

Educação Especial no campo: uma análise do perfil e das condições de trabalho dos docentes no Piemonte da Diamantina - Bahia

Osni Oliveira Noberto da Silva¹, Theresinha Guimarães Miranda², Miguel Angel Garcia Bordas³

¹Universidade do Estado da Bahia - UNEB. Departamento de Ciências Humanas, Avenida J. J. Seabra, 158, Estação. Jacobina - BA. Brasil. ²Universidade Federal da Bahia - UFBA. ³Universidade Federal da Bahia - UFBA.

Autor para correspondencia/Author for correspondence: osni_edfisica@yahoo.com.br

RESUMO. O objetivo deste artigo foi descrever o perfil e as condições de trabalho dos professores de Educação Especial que atuam nas escolas do campo dos municípios integrantes da região do Piemonte da Diamantina, estado da Bahia. Foi aplicado um questionário com perguntas fechadas a 11 docentes que atuam com Educação Especial nas escolas do campo nos municípios da região do Piemonte da Diamantina. Foi possível observar que, de forma geral o perfil dos professores é: mulheres, majoritariamente autodeclaradas pardas, a maioria entre 36 a 50 anos de idade; são casados ou vivem com companheiro(a); tem na maioria 2 filhos; com salário entre 1 a 5 mil reais e estão satisfeitas com a remuneração; trabalham no máximo em duas escolas; são Licenciadas em Pedagogia e Especialização, cursados na maior parte em Instituições privadas; possuem na maioria acima de 11 anos de tempo de atuação na educação mas menos de 5 anos de trabalho na Educação Especial; são em sua maioria concursados; na maioria filiados ao sindicato da categoria e consideram sua atuação satisfatória; de forma geral estão satisfeitos com a carreira docente.

Palavras-chave: Trabalho Docente, Educação Especial, Educação do Campo.

Special Education in the countryside: an analysis of profile and working conditions of teachers in the Piemonte Diamantina - Bahia

ABSTRACT. The objective of this article was to describe the profile and the working conditions of the Special Education teachers who work in the rural schools of the municipalities of the Piedmont region of Diamantina, state of Bahia. A questionnaire with closed questions was applied to 11 teachers who work with Special Education in rural schools in the municipalities of the Piedmont region of Diamantina. It was possible to observe that, in general, the profile of the teachers is: women, mostly self-declared browns, most between 36 and 50 years of age; are married or live with partner; has mostly 2 children; with salary between 1 and 5 thousand *reais* and are satisfied with the remuneration; work in two schools at most; are Licensed in Pedagogy and Specialization, mostly attended by private institutions; most of them have more than 11 years of time in education but less than 5 years of work in Special Education; are mostly insolvent; most affiliated to the union of the category and consider their performance satisfactory; are generally satisfied with the teaching career.

Keywords: Teaching Work, Special Education, Rural Education.

Educación Especial en el campo: un análisis del perfil y de las condiciones de trabajo de los docentes en el Piemonte Diamantina - Bahia

RESUMEN. El objetivo de este artículo fue describir el perfil y las condiciones de trabajo de los profesores de Educación Especial que actúan en las escuelas del campo de los municipios integrantes de la región del Piemonte de Diamantina, estado de Bahía. Se aplicó un cuestionario con preguntas cerradas a 11 docentes que actúan con Educación Especial en las escuelas del campo en los municipios de la región del Piemonte de Diamantina. Es posible observar que, de forma general el perfil de los profesores es: mujeres, mayoritariamente autodeclaradas pardas, la mayoría entre 36 a 50 años de edad; son casados o viven con un compañero (a); tiene en su mayoría 2 hijos; con salario entre 1 a 5 mil *reais* y están satisfechas con la remuneración; trabajan en un máximo de dos escuelas; son Licenciadas en Pedagogía y Especialización, cursados sobre todo en Instituciones privadas; en la mayoría por encima de 11 años de tiempo de actuación en la educación pero menos de 5 años de trabajo en la Educación Especial; son en su mayoría concursados; en la mayoría afiliados al sindicato de la categoría y consideran su actuación satisfactoria; de forma general están satisfechos con la carrera docente.

Palabras clave: Trabajo Docente, Educación Especial, Educación del Campo.

Introdução

Este artigo é parte integrante de estudo desenvolvido em nível de Doutorado na Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia (FACED-UFBA) e financiado com bolsa através do Programa de Apoio à Capacitação de Docentes (PAC-DT) da Universidade do Estado da Bahia (UNEB).

Cada vez mais a precarização do trabalho dos professores vem se acentuando, muito por conta das políticas neoliberais dos governos, principalmente a partir dos anos 90 no Brasil. Siade e Ximenes-Rocha (2018) explicam que o trabalho docente é um dos que mais sofrem, por conta de sua particularidade, gerando uma série de complicações. E ainda:

O trabalhador desde o nascimento do modo de produção capitalista foi reduzido a uma mercadoria que pode ser descartada a qualquer momento. E agora, essa condição se intensifica ainda mais se este não acompanhar as novas exigências da sociedade capitalista. O ser humano é esquecido e despossuído de seu meio de subsistência – o trabalho – tudo em nome do bem comum, da moral, da ética e, principalmente, do progresso. Estas pressões causam ou intensificam uma série de problemas que resultam em diversas formas de mal-estar, manifestado no ambiente de trabalho ou fora dele, sob a forma de doença clássica ou sob formas ainda pouco conhecidas, mas, que, igualmente, afetam a qualidade do

trabalho, precarizando-o. (Siade & Ximenes-Rocha, 2018, p. 112).

De acordo com Duarte (2011), as condições de trabalho estão diretamente ligadas à carreira dos professores no que diz respeito a salário, jornada de trabalho, elementos jurídicos dos regimes de contratação, formação continuada e etc.

Para Arroyo (2011) se as políticas educacionais no Brasil, de forma geral, não apresentam um rumo definido, a coisa fica ainda mais complicada quando se refere à educação do campo, pois tradicionalmente a escola da zona rural é tratada como um elemento marginal dentro do sistema educacional, acentuando no campo os problemas já existentes no sistema educacional brasileiro como um todo. Pensamento também ratificado por Silva e Sena (2016):

Nesse sentido, embora existam muitos avanços no histórico da educação brasileira, é possível observar que há muitas lacunas a serem reparadas de forma a assegurar que as políticas públicas direcionadas para a educação do campo sejam implementadas. De acordo com as proposições do marco legal existente, a função primordial da Educação do Campo é garantir a todos os seus sujeitos, uma educação de qualidade, assegurando-lhes o direito de acessar o conhecimento, sem que, para isso, necessitem sair do seu espaço e/ou menosprezá-lo. (Silva & Sena, 2016, p. 241).

Isso se mostra mais grave quando observamos que segundo dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais, órgão ligado ao Ministério da Educação, existem no Brasil cerca de 285.850 docentes atuando na zona rural de forma exclusiva. Isso representa 14,5% dos quase dois milhões de professores da educação básica no país (Brasil, 2009).

Para este estudo utilizamos o termo considerado mais atual, que é educação do campo, em detrimento do termo mais antigo e popular, que é educação rural, como no explica Pimentel *et al.* (2015):

A expressão educação rural, tem se tornado, nos últimos anos, inadequada, já que designaria um sentido restritivo acerca das pessoas e das atividades no meio rural. Baseados no argumento de que as escolas do meio rural não foram prioridades nos governos e que as políticas para tais escolas eram inebriadas de concepções urbanas que faziam da escola rural uma extensão da escola da cidade, julgou-se possível e necessária a confecção de um outro termo, a saber, escola do campo, ou melhor, educação do campo. (Pimenta *et al.*, 2015, p. 6).

Assim, dentro da Educação do campo, temos os professores de Educação Especial, que atuam com Atendimento Educacional Especializado (AEE) com alunos com deficiência, garantidos na Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (Brasil, 2008).

De acordo com Rabelo e Caiado (2014) os professores de Educação Especial que atuam no campo precisam ter garantidos as condições de trabalho, afim de desenvolver suas atividades de forma satisfatória, levando em consideração as especificidades existentes no campo:

O diálogo entre a educação do campo e a educação especial tem como premissa o reconhecimento das singularidades das populações do campo, incluindo aqui as pessoas com deficiência, transtorno global do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, o que significa compreender que o direito à educação especial em escolas do campo, necessita ser efetivado, com a promoção de algumas condições básicas: oferta do atendimento educacional especializado em salas de recursos multifuncionais, formação de professores na área, transporte escolar adaptado, espaço escolar acessível, equipamentos e recursos para atender as demandas educacionais específicas dos alunos da educação especial. (Rabelo & Caiado, 2014, p. 67).

Apesar da importância, Palma (2016) afirma que ainda são poucos os estudos que abordam o trabalho dos professores e a escolarização dos alunos com deficiência nas escolas do campo (Palma, 2016).

Deste modo, o presente artigo teve como objetivo descrever o perfil e as condições de trabalho dos professores de Educação Especial que atuam nas escolas do campo dos municípios integrantes da

região do Piemonte da Diamantina, estado da Bahia.

Metodologia

Para esta pesquisa foi utilizado um questionário de perguntas fechadas, construído a partir de outros estudos sobre condições de trabalho (Motta, 2009; Braga *et al.*, 2010; Carneiro, 2012; Ferro, 2012; Carvalho, 2016; Araújo, 2017; Santos, 2017) e adaptados a necessidades relacionados aos docentes de Educação Especial que atuam nas escolas do campo.

De acordo com Gil (2010) o questionário é uma técnica de investigação que usa um determinado número de questões exibidas por escrito aos sujeitos participantes, com o intuito de conhecer as opiniões, interesses, expectativas deles e ser “o meio mais rápido e barato de obtenção de informações, além de não exigir treinamento de pessoal e garantir o anonimato”. (Gil, 2010, p. 115).

As perguntas têm como intuito conhecer o perfil dos docentes e as condições contratuais e jurídicas, que segundo Borges *et al.* (2015) são um dos elementos que compõem as condições de trabalho e representam os aspectos de valorização do trabalho docente, tais como plano de carreira, estabilidade do emprego, salário, formação continuada entre outros.

A pesquisa foi desenvolvida na região conhecida como Piemonte da Diamantina, uma das 16 regiões do estado da Bahia e que é subdividida em 9 municípios, a saber: Caém, Jacobina, Miguel Calmon, Mirangaba, Ourolândia, Saúde, Serrolândia, Umburanas e Várzea Nova. De acordo com o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), a região do Piemonte da Diamantina tem 217.226 habitantes em sua população total, onde 39,5% da população do território residem na zona rural (IBGE, 2017).

A seleção dos sujeitos participantes da pesquisa considerou o seguinte critério: que os professores tenham trabalhado em 2017 com Atendimento Educacional Especializado de alunos com deficiência em escolas municipais localizadas no campo.

Para determinar o universo de nosso estudo, inicialmente ocorreu a coleta de informações, junto as Secretarias de Educação dos municípios, de dados sobre a quantidade de docentes de Educação Especial que atuam nas escolas municipais do campo, no ano de 2017. Assim, os dados indicaram que 15 professores atendem a esse critério. Desse universo, 11 docentes aceitaram participar da pesquisa, o que corresponde a 73,33% do total.

Atendendo as normas éticas de pesquisa com seres humanos e para

legitimar a participação voluntária, foi apresentado aos sujeitos um termo de consentimento livre e esclarecido (TCLE), que garante entre outras coisas, a confidencialidade da identidade dos professores participantes, além da garantia do uso dos dados coletados estritamente para fins acadêmicos. A pesquisa foi construída obedecendo a Resolução 466/2012, a Resolução 510/2016 específica para pesquisas em Ciências Humanas e Sociais e submetida ao Comitê de Ética da Universidade do Estado da Bahia (CEP/UNEB) sob número de protocolo CAAE: 79862917.6.0000.0057 e aprovado através do parecer nº 2532.689.

Resultados e discussão

Dos 11 professores que participaram da pesquisa, 10 são do sexo feminino e 1 é do sexo masculino. Essa predominância feminina também é vista em outros estudos, como os de Teles *et al.* (2012), onde 95,4% eram mulheres e o de Brito *et al.* (2014), 96,66% eram do sexo feminino. Segundo Souza *et al.* (2017) tradicionalmente as mulheres são a ampla maioria dos docentes que atuam no campo, enfrentando diariamente uma série de problemas, na tentativa de garantir a educação das crianças:

Na conjuntura atual, pensar no trabalho docente realizado com crianças em contextos rurais é entender que ele vem sendo protagonizado bravamente, quase sempre por mulheres que empreendem lutas cotidianas, constroem resistências e enfrentam desafios diários com o objetivo de garantir a aprendizagem dos seus alunos ... entendendo que estes locais são, muitas vezes, precarizados e exigem, das docentes, o desenvolvimento de estratégias de constantes enfrentamentos e (re)invenções pedagógicas. (Souza *et al.*, 2017, p. 1).

Sobre a etnia dos professores, os dados indicaram que 82% se declararam pardas e 18% se declararam negras. A grande quantidade de professores que se autodeclararam pardos em detrimento da pouca quantidade de docentes autodeclarados negros também são vistos nos estudos de Teles *et al.* (2012) e Oliveira e Vieira (2012). Assim, Alves (2012) ratificam os dados encontrados e ainda explica que “... a participação de negros na profissão é reduzida, e muitas vezes os professores negros estão submetidos a piores condições de formação e de trabalho”. (Alves, 2012, p. 80).

De acordo com Camargo e Rosa (2018), estes dados são importantes porque “gênero, raça, etnia, formação e precarização continuam sendo apenas alguns dos muitos elementos que podemos tomar como objetos de reflexão sobre o trabalho docente e cada um deles se

apresenta como vasto campo de investigação”. (Camargo & Rosa, 2018, p. 290).

No que diz respeito a idade dos docentes, 46% possuem entre 46 e 50 anos, 27% possuem entre 36 e 40 anos, 18% possuem entre 31 e 35 anos, 9% tem entre 41 e 45. Nota-se que os docentes, participantes do estudo, têm acima de 30 anos de idade.

No que diz respeito ao estado civil dos docentes, 46% são casados, 18% são divorciados, 18% viúvos, 9% vivem com companheiro(a) e 9% são solteiros. Estes dados são semelhantes a outros estudos feitos na mesma região com professores da zona urbana (Araújo, 2017, Santos, 2017). No caso da prole, 73% dos docentes possuem filhos. E desse valor, 50% dos docentes possuem 2 filhos, 37% tem 1 filho e 13% possuem 3 filhos.

Sobre a categoria das condições contratuais jurídicas, o primeiro item se refere aos salários pago aos professores que atuam no campo. Somando todos os adicionais, gratificações etc., os dados demonstraram que 55% possuem remuneração entre R\$ 1.000 a R\$ 3.000, 36% dos docentes com ganhos entre R\$ 3.000 a R\$ 5.000, e 9% disseram ganhar entre R\$ 5.000 a R\$ 7.000.

Estes dados se aproximam dos dados existentes no estudo de Faria Junior

(2014), onde 52% dos professores informaram receber entre 2 e 3 salários mínimos, 34% receberam entre 3 e 4 salários mínimos e 8% receberam mais de 4 salários mínimos. Apesar dos professores considerarem que obtiveram uma melhoria salarial “a partir da criação do Piso Salarial Profissional Nacional dos Profissionais do Magistério Público da Educação Básica ... os mesmos ainda consideram baixo a remuneração que recebem”. (Farias Júnior, 2014, p. 120).

De acordo com o estudo de Siade e Ximenes-Rocha (2018) os baixos salários representam o maior problema no que diz respeito às condições de trabalho dos docentes que atuam no campo, pois segundo os professores entrevistados, eles “reconhecem que não corresponde ao trabalho que exercem e nem é suficiente para suprir as necessidades básicas de sobrevivência”. (Siade & Ximenes-Rocha, 2018, p. 121).

Ramos, Moreira e Santos (2004) apresentam uma série de entraves que prejudicam as condições de trabalho dos docentes que atuam nas escolas do campo:

A literatura tem mostrado a importância destacada do professor no processo de progressão e aprendizado dos alunos. Apesar dessa constatação, a condição de trabalho desses profissionais tem-se deteriorado cada vez mais. No caso específico da área rural, além da baixa qualificação e salários

inferiores aos da zona urbana, eles enfrentam, entre outras, as questões de sobrecarga de trabalho, alta rotatividade e dificuldades de acesso à escola, em função das condições das estradas e da falta de ajuda de custo para locomoção. (Ramos, Moreira & Santos, 2004, p. 27).

Entretanto 82% dos professores participantes do estudo se dizem satisfeitos com o salário e 18% disseram estar insatisfeitos. Em uma pesquisa produzida na Universidade de Chicago, nos Estados Unidos, e publicado na revista Forbes, apresentou um *ranking* das 10 profissões mais felizes do mundo. Nesta pesquisa, a profissão de professor de Educação Especial foi elencada na quinta posição (Denning, 2011). Um dos motivos possíveis reside no fato de que a satisfação vem do ajudar outras pessoas, acompanhar o desenvolvimento dos alunos com deficiência, ainda que muitas vezes ocorra lentamente, o que muitas vezes acaba compensando os baixos salários da área.

De acordo com Gouveia *et al.* (2006) “outro elemento que interfere nas condições de qualidade e que tem impacto quantitativo e uma dimensão subjetiva importante de relação dos profissionais com a escola é a questão da dedicação, especialmente dos docentes, a uma única escola”. (p. 263).

Assim, foi observado em nosso estudo que 46% das professoras atuam em apenas 1 escola, 36% atuam em 2 escolas,

9% atuam em 3 escolas e 9% atuam em 4 escolas. Gouveia *et al.* (2006) afirmam que a dedicação a apenas uma escola é considerada um fator de qualidade do trabalho dos professores, em detrimento a aqueles docentes que precisam atuar em mais de uma escola, pois a alta carga de trabalho afeta diretamente não só a qualidade das aulas, como também a saúde dos docentes. E os autores ainda complementam:

Assim, as possibilidades de dedicação do profissional da educação a somente uma escola e de jornadas não exaustivas resultam numa satisfação que, além de promover condições para uma oferta de ensino de qualidade, evita prejuízos à saúde do trabalhador e permite tempo para aqueles interessados em processos complementares de qualificação profissional, resultando, portanto, no cumprimento daquilo que a legislação define como capacitação permanente dos profissionais da educação, dentro ou fora da carga horária de trabalho, conforme estabelecido nestas formas de contratação existentes. (Gouveia *et al.*, 2006, p. 273).

Os dados demonstram que todos os docentes participantes do estudo possuem curso de Licenciatura, 91% dos docentes possuem cursos de Pós-graduação em nível de Especialização *Lato Sensu* e nenhum possui Mestrado ou Doutorado.

No que diz respeito à graduação, os cursos de Licenciatura dos docentes são

divididos em: 55% em Pedagogia, 18% em História, 9% em Letras Vernáculas, 9% em Letras com Inglês e 9% em Educação Física.

Os achados podem ser confrontados com outros estudos que investigaram a graduação dos professores de Educação Especial de diversos municípios (Brito *et al.*, 2014; Souza & Sousa, 2015; Matias, 2016; Menezes, 2016), e confirmaram a predominância do curso de Licenciatura em Pedagogia como formação inicial dos professores da área.

De acordo com Deimling (2013) os cursos de Pedagogia do Brasil têm uma larga tradição na Educação Especial por ter sido a precursora a inserir componentes curriculares que discutissem o tema da educação de pessoas com deficiência. Desse modo, a predominância do curso de Pedagogia como a graduação dominante entre os docentes de Educação Especial, demonstra que, por conta da sua formação generalista e ampliada, a Pedagogia pode ser considerada a formação inicial mais indicada para a Educação Especial (Kapitano-a-Samba & Heinzen, 2014).

Os dados indicam que a formação inicial dos professores ficou dividida entre as instituições privadas de ensino, responsáveis pela graduação de 64% dos docentes e pelas Universidades públicas

estaduais, com 36% dos professores egressos.

Todos os docentes graduados nas instituições públicas estaduais, frequentaram na Universidade do Estado da Bahia, que possuem campi e polos nos municípios do Piemonte da Diamantina e em municípios próximos.

Silva e Sena (2016), ao apresentar um relato acerca do currículo do curso de Licenciatura em Pedagogia obtida em um campus da UNEB, próximo a região do Piemonte da Diamantina, deixa claro a importância que o estudo das especificidades da educação do campo tem na formação:

Parte do percurso formativo como discente na Universidade foi direcionado à Educação do Campo. Ao longo do curso, buscamos compreender, a partir das investigações acadêmicas, a forma como as escolas estão inseridas nas comunidades do campo e o papel que elas assumem nesses espaços, onde na maior parte das vezes, é o único órgão estatal presente. (Silva & Sena, 2016, p. 234).

Se por um lado isso demonstra a importância que a UNEB tem na formação dos professores da região, por outro, deixa claro que muitos professores tiveram que buscar no setor privado a sua formação em nível superior, pela dificuldade em ser absorvidos pelas Instituições públicas.

Essa predominância da formação em instituições privadas, se mantém quando se trata dos cursos de Especialização. Isso porque dos docentes participantes do estudo, 60% disseram que fizeram seu curso de Especialização em instituições privadas e 40% fizeram em Instituição federal de ensino.

Entretanto, para que os professores possam fazer seus cursos de Licenciatura e Pós-graduação, é imprescindível que a gestão municipal atue no sentido de garantir o apoio necessário ao professor, através da diminuição ou liberação total da carga horária dos professores durante a formação e até incentivo financeiro, através de bolsas.

Com isso ao questionar os docentes sobre o apoio dado pelas Secretarias Municipais de Educação dão a formação continuada dos professores, foi observado que 37% dos docentes disseram que existe muito incentivo das Secretarias municipais para que os professores façam cursos mas sem afastamento e ajuda financeira, 27% dos professores disseram que não existe incentivo das Secretarias para que as professoras façam cursos, 27% disseram que existe pouco incentivo das Secretarias e apenas 9% disseram que existe muito incentivo das Secretarias, até mesmo com ajuda financeira e afastamento.

De acordo com Souza e Sousa (2015), existe um descrédito no que tange ao apoio que os docentes recebem de suas respectivas Secretarias de Educação, o acabam por gerar uma série de dificuldades que agem inteiramente nas condições de trabalho dos professores:

Indubitavelmente, as condições de trabalho e de apoio que recebem para realizarem a atividade docente necessitam de atenção por parte das próprias secretarias de educação. Para tanto, é fundamental entendermos que as condições de trabalho docente envolvem uma diversidade de aspectos (contratação, salário, formação, recursos materiais, outros), os quais agregam valor ao seu desenvolvimento. Sem tal entendimento, continuar-se-á no jogo de culpabilização, em que cada um em seu espaço responsabiliza o outro pelo insucesso da educação, pela má qualidade do ensino público e, conseqüentemente, pela vitimização das professoras de escolas rurais e de classes multisseriadas como uma mazela do sistema educacional. (Souza & Sousa, 2015, p. 25).

Concordando com os autores, Gonçalves (2009) afirma que os docentes atuantes nas escolas do campo, em geral, recebem pouco apoio da sua Secretaria municipal de educação. Isso se agrava pois, como os professores são ligados a gestão municipal, acabam sujeitos as instabilidades ocasionadas pelas frequentes alternâncias dos grupos políticos municipais, influenciando diretamente nas suas condições de trabalho.

Sobre o tempo de exercício da docência que as professoras têm na educação básica, 28% possuem entre 21 a 25 anos de carreira, 18% tem 11 a 15 anos, 18% tem entre 6 a 10 anos, 18% tem de 1 a 5 anos e 18% têm acima de 25 anos.

Porém, quando se analisa o tempo de trabalho que os mesmos docentes têm na Educação Especial, é possível observar que há diferenças substanciais. Os dados indicam que 9% dos professores tem acima de 10 anos de trabalho com Educação Especial, 18% dos professores tem entre 6 a 10 anos de atuação, 27% tem entre 3 a 5 anos e 46% tem até 2 anos.

Oitenta e dois por cento (82%) dos professores são concursados, 9% são substitutos e 9% trabalham como prestadores de serviços. Entretanto, dos concursados, todos possuem plano de cargos e salários e nenhum deles fez concurso para o cargo de professor de Educação Especial, já que nenhum dos municípios do Piemonte da Diamantina fez concurso para esta área.

Os achados deste estudo são diferentes do encontrado no estudo de Bitencourt e Zart (2017) que estudaram as condições de trabalho dos professores de uma escola do campo na fronteira Brasil – Bolívia, onde foi constatado que a maioria dos docentes não é efetiva e possui contratos temporários. Isso faz com que o

quadro docente desta escola seja bastante rotativo, o que dificulta a manutenção de professores experientes.

De acordo com Gouveia *et al.* (2006) quanto maior o número de professores substitutos ou apenas contratados, gera uma alta rotatividade dos professores, o que a experiência profissional, que um dos elementos mais importantes no que diz respeito a qualidade do ensino, já que “é uma das categorias quantificáveis que compõem a possibilidade de avaliação das condições de oferta de um ensino de qualidade”. (Gouveia *et al.*, 2006, p. 261).

Segundo Oliveira (2004), da mesma forma que o trabalho de forma geral, o trabalho dos professores tem sido cada vez mais alvo de precarização, principalmente no que tange as relações de emprego, de modo que os sinais mais elementares de precariedade das condições de trabalho docente aparecem justamente no aumento dos vínculos de trabalhos temporários:

O aumento dos contratos temporários nas redes públicas de ensino, chegando, em alguns estados, a número correspondente ao de trabalhadores efetivos, o arrocho salarial, o respeito a um piso salarial nacional, a inadequação ou mesmo ausência, em alguns casos, de planos de cargos e salários, a perda de garantias trabalhistas e previdenciárias oriunda dos processos de reforma do Aparelho de Estado têm tornado cada vez mais agudo o quadro de instabilidade e precariedade do emprego no

magistério público. (Oliveira, 2004, p. 1140).

De acordo com Jacomini e Penna (2016) as prefeituras tendem a criar vários critérios para ascensão profissional dos docentes dentro do plano de carreira. Isso dificulta a progressão, “pois, mesmo cumprindo os critérios requeridos para progredir na carreira, independentemente de quais sejam, ela está condicionada a decisões governamentais que podem atrasar ou mesmo impedir o previsto nos planos”. (Jacomini & Penna, 2016, p. 191).

Assim é frequente o embate entre os docentes e os gestores municipais, no que diz respeito ao cumprimento dos direitos dos professores previstos nos planos de carreira. Desta forma, nosso estudo também procurou analisar a sindicalização dos docentes de Educação Especial que atuam nas escolas do campo da região do Piemonte da Diamantina. Foi analisado que 73% dos professores são sindicalizados e 27% não são filiados a sindicatos. Dos docentes analisados, foi questionado sobre a satisfação acerca da atuação do sindicato. 50% dos docentes acreditam que a atuação do sindicato é muito satisfatória, 25% professores consideram a atuação pouco satisfatória e 25% são indiferentes.

Diniz e Rocha (2014) ratificam a importância que os sindicatos têm na luta

dos direitos dos trabalhadores. Entretanto é notório o enfraquecimento sindical por conta da pouca adesão docente:

Porém o mesmo tem perdido um pouco do seu terreno e muitos professores mesmo sindicalizados tem se afastado um pouco do movimento e da participação. Verificamos que há por parte do movimento sindical uma tentativa de levantar o movimento novamente. As estratégias de participação têm avançado em várias direções. As mobilizações, as chamadas pela imprensa televisiva e impressa têm sido usadas como nova estratégia de chamar os profissionais da educação a debater a qualidade da educação. Verificamos que as lideranças têm um histórico de participação e envolvimento com movimentos políticos, muitas vezes antes mesmo de sua participação no sindicato. O movimento sindical está enfraquecido, mas não está acabado. As lutas continuam, os líderes têm feito o seu papel. A formação político pedagógica tem sido uma das formas de atuação do movimento sindical e os líderes tem mostrado uma clareza de que é importante a formação sindical para um maior esclarecimento sobre o papel da escola pública e suas influências sobre a formação dos professores. (Diniz & Rocha, 2014, p. 2209).

Concordando com os autores, Farias Júnior (2014) explica em seu estudo, observou que a maioria dos docentes que não são filiados a sindicatos entendem a precarização do seu trabalho como algo natural ou inevitável e não veem necessidade da filiação no sindicato como um importante instrumento para enfrentar a perda dos direitos.

Isso apenas ratifica a importância dos sindicatos como elemento também de formação política, já que segundo Diniz e Rocha (2014) “o sindicato é um espaço de construção, transformação e luta. Há avanços mesmo ainda percebemos que muito ainda há que caminhar em prol de uma sociedade mais justa, mais humana e ética, porém as bases estão sendo lançadas”. (Diniz e Rocha, 2014, p. 2208).

Existe uma relação muito próxima entre as condições de trabalho e a satisfação dos docentes com a sua profissão. Por isso, foi perguntado aos docentes acerca da sua satisfação em relação a carreira como Professor de Educação Especial atuando na escola do campo. Foi percebido que 91% dos professores se consideram satisfeitos com a sua profissão e 9% se consideram insatisfeitos.

Os dados se assemelham aos achados de Siade e Ximenes-Rocha (2018) que também estudaram professores que atuam em escolas do campo, e perceberam que, se por um lado os professores reconhecem a precariedade das suas condições de trabalho, por outro demonstram satisfação com a profissão, ao perceberem a importância que seu trabalho tem na vida dos alunos.

Entretanto os mesmos autores alertam que “o professor não deve se

conformar com as condições sob as quais executa seu trabalho, com a justificativa de que os alunos dependem dele, pois, esse conformismo compromete o alcance das conquistas e da valorização profissional”. (Siade & Ximenes-Rocha, 2018, p. 122).

Considerações finais

O objetivo deste artigo foi descrever o perfil e as condições de trabalho dos professores de Educação Especial que atuam nas escolas do campo dos municípios integrantes da região do Piemonte da Diamantina, estado da Bahia, foi possível agrupar as respostas que descrevem o cenário analisado.

Resumidamente o perfil dos professores de Educação Especial que atuam nas escolas do campo da região do Piemonte da Diamantina é: mulheres, majoritariamente autodeclaradas pardas, a maioria entre 36 a 50 anos de idade, são casadas ou vivem com companheiro(a) e tem na maioria 2 filhos.

Sintetizando os achados da categoria das condições contratuais jurídicas, a partir das respostas majoritárias, foi possível observar que os docentes tem remuneração entre 1 a 5 mil reais e estão satisfeitos com o salário e trabalham em até 2 escolas; são docentes formados em curso de Licenciatura em Pedagogia e com Pós –

graduação *Lato Sensu* cursados na maior parte em Instituições privadas; possuem na maioria acima de 11 anos de tempo de atuação na educação mas menos de 5 anos de atuação com Educação Especial; são em sua maioria concursados e com plano de cargos e salários; são majoritariamente filiados a sindicatos e consideram a atuação sindical satisfatória; e são majoritariamente satisfeitos com a carreira docente.

Assim, esperamos que este artigo contribua para constituir um diálogo permanente entre as condições de trabalho de professores de Educação Especial e a Educação do Campo, levando em considerações as suas especificidades e recomendamos que mais pesquisas sobre as condições de trabalho de professores de Educação Especial que atuam nas escolas do campo sejam realizadas, visando preencher as lacunas que esse artigo não conseguiu dar conta.

Referências

- Alves, N. N. L. (2012). Perfil e desenvolvimento profissional docente na educação básica em Goiás. In Oliveira, J. F., Oliveira, D. A., & Vieira, L. F. (Orgs.) *Trabalho docente na educação básica em Goiás* (pp. 73-96). Belo Horizonte, MG: Fino Traço.
- Araújo. C. M. (2017). *Condições de trabalho docente na educação básica: um estudo sobre a rede pública (zona urbana e rural) na cidade de Serrolândia-Bahia.* (Trabalho de Conclusão de Curso). Universidade do Estado da Bahia, Bahia.
- Arroyo. M. G. (2011). A educação básica e o movimento social do campo. In Arroyo, M. G., Caldart, R. S., & Molina, M. C. (Orgs.). *Por uma educação do campo* (pp. 67-86). Petrópolis, RJ: Vozes.
- Bitencourt, L., & Zart, L. L. (2017). Os educadores na educação do campo e as suas condições de trabalho docente. *Revista Brasileira De Educação Do Campo*, 2(1), 252-274. Doi: <https://doi.org/10.20873/uft.2525-4863.2017v2n1p252>
- Braga, M. M., & Paternez, A. C. A. C. (2011). Avaliação do consumo alimentar de professores de uma Universidade particular da cidade de São Paulo. *Rev. Simbio-Logias*, 4(6), 84-97.
- Brasil. (2009). Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. *Sinopse do professor 2009*. Brasília: INEP.
- Brasil. (2008). *Política Nacional da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva*. Brasília: MEC/SEESP.
- Borges, L. O., Alves Filho, A., Costa, M. T. P., & Falcão, J. T. R. (2015). Condições de trabalho. In Bendassolli, P. F., & Borges-Andrade, J. E. (Orgs.). *Dicionário Brasileiro de Psicologia do Trabalho e das Organizações* (pp. 227-236). São Paulo, SP: Casa do Psicólogo.
- Camargo, S. A. F., & Rosa, S. V. L. (2018). Internacionalização das políticas educacionais, trabalho docente e precarização do ensino. In Libâneo, J. C., & Freitas, R. A. M. M. (Orgs.). *Políticas educacionais neoliberais e escola pública: uma qualidade restrita de educação escolar* (pp. 279-299). Goiânia: Editora Espaço Acadêmico.

Carvalho, A. L. O. F. C. (2016). *Educação inclusiva e seus impactos nas práticas pedagógicas na rede municipal de Jacobina/BA: estudo colaborativo na escola professor Carlos Gomes da Silva*. (Dissertação de Mestrado). Universidade do Estado da Bahia, Bahia.

Carneiro, T. M. (2012). *Condições de trabalho em enfermagem na unidade de terapia intensiva*. (Dissertação de Mestrado). Universidade Federal Bahia, Bahia.

Deimling, N. N. M. (2013). A Educação Especial nos cursos de Pedagogia: considerações sobre a formação de professores para a inclusão escolar. *Educação Unisinos*, 17(3), 238-249.

Denning, S. (2011). The Ten Happiest Jobs. *forbes.com*. Recuperado em 15 de dezembro, 2017, de <https://www.forbes.com/pictures/56d5f31ae4b0c144a7f6952b/the-10-happiest-and-unhap/#1526b72a582b>

Diniz, E. C. C., & Rocha, S. A. (2014). Formação sindical e profissionalidade docente no magistério estadual de Mato Grosso-Brasil. In Lopes, A., Cavalcante, M. A. S., Oliveira, D. A., & Hypólito, A. M. (Orgs.). *Trabalho docente e formação: políticas, práticas e investigação: pontes para a mudança* (pp. 2199-2210). Porto: CIEE.

Duarte, A. (2011). Políticas educacionais e o trabalho docente na atualidade: tendências e contradições. In Oliveira, D. A., & Duarte, A. (Org.). *Políticas públicas e educação: regulação e conhecimento*. (pp. 161-182). Belo Horizonte: Fino Traço.

Farias Junior, R. S. (2014). A precarização do trabalho docente: reflexos da mundialização do capital em Moju. In Lopes, A., Cavalcante, M. A. S., Oliveira, D. A., & Hypólito, A. M. (Orgs.). *Trabalho docente e formação: políticas,*

práticas e investigação: pontes para a mudança. (pp. 116-125). Porto: CIEE.

Ferro, F. F. (2012). *Instrumentos para medir a qualidade de vida e a ESF: uma revisão de literatura*. (Trabalho de Conclusão de Curso). Universidade Federal de Minas Gerais, Minas Gerais.

Gil, A. C. (2010). *Como elaborar projetos de pesquisa*. São Paulo: Atlas.

Gonçalves, G. B. B. (2009). *Programa Escola Ativa: educação do campo e trabalho docente*. (Tese de Doutorado). Universidade Estadual do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro.

Gouveia, A. B., Cruz, R. E., Oliveira, J. F., & Camargo, R. B. (2006). Condições de trabalho docente, ensino de qualidade e custo-aluno-ano. *RBPAAE*, 22(2), 253-276.

Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. (2017). *Cidades*. Rio de Janeiro: IBGE.

Jacomini, M. A., & Penna, M. G. O. (2016). Carreira docente e valorização do magistério: condições de trabalho e desenvolvimento profissional. *Proposições*, 27(2), 177-202. Doi: <http://dx.doi.org/10.1590/1980-6248-2015-0022>

Kapitano-A-Samba, K. K., & Heinzen, V. A. (2014). Formação de professores em tecnologia assistiva para atendimento educacional especializado em salas de recursos multifuncionais: inclusão ou exclusão? *Juara*, 1(1), 47-76.

Motta, F. V. (2009) *Avaliação ergonômica de postos de trabalho no setor de pré-impressão de uma indústria gráfica*. (Trabalho de Conclusão de Curso). Universidade Federal de Juiz de Fora, Minas Gerais.

Oliveira, D. A. (2004). A reestruturação do trabalho docente: precarização e flexibilização. *Educ. Soc.* 25(89), 1127-1144.

Palma, D. T. (2016). *Escolas do campo e atendimento educacional especializado em sala de recursos multifuncional*. (Dissertação de Mestrado). Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, São Paulo.

Pimenta, A. R., Carvalho, R. A., & Leite, R. F. O. (2015). Uma crítica à formação e precarização do trabalho docente: análise da realidade das escolas rurais na região de Arraias-TO no sudoeste do Tocantins-Brasil. In *Anais do III Seminário Nacional de Estudos e pesquisas sobre Educação no Campo* (pp. 01-17). São Carlos: UFSCAR.

Rabelo, L. C. C., & Caiado, K. R. M. (2014). Educação especial em escolas do campo: um estudo sobre o sistema municipal de ensino de Marabá, PA. *Revista Cocar*, 8(5), 63-71.

Ramos, M. N., Moreira, T. M., & Santos, C. A. (Orgs.). (2004). *Referências para uma política nacional de educação do campo: caderno de subsídios*. Brasília: Secretaria de Educação Média e Tecnológica, Grupo Permanente de Trabalho de Educação do Campo.

Santos, J. P. S. (2017). *Condições de trabalho docente na educação básica: um estudo sobre a rede pública municipal da cidade de Jacobina-Bahia*. (Trabalho de Conclusão de Curso). Universidade do Estado da Bahia, Bahia.

Siade, A. R. V., & Ximenes-Rocha, S. H. (2018). Escola do campo e precarização do trabalho docente. *RTPS – Rev. Trabalho, Política e Sociedade*, 04(3), 107-124.

Silva, R., & Souza Sena, I. P. (2016). Educação do campo, experiência e formação docente numa perspectiva

política emancipadora. *Revista Brasileira de Educação do Campo*, 1(2), 231-254. Doi: <https://doi.org/10.20873/uft.2525-4863.2016v1n2p231>

Souza, E. C., & Sousa, R. C. (2015). Condições de trabalho docente, classes multisseriadas e narrativas de professoras no território do baixo sul baiano: significados e sentidos. *Currículo sem Fronteiras*, 15(2), 380-408.

Souza, E. C., Orrico, N. R., Souza, H. R., & Coelho, P. J. S. (2017). Construindo resistências: (auto)biografia e trabalho docente em contextos rurais. In *Anais do IX Encontro brasileiro da Redestrado* (pp. 01-20). Campinas, SP.

Informações do artigo / Article Information

Recebido em : 26/09/2018
Aprovado em: 15/01/2019
Publicado em: 03/03/2019

Received on September 26th, 2018
Accepted on January 15th, 2019
Published on March 3rd, 2019


Contribuições no artigo: Os autores foram os responsáveis por todas as etapas e resultados da pesquisa, a saber: elaboração, análise e interpretação dos dados; escrita e revisão do conteúdo do manuscrito e; aprovação da versão final a ser publicada.


Author Contributions: The authors were responsible for the designing, delineating, analyzing and interpreting the data, production of the manuscript, critical revision of the content and approval of the final version to be published.


Conflitos de interesse: Os autores declararam não haver nenhum conflito de interesse referente a este artigo.

Conflict of Interest: None reported.

Orcid

Osni Oliveira Noberto da Silva
 <http://orcid.org/0000-0001-5028-0889>

Theresinha Guimarães Miranda
 <http://orcid.org/0000-0002-7762-7739>

Miguel Angel Garcia Bordas
 <http://orcid.org/0000-0001-5970-9581>

Como citar este artigo / How to cite this article

APA

Silva, O. O. N., Miranda, T. G., & Bordas, M. G. A. (2019). Educação Especial no campo: uma análise do perfil e das condições de trabalho dos docentes no Piemonte da Diamantina - Bahia. *Rev. Bras. Educ. Camp.*, 4 e5944. DOI: <http://dx.doi.org/10.20873/uft.rbec.e5944>

ABNT

SILVA, O. O. N.; MIRANDA, T. G.; BORDAS, M. G. A. Educação Especial no campo: uma análise do perfil e das condições de trabalho dos docentes no Piemonte da Diamantina - Bahia. **Rev. Bras. Educ. Camp.**, Tocantinópolis, v. 4, e5944, 2019. DOI: <http://dx.doi.org/10.20873/uft.rbec.e5944>