

Os planos de carreira premiam os melhores professores?

■ Gabriela Sousa Rêgo Pimentel*

■ Janete Palazzo**

■ Zenaide dos Reis Borges Balsanulfo de Oliveira***

Resumo

Este artigo apresenta uma discussão a respeito dos critérios para progressão nos planos de carreira docente. Inicialmente, será discutido o papel do professor na sociedade contemporânea e sua importância. Em seguida, discute-se a importância da formação contínua relativa à atividade do professor. Depois, algumas pesquisas nacionais e estrangeiras com foco nas características docentes que interferem no rendimento dos discentes são examinadas. O tópico posterior busca identificar a legislação brasileira referente aos planos de carreira do magistério. Por fim, descrevem-se os critérios e as características do plano de carreira docente do município de Barreiras, no Estado da Bahia, o qual passa por uma situação disjuntiva entre atender as propostas docentes e o comprometimento de orçamentos futuros. As conclusões do artigo indicam que os planos de carreira, geralmente, são fundamentados em aspirações, desejos e suposições não embasados na literatura. Sugere-se que os planos de carreira priorizem as características do professor que apresentam efeito sobre o desempenho estudantil, uma vez que o professor e a escola estão a serviço do aluno.

Palavras-chave: Plano de carreira. Valorização do magistério. Avaliação de desempenho. Formação de professores.

Do the career ladders honor the best teachers?

Abstract

This paper presents a discussion on the criteria for progression in teachers' career ladder. Initially, the teachers' roles among the contemporary society, as well as their importance will be discussed. Then, the teachers improvement related to their own activities will also be discussed. Later, some national and foreign researches focused on teaching characteristics which affect students outcomes will be examined. The following topic intends to identify the Brazilian

* Doutoranda em Educação, Universidade Católica de Brasília (UCB); Professora da Universidade do Estado da Bahia (UNEB). E-mail: meg.pimentel@uol.com.br

** Mestre em Educação, UCB; Professora da Faculdade de Ciências Sociais e Tecnológicas (FACITEC/DF). E-mail: janete@facitec.br

*** Mestre em Educação, UCB; Professora da Faculdade de Ciências Sociais e Tecnológicas (FACITEC/DF). E-mail: janete@facitec.br

legislation related to the teachers' career ladder. Finally, the criteria and characteristics of the teachers' career ladder in Barreiras City, Bahia, Brazil, are described. Nowadays, this city is on a disjunctive situation between caring about teachers' proposals and its commitment with future budgets. The conclusions of this article indicate that career ladders, are generally based on aspirations, desires and assumptions. It is suggested that these career ladders prioritize the teachers characteristics which have an effect on the students' performance, since they are teachers and schools principal aim.

Keywords: Teachers career ladder. Appreciation of the teacher profession. Performance assessment. Teachers' formation.

¿Los planes de desarrollo de cargos y salarios premian los mejores profesores?

Resumen

Este artículo presenta una discusión a respecto de los criterios para la progresión en los Planes de desarrollo de cargos y salarios. Inicialmente se discute el papel y la importancia del profesor en la sociedad contemporánea. En seguida se discute la importancia de la formación continua relativa a la actividad del profesor. Después son examinadas algunas pesquisas nacionales y extranjeras con foco en las características docentes que interfieren en el rendimiento de los alumnos. El tópico posterior busca identificar la legislación brasileña referente a los Planes de desarrollo de cargos y salarios. Finalmente son descritos los criterios y las características del plan de carrera docente del municipio de Barreiras, en el Estado de Bahia, que pasa por una situación disyuntiva entre atender las propuestas docentes y el comprometimiento de presupuestos futuros. Las conclusiones del artículo indican que tales planes de desarrollo de cargos y salarios, generalmente, son fundamentados en aspiraciones, deseos y suposiciones no fundamentadas en la literatura. Se sugiere que estos planes prioricen las características del profesor que presentan efecto sobre el desempeño estudiantil, una vez que el profesor y la escuela están al servicio del alumno.

Palabras clave: Planes de desarrollo de cargos y salarios. Valorización del magisterio. Evaluación de desempeño. Formación de profesores.

Introdução

Incentivar o professor pelo seu trabalho é uma das formas de valorizar o profissional da docência. Existem várias formas de incentivo, tais como motivação intrínseca, crescimento profissional, estabilidade trabalhista, diferenciação salarial, reconhecimento e prestígio, infraestrutura e materiais adequados, entre outros (VEGAS; UMANSKY, 2005). O plano de carreira também é uma forma de incentivar o pro-

fessor em seu trabalho. O principal objetivo da implantação de um plano de carreira é beneficiar o desenvolvimento de uma organização, por meio de melhor aproveitamento de seus recursos humanos (TACHIZAWA; ANDRADE, 2006). Para a implantação de qualquer plano de carreira, a organização deverá propiciar condições e critérios, determinando os incentivos que o funcionário pode alcançar. O resultado, em teoria, é, entre outros, maior motivação do funcionário em seu trabalho.

No Brasil, é habitual que os planos de carreira do magistério apresentem, como critérios para progressão, a escolaridade e o tempo de docência do professor. Contudo, algumas pesquisas apontam que essas características não têm impacto sobre o rendimento dos estudantes. Sendo assim, levanta-se a seguinte questão: os planos de carreira realmente premiam os melhores professores?

Este artigo está composto por seis seções. Na primeira, identificam-se a importância e o papel do professor na sociedade. Na segunda, é apresentada a importância da formação continuada na carreira docente nos dias de hoje. Na seção seguinte, são mostrados alguns resultados de pesquisas que analisam as características do professor que têm impacto sobre o rendimento estudantil. Posteriormente, citam-se as normas e legislação para a carreira do magistério, em nível de Federação, do Estado da Bahia e do município de Barreiras. A escolha do Estado e do município se deve a ser um município médio do Nordeste, que vive dilemas na carreira docente como muitos outros, com o risco de comprometer os orçamentos futuros. Os dados e a interpretação só se aplicam ao município em tela. Na última seção, são apresentadas as considerações finais.

O papel e a importância do professor na sociedade

Mesmo frente aos constantes debates acerca da formação de professores, a temática tem sido cada vez mais enriquecida com questões atuais e adequadas ao modelo do educador, ou seja, um profissional preparado, consciente da sua verdadeira função perante os anseios da sociedade, capaz de intervir positivamente nas tomadas de decisão.

A real valorização da função de professor é, muitas vezes, enaltecida pelo conhecimento teórico, visto que, economicamente, esse profissional é esquecido por seus méritos. Tal valorização fica a mercê dos preconceitos de um profissional com dificuldades em consolidar-se como agente ativo na representação social da sua verdadeira função. Deve-se, pois, entender o papel do professor não só como mera profissão, e, sim, como um profissional capaz de quebrar paradigmas que prejudicam o desenvolvimento da humanidade.

Gatti (1997) afirma que a sociedade não reconhece a responsabilidade dos professores de ensino fundamental como agentes prioritários das possibilidades no tocante à formação das gerações futuras. Assim, são muitas as dificuldades de consolidação

das estruturas de carreira docente para a categoria e os níveis salariais atribuídos aos professores. Dessa forma, carecem de constante profissionalização, com vistas a um modelo adequado de profissional que atenda às exigências da sociedade. Nesta perspectiva, Perrenoud (2001) define o professor profissional como um ser autônomo, com competências específicas fundamentadas em conhecimentos racionais, cuja origem é a ciência, e em conhecimentos explicitados, cuja origem é a prática.

Logo, a profissionalização do professor é posta num processo em que a razão é trabalhada conjuntamente com práticas oriundas da realidade. Manter uma relação entre o conhecimento teórico e prático é, sobretudo, característica de um professor autônomo e responsável. A prática docente é complexa, com situações únicas que requerem soluções imediatas. Dessa forma, é necessário que o professor esteja preparado para enfrentar e solucionar percalços encontrados no decorrer da atividade docente.

Consoante Becker (2005), a função do professor é basicamente orientar, incentivar, mostrar caminhos, dar direcionamentos. Nesta perspectiva, o professor faz uma mediação entre o conhecimento e o aluno, mas, na verdade, quem aprende é o aluno, que assume o posto de figura central da aprendizagem.

Do exposto, entende-se que, no processo ensino-aprendizagem, alguém é o centro. A ideia de que o aluno é sempre o centro desvaloriza a postura do professor, do mesmo modo que o conhecimento teórico do professor posto como centro da aprendizagem coloca o aluno num grau menos elevado. Na verdade, ambos, professor e aluno, não podem representar o mesmo papel pedagógico. O que deve acontecer é a clareza e a definição das funções, em que um, o professor, ensina e outro, o aluno, aprende, sem perder o foco no verdadeiro educando e educador. É válido frisar que o verdadeiro educador é aquele que, além de ensinar, aprende e educando é aquele que, além de aprender, ensina.

O processo de ensino e os produtos da aprendizagem são aspectos diretamente ligados à formação de professores, vez que uma das principais questões estudadas nessa formação é aprender a ensinar de maneira adequada, com vistas à eficácia e à competência do ensino nos diferentes níveis e modalidades. Entretanto, é possível dizer que a estrutura do currículo de formação de professores é pautado na organização fragmentada das disciplinas.

A prática docente exige uma série de competências desenvolvidas no exercício da profissão. Essas competências são resultantes dos saberes provindos dos diferentes campos do conhecimento, do saber teórico, do saber fazer frente aos diferentes campos do conhecimento prático, nas situações que envolvem o aluno como sujeito da aprendizagem e das experiências vivenciadas. Essas experiências são saberes adquiridos num ambiente de trabalho docente pelo fato de terem sido construídas no cotidiano da profissão.

Dada a importância da profissão docente, melhorar as condições e as qualificações dos profissionais da educação, bem como valorizá-los, deve ser meta de toda a sociedade, consolidando-se a cada dia.

Segundo Casassus (1994), a luta entre as nações no século XXI dependerá, na maioria, dos sistemas educativos públicos no tocante à sua qualidade. A eficácia e o desenvolvimento das competências resultarão na criação da cidadania moderna. Os conhecimentos adquiridos e as atitudes favoráveis para a competitividade tanto no plano econômico como no social serão peças-chaves na formação do indivíduo. Além disso, o papel do professor é fundamental na sociedade, pois a profissionalização, a autonomia e a revalorização constituem funções básicas do perfil docente.

A importância da formação continuada

Tendo em vista a pós-modernidade, com o advento da globalização, do progresso tecnológico e da sociedade do conhecimento e da informação, é exigida uma atualização contínua e são colocadas novas exigências para a formação docente. O perfil do professor pede novos padrões de comportamento, que nem sempre estão ao alcance de todos, interferindo na relação com o conhecimento, objeto primeiro do seu trabalho. Desse modo, os professores são formados a partir das necessidades dos cursos em que trabalham, com vistas às dimensões presentes em sua prática futura. Esta formação busca trazer novas investigações para o interior dos conhecimentos inerentes às disciplinas.

Conforme Santos (2002), o processo de formação, além de buscar transformação de classificação em fatos cotidianos, deveria buscar transformações com base em teorias fundamentadas no âmbito pedagógico, resultantes nas discussões das próprias tipologias produzidas por essas teorias.

A construção da identidade profissional do professor é um processo de formação permanente, que começa antes do exercício do magistério e deve continuar por toda a sua carreira, direcionando suas práticas docentes. Para tanto, é necessário refletir sobre a articulação entre a formação inicial e a formação continuada do professor. Pimenta (2002) assegura que ambas devem ser entendidas como um projeto único, de auto-formação, visto que seus saberes são constantemente reelaborados, a partir de suas experiências diárias nos contextos escolares.

Quando se trata da formação de professores, fala-se em crescimento nos processos que constituem e desenvolvem o conhecimento prático dos docentes referendados no cotidiano escolar, ou seja, no dia a dia de suas atividades. Nesse sentido, o professor vai adquirindo um saber acerca da sua profissão com fundamentos teóricos e práticos, o que pode ser entendido como formação continuada, uma busca constante de aperfeiçoamento e qualificação.

Ao tratar da formação permanente do profissional do magistério, Imbernón (2004) defende que não é salutar oferecer apenas novos conhecimentos científicos. É importante também considerar os processos relacionados à metodologia de participação, observação e diagnóstico dos processos, bem como as estratégias contextualizadas, a comunicação, as tomadas de decisão e a análise da interação humana.

Essa formação resulta em profissionais ativos e autônomos, não dependentes nem subordinados, o que possibilita grandes mudanças nas atividades pedagógicas. Ressalta-se que este processo deve estar em conformidade com a realidade, considerados os contextos, as demandas e as situações específicas.

Outra perspectiva da formação permanente do professor é a necessidade exigida pela profissão da constante atualização. Enxergar a necessidade de atualização como um direito do professor é o primeiro passo para alcançar sua valorização profissional, condição *sine qua non* exigida pela sua própria função social.

Libâneo (2004) diz que a formação permanente do professor é extremamente necessária numa profissão como a de docente, que lida com a transmissão de conhecimentos e com a formação humana, numa época como os dias de hoje, em que os currículos são atualizados, novas tecnologias são inseridas no ensino e os problemas sociais e econômicos estão mais acentuados. Além disso, o autor afirma que o próprio perfil do aluno, o qual é refletido diretamente em sala de aula, está em constante mudança, visto que os estudantes são cada vez mais influenciados pelos meios de comunicação e informação, adquirem novos valores e visão de mundo e estão inseridos numa sociedade cada vez mais violenta, urbanizada e globalizada.

Consoante a ideia de Demo (1994), o professor necessita de constantes atualizações e, sobretudo, entender e contribuir para o processo de construção do conhecimento, por meio de suas próprias pesquisas, bem como da organização das práticas docentes. Isto significa que apenas a teoria é insuficiente. É preciso que os cursos de formação de professores, tanto em caráter inicial, quanto permanente, propiciem ao professor um momento de trocas de experiências.

Não se pode deixar de mencionar os desafios que, muitas vezes, impedem o professor de dar continuidade à sua formação. Cita-se, por exemplo, a defasagem salarial da categoria, conforme aponta Melo (1999), uma vez que o profissional docente necessita buscar outras fontes de renda, o que acaba prejudicando sua formação continuada (SENAPESCHI, 2004). Gatti (1997) corrobora o entendimento de que os professores, muitas vezes, necessitam fazer outras atividades para complementar o salário que recebem, retirando deles o tempo necessário para a formação continuada.

Além disso, a autora afirma que a relação entre remuneração e desempenho profissional está diretamente associada a questões de autoestima e valor social do professor, interferindo em suas interações com os alunos e com a comunidade. Libâneo (2004) ratifica o entendimento de que a baixa autoestima e a frustração são algumas das consequências que podem resultar da desvalorização social e econômica da profissão docente, que se deve em razão das condições de profissionalização dos professores, tais como salários, recursos materiais e didáticos, formação profissional e carreira.

Em suma, a valorização do educador não está unicamente ligada ao salário que recebe, mas sim ao reconhecimento de seu papel de agente mediador de conflitos frente às dificuldades econômicas, sociais, culturais da sociedade. Dessa forma, percebe-se que, quanto maior a qualificação do professor nas diversas áreas do conhecimento, maior a sua capacidade de transformar conflitos em reflexões acerca dos problemas sociais.

Na visão de Perrenoud (2001), o ofício de professor é validado na percepção dos indivíduos que acreditam na sua verdadeira missão, a de conceber programas de condutas didáticas com meios de ensinar e de avaliar as tecnologias educativas de maneira eficaz. Assim, os educadores passam a ser verdadeiros profissionais, capazes de resolver os diversos problemas no âmbito dos estabelecimentos pedagógicos, com autonomia para gerir sua formação contínua e, conseqüentemente, sua profissionalização.

Neste sentido, o professor torna-se um profissional reconhecido por seus méritos intelectuais e práticos, rompendo o paradigma racionalista, e em que a autonomia passa a ser um aspecto presente no cotidiano escolar, vez que as condutas deste profissional em sala de aula são vistas como respostas a estímulos reconhecidos como produtos de decisões.

Características do professor que têm impacto sobre o rendimento dos alunos

É comum verificarmos em planos de carreira do magistério a recompensa a professores por sua escolaridade e por tempo de docência. Entretanto, algumas pesquisas apontam que essas características não são relevantes para o rendimento dos educandos. Tais pesquisas não são unânimes na academia. Pelo contrário, é possível encontrar pesquisas com resultados até contraditórios. Hanushek (1971) estudou os fatores que influenciam a eficácia da aprendizagem dos estudantes. Uma das conclusões do autor é que nem a experiência docente nem a formação em nível superior contribuem para o rendimento dos alunos.

Hawk, Coble e Swanson (1985) investigaram as diferenças entre professores de matemática com e sem certificação na área. O estudo identificou que estudantes ensinados por professores com certificação tiveram rendimento significativamente

superior aos estudantes ensinados por professores sem certificação. Os autores também identificaram que algumas características docentes, tais como o tempo de experiência do professor e a titulação, não interferem na aprendizagem do aluno nem no desempenho do professor.

Goldhaber e Brewer (1996) concluíram, em seu estudo, que professores com formação superior em Matemática e em Ciências, assim como portadores de certificações nessas áreas, têm efeito positivo sobre a aprendizagem dos alunos nas respectivas disciplinas. Por outro lado, em Inglês e História, a certificação e a formação na área foram estatisticamente insignificantes para a aprendizagem dos alunos nessas matérias. Outra conclusão à qual esses autores chegaram é que o tempo de experiência docente do professor não tem efeito significativo sobre o desempenho dos estudantes.

Stronge (2002) investigou os pré-requisitos de um professor eficaz. As características dos professores que influenciam o rendimento dos alunos, conforme pesquisa do autor são: habilidade verbal; formação pedagógica; professores com formação superior nas áreas das disciplinas que ministram, especialmente em matemática; conhecimento expressivo do conteúdo da disciplina; experiência docente. Das 53 fontes bibliográficas examinadas pelo autor, apenas dez evidenciaram que a experiência docente tem um efeito positivo sobre a aprendizagem dos estudantes. Por sua vez, o conhecimento do conteúdo da disciplina foi apontado por 25 fontes como determinante para o desempenho estudantil. Quanto ao impacto da certificação no rendimento dos alunos, 17 pesquisas encontraram impacto significativo.

Stronge (2002) afirmou que existe uma relação positiva entre o desempenho do aluno e o quão recente um professor experiente participou da formação continuada, tais como conferências e oficinas. Ou seja, quanto mais recente é a formação continuada, melhor o rendimento estudantil. Mais uma vez, ressalta-se a importância da formação continuada do professor e de sua permanente busca pelo conhecimento.

Hanushek e Rivkin (2006) defendem que características do professor, tais como qualificação e experiência, têm pouco ou quase nenhum impacto sobre o rendimento dos alunos. Dessa forma, os sistemas de recompensa aos professores devem focar no desempenho e não em suas qualificações. Os autores afirmam que o desempenho do professor é o único preditor significativo no sucesso dos estudantes.

Wayne e Youngs (2003) concluíram, a partir da literatura relativa ao tema, que a formação superior e continuada na área tem efeito positivo apenas na disciplina de Matemática, ou seja, professores com formação inicial e continuada em Matemática beneficiam a aprendizagem dos alunos de nível médio. Nas outras disciplinas, os resultados encon-

trados são divergentes ou inexistem conclusões. Os autores identificaram outros aspectos positivos que influenciam o desempenho dos alunos, tais como avaliações de desempenho de professores na faculdade e professores com maior pontuação em testes.

Na América Latina, Casassus (2002) realizou um estudo para verificar que características do professor influenciam o rendimento dos alunos. O estudo mostrou que a formação do professor em nível pós-médio tem grande influência na aprendizagem dos alunos. A conclusão do estudo indica que os alunos têm um ganho em rendimento a cada ano de formação pós-média do professor. O autor identificou também que a satisfação do professor com seu salário produz impacto positivo sobre o rendimento de seus alunos. De modo semelhante, professores com dedicação exclusiva à atividade docente têm efeito maior sobre o desempenho dos alunos que os professores que trabalhavam em outros empregos. Por outro lado, foi verificado que a experiência docente não exerce influência alguma sobre o desempenho dos alunos. Casassus (2002, p. 120) assegura que "é preciso rever o peso atribuído à experiência na elaboração de sistemas de promoção docente, sobretudo no caso em que as fórmulas salariais e de promoção dos docentes estão fortemente apoiadas na variável antiguidade."

No âmbito das pesquisas brasileiras, Mello e Souza (2005), em suas constatações, afirma que a formação superior do docente não influencia a aprendizagem dos alunos. Por sua vez, cursos de formação continuada, promovidos pela Secretaria Municipal de Educação, demonstraram ser bastante efetivos nesse aspecto. A experiência do professor também não se constitui em fator relevante para a aprendizagem dos discentes. Sendo assim, o autor aponta para a incongruência entre a política de remuneração dos professores e a efetiva aprendizagem dos alunos, uma vez que os salários mais altos na carreira do magistério são os salários daqueles que têm maior titulação e mais tempo como docentes. Ele conclui que "o sistema de remunerações não é conducente a gerar incentivos capazes de influenciar o rendimento escolar" (MELLO E SOUZA, 2005, p. 423). Entre os efeitos positivos resultantes da atuação do professor, Mello e Souza (2005) aponta a metodologia utilizada em sala de aula; a relação entre professor e aluno; a relação entre os pais e a escola; o uso do livro didático como estratégia dominante das aulas; a correção de exercícios em sala de aula e a interação do professor com os pais dos alunos.

A pesquisa bibliográfica realizada por Gomes (2005) apontou algumas características de professores que têm efeito positivo e negativo sobre o rendimento dos alunos. Gênero, formação pedagógica, formação continuada e salário não demonstraram efeitos significativos para a aprendizagem dos alunos. Segundo o autor, a experiência docente parece seguir uma curva ascendente e, posteriormente, descendente. A satisfação com o salário e a formação pós-média, bem como alguns aspectos qualitativos, tais como expectativas, aspectos emocionais, estereótipos, tiveram efeitos positivos e significativos sobre a aprendizagem dos estudantes. Os métodos pedagógicos utilizados pelos professores foram indiferentes.

Gomes (2005) ainda analisou relatórios do Sistema de Avaliação da Educação Básica – SAEB, no que se referiam aos preditores do rendimento dos alunos nesse nível de ensino, no período de 1993 a 2003. Quanto à influência de variáveis relativas ao magistério na escola, o autor (GOMES, 2005) chegou à conclusão que tanto a escolaridade quanto o ingresso por concurso público de professores e de diretores têm impacto positivo no rendimento dos alunos, demonstrando, assim, a importância da carreira com base no mérito docente. Os salários do professor e do diretor também tiveram impacto positivo, assim como a satisfação do professor, que não depende apenas do contentamento com o salário. Por sua vez, a formação continuada, quando pesquisada, não teve relação alguma com o rendimento dos alunos.

O quadro 1 apresenta um resumo das pesquisas que relacionam as características dos docentes com o rendimento dos estudantes.

Características docentes Pesquisas	Experiência	Titulação	Formação continuada	Satisfação do professor com o salário	Dedicação exclusiva do professor	Observação
Hanushek (1971)	0	0	/	/	/	/
Hawk, Coble e Swanson (1985)	0	0	+	/	/	Matemática
Goldhaber e Brewer (1996)	0	+	+	/	/	Matemática e Ciências
Goldhaber e Brewer (1996)	0	0	0	/	/	Inglês e História
Stronge (2002)	/	+	+	/	/	/
Hanushek (2006)	0	0	/	/	/	/
Wayne e Youngs (2003)	/	+	+	/	/	Matemática
Casassus (2002)	0	+	0	+	+	/
Mello e Souza (2005)	0	0	+	/	/	/
Gomes (2005)	/	+	0	/	/	/

Quadro 1 – Resumo das pesquisas que relacionam características docentes ao rendimento dos estudantes.

Fonte: As autoras (2007).

Observações: O símbolo + indica que o efeito sobre a aprendizagem dos alunos é positivo e o símbolo 0 indica que não há efeito sobre a aprendizagem dos alunos. O traço oblíquo significa que o item não foi pesquisado.

Salários docentes no Brasil e suas variações

A tabela 1 apresenta algumas estatísticas a respeito do salário dos professores por dependência administrativa no Brasil. Os valores do desvio padrão apontam para a grande dispersão que existe entre os salários de professores no país. É evidente a disparidade em relação ao valor mínimo (R\$50,01) e ao valor máximo (R\$9.983,50) dos salários dos professores no país. Os salários mais baixos são de professores das redes municipais de ensino, enquanto os mais altos são de professores de escolas particulares. Cabe, então, o questionamento: quais os critérios adotados nas escolas particulares que fazem com que seus professores sejam mais bem remunerados?

Tabela 1 - Professores da educação básica: estatísticas básicas sobre o salário dos professores por dependência administrativa - Brasil - 2003.

Dependência Administrativa	Nº Respondentes	% Respondentes	Salário do Professor (valores correntes em Reais)					Tempo Médio de Magistério (em anos)
			Mínimo	Máximo	Mediano	Médio	Desvio Padrão	
Total	1.696.850	84,0	50,01	9.983,50	409,67	530,53	455,12	11,2
Federal	10.243	76,4	60,00	9.780,01	1.489,26	1.527,01	692,06	13,4
Estadual	822.172	92,1	50,03	4.800,00	489,78	584,56	389,08	12,4
Municipal	638.153	91,2	50,01	3.750,73	260,00	378,67	358,99	9,6
Particular	226.282	54,5	50,02	9.983,50	476,00	674,43	696,09	10,8

Fonte: INEP (2006).

O valor médio por dependência administrativa sugere que as instituições federais de ensino remuneram seus professores com salários medianos. Isso se confirma ao analisarmos o valor mediano dos salários na rede federal de ensino, que é quase três vezes superior aos salários dos docentes das demais dependências administrativas.

O menor desvio padrão está próximo do salário mais baixo, o que indica que a maioria dos professores recebe salários baixos. A grande dispersão dos dados pode ser resultante da diversidade cultural dos respondentes, considerando que, em algumas regiões do país, os professores recebem salários muito inferiores aos de outras regiões, ainda que possuindo o mesmo nível de escolaridade.

O tempo de magistério não é fator relevante para salários altos na rede particular. Como apresentado na tabela 1, os professores da rede particular de ensino possuem menos tempo de magistério que professores da rede federal, apesar de estes terem salários mais altos.

Segundo Motta (1997), existem alguns aspectos a serem melhorados para que haja valorização do professor. São eles: aumento de recursos de investimento dos municípios, dos Estados e da União; formação adequada dos professores; nivelamento dos salários dos docentes; planos de carreira devidamente regulamentados; motivação do corpo docente; elevação do nível de aproveitamento na aprendizagem, bem como a redução dos índices de repetência e evasão escolar.

A tabela 2 apresenta a distribuição percentual dos professores por escolaridade e série, segundo o salário do professor. A tabela sugere, em geral, que, quanto maior a escolaridade do professor, maior é também o seu salário. Observa-se que este dado é resultado também de planos de carreira que valorizam, sobretudo, a titulação docente.

Tabela 2 – Professores da educação básica: distribuição percentual dos professores por escolaridade e série, segundo o salário do professor – 2003.

Salário do Professor	4a – EF			8a – EF			3a – EM		
	Escolaridade			Escolaridade			Escolaridade		
	Fund	Médio	Superior	Fund	Médio	Superior	Fund	Médio	Superior
Até R\$180,00	39,7	10,5	3,6	2,4	5,2	1,4	-	3,4	0,7
Entre R\$280 e R\$360	14,5	36,1	16,9	18,6	43,5	8,5	-	16,0	5,9
Entre R\$360 e R\$720	45,9	36,4	33,6	79,0	44,4	25,2	-	42,0	23,4
Entre R\$720 e R\$1.080	0,0	12,5	26,9	0,0	4,0	27,2	-	13,5	25,6
Entre R\$1.080 e R\$1.620	0,0	3,8	12,3	0,0	2,9	26,5	-	22,8	28,3
Entre R\$1.620 e R\$2.160	0,0	0,6	4,8	0,0	0,0	7,5	-	0,3	8,6
Entre R\$2.160 e R\$2.280	0,0	0,1	0,3	0,0	0,0	1,0	-	1,5	1,7
R\$2.280 ou mais	0,0	0,0	1,2	0,0	0,0	2,7	-	0,6	5,7

Fonte: INEP (2006).

Estes dados, em princípio, confirmam que a teoria do capital humano tem sido um fundamento dos planos de carreira. Tal teoria defende que, quanto maior a escolaridade do indivíduo, maior a sua qualificação e capacitação para o trabalho, o que aumenta também o seu rendimento salarial, contribuindo diretamente para a melho-

ria de sua qualidade de vida. De acordo com essa teoria, "uma educação adicional elevará os rendimentos futuros, e, neste sentido, a aquisição de educação é da natureza de um investimento privado em rendimentos futuros" (BLAUG, 1975, p. 21).

Frigotto(1993, p. 41) destaca que "o conceito de capital humano - ou seja, mais extensivamente, de recursos humanos - busca traduzir o montante de investimento que uma nação faz ou os indivíduos fazem, na expectativa de retornos adicionais futuros". Isso justifica o porquê de os planos de carreira docente, do mesmo modo que a legislação e as normas de carreira do magistério, valorizarem como critério para progressão a titulação do professor, visto que, segundo essa teoria, o investimento no indivíduo significa aumento da produtividade e superação do atraso econômico. Todavia, a relação entre escolaridade e produtividade ainda precisa ser mais investigada.

Nesta perspectiva, não basta considerar a titulação por si só. É necessária uma melhoria significativa na formação continuada dos professores, além de uma forte articulação entre as formações inicial e permanente, a fim de aumentar o impacto do rendimento estudantil.

Legislação e normas para a carreira do magistério

A Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 2005) prevê que os gestores da educação pública dos Estados e dos Municípios devem proporcionar a valorização dos profissionais do magistério e de melhoria da qualidade do ensino. O inciso V do artigo 206 estabelece, como um dos princípios, a valorização dos professores, com a garantia de planos de carreira e ingresso exclusivo por concurso público de provas e títulos.

Logo após a promulgação da Constituição, iniciou-se o processo legislativo de discussão do texto da Lei de Diretrizes e Bases (LDB), Lei nº 9.394 (BRASIL, 1996b). O que estava previsto no inciso V do art. 206 da Constituição, quanto à valorização do profissional da educação, foi reforçado pelos artigos 61 a 67 da LDB. Esses artigos estabelecem diretrizes para a formação dos profissionais da educação básica, para o exercício das funções de docência e de suporte pedagógico à docência e para a elaboração dos estatutos e planos de carreiras para o magistério público, prevendo a progressão funcional com base na titulação ou habilitação e na avaliação de desempenho.

A Emenda Constitucional nº 14, de 12 de setembro de 1996 (BRASIL, 1996a), criou o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério - FUNDEF que, posteriormente, foi regulamentado pela Lei nº 9.424, de 24 de dezembro de 1996 (BRASIL, 1997), a qual estabelecia, em seu artigo 9º, que os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, o prazo de seis meses de vigência da referida Lei para a implementação de Plano de Carreira e remuneração do Magistério.

A Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação aprovou o Parecer nº 10/97, de 3 de setembro de 1997, que deu origem à Resolução nº. 3, de 10 de outubro de 1997 (CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 1997), estabelecendo as diretrizes nacionais para os novos planos de carreira do magistério dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios. O inciso VI do artigo 6º deste documento apresenta os critérios para progressão nos planos de carreira. Alguns deles são: desempenho no trabalho, com base na avaliação segundo parâmetros de qualidade da prática docente; o tempo de serviço na função docente; avaliações periódicas de aferição de conhecimentos pedagógicos e de conhecimentos específicos da área de atuação.

Em 20 de dezembro de 2006, foi publicada a Emenda Constitucional nº 53 (BRASIL, 2006), que criou o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação – FUNDEB, regulamentado pela Lei nº 11.494, de 20 de junho de 2007 (BRASIL, 2007). O novo fundo atende não apenas o ensino fundamental, como também a educação infantil, o ensino médio e a educação de jovens e adultos. Além disso, a Emenda determinou que a lei deverá dispor a respeito da fixação de prazo para a elaboração ou adequação dos planos de carreira, em nível federal, estadual ou municipal.

No Estado da Bahia, a Constituição Estadual, promulgada em 5 de outubro de 1989 (BAHIA, 1989), prevê, no artigo 256, com redação dada pela Emenda nº 7, de 18 de janeiro de 1999, que “a valorização dos profissionais do ensino será garantida, na forma da lei, pelos planos de carreira para o magistério público, com piso salarial profissional e ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos”.

Por sua vez, a Lei Orgânica do Município de Barreiras (LOM), no Estado da Bahia, sancionada em 1990 (BARREIRAS, 1990), estabelece no parágrafo 3º do artigo 22 que “as entidades e órgãos da administração terão planos de cargos e vencimentos para seus servidores”. A LOM torna real o artigo constitucional e remete ao Poder Executivo a obrigação de implementação e implantação do plano de carreira.

Baixada em 9 de junho de 1987, período anterior à promulgação da Constituição do Estado, a Lei nº 4.694 (BAHIA, 1987) dispôs sobre o Estatuto e o Plano de Carreira do Magistério Público Estadual de 1º e 2º Graus, posteriormente regulamentada pelo Decreto nº 506, de 10 de novembro do mesmo ano (BAHIA, 1987).

Em 24 de dezembro de 2003, a Lei nº 619 instituiu o novo Plano de Carreira e Remuneração do Pessoal do Magistério do Município de Barreiras. Na mesma data, a Lei nº 618 reformulou o Estatuto do Magistério.

O quadro 2 apresenta uma comparação entre as normas e a legislação para a remuneração e carreira do Magistério, tanto no nível federal, quanto nos níveis estadual e municipal.

Legislação Federal	Legislação Estadual-BA	Legislação de Barreiras	Consequências
<p>Constituição Federal: Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:</p> <p>V – valorização dos profissionais da educação escolar, garantidos, na forma da lei, planos de carreira, com ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos, aos das redes públicas.</p> <p>VI – garantia de padrão de qualidade.</p> <p>VIII – piso salarial profissional nacional para os profissionais da educação escolar pública, nos termos de lei federal.</p>	<p>Constituição do Estado da Bahia, promulgada em 05/10/1989: Art. 256 - A valorização dos profissionais do ensino será garantida, na forma da lei, pelos planos de carreira para o magistério público, com piso salarial profissional e ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos.</p>	<p>Lei Orgânica Municipal – LOM: Art. 22, parágrafo 3º. As entidades e órgãos da administração terão planos de cargos e vencimentos para seus servidores.</p>	<p>Consolida a valorização do magistério como processo nacional</p>
<p>Emenda Constitucional nº 14/1996-Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério-FUNDEF</p>	<p>Estatuto do Magistério Lei nº 8.261, de 29 de maio de 2002.</p>	<p>Estatuto dos Servidores do Magistério Lei nº 618/2003</p>	<p>Redistribui recursos limitados ao ensino fundamental</p>
<p>Lei nº 9.424/96 – regulamenta o FUNDEF: Art. 9º. Os Estados, o Distrito Federal e os Municípios deverão, no prazo de seis meses da vigência desta Lei, dispor de novo Plano de Carreira e remuneração do Magistério, de modo a assegurar:</p> <p>I - a remuneração condigna dos professores do ensino fundamental público, em efetivo exercício no magistério;</p> <p>II - o estímulo ao trabalho em sala de aula;</p> <p>III - a melhoria da qualidade do ensino.</p>	<p>Lei nº 4.694, de 09 de junho de 1987, que estrutura o Plano de Carreira do Magistério de 1º e 2º Graus.</p>	<p>Plano de Carreira do Magistério Lei nº 619/2003</p>	<p>Estabelece que Estados, DF e municípios devem dispor de novo plano de carreira e remuneração do magistério</p>

(continua)

Legislação Federal	Legislação Estadual-BA	Legislação de Barreiras	Consequências
LDB Lei nº 9.394/96 Art. 67. Os sistemas de ensino promoverão a valorização dos profissionais da educação, assegurando-lhes, inclusive nos termos dos estatutos e dos planos de carreira do magistério público: I - ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos; II - aperfeiçoamento profissional continuado, inclusive com licenciamento periódico remunerado para esse fim; III - piso salarial profissional; IV - progressão funcional baseada na titulação ou habilitação, e na avaliação do desempenho; V - período reservado a estudos, planejamento e avaliação, incluído na carga de trabalho; VI - condições adequadas de trabalho	Lei nº 8.889, de 01 de dezembro de 2003, dispõe sobre a estrutura dos cargos e vencimentos no âmbito do Poder Executivo do Estado da Bahia.		Estabelece que os sistemas de ensino deverão promover a valorização dos profissionais da educação.
Parecer nº 10 e Resolução nº 03/97 da Câmara de Educação Básica do CNE			Fixa diretrizes para os novos planos de carreira

Quadro 2 - Comparação entre as normas e a legislação para a remuneração e carreira do magistério: níveis federal, estadual e municipal.

Fonte: As autoras (2007).

Em suma, as normas e a legislação referente à carreira do magistério no Brasil, na Bahia e no Município de Barreiras valorizam, principalmente, a titulação e a experiência do professor como critérios para progressão na carreira. Entretanto, para construir uma educação pública de qualidade e para todos, faz-se necessária a efetivação do dispositivo constitucional de valorização do magistério, a adequação da lei municipal segundo o que rege a LDB (BRASIL,1996b) e, por fim, um Plano de Carreira coerente com a demanda local e eficiente na melhoria do processo educacional e do rendimento dos alunos.

Avaliação de desempenho

A avaliação de desempenho, prevista no artigo 67 da Lei de Diretrizes e Bases, Lei n. 9.394 (BRASIL,1996b), é um instrumento complementar à administração de

cargos e salários. A função da avaliação de desempenho é apreciar o desempenho individual do professor no exercício da docência. Böhmerwald (1996) afirma que os resultados obtidos na avaliação de desempenho subsidiam outros sistemas, cujos objetivos são gerenciar o crescimento do ser humano.

Segundo Tachizawa e Andrade (2006), os principais objetivos da avaliação de desempenho são: verificação de necessidade de treinamento; promoção; incentivos salariais; melhoria do relacionamento entre membros de diferentes classes hierárquicas; autoanálise do avaliado; estímulo à melhoria e decisões a respeito de progressão, dispensa e ascensão funcional.

Seja qual for a forma de avaliação do desempenho, é importante que o avaliador dê ao avaliado um retorno a respeito do processo avaliativo. Ele representa o quê e como o professor está desempenhando suas atividades. É com esse retorno que o professor poderá se autoanalisar e melhorar seus aspectos negativos, assim como reforçar seus aspectos positivos, uma vez que a principal razão da avaliação é melhorar o desempenho.

A avaliação do desempenho do professor deve ser articulada ao projeto pedagógico do sistema de ensino. A ênfase deve sair do propósito simplesmente do controle, do paradigma tradicional positivista, em que predomina o produto expresso em quantidade, e avançar para o desenvolvimento profissional, para a autonomia docente.

Assim, segundo Abramowicz (2002), o maior problema encontrado na avaliação de desempenho docente é a sistemática de controle proposta pelas instituições, sejam elas oficiais ou não, ao estabelecerem uma relação autoritária nos processos avaliativos, não permitindo a participação dos docentes e causando, assim, medo e resistência por parte deles.

Para Simões (2002), na avaliação do desempenho docente, deve haver uma relação entre o avaliado e o avaliador, de modo que o fluxo de informação tenha um duplo sentido, fazendo com que a avaliação seja concebida como diálogo.

A avaliação deve ser percebida como formativa, com propósito de melhoria da prática docente. Contudo, ela não opera, nem influencia mudanças estruturais nem organizacionais. As políticas públicas voltadas para a avaliação do desempenho precinizam características de controle e supervisão em contraposição ao seu caráter integrador e unificador de práticas curriculares, superando a dicotomia teoria e prática.

Wright, Horn e Sanders (1997) concluíram, em seu estudo, que a avaliação de desempenho dos professores deve incluir, como componente principal, uma medida válida e confiável do efeito do professor no crescimento acadêmico do estudante, durante determinado tempo, uma vez que melhorar o desempenho do aluno é a finalidade principal da escola.

A carreira docente em Barreiras: questões de um município médio

O município de Barreiras fica no extremo oeste da Bahia, à margem esquerda do Rio São Francisco, na região dos Chapadões do Rio Grande. Barreiras, um importante município do Estado da Bahia, é um fundamental entroncamento rodoviário entre Norte, Nordeste e Centro-Oeste do Brasil. Fica a 853 km de Salvador - capital do Estado - e a 622 km de Brasília - Capital Federal.

A rede municipal de educação em Barreiras é composta por 102 escolas de educação básica e, em 2006, existiam 674 professores concursados e 308 contratados, cujos dados a respeito da escolaridade podem ser conferidos na Tabela 3. A tabela demonstra que a maioria dos docentes da Educação Básica em Barreiras tem formação de nível médio, o que se observa tanto para professores concursados, quanto para professores contratados. A concentração de professores com a formação superior encontra-se no ensino fundamental. Não obstante, a maioria dos docentes do ensino fundamental tem apenas o nível médio. Percebe-se, ainda, que, na educação infantil, existiam mais professores contratados do que concursados.

Tabela 3 - Nível de escolaridade dos docentes da educação básica do município de Barreiras (BA), ano de 2006.

Grau de formação	Educação Infantil		Ensino Fundamental		Total	
	CONC	CONT	CONC	CONT	CONC	CONT
Ensino Médio	32	50	329	185	361	235
Educação Superior	06	04	228	57	234	61
Especialista	02	01	76	11	78	12
Mestrado	----	----	01	----	01	----
Doutorado	----	----	----	----	----	----
TOTAL	40	55	634	253	674	308

Fonte: Barreiras (2006).

Atualmente, existe uma divergência entre o regime celetista e o estatutário na administração pública. Segundo Abreu (2000), a vantagem do regime estatutário está no menor custo financeiro imediato, já que o poder público não tem obrigações específicas do regime celetista (tais como FGTS, aviso prévio e seguro desemprego). Por outro lado, esse regime gera encargos futuros, tais como aposentadorias e pensões.

Desta forma, enquanto o regime celetista apresenta encargos financeiros imediatos, o regime estatutário lança para o futuro as parcelas de encargos. Assim, o município mascara uma situação, ocorrendo, em alguns casos, uma condenação à inadimplência futura, haja vista a possibilidade de o poder público se ver incapaz de corresponder às obrigações com aposentadorias acumuladas.

Outro ponto importante a destacar é a estabilidade no serviço público. A estabilidade se contrapõe ao direito ao FGTS, aviso prévio e seguro-desemprego. Na própria Constituição Federal (BRASIL, 2005), essas prerrogativas são reconhecidas para o servidor em geral, mas não ao estatutário. Não se deve confundir estabilidade com impossibilidade de demissão. Em alguns estatutos dos servidores públicos, é aplicável a demissão após instauração de processo administrativo.

Existe uma diferença entre Plano de Carreira e Estatuto do Magistério. O Plano de Carreira corresponde às normas que definem e regulam as condições, o processo de movimentação, a progressão funcional e a evolução da remuneração dos servidores em cada categoria. Já o Estatuto do Magistério contém as normas que regulam a relação funcional dos servidores, como, por exemplo, exercício, vantagens, deveres, responsabilidades, de forma mais abrangente ou geral.

Considerando a necessidade premente de atualizar o Estatuto do Magistério e o Plano de Carreira, ajustando-os à legislação, bem como de adequá-los às peculiaridades de uma sociedade dinâmica e que requer atualizações constantes e maior dinamicidade, no mês de junho de 2006, o Prefeito Municipal, por meio de Decreto, criou uma Comissão Especial para elaboração do novo Plano de Carreira e Estatuto do Magistério. Essa Comissão trabalhou em consonância com o Sindicato da categoria, ouvindo, analisando e discutindo as exigências propostas e apresentando novas alternativas. Vale ressaltar que o novo Plano e o novo Estatuto ainda estão em tramitação entre a Prefeitura e a Câmara Municipal.

Na tabela 4, estão elencadas algumas reivindicações da categoria, comparando-as com os valores vigentes.

Tabela 4 - Quadro comparativo do plano de carreira anterior e a proposta atual.

VANTAGENS	PLANO ANTERIOR	PROPOSTA ATUAL
Regência de classe	5%	15%
Atividade complementar	10%	10%
Ajuda de custo	10%	10%
Adicional noturno	NÃO HÁ	20%
Gratificação classe especial	NÃO HÁ	10%
Gratificação de Coordenação Pedagógica	NÃO HÁ	20%
Curso de 120 horas	NÃO HÁ	10%
Especialização	15%	20%
Mestrado	20%	25%
Doutorado	25%	30%

Fonte: Barreiras (2006).

Adicionado ao salário base, retorno pecuniário pela investidura de cargo público, o professor recebe vantagens que, somadas ao salário, totalizam sua remuneração, constituindo-se em adicionais, gratificações e indenizações. É mister conceituar tais vantagens. As indenizações referem-se a deslocamento ou viagens a serviço, como: ajuda de custo, transporte ou diárias, que não se incorporam à remuneração. Já as gratificações são vantagens relativas próprias da função em condições anormais, compensando o servidor, e gratificações pelo exercício ou função que não são próprias do cargo. Os adicionais são valores pecuniários em razão do tempo de serviço. Os adicionais como o tempo de serviço e o de titulação têm caráter permanente e são incorporáveis.

A proposta do novo Plano de Carreira do Município de Barreiras é atual e pertinente, haja vista a defasagem de valores e de legislação contidas no Plano atual e as incoerências de classificação de pessoal. Algumas alterações merecem destaque, como:

1 – As gratificações de outras funções do magistério, como direção e vice-direção, devem levar em conta as escolas de diferentes tamanhos e tipologias. Ela é proporcional à dimensão da organização escolar. Desse modo, o percentual varia de 60 % a 100%. Para direção de escolas com até 500 alunos, 60%; para escolas de 501 a 1000 alunos, 80% e; 100% para escolas com acima de 1001 educandos.

2 – Inclusão de uma gratificação de educação especial aos professores que atuam em classes com educandos portadores de necessidades especiais. O seu percentual é de 10% calculado sobre a base fixa, considerando habilitação específica decorrente de curso regularmente reconhecido.

3 – Quanto à gratificação de difícil acesso, as escolas foram classificadas segundo a distância da sede do município: de 15 km a 49 km, 20%; de 50 km a 100 km, 30%; de 101 km, 50%.

4 – As gratificações de regência de classe e atividade complementar, 15% e 10% respectivamente, sofreram ajustes nos percentuais.

5 – Também é matéria do Plano de Carreira o valor de 20% como adicional noturno para aulas ministradas após as 22h.

6 – Foi mantida a indenização relativa à Ajuda de Custo a 10% sobre o salário base.

7 – Os biênios, direitos adquiridos até 25 de dezembro de 2003 e quinquênios, a partir de 26 de dezembro de 2003, constituem adicionais por tempo de serviço. Trata-se de uma vantagem pecuniária automática a cada 2-5 anos de efetivo exercício. No Plano de Carreira analisado, este percentual é de 3% a cada 2 anos e 1% a cada 5 anos. Os critérios para o cômputo do tempo de serviço na administração pública constituem matéria estatutária.

8 – O adicional por titulação, correspondente à pós-graduação, é um acréscimo pecuniário incorporável à remuneração. Especialização 20%, Mestrado 25% e Doutorado 30%, não são percebidos de forma cumulativa. Foi incluído o percentual de 10% pela realização de cursos de aperfeiçoamento na área de atuação com duração a partir de 120 horas.

9 – Uma das questões mais relevantes e de maior discussão da Prefeitura com a entidade representativa é a definição da dispersão salarial, ou seja, a distância entre a menor e a maior remuneração, correspondendo ao início e ao fim da carreira da cate-

goria profissional. A menor remuneração é o vencimento básico, a maior corresponde ao vencimento no final da carreira, com todos os adicionais e gratificações incorporáveis. Dessa forma, como os recursos não são ilimitados e a folha de pagamento usualmente representa a maior parte das despesas da administração municipal, não foi definida a escala da remuneração. Ela ainda está em estudo. É necessário calcular a projeção do custo da proposta do Plano de Carreira, verificando a viabilidade financeira.

Conclusão

Segundo as pesquisas, as características do professor com impacto positivo sobre o rendimento dos estudantes são: a formação pós-média; a satisfação salarial; em alguns casos, a formação continuada; o domínio do conteúdo da disciplina. Por outro lado, as características do professor que não têm impacto no desempenho dos alunos são: gênero; formação pedagógica; formação continuada, em alguns casos e experiência docente.

Tomando como base as características do professor eficaz, torna-se necessário rever as políticas públicas de carreira docente no Brasil, visto que a legislação educacional atual prevê que os planos de carreira devem fundamentar-se, basicamente, pelos critérios de titulação e de antiguidade na carreira, não sendo considerado, portanto, o perfil do bom professor. Pelo contrário, os planos de carreira são fundamentados em aspirações, desejos e suposições não fundamentados na literatura. Gomes (2005) afirma que as características de um bom professor são aquelas que fogem dos critérios comumente estabelecidos para progressão na carreira, suscitando a questão da forma de seleção, gratificação e promoção dos melhores professores, em comparação aos piores.

No Brasil, os planos de carreira fundamentam-se aparentemente na Teoria do Capital Humano, ou seja, o investimento no professor aumenta a sua produtividade e contribui para a superação do atraso econômico. Mas não basta apenas o investimento na qualificação e na formação da força de trabalho, torna-se necessário uma mudança nas relações de poder e no sistema de ensino.

Quanto às perspectivas para a atual e a nova política de remuneração e carreira para o magistério no Município de Barreiras, na Bahia, após análise documental, é necessário destacar as principais constatações referentes à valorização do magistério no Município e, conseqüentemente, à melhoria do ensino na rede pública.

Reivindicado há várias anos e só agora atendido, a atualização do Plano de Carreira e do Estatuto do Magistério de Barreiras foi amplamente discutida com a categoria. O impacto financeiro da efetivação do Plano e do Estatuto será da ordem de R\$ 300.000,00 (trezentos mil reais) na folha de pagamento de pessoal do magistério. Quanto aos inativos e/ou aposentados, a referida prefeitura não possui regime próprio de previdência social, ficando a cargo do INSS os encargos financeiros.

O Plano de Carreira do Magistério de Barreiras tem como critérios para fixação de vencimento a titulação, a progressão funcional e a proporcionalidade à jornada de trabalho. As gratificações recebidas pelos servidores, após dois anos, serão incorporadas aos vencimentos.

Sabe-se que a docência é o foco da atividade do magistério, cujo exercício proporcionará a permanente avaliação das teorias educacionais e a reconstrução de novos saberes inerentes à práxis docente, através da ação-reflexão-ação em diferentes dimensões. Conforme prevê a LDB (BRASIL, 1996b), a jornada de trabalho dos docentes obedecerá aos percentuais estabelecidos para planejamento e participação em atividades coletivas na escola, possibilitando jornada integral para o exercício da profissão com previsão de gratificação pecuniária para o desenvolvimento de tais atividades.

A LDB define como princípio a formação inicial de nível superior como requisito para docência em todas as modalidades da educação básica. Desse modo, a valorização da titulação é um ponto de destaque no Plano de Carreira, analisado com diferença de remuneração para cada grau de escolaridade, observado o limite nacional.

Como evolução da carreira do magistério, está prevista a avaliação do desempenho profissional, levando em conta aspectos como assiduidade, eventos educacionais, pontualidade, responsabilidade. Verifica-se que nenhum destes fatores tem relação com o resultado da aprendizagem dos alunos. Também não se pode dizer que o desempenho do aluno tem ligação direta com a avaliação docente.

É preciso considerar condições adversas e específicas que colaboram com a aprendizagem, como os aspectos econômicos, sociais e culturais dos alunos e as condições físicas e de equipamentos da unidade escolar. Além disso, o desenvolvimento da carreira profissional do magistério precisa apontar para uma resignação de conceitos e de valores, com vistas a uma prática pedagógica eficiente. É necessário implantar um sistema de avaliação institucional, em que todos serão avaliados e avaliadores.

Finalmente, Schacter e Thum (2004) sugerem que um bom sistema de progressão na carreira com alta probabilidade de melhorar o desempenho dos alunos deve considerar: o desempenho do professor, medido pelo êxito ou fracasso dos alunos em termos de aprendizagem e também a produtividade do professor, cujo foco está nos resultados obtidos pelos estudantes. Além disso, os autores afirmam que um sistema de avaliação de desempenho docente bem sucedido deve recompensar professores que produzem mais aprendizagem estudantil. De fato, os professores devem ser gratificados em função do aluno, visto que, tanto o professor, quanto à escola, está a serviço do estudante.

Referências

- ABRAMOWICZ, M. Avaliação do desempenho e formação docente: desafios, rupturas e possibilidades. In: FAZENDA, I. C. A. (Org.). *Formação docente: rupturas e possibilidades*. Campinas: Papirus, 2002.
- ABREU, M. *Plano de carreira e remuneração do Magistério Público: LDB, FUNDEF*. Brasília, DF: MEC, 2000.
- BAHIA. Constituição (1989). *Constituição do Estado da Bahia*. Salvador, Assembléia Legislativa, 1989. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/principal.htm>. Acesso em: 17 out. 2006.
- BAHIA. Decreto nº. 506, de 10 de novembro de 1987. Regulamenta a Lei nº. 4.694, de 9 de junho de 1987, que estrutura o Plano de Carreira do Magistério de 1º e 2º Graus, e dá outras providências. *Legislação*, Salvador, 1987. Disponível em: <<http://www.sec.ba.gov.br/institucional/legislacao.htm>>. Acesso em: 21 out. 2006.
- BAHIA. Lei nº. 4.694, de 9 de junho de 1987. Estrutura o Plano de Carreira do Magistério Público Estadual de 1º e 2º Graus e dá outras providências. *Diário Oficial do Estado da Bahia*, Salvador, 10 jun. 1987. Disponível em: <http://www.sec.ba.gov.br/arquivos_leg_sec/LEI4694.DOC>. Acesso em: 21 out. 2006.
- BARREIRAS (BA). Câmara Municipal. Lei Orgânica do Município de Barreiras: promulgada em 4 de abril de 1990. *Lei Orgânica*, Barreiras, 1990. Disponível em: <http://www.camaradebarreiras.ba.gov.br/lei_organica.php>. Acesso em: 14 maio 2009.
- BECKER, F. *A epistemologia do professor: o cotidiano escolar*. 12. ed. Petrópolis: Vozes, 2005.
- BLAUG, M. *Introdução à economia da educação*. Porto Alegre: Globo, 1975.
- BÖHMERWALD, P. *Gerenciando o sistema de avaliação do desempenho*. Belo Horizonte: UFMG, 1996.
- BRASIL. Constituição (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília, DF: Senado Federal, 2005.
- _____. Emenda Constitucional nº. 14, de 12 de setembro de 1996. Modifica os artigos 34, 208, 211 e 212 da Constituição Federal e dá nova redação ao artigo 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias. *Diário Oficial [da República Federativa do Brasil]*, Brasília, DF, 13 set. 1996a.

BRASIL. Emenda Constitucional nº. 53, de 19 de dezembro de 2006. Dá nova redação aos arts. 7º, 23, 30, 206, 208, 211 e 212 da Constituição Federal e ao art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias. *Diário Oficial [da República Federativa do Brasil]*, Brasília, DF, n. 243, p. 5-6, 20 dez. 2006. Seção 1.

_____. Lei nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial [da República Federativa do Brasil]*, Brasília, DF, 23 dez. 1996b. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm>. Acesso em: 13 out. 2006.

_____. Lei nº. 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 República Federativa do Brasil]*, Brasília, DF, 1 jan. 1997. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9424.htm>. Acesso em: 13 out. 2006.

_____. Lei nº. 11.494, de 20 de junho de 2007. Regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação - FUNDEB, de que trata o art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias... e dá outras providências. *Diário Oficial [da República Federativa do Brasil]*, Brasília, DF, n. 118, p. 7, 21 jun. 2007. Seção 1.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. *Referenciais para formação de professores*. 2. ed. Brasília, DF, 2002.

CASASSUS, J. *A escola e a desigualdade*. Tradução de Lia Zatz. Brasília, DF: Plano, 2002.

_____. *A profissionalização: eficácia política ou eficiência técnica*. Brasília, DF: MEC: UNESCO, 1994.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO (Brasil). Resolução CNE/CEB nº. 3, de 8 de outubro de 1997. Fixa Diretrizes para os Novos Planos de Carreira e de Remuneração para o Magistério dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios. *Diário Oficial [da República Federativa do Brasil]*, Brasília, DF, 13 out. 1997. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/index.php?option=content&task=view&id=385&Itemid=433>>. Acesso em: 10 out. 2006.

DEMO, P. *Educação e qualidade*. 8. ed. Campinas: Papyrus, 1994.

FRIGOTTO, G. *A produtividade da escola improdutiva: um (re) exame das relações entre educação e estrutura econômico-social e capitalista*. 4. ed. São Paulo: Cortez, 1993.

GATTI, B. A. *Formação de professores e carreira: problemas e movimentos de renovação*. Campinas: Autores Associados, 1997.

GOLDHABER, D. D.; BREWER, D. J. Evaluating the effect of teacher degree level on educational performance. In: FOWLER, J. W. (Org.). *Developments in school finance*. Washington: National Center for Education Statistics, 1996.

GOMES, C. A. *A educação em perspectiva sociológica*. 4. ed. São Paulo: EPU, 2005.

HANUSHEK, E. A. Teacher characteristics and gains in student achievement: estimation using micro data. *American Economic Review*, [S.l.], v. 2, n. 61, p. 280-288, 1971.

HANUSHEK, E. A.; RIVKIN, S. G. Teacher quality. In: HANUSHEK, E.; WELCH, F. (Org.). *Handbook of the economics of education*. Amsterdam: Elsevier Science & Technology Books, 2006. v. 2.

HAWK, P. P.; COBLE, C. R.; SWASON, M. Certification: It does matter. *Journal of Teacher Education*, [S.l.], v. 3, n. 36, p. 13-15, May/June 1985.

IMBERNÓN, F. *Formação docente e profissional*. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2004.

INEP. *Estatísticas dos professores no Brasil 2003*. Brasília, DF, 2003. Disponível em: <<http://www.inep.gov.br>>. Acesso em: 13 out. 2006.

LIBÂNEO, J. C. *Organização e gestão da escola*. 5. ed. Goiânia: Alternativa, 2004.

MELO, M. T. L. Programas oficiais para formação dos professores da educação básica. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 20, n. 68, p. 45-60, dez.1999.

MELLO E SOUZA, A. Determinantes da aprendizagem em escolas municipais. *Ensaio: avaliação e políticas públicas em educação*, Rio de Janeiro, v. 13, n. 49, p. 413-434, out./dez. 2005.

MOTTA, E. O. *Direito educacional e educação no século XXI: com comentário à nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Brasília, DF: UNESCO, 1997.

PERRENOUD, P. et al. *Formando professores profissionais: Quais estratégias? Quais competências?*. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2001.

PIMENTA, S. G. Formação de professores: identidade e saberes da docência. In: _____. (Org.). *Saberes pedagógicos e atividade docente*. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

SANTOS, L. L. C. P. Formação de professores e saberes docentes. In: MACIEL, L. S. B.; SHIGUNOV NETO, A. (Org.). *Reflexões sobre a formação de professores*. Campinas: Papyrus, 2002.

SCHACTER, J.; THUM, Y. M. Paying for high- and low-quality teaching. *Economics of Education Review*, [S.l.], v. 23, n. 4, p. 411-430, Aug. 2004.

SENAPESCHI, A. N. Trazendo para debate a preocupação com a formação dos professores para o ensino básico. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Brasília, DF, v. 85, n. 209/210/211, p. 45-55, jan./dez. 2004.

SIMÕES, G. *A avaliação do desempenho docente: contributos para uma análise crítica*. Lisboa: Texto, 2002.

STRONGE, J. H. *Qualities of effective teachers*. Virginia: ASCD, 2002.

TACHIZAWA, T.; ANDRADE, R. O. B. *Gestão de instituições de ensino*. 4. ed. Rio de Janeiro: FGV, 2006.

VEGAS, E.; UMANSKY, I. Improving teaching and learning through effective incentives: lessons from education reforms in Latin America. In: VEGAS, E. (Org.). *Incentives to improve teaching*. Washington, DC: The World Bank, 2005.

WAYNE, A. J.; YOUNGS, P. Teacher characteristics and student achievement gains: a review. *Review of Educational Research*, [S.l.], v. 73, n. 1, p. 89-122, Spring 2003.

WRIGHT, S. P.; HORN, S. P.; SANDERS, W. L. Teacher and classroom context effects on student achievement: implications for teacher evaluation. *Journal of Personnel Evaluation in Education*, Boston, v. 11, n. 1, p. 57-67, 1997.

Recebido em: 24/09/2007

Aceito para publicação em: 29/03/2009