanello. (Educação Infantil Etapa I)	25/04/1986.	Decreto n. 3.352. Lincoln Magalhães.	Rua 12, n. 3.360. BNH
E. M. José Martins da Silva. (Educação Infantil Etapa I e II)	17/05/1989.	Decreto n. 3.998. Azil Brochini.	Rua 7 JP, n. 1.055. Jardim das Palmeiras.
E. M. Lucídia Teresinha Cristina Escrivão Soares (Educação Infantil Etapa II).	08/03/1990.	Decreto n. 4.132. Azil Brochini.	Rua 20. n. 5.784. Jardim Boa Vista.
E. M. Lucia Aparecida Buschinelli Carneiro. (Educação Infantil Etapa I e II)	20/09/1990	Decreto n. 4.517 Azil Brochini	Rua 23, n. 3.850, Jardim Paulista II
E. M. Laura Pena Joly. (Educação Infantil Etapa I e II).	17/04/1991.	Lei n. 2.404. Azil Brochini.	Rua 10, n. 188. Distrito de Ajapi.
E. M. Rosa Maria Castellano Pieroni (Educação Infantil Etapa I e II)	22/04/1992.	Decreto n. 4.440. Azil Brochini.	Avenida M-15. n. 580. Jardim Cervezão.
E.M. Comecinho de Vida - Profª Diva Cabral de Oliveira. (Educação Infantil Etapa I e II)	Ano de 1992.	Lei n. 2.473. Azil Brochini.	Rua 6 A., n. 194 . Vila Alemã.
E.M. Maria Teixeira Fittipaldi. (Educação Infantil Etapa I e II)	28/05/1992	Lei n. 2.749 Azil Brochini	Rua 08. n. 1.050. Jardim das Palmeiras.
E.M. Monteiro Lobato. (Educação Infantil Etapa I e II)	15/09/1992	Decreto n. 4.517 Azil Brochini	Avenida 1, n. 56. Parque Mãe Preta.
E. M. Isolina Huppert Cassavia. (Educação Infantil Etapa I e II)	01/07/1994.	Lei n. 2.777. Nevoeiro Junior.	Avenida 18, BR. n. 401. Jardim Brasília.

E. M. Mítiko Matsushita Nevoeiro. (Educação Infantil Etapa II)	17/11/1995.	Lei n. 2.777. Nevoeiro Junior	Avenida M-31, n. 2.260. Jardim São João.
E.M. José de Campos Chagas. (Educação Infantil Etapa I e II)	03/02/2000	Decreto n. 6.169 Claudio Antonio de Mauro	Rua 8, n. 845-Centro.
E. M. Francesco Paoli. (Educação Infantil Etapa I e II)	16/02/2002	Decreto n. 3.252. Claudio Antonio de Mauro	Rua P-07, Avenida P-21 s/n. Vila Paulista.
E.M. Sebastião Ambrózio. (Educação Infantil Etapa I e II)	23/01/2002	Lei n. 012/2002 Claudio Antonio de Mauro	Avenida 2, n. 428. Jardim Novo I.
E.M. Nephtali Vieira Junior. (Educação Infantil Etapa I e II)	24/02/2003	Decreto n. 6.806 Claudio Antonio de Mauro	Rua 6, n. 3.461. Alto do Santana.
E. M. Santo Antônio de Pádua. (Educação Infantil Etapa I e II)	15/12/2003.	Decreto n. 6.987. Claudio Antônio de Mauro.	Avenida 56, n. 614. Vila Olinda.
E. M. Helio Jorge dos Santos. (Educação Infantil Etapa I e II)	21/12/2004.	Decreto n. 7.252. Claudio Antônio de Mauro.	Avenida 2, n. 428. Jardim Novo I.
E. M. Samira Assêncio Savoldi. (Educação Infantil Etapa I e II)	28/10/2005.	Decreto n. 7.494. Nevoeiro Junior.	Avenida 40 SE, n. 140 Jardim Santa Eliza.
E.M. Sueli Maria Proni Cerri. (Educação Infantil Etapa I e II)	28/10/2005	Decreto n. 7.492 Nevoeiro Junior	Avenida 54 A., n. 523. Vila Cristina.
E. M. Maria Isabel Soares. (Educação Infantil Etapa I e II)	09/08/2010.	Decreto n. 9.127. Palmínio Altimari Filho.	Rua 17, n. 137. Bairro do Estádio.
E.M. Marina Fredini Dainese Cyrino. (Educação Infantil Etapa I e II)	25/11/2010.	Decreto n. 9.189. Palmínio Altimari Filho.	Rua 04, n. 2.434. Vila Operária.
E.M. Maria Aparecida Polastri Hartung. (Educação Infantil Etapa I e II)	14/11/2012.	Decreto n. 9.696. Palmínio Altimari Filho.	Rua M 22, n. 1.177 Jardim Progresso.

Fonte: Secretaria Municipal da Educação de Rio Claro-1994 e 2014.

Apêndice B - Escolas Municipais de Educação Infantil, Ensino Fundamental I e II, EJA I e II e Programa Mais Educação

Nome	Data de Criação	Decreto/Lei	Localização
E. M. Victorino Machado. (Educação Infantil, Ensino Fundamental I e EJA I)	06/02/1973.	Decreto n. 2029. Orestes A. Giovani.	Avenida M 27, n. 1.132. Parque das Indústrias.
E. M. Dante Egrégio. (Ensino Fundamental I)	12/01/1976.	Decreto n. 2.193. Orestes A. Giovani.	Rua P 4 s/n., Vila Paulista.
E. M. Professor Ephraim Ribeiro dos Santos. (Educação Infantil e Ensino Fundamental I)	23/01/1980.	Decreto n. 2468. Dermeval da Fonseca. Nevoeiro Junior.	Avenida José Felício. Castellano, n. 1.660. Vila Cristina.
E. M. Antônio Maria Marrote. (Educação Infantil e Ensino Fundamental I)	29/08/1980.	Decreto n. 2.525. Dermeval da Fonseca. (Nevoeiro Junior).	Rua 17, n. 315. Bairro do Estádio.
E.M. Dennizard França Machado. (Educação Infantil e Ensino Fundamental I)	31/01/1981	Decreto n. 16.581 Dermeval da Fonseca Nevoeiro Júnior	Largo de Batovi, Avenida 2, n. 196. Distrito de Batovi.
E. M. Elpidio Mina. (Educação Infantil e Ensino Fundamental I)	22/01/1982.	Decreto n. 2.673. Dermeval da Fonseca. (Nevoeiro Junior).	Rua 14 A., n. 121. Bela Vista.
E. M Agrícola Engenheiro Rubens Foot Guimarães. (Ensino Fundamental I e II)	04/09/1987.	Lei n. 2.157. Kal Machado.	Estrada Rio Claro/Ajapi, Km 07. Distrito de Ajapi.
E. M. Jardim das Palmeiras- CAIC. (Ensino Fundamental I, EJA I e II) e Programa Mais Educação)	17/11/1995.	Lei n. 2.777. Dermeval da Fonseca. (Nevoeiro Junior).	Avenida 18, BR. n. 401. Jardim Brasília.
E. M. Armando Grisi. (Ensino Fundamental I, EJA I e II)	22/07/1999.	Decreto n. 6.044. Claudio Antônio de Mauro.	Avenida 56, n. 2.540. Jardim Paulista II.
E. M. Luiz Martins Rodrigues Filho. (Educação Infantil e Ensino Fundamental I)	22/07/1999.	Decreto n. 6.044. Claudio Antônio de Mauro.	Avenida 13 JW, n. 140. Novo Jardim Wenzel.
E.M. Jovelina Morateli. (Ensino Fundamental I)	03/09/2003.	Decreto n. 6.911. Claudio Antônio de Mauro.	Rua 09 MP, s/n Parque Mãe Preta.
E. M. Dr. Sergio Hernani Fittipaldi. (Ensino Fundamental I)	26/10/2004.	Decreto n. 7.188. Claudio Antônio de Mauro.	Avenida M-51, Entre as Ruas 9 e 10 s/n. Jardim das Flores.
E. M. João Batista Maule. (Educação Infantil e Ensino Fundamental I)	21/12/2004.	Decreto n. 7.251. Claudio Antônio de Mauro.	Avenida 07, Rua 5 s/n. Distrito de Assistência.
E.M. Celeste Calil. (Ensino Fundamental I e Programa Mais	23/08/2004	Lei n. 3.465 Claudio Antonio de	Rua 06. JW, n. 756. Jardim

Educação)		Mauro	Wenzel.
E. M. Sueli Aparecida Marin. (Ensino Fundamental I)	28/10/2005.	Decreto n. 7.493. Dermeval da Fonseca. (Nevoeiro Junior).	Avenida M-31, n. 2.288. Jardim São João.
E.M. Benedicto José Zaine. (Educação Infantil e Ensino Fundamental I)	Ano de 2005	Prefeito Dermeval da Fonseca Nevoeiro Junior	Avenida 4, n. 415, Distrito de Ferraz.
E. M. Angela Monaco Perin Aily (Ensino Fundamental I e EJA I)	09/12/2009.	Decreto n. 8.920. Palmínio Altimari Filho.	Rua 08, n. 450. Jardim Novo I.
E.M. Darci Reginatto. (Ensino Fundamental I E Programa Mais Educação)	17/11/2011	Decreto n. 9.448 Palmínio Altimari Filho	Rua 09, n. 1.864.Santa Cruz.

Fonte: Secretaria Municipal da Educação de Rio Claro-1994 e 2014.

Apêndice C - Escolas Estaduais Municipalizadas (2005)

Nome	Data de Criação	Decreto/Lei	Localização
E.M. Marcello Schmidt.	Criação de 1911	Governo do Estado de São Paulo.	Avenida 1, n. 356. Centro.
E. M. Diva Marques Gouvêa.	12/09/1960	Lei n. 58.877 - Governo do Estado de São Paulo	Via da Saudade, n. 399. Consolação.
E.M. Monsenhor Martins.	18/07/1962	Lei n. 06846 - Governo do Estado de São Paulo.	Avenida 36, n. 717. Vila Operária.
E. M. Djiliah Camargo de Souza.	04/12/1964	Lei n. 8.466 - Governo do Estado de São Paulo.	Rua 4 A., n. 1.098. Jardim Ipê.
E. M. Dep. Federal Hamilton Prado.	12/02/1971	Decreto n. 9.491 - Governo do Estado de São Paulo.	Rua 14, n. 3.896. Vila Olinda.
E. M Antônio Sebastião da Silva.	03/02/1976	Decreto n. 7. 517 - Governo do Estado de São Paulo.	Rua M-17, n. 721. Parque das Indústrias.
E. M. Sylvio de Araújo.	25/02/1984	Governo do Estado de São Paulo.	Rua 09-A, n. 2.486. Vila São Miguel.

Fonte: Secretaria Municipal da Educação de Rio Claro- 2005.