



## **Formas de ingresso na carreira docente dos profissionais de apoio à inclusão escolar no Mato Grosso do Sul**

**Sandra Regina de Oliveira de Souza**<sup>1</sup>,

**Andréia Nunes Militão**<sup>2</sup>

<sup>1</sup> Universidade Federal da Grande Dourados, Dourados, Mato Grosso do Sul, Brasil. <sup>2</sup> Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Dourados, Mato Grosso do Sul, Brasil. E-mail: sandrasouza@ufgd.edu.br

**RESUMO.** A Educação Especial (EE) no Brasil é respaldada por regulamentações que a definem como modalidade nacional desde a LDB/1996. Contudo, a particularidade dessa oferta não foi acompanhada pela contratação de docentes, via concursos públicos, com perfil adequado a esse atendimento. Tem por objetivo geral analisar as implicações das formas de provimento do cargo docente para a valorização dos profissionais da modalidade de EE nos municípios de Mato Grosso do Sul. Metodologicamente, a investigação assume o Materialismo Histórico-Dialético (MHD) e ancora-se em uma abordagem qualitativa, recorrendo à pesquisa documental e de campo. A análise documental priorizou os editais de concursos e processos seletivos dos 79 municípios do estado (2008-2023), totalizando 168 editais. Utilizou o método *survey*, com 361 docentes. Os resultados indicam que os profissionais da EE possuem, em sua maioria, vínculo empregatício temporário e o descumprimento da garantia legal de 1/3 da jornada para planejamento.

**Palavras-chave:** trabalho docente; condições do trabalho docente; educação especial.

## **Forms of admission to the teaching career for school inclusion support professionals in Mato Grosso do Sul**

**ABSTRACT.** Special Education (SE) in Brazil is supported by regulations that have defined it as a national modality since the LDB/1996. However, the particularity of this provision has not been accompanied by the hiring of teachers, through civil service exams, with an appropriate profile for this service. The general objective is to analyze the implications of the forms of teacher recruitment for the professional valorization of SE specialists in the municipalities of Mato Grosso do Sul. Methodologically, the investigation adopts Historical-Dialectical Materialism (HDM) and is anchored in a qualitative approach, using documentary and field research. The documentary analysis prioritized notices of civil service exams and selection processes from the 79 municipalities of the state (2008-2023), totaling 168 notices. A survey method was used with 361 teachers. The results indicate that most SE professionals have temporary employment contracts and that the legal guarantee of 1/3 of the working day for planning is not being met.

**Keywords:** teacher's work; teaching working conditions; special education.

## **Formas de ingreso a la carrera docente de los profesionales de apoyo a la inclusión escolar en Mato Grosso do Sul**

**RESUMEN.** La Educación Especial (EE) en Brasil está respaldada por regulaciones que la definen como modalidad nacional desde la LDB/1996. Sin embargo, la particularidad de esta oferta no fue acompañada por la contratación de docentes, vía concursos públicos, con un perfil adecuado para esta atención. El objetivo general es analizar las implicaciones de las formas de provisión del cargo docente para la valoración de los profesionales de la modalidad de EE en los municipios de Mato Grosso do Sul (MS). Metodológicamente, la investigación asume el Materialismo Histórico-Dialéctico (MHD) y se ancla en un enfoque cualitativo, recurriendo a la investigación documental y de campo. El análisis documental priorizó las convocatorias de concursos y procesos selectivos de los 79 municipios del estado (2008-2023), totalizando 168 convocatorias. Se utilizó el método *survey* con 361 docentes. Los resultados indican que los profesionales de la EE poseen, en su mayoría, un vínculo laboral temporal y que se incumple la garantía legal de 1/3 de la jornada para planificación.

**Palabras clave:** trabajo docente; condiciones del trabajo docente; educación especial.

## Introdução

Considera-se que a educação ultrapassa a função de socialização dos indivíduos, ou seja, formar e incluir o sujeito na sociedade em um modelo pré-definido e aceito por essa. Defendemos que a educação tem a responsabilidade de valorizar e respeitar a individualidade e a subjetividade de cada sujeito, contribuindo para a construção de uma sociedade plural (Biesta, 2013).

A discussão sobre a garantia do direito de todas as pessoas à educação de qualidade socialmente referenciada foi ponto central no Plano Nacional de Educação (PNE – 2001/2014). Esse conceito coloca o foco nas dimensões sociais, priorizando o desenvolvimento integral do indivíduo, enquanto se opõe à ideia de “qualidade total”, que enfatiza competências e habilidades com o objetivo de alcançar eficiência nos resultados das avaliações em larga escala, influenciada por princípios econômicos.

A educação de qualidade socialmente referenciada valoriza um modelo que busca a emancipação do indivíduo, o que requer uma abordagem reflexiva e crítica. Garantir o acesso, a permanência e a conclusão em todos os níveis, etapas e modalidades da educação, nos diferentes contextos e territórios, significa que o Estado tem a obrigação de assegurar que cada indivíduo tenha o direito a uma educação que não se limita apenas à transmissão de conhecimento, mas que também incorpora a “[...] organização e participação na discussão do processo político e pedagógico, pois educação é produção de saber, e o saber é, reconhecidamente, expressão de relações políticas e ideológicas” com valores e princípios sociais fundamentais para o desenvolvimento da sociedade como um todo (Santos, 2019, p. 05).

Segundo Dourado e Oliveira (2009), a “educação de qualidade” é constituída de forma crítica e deve considerar o contexto social, político, econômico e cultural, visando produzir uma escola de qualidade socialmente referenciada. Assim, entendemos que a educação com qualidade socialmente referenciada é um conceito que vai além do ensino puramente acadêmico; busca promover uma sociedade justa e inclusiva, preparando os indivíduos para uma participação ativa na vida social, econômica e política, ao mesmo tempo em que valoriza a diversidade e a equidade, com compromisso de proporcionar uma educação de qualidade para todas as pessoas, garantindo que tenham a oportunidade de acesso, de permanência e de conclusão, independentemente de onde vivam, de sua situação socioeconômica e de qualquer outra característica pessoal.

Isso reflete os princípios dos direitos humanos e da igualdade na educação, garantidos em documentos internacionais dos quais o Brasil é signatário, como: a Declaração Universal dos Direitos Humanos (Organização das Nações Unidas [ONU], 1948), a Declaração Universal dos Direitos da Criança (ONU, 1959), a Declaração da Conferência Mundial de Educação para Todos (Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura [UNESCO], 1990) e a Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994). Tais documentos proclamam os direitos fundamentais e, dentre eles, o acesso à escola regular como um direito das Pessoas com Deficiência (PcD) de integrarem todos os âmbitos da sociedade.

Baseados nesses marcos internacionais, os principais documentos brasileiros que normatizam a Educação Especial (EE) e a inclusão de todos os cidadãos brasileiros são: a Constituição Federal de 1988 (Brasil, 1988), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996), as Diretrizes Nacionais para Educação Especial na Educação Básica (Brasil, 2001), o Programa de Educação Inclusiva: direito à diversidade (Brasil, 2003), o Programa de Implementação de Salas de Recursos Multifuncionais (Brasil, 2007), a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva – PNEEPEI (Brasil, 2008), as Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica (Brasil, 2009), o Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência - Viver sem Limite (Brasil, 2011), a Lei de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista (Lei nº 12.764/2012), a Lei Brasileira de Inclusão (Lei nº 13.146/2015) e, mais recentemente, a Política Nacional de Educação Especial Inclusiva e a Rede Nacional de Educação Especial Inclusiva (Decreto nº 12.686/2025).

A Constituição Federal de 1988 (CF/1988) normatiza, no Art. 205, a educação como “[...] direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando o pleno desenvolvimento da pessoa”. O Art. 206, inciso I, estabelece a “igualdade de condições de acesso e permanência na escola” (Brasil, 1988). Portanto, a educação é configurada pelo Estado brasileiro como garantia fundamental para o desenvolvimento humano e para o exercício pleno da cidadania.

A Lei Brasileira de Inclusão (LBI), Lei n. 13.146/2015, assegura os direitos às Pessoas com Deficiência (PcD), com punições para atitudes discriminatórias em todos os espaços da sociedade. No âmbito da inclusão escolar, a LBI dá acessibilidade às Pessoas com Deficiência respeitando as diferenças. Conforme Art. 27 “A educação constitui direito da pessoa com deficiência, assegurado sistema educacional inclusivo em todos os níveis e aprendizado ao longo de toda a vida, de forma a alcançar o máximo desenvolvimento possível de seus talentos e habilidades [...]” (Brasil, 2015).

Outro marco importante a favor da inclusão no Brasil é a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEEPEI), lançada em 2008, a qual normatiza a Educação Especial (EE) como proposta pedagógica da escola regular e orienta todo o serviço do Atendimento Educacional Especializado (AEE).

A educação especial é uma modalidade de ensino que perpassa todos os níveis, etapas e modalidades, realiza o atendimento educacional especializado, disponibiliza os recursos e serviços e orienta quanto a sua utilização no processo de ensino e aprendizagem nas turmas comuns do ensino regular (Brasil, 2008).

Recentemente, essa concepção foi reafirmada pelo Decreto nº 12.686/2025, que em seu Art. 1º, § 1º, define a Educação Especial (EE) como uma modalidade oferecida de maneira transversal a todos os níveis, etapas e modalidades de ensino (Brasil, 2025).

Esses normativos redefiniram a organização educacional no Brasil, estruturaram a EE na educação básica e integraram à sua organização profissionais como o professor do AEE. Conforme o Decreto nº 12.686/2025, este docente deverá possuir formação inicial que o habilite ao exercício da docência e, preferencialmente, formação específica em educação especial inclusiva com carga horária mínima de 80 horas para atuar no AEE.

Além disso, o normativo supramencionado regulamenta o profissional de apoio escolar, que deverá ter formação mínima de nível médio e formação específica de, no mínimo, 80 horas. Este profissional tem como atribuições: assegurar a locomoção e a participação em todas as atividades pedagógicas; auxiliar nos cuidados de higiene e alimentação, com respeito à privacidade e ao tempo do aluno; facilitar a interação social e a comunicação, de modo a valorizar as diversas formas de expressão; e mediar o uso de tecnologias assistivas e recursos do AEE, com o objetivo de promover o convívio entre pares e a livre expressão nos espaços escolares. Vale ressaltar que o Decreto não define a figura do professor de apoio, mas alguns estados brasileiros têm incluído esses professores nos seus quadros de funcionários, como é o caso do estado do Mato Grosso do Sul. O objetivo do AEE está definido no Art. 6º do referido Decreto:

I - qualificar as condições de acesso, permanência, participação e aprendizagem dos estudantes que são o público da educação especial; II - identificar estudantes que são o público da educação especial, por meio de estudo de caso; III - desenvolver e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade que assegurem acesso, permanência, aprendizagem e participação dos estudantes em todas as atividades educacionais; IV - contribuir para o desenvolvimento de recursos didáticos e estratégias pedagógicas; V - sistematizar e articular o trabalho dos diferentes profissionais da educação envolvidos com o atendimento aos estudantes que são o público da educação especial; VI - promover condições para a continuidade de estudos dos estudantes que são o público da educação especial até os níveis e as etapas de ensino mais elevados; e, VII - fomentar e integrar as ações intersetoriais, notadamente entre as áreas que compõem a rede de proteção social (Brasil, 2025).

A pesquisa concentrou-se na análise do trabalho desses docentes – Profissional de Apoio Escolar, Professores de Apoio e Professores do AEE –, com o objetivo de analisar as implicações das formas de provimento do cargo docente para a valorização dos profissionais da modalidade de EE nos municípios de Mato Grosso do Sul (MS). Sabe-se que a forma de ingresso na carreira do magistério condiciona a qualidade da educação, pensamento compartilhado por Militão et al. (2013, p. 872), que afirmam que: “uma educação de qualidade pressupõe como condição primeira a valorização docente calcada nos princípios da formação, remuneração, carreira e condições de trabalho”. E ainda que a forma de ingresso na carreira do magistério condiciona a valorização profissional, conforme concebido por Motta e Leher (2017).

Considerando que as condições de trabalho docente são essenciais para a qualidade da educação e que são influenciadas por vários fatores, como contrato de trabalho, jornada de trabalho, tempo de planejamento, salário, infraestrutura do local de trabalho, recursos materiais, autonomia nas ações, condições físicas e psicológicas dos trabalhadores, oportunidades de formação e crescimento profissional, plano de carreira, reconhecimento social da profissão e satisfação profissional, uma pesquisa documental foi realizada nos editais dos processos seletivos e concursos nos 79 municípios sul-mato-grossenses, com o objetivo de analisar as categorias contrato de trabalho, jornada de trabalho e tempo de planejamento.

Compreende-se o trabalho docente, conforme Hypólito (2010), como o conjunto de todas as ações objetivas e subjetivas do trabalho. Isso inclui não apenas as ações objetivas, como as tarefas práticas e visíveis que os professores realizam em sala de aula, o trabalho pedagógico como o planejamento e avaliação e em nível de organização escolar (gestão do trabalho), mas também as dimensões subjetivas, como o relacionamento com os alunos, as abordagens pedagógicas, a valorização social da profissão etc.

Considerando que as condições de trabalho de uma profissão são necessárias para o desenvolvimento das tarefas laborais a ela designadas, estas são influenciadas por diversos fatores, entre os quais estão o contrato de trabalho, a jornada de trabalho (incluindo horas de trabalho, intervalos e horários), o salário, as instalações físicas e a infraestrutura do local de trabalho, a natureza das tarefas a serem desempenhadas, os recursos como materiais e equipamentos necessários, a autonomia nas ações, as condições físicas e psicológicas dos trabalhadores, as oportunidades de formação e crescimento profissional, o plano de carreira, o reconhecimento social da profissão e, por fim, a satisfação do profissional ao considerar esse conjunto de elementos (Oliveira & Assunção, 2010).

Saviani (2007, p. 55) afirma que “a valorização dos professores está relacionada à compreensão do trabalho educativo como prática social que visa à formação humana, mas que, inserido no modo de produção capitalista, sofre as mesmas contradições que afetam o trabalho em geral”. Aporta-se na compreensão de valorização profissional docente, conforme normatizado pela CF/1988, Art. 206, inciso 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”; elementos ampliados pela LDB/1996, que descreve sobre a valorização profissional docente no Artigo 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.

É responsabilidade do Estado promover a valorização dos profissionais da educação, com a garantia de vínculo efetivo, formação permanente, remuneração com base no Piso Salarial Nacional (PSNP) definido pela Lei nº 11.738/2008 (Brasil, 2008), reserva de horas para planejamento e estudos, além de condições adequadas de trabalho. Esse conceito foi ampliado no Documento Final da Conferência Nacional Popular de Educação – CONAPE (FNPE, 2022) que, para além da articulação indissociável entre carreira, formação inicial e continuada, salários e condições de trabalho, incluiu a saúde dos profissionais como dimensão essencial da valorização. Recentemente, tal perspectiva foi ratificada pela Lei nº 14.817/2024, que estabelece as Diretrizes para a valorização dos profissionais da educação escolar básica pública, sendo que se destacam três princípios constitutivos da valorização dos profissionais da educação básica:

I - planos de carreira que estimulem o desempenho e o desenvolvimento profissional em benefício da qualidade da educação escolar; II - formação continuada que promova a permanente atualização das/dos profissionais; III - condições de trabalho que favoreçam o sucesso do processo educativo, assegurando o respeito à dignidade profissional e pessoal dos educadores (Brasil, 2024).

Nesse trabalho será analisado a carreira dos profissionais da EE, referente ao ingresso na carreira, sendo instituídas as seguintes diretrizes na referida lei:

I - ingresso na carreira exclusivamente por concurso de provas e títulos, que aferirá o preparo dos candidatos com relação a conhecimentos pedagógicos gerais e a conhecimentos da área específica de atuação profissional, sempre considerada a garantia da qualidade da ação educativa; II - organização da carreira que considere: a) possibilidade efetiva de progressão funcional periódica ao longo do tempo de serviço ativo do profissional; b) requisitos para progressão que estimulem o permanente desenvolvimento profissional; c) interstício, em cada patamar da carreira, suficiente para o cumprimento de requisitos de qualidade de exercício profissional para progressão; III - inclusão, entre os requisitos para progressão na carreira, de: a) titulação; b) atualização permanente em cursos e atividades de formação continuada; c) avaliação de desempenho profissional; d) experiência profissional; e) assiduidade; IV - incentivos à dedicação exclusiva à mesma rede de ensino, preferencialmente à mesma escola; V - piso remuneratório da carreira definido e atualizado em conformidade com o piso salarial profissional nacional estabelecido em lei federal, nos termos do inciso VIII do art. 206 da Constituição Federal; VI - fixação dos valores de piso e teto de remuneração na carreira; VII - composição da remuneração que assegure a prevalência proporcional da retribuição pecuniária ao cargo ou emprego em relação à retribuição das vantagens VIII - consideração das especificidades pedagógicas da carreira e das características físicas e geoeconômicas das redes de ensino, na definição; IX - jornada de trabalho de até 40 (quarenta) horas semanais, da qual, no caso da regência de classe, parte será reservada a estudos, planejamento e avaliação, nos termos da legislação específica e de acordo com a proposta pedagógica da escola; X - férias anuais para os profissionais em regência de classe e para os demais profissionais da educação escolar básica pública; XI - duração mínima de 2 (dois) anos para o período de experiência docente estabelecido como pré-requisito para o exercício de quaisquer funções de magistério, excetuada a de docência. (Brasil, 2024).

Segundo Militão (2025, p. 14), a Lei nº 14.817/2024 “permite melhor formulação atinente às condições de trabalho, pois traz a obrigatoriedade de se instituir planos de carreira com ingresso via concurso público de provas e títulos”. Tendo como locus de investigação o estado de Mato Grosso do Sul (MS), busca-se desvelar se a demanda por atendimento especializado na educação básica, amparada e materializada nas legislações nacionais, implicou na valorização profissional, em particular na carreira desses profissionais com ingresso via concurso público de provas e títulos.

Para isso, a pesquisa ancora-se no Materialismo Histórico-Dialético (MHD), com o intuito de apresentar um “[...] pensamento que se contrapõe à matematização do pensamento e à positivação que empobrece muito a análise da realidade” (Mascarenhas, 2023, p. 228). Tal perspectiva fundamenta a opção pela abordagem qualitativa que, segundo Godoy (1995, p. 21), tem o objetivo de “[...] estudar os fenômenos que envolvem os seres humanos e suas intrincadas relações sociais, estabelecidas em diversos ambientes”. Nesse sentido, o estudo recorre à pesquisa documental e de campo como meios de apreender a totalidade do objeto. A análise documental referencia-se em Cellard (2008), que enfatiza a importância de avaliar a documentação com foco na análise crítica e no contexto social global. Essa escolha metodológica permite compreender a conjuntura política, econômica e cultural na qual o documento foi produzido, permitindo elucidar interesses, naturezas, conceitos-chave e a lógica interna das normativas analisadas.

O *corpus* desta análise compreende as normas locais e os editais de concursos e processos seletivos dos 79 municípios de Mato Grosso do Sul (2008-2023), totalizando 168 documentos, além das normativas nacionais sobre

valorização profissional docente. O material foi analisado a partir das seguintes categorias: contrato, jornada de trabalho e tempo de planejamento. A pesquisa de campo utilizou o método *survey*, com questionários *online* autoadministráveis aplicados entre novembro de 2023 e outubro de 2024 com 361 docentes (108 do AEE e 253 de Apoio). A Pesquisa teve aprovação do Comitê de Ética com registro na Plataforma Brasil, CAAE: 73805623.9.0000.5160 e Parecer: n. 6.434.354.

### Resultados e Discussões

O estado de MS possui 79 municípios e uma população estimada de 2.757.013 (Brasil, 2023a). De acordo com os dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Brasil, 2023b), o número total de alunos da Educação Especial em 2023 era de 26.155, dos quais 20.919, equivalente a 80%, estavam matriculados em sala comum do ensino regular. Houve um aumento significativo no número de matrículas no período de 2014 a 2023 e 30.838 docentes atuavam com esses alunos, distribuídos entre professores do AEE, professor de apoio de sala de aula, profissional de apoio escolar (com nível médio de escolarização), professor intérprete de Libras e professor de Braille.

Considerando a concepção de que valorizar o magistério é, essencialmente, valorizar o ser humano e seu desenvolvimento, compreende-se que a forma de ingresso na carreira docente é um elemento fundamental para garantir a inclusão, a qualidade da educação e a efetiva valorização profissional. Para isso, fez-se uma pesquisa documental nos editais dos processos seletivos e concursos nos 79 municípios sul-mato-grossenses, com o objetivo de analisar as categorias contrato de trabalho, jornada de trabalho e tempo de planejamento.

Desse levantamento, que incluiu os processos seletivos de todos os municípios de Mato Grosso do Sul, foram obtidos 168 editais. Constatou-se que apenas 24 deles eram referentes a concursos públicos para provimento de cargos efetivos, com um total de 512 vagas distribuídas entre professor de apoio, profissional de apoio, professor do AEE, professor intérprete de Libras e professor de Braille, conforme indicado na Tabela 1.

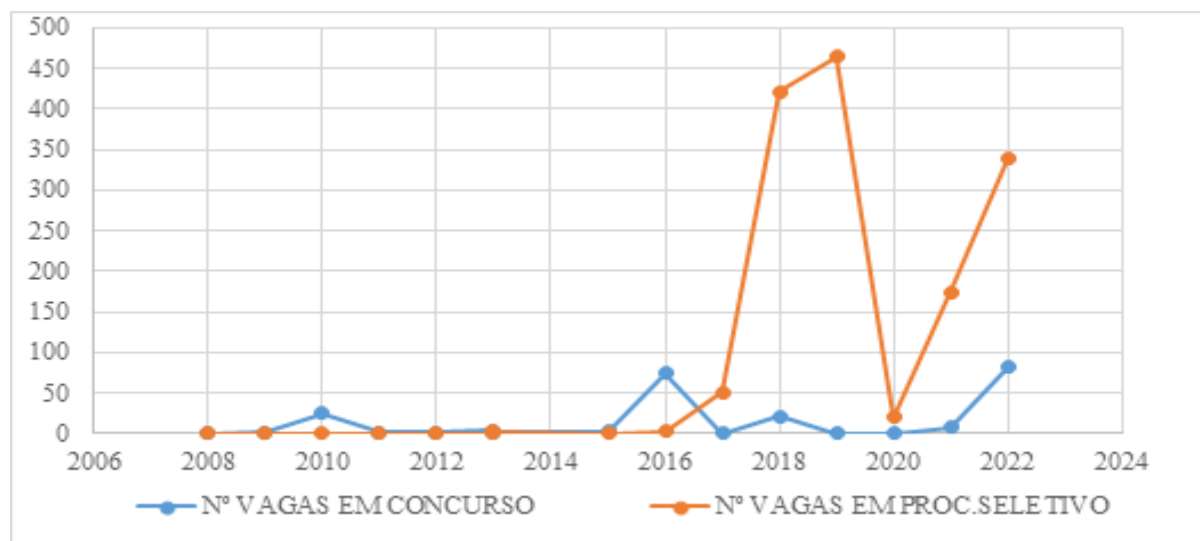
**Tabela 1 – Dados dos editais dos processos seletivos dos municípios de Mato Grosso do Sul, no período de 2008 a 2024**

Ano	Vagas em concurso	Vagas em processo seletivo	Total Vagas (concurso e processo seletivo)	Total de edital (concurso e processo seletivo)
2008	-	-	-	-
2009	01	-	01	01
2010	25	CR	25	02
2011	01	-	01	01
2012	01	CR	01	02
2013	04	CR	04	04
2014	01	02	03	03
2015	02	CR	02	03
2016	74	02	76	05
2017	-	51	51	13
2018	21	421	442	12
2019	-	464	464	14
2020	-	20	20	04
2021	07	174	181	37
2022	81	338	419	37
2023	294	100	394	30
<b>TOTAL</b>	<b>512</b>	<b>1572</b>	<b>2084</b>	<b>168</b>

Fonte: Produzido pela autora com os dados dos editais (2008-2023). CR - Cadastro Reserva.

Dos 168 editais mencionados, 24 referem-se a concursos e 144 a processos seletivos para a contratação temporária. Nove editais de concurso ofereciam cargos com carga horária superior a 20 horas, e 17 editais de processo seletivo apresentavam essa característica. A partir da análise do Gráfico 01, observa-se que a contratação temporária é predominante em Mato Grosso do Sul. Esse cenário vai ao encontro dos resultados divulgados pelo Censo da Educação de 2022 quanto à relação entre docentes efetivos e contratados.

Nota-se um aumento progressivo de vagas para docentes temporários (2015-2020), com interrupção e queda brusca em 2020, período que marca o início da crise sanitária da Covid-19.

**Gráfico 1 – Comparação entre vagas efetivas e vagas temporárias nos processos seletivos**

Fonte: Produzido pelas autoras com os dados dos editais (2008-2023).

Os dados apresentados revelam a ausência de realização de concursos públicos para o magistério em MS, especificamente para a atuação na EE inclusiva, o que evidencia o descumprimento de metas do Plano Nacional de Educação (PNE 2014-2024) especificamente a meta 18 e a estratégia 18.1 e, simultaneamente, as diretrizes do Plano Estadual de Educação (PEE/MS 2014-2024), instituído pela Lei nº 4.621/2014, cujas estratégias 18.3 e 18.10 estabelecem que, no mínimo, 90% do quadro do magistério deve ser composto por servidores efetivos. A efetivação dessas estratégias é crucial para a valorização profissional, pois visa substituir as contratações temporárias de caráter precário pela estabilidade na carreira, para tanto, na estratégia 18.10 exige o levantamento rigoroso de vagas puras e a regularização do provimento de cargos nas redes municipais e estadual.

Os dados também expõem as manobras do gestor ao propor, nos editais de processos seletivos, vagas de cadastro reserva ou vagas para substituição de professores em licenças médicas ou adaptados, sem divulgar quantas vagas existem para essas situações. Dessa forma, os sindicatos não conseguem determinar o número real de vagas puras, ou seja, aquelas não ocupadas por servidores efetivos, que deveriam ser destinadas a concursos, o que descumpra a estratégia 18.10 do PEE/MS (2014-2024).

Tal estratégia é relevante, pois, segundo Duarte (2021), com base nos dados do Censo da Educação Básica, Mato Grosso do Sul apresenta, na rede estadual, um percentual de professores contratados temporariamente expressivamente superior ao de professores efetivos, sendo 59,54% dos docentes em situação de contratação precária. Esse dado evidencia a predominância de vínculos instáveis, o que implica diretamente a valorização profissional, a continuidade do trabalho pedagógico e a implementação das políticas educacionais.

Ainda segundo a Sinopse Estatística da Educação Básica 2024 (Brasil, 2025), documento que sintetiza os principais dados coletados no Censo Escolar, considerando especificamente a distribuição dos professores nas redes estaduais por vínculo empregatício, sendo: temporário, efetivo, terceirizado e regido pela Consolidação das Leis do Trabalho (CLT) em cada unidade federativa, 13 unidades federativas possuem um número maior de professores com contrato temporário em relação aos efetivos; e Mato Grosso do Sul está entre os cinco estados com o maior número de docentes com contratação temporária (70%),

Destaca-se ainda nos editais pesquisados a falta de padronização na nomenclatura dos profissionais. Termos como Assistente Pedagógico, Assistente Educacional Inclusivo (AEI) e Assistente Escolar, entre outros, são utilizados de forma variada para designar o profissional de apoio escolar, todos com requisito de nível médio de escolaridade. Essa falta de padronização nos termos adotados para se referir a esses profissionais também foi observada por Lopes e Mendes (2023, p. 05) que relata que: “No Brasil, devido à falta de regulamentação, os termos adotados têm sido variados”.

Os professores do AEE também são denominados como Professor Multifuncional de Atendimento Especializado, Professor de Sala de Recurso, Professor de Sala Multifuncional, Professor de Educação Especial, Professor de Apoio Educacional, Professor de Apoio à Inclusão, Professor Especialista em Educação Especial e Apoio Pedagógico Especial.

E os professores de apoio são designados como Professor Mediador, Professor de Apoio Pedagógico Educacional (APE) e, em vários editais de municípios distintos, há nomenclaturas iguais às atribuídas ao cargo de professor do AEE. Tal fato gera uma confusão terminológica que muitas vezes não é resolvida nem mesmo ao se analisar as atribuições dos cargos, o que se agrava quando os editais não as definem.

Com relação às atribuições dadas aos profissionais de apoio escolar, há uma variedade de responsabilidades: atender os alunos com deficiência em todas as suas necessidades, inclusive na higienização; preparar, juntamente com o professor regente, o planejamento e o desenvolvimento das atividades educativas; colaborar no processo de orientação educacional; participar da formação continuada; e desempenhar outras atividades correlatas e afins que lhes forem delegadas. Alguns editais colocam esse profissional, de quem é exigido apenas o ensino médio, como o principal e único responsável pela aprendizagem dos alunos com deficiência. As funções dos professores de apoio são análogas às dos profissionais de apoio, mesmo quando estes possuem formação em nível superior e especialização na área.

A análise realizada revela uma predominância de vínculos precários, visto que a maioria dos editais apresenta vínculo de contratados temporários. Com carga horária de apenas 20 horas semanais e vigência restrita ao ano letivo, tais vínculos impossibilitam a garantia do direito à 1/3 da carga horária destinada a hora-atividade e a continuidade do trabalho iniciado. Pode-se inferir que os profissionais da Educação Especial em Mato Grosso do Sul, em sua maioria, possuem vínculo temporário, conforme verificado Sinopse Estatística da Educação Básica 2024 (Brasil, 2025) e confirmado pelos editais de seleção e concurso. Esses profissionais enfrentam a ausência de um plano de carreira, sendo submetidos ao desemprego ao final de cada ano letivo e a uma remuneração 43% inferior à dos docentes efetivos. Conforme constatado por Souza (2024), tais condições geram ansiedade e adoecimento, resultando em uma situação de precarização do trabalho.

Comparando as 512 vagas efetivas, com o total de profissionais da EE no contexto de inclusão em 2023, conforme dados do INEP, de 30.838 docentes atuavam na EE, distribuídos entre professores do Atendimento Educacional Especializado (AEE), professor de apoio de sala de aula, profissional de apoio escolar (com nível médio de escolarização), professor intérprete de Libras e professor de Braille, podemos inferir que os profissionais que atuam com o público alvo da EE no estado do MS têm vínculo temporário de trabalho, o que evidencia a precarização contratual de trabalho e a desvalorização da profissão, tal cenário contraria o que promulga a CF/1988, LDB/1996 de que o ingresso na carreira do magistério público seja exclusivamente por concurso público com garantia de planos de carreira, período reservado para estudos, planejamento e avaliação, incluído na carga de trabalho e condições adequadas de trabalho.

Os dados extraídos dos editais de concurso público sinalizam o não cumprimento da estratégia 18.1 da Meta 18 do Plano Nacional de Educação (PNE) e do PEE/MS, que prevê um mínimo de 90% do quadro funcional sejam de docentes efetivos.

Analisando a carga horária de trabalho informada nos editais percebe-se que as horas reservadas aos estudos, planejamento e avaliação não são evidenciadas, já que as atribuições do professor de apoio e do profissional de apoio escolar é de acompanhar em todas as atividades o aluno incluído, e com carga horária semanal de 20 horas é impossível garantir esse direito, o que se confirma o descumprimento do item V do Art. 67 da LDB/1996, como também a Lei n. 11.738/2008 referente a Lei do Piso, que determina em seu Art. 2, que o período para atividade extraclasse deve corresponder a 1/3 da jornada de trabalho do professor, fica claro que o poder público em suas diversas instâncias no contexto do estado do MS, não estão garantindo direitos previstos por lei aos docentes da EE.

Na amostra analisada, a situação funcional dos professores e profissionais participantes da pesquisa de campo é semelhante ao que foi divulgado pelo INEP no Censo Escolar de 2023 em relação aos profissionais da Educação Básica no estado de Mato Grosso do Sul. Na rede estadual, 69,6% possuem vínculo temporário, enquanto, nas redes municipais, esse percentual é de 52,1%. Na amostra de 361 indivíduos analisada nesta pesquisa, 319 são contratados de forma temporária (CT), o que equivale a 88,3% do total, sendo que, na função de apoio, 89% (229) estão nessa situação, e, na função de AEE, o percentual é de 83% (90) docentes.

Esses resultados estão em consonância com as informações obtidas na pesquisa documental em editais para vagas de professores e profissionais da Educação Especial nas escolas básicas sul-mato-grossenses. Esses documentos indicam que a maioria dos profissionais da Educação Especial no estado é contratada de forma temporária.

Essa tendência também é observada por Oliveira e Vieira (2012), que relatam que, na Educação Básica no Brasil, 32% dos docentes não realizaram concurso público para atuar na rede em que trabalham. No entanto, em comparação com a pesquisa em questão, a situação em Mato Grosso do Sul é mais preocupante. Conforme Ramos (2020), profissionais contratados temporariamente deveriam atender a necessidades transitórias de docentes. No entanto, em algumas redes de ensino, como ocorre em Mato Grosso do Sul com os docentes da Educação Especial, essa modalidade de vínculo se prolonga, o que resulta em uma precarização crescente das condições de trabalho dos professores.

O aumento do número de vínculos temporários na educação básica tem contribuído para a precarização do trabalho docente. Essa fragilidade contratual revela uma vulnerabilidade suscetível a abusos políticos, como o evidenciado na rede municipal de ensino de Amambai (MS) após as eleições de 2024. Nesse contexto, o prefeito, que não conseguiu eleger seu candidato à sucessão, como forma de represália, rescindiu o contrato de 55 dos 82

professores de apoio de alunos com deficiência. Esse ato evidenciou o desrespeito por esses profissionais, que foram demitidos sem aviso prévio a menos de três meses do término do ano letivo.<sup>1</sup>

Essa situação não apenas compromete a continuidade do atendimento educacional aos alunos, mas também evidencia a precarização das condições de trabalho docente nesse município e o descumprimento da Meta 18 do PNE (2014-2024), que estabelece que 90% dos docentes, até o final do plano, sejam de cargos efetivos. Além disso, há o descumprimento da LDBEN/1996 e da Lei nº 14.817/2024, que determinam que o ingresso na carreira docente deve ser realizado exclusivamente por concurso público de provas e títulos. A instabilidade e a insegurança geradas por essas práticas recorrentes de contratos temporários não afetam apenas a qualidade da educação e a inclusão, mas também têm implicações diretas sobre a carreira, a saúde mental e o bem-estar dos docentes, o que reforça a necessidade de garantir que as políticas públicas de valorização docente se apliquem aos docentes da Educação Especial de Mato Grosso do Sul.

Na pesquisa de campo foi observado que muitos desses professores e profissionais trabalham em duas ou três unidades escolares. Sendo que os docentes da Educação Especial participantes da pesquisa que atuam em uma única unidade escolar correspondem a 62,3% (225 docentes), enquanto 34,1% (123 docentes) trabalham em duas unidades. Esse cenário é corroborado pelos resultados do estudo de Oliveira e Vieira (2012), no qual 55% dos entrevistados afirmaram trabalhar exclusivamente em uma única unidade educacional, alinhando-se ao que estabelece a Lei nº 14.817/2024. O artigo V dessa lei prevê incentivos à dedicação exclusiva à mesma rede de ensino, preferencialmente à mesma escola.

De acordo com Jacomini et al. (2020, p. 11), a dedicação exclusiva do docente a uma única unidade escolar "corrobora sobremaneira para que o professor possa pensar suas aulas como parte de um projeto político-pedagógico articulado às demandas da comunidade escolar e dedicar-se em termos profissionais integralmente ao processo educativo de uma unidade escolar." Essa forma de vínculo não apenas melhoraria a qualidade do trabalho docente, mas também contribuiria para a valorização profissional e para a qualidade de vida dos educadores.

Ao analisar os planos de carreira em 26 estados e suas capitais, além do Distrito Federal, Jacomini et al. (2020) constataram que são raros os que contemplam a dedicação exclusiva com diferenciação salarial como possibilidade. Essa lacuna evidencia a necessidade de políticas que incentivem essa prática, uma vez que a dedicação exclusiva em uma única escola pode ser um fator crucial para a melhoria das condições de trabalho e para o fortalecimento da educação nas escolas.

De acordo com informações do site do governo do estado de Mato Grosso do Sul, em 2024, 100% dos municípios já contavam com turmas de tempo integral, representando 60,34% (ou 210) das escolas da Rede Estadual de Ensino (REE). No entanto, é essencial investigar se essa expansão impactou as jornadas de trabalho dos docentes e se proporcionou melhores condições de trabalho. A Resolução nº 2/2009 do CNE/CEB recomenda que a jornada de trabalho dos professores seja, preferencialmente, em tempo integral, com um limite máximo de 40 horas semanais. Assim, uma jornada de tempo integral em uma única escola pode ser considerada uma condição adequada para o trabalho dos professores. Jacomini et al. (2020), com base no conceito definido pelo Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos (DIEESE, 2007), conceituam a jornada de trabalho como:

[...] expressão usada para se referir à extensão do trabalho num período estabelecido. A jornada semanal, com indicação de horas diárias de trabalho, é a forma mais comum de estabelecimento de jornada de trabalho em vários países, [...] considerando os trabalhadores de forma geral e não a especificidade dos professores. Historicamente, a jornada de trabalho tem sido um dos elementos que indica as condições de vida dos trabalhadores, pois diz respeito a quanto tempo o trabalhador dedica à atividade que lhe retribui um salário, condição para sua manutenção, e quanto tempo dedica às atividades com a família e os amigos, ao descanso e ao lazer, fundamentais à constituição de sua humanidade (Jacomini et al., 2020, p. 07).

No Brasil, de acordo com a Constituição Federal de 1988, a jornada de trabalho não pode exceder oito horas diárias e 44 horas semanais. Em 2013, foi apresentada a Proposta de Emenda Constitucional (PEC 55/2013), que propunha a alteração do artigo 206 da Constituição, com o objetivo de valorizar os profissionais da educação básica. A proposta incluía a inserção desses profissionais no regime de dedicação exclusiva, oferecendo um incentivo de 60% sobre a remuneração, custeado por recursos da União. Infelizmente, essa PEC foi arquivada, o que impediu a implementação das medidas propostas (Jacomini et al., 2020).

Essa diversidade de jornadas reforça a necessidade de uma discussão à luz de uma proposta de jornada que fixe o professor numa rede de ensino e numa escola, com horas destinadas à aula e às atividades de apoio à docência, ao menos conforme o mínimo previsto na Lei do Piso, e tenha a perspectiva da dedicação exclusiva como horizonte, tendo em vista a superação do acúmulo de cargo, devido aos baixos salários que leva o professor com jornadas parciais a ter dois cargos na mesma rede ou a trabalhar em mais de uma rede de ensino (Jacomini et al., 2020, p.13).

---

<sup>11</sup> Disponível em: <https://www.agazetaneWS.com.br/2024/10/10/demissao-de-professores-gerarepercussao-em-amambai-2/>. Acesso em: 15 nov. 2024.

Tal situação resulta em uma sobrecarga de trabalho e em um desgaste significativo para os professores, que precisam gerenciar duas ou três redes de ensino diferentes, cada uma com propostas e demandas distintas.

## Considerações Finais

A investigação dos 168 editais de processos seletivos e concursos em Mato Grosso do Sul, entre 2008 e 2023, revela um cenário de profunda fragilidade nas condições de trabalho docente na Educação Especial, a análise revelou que, dos 168 editais, apenas 24 eram referentes a concursos públicos para provimento de cargo efetivo, contemplando 512 vagas distribuídas entre a função de apoio e do AEE. Esses dados indicam que muitos docentes da Educação Especial são contratados temporariamente com carga horária de 20 horas semanais pelo período de um ano letivo. Esses dados são corroborados pela pesquisa de *Survey* que indicou que, dos 361 participantes, 319 são contratados temporariamente — equivalente a 88,3% do total. Na função de apoio, 89% (229) dos 353 participantes estão nessa situação, enquanto na função de AEE, 83% (90) dos 108 docentes também possuem contratos temporários. Para Oliveira (2019), o aumento do número de contratações temporárias nos últimos anos contribui para a precarização do trabalho docente.

O aumento do número de contratos temporários na educação básica tem contribuído para a precarização do trabalho docente e configura uma manobra de gestão para economizar com os servidores, eliminando a estabilidade na carreira e, assim, retira dos docentes contratados o direito de acesso a planos de cargos e carreiras. Esses profissionais são submetidos a condições degradantes de trabalho, sem autonomia e com salários abaixo do piso nacional, o que fomenta competitividade, individualismo, meritocracia e a responsabilização dos docentes pelo destino da educação.

A valorização profissional e as condições de trabalho passam pela forma de vínculo estabelecido entre as partes envolvidas e, quando se trata dos profissionais da educação, esse vínculo deve ser efetivo o que garante uma formação permanente, remuneração e piso salarial justo, garantia de hora de planejamento e estudos e condições de trabalho adequadas.

Ao analisar os dados e os normativos brasileiro relacionados ao trabalho docente, juntamente com 168 editais de processos seletivos para docentes da Educação Especial no ensino regular no estado do MS, e os dados coletados na amostra, pode-se afirmar que os professores da EE no estado de MS em sua grande maioria têm vínculo empregatício temporário, sem a garantia estabelecida por lei de 1/3 da jornada de trabalho para os estudos e planejamento, não possuem plano de carreira, já que a cada final de ano letivo ficam desempregados, o que impossibilita de fazer planejamentos a longo prazo, o que gera uma ansiedade a esses profissionais.

Com as análises concluídas, pode-se afirmar que, no estado de Mato Grosso do Sul, o aumento da oferta da Educação Especial na perspectiva inclusiva, na educação básica, não foi acompanhado pela contratação de profissionais via concursos públicos. Tal cenário implica a precarização do trabalho docente, resultando em desvalorização profissional.

## Referências

Biesta, G. (2013). *Para além da aprendizagem: Educação democrática para um futuro humano*. Autêntica.

Brasil. (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil*. Presidência da República.

[http://planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicaocompilado.htm](http://planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm)

Brasil. (1996, 20 de dezembro). *Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional*. Presidência da República. [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm)

Brasil. (2008a, 16 de julho). *Lei nº 11.738, de 16 de julho de 2008. Regulamenta a alínea “e” do inciso III do caput do art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, para instituir o piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério público da educação básica*. Presidência da República. [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/ato2007-2010/2008/lei/11738.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2007-2010/2008/lei/11738.htm)

Brasil. (2014, 25 de junho). *Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências*. Presidência da República. [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/ato2011-2014/2014/lei/13005.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2011-2014/2014/lei/13005.htm)

Brasil. (2015, 6 de julho). *Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência)*. Presidência da República. [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/ato2015-2018/2015/lei/13146.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2015-2018/2015/lei/13146.htm)

- Brasil. (2024, 16 de janeiro). *Lei nº 14.817, de 16 de janeiro de 2024. Estabelece diretrizes para a valorização dos profissionais da educação escolar básica pública*. Presidência da República. [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/ato2023-2026/2024/lei/114817.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2023-2026/2024/lei/114817.htm)
- Brasil. (2025, 20 de outubro). *Decreto nº 12.686, de 20 de outubro de 2025. Institui a Política Nacional de Educação Especial Inclusiva e a Rede Nacional de Educação Especial Inclusiva*. Diário Oficial da União. <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/decreto-n-12.686-de-20-de-outubro-de-2025-663689628>
- Brasil. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. (2001). *Diretrizes nacionais para a educação especial na educação básica*. MEC/SEESP. <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/diretrizes.pdf>
- Brasil. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. (2003). *Programa educação inclusiva: Direito à diversidade*. <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/programa.pdf>
- Brasil. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. (2007). *Programa de implementação de salas de recursos multifuncionais*.
- Brasil. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. (2008b). *Política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva*. <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducespecial.pdf>
- Cellard, A. (2008). Análise documental. In J. Poupard et al. (Orgs.), *A pesquisa qualitativa: Enfoques epistemológicos e metodológicos* (pp. 295–316). Vozes.
- Conferência Nacional de Educação. (2015). *Documento final da CONAE 2015*. <https://fne.mec.gov.br/images/DocumentoFinal29012015.pdf>
- Conferência Nacional Popular de Educação. (2022). *Documento referência*. [https://www.educacao.ma.gov.br/files/2021/08/Documento-Refer%C3%Aancia\\_CONAPE-2022\\_FINAL.pdf](https://www.educacao.ma.gov.br/files/2021/08/Documento-Refer%C3%Aancia_CONAPE-2022_FINAL.pdf)
- Dourado, L. F., & Oliveira, J. F. (2009). A qualidade da educação: perspectivas e desafios. *Cadernos CEDES*, 29(78), 201–215. <https://doi.org/10.1590/S0101-32622009000200004>
- Duarte, R. J. N. (2021). *Condições de trabalho docente em uma escola estadual de Mato Grosso do Sul* [Dissertação de mestrado, Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul].
- Godoy, A. S. (1995). Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. *Revista de Administração de Empresas*, 35(2), 57–63. <https://periodicos.fgv.br/rae/article/view/38183>
- Hypólito, Á. M. (2010). Processo de trabalho docente. In D. A. Oliveira, A. M. C. Duarte, & L. M. F. Vieira (Orgs.), *Dicionário: Trabalho, profissão e condição docente*. UFMG/Faculdade de Educação. <https://gestrado.net.br/wp-content/uploads/2020/08/334-1.pdf>
- Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. (2023a). *Cidades e estados: Mato Grosso do Sul*. <https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados/ms.html>
- Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. (2022). *Censo escolar da educação básica 2022: Resumo técnico*. [https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas\\_e\\_indicadores/resumo\\_tecnico\\_censo\\_escolar\\_2022.pdf](https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/resumo_tecnico_censo_escolar_2022.pdf)
- Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. (2023b). *Censo da educação básica 2023: Notas estatísticas*. <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-escolar/resultados>
- Jacomini, M. A., Cruz, R. E. da, & Castro, E. C. de. (2020). The teaching work day in the public network of basic education: Parameters for discussion. *Education Policy Analysis Archives*, 28, 32. <https://doi.org/10.14507/epaa.28.4862>

- Lopes, M. M., & Mendes, E. G. (2023). Profissionais de apoio à inclusão escolar: Quem são e o que fazem esses novos atores no cenário educacional? *Revista Brasileira de Educação*, 28, 1–24. <https://doi.org/10.1590/S1413-24782023280081>
- Mascarenhas, Â. C. B. (2023). A contribuição do materialismo histórico-dialético para a análise das políticas educacionais. In C. da Cunha, J. V. de Sousa, & M. A. da Silva (Orgs.), *O método dialético na pesquisa em educação* (pp. 228–233). Autores Associados.
- Mato Grosso do Sul. (2014, 22 de dezembro). *Lei nº 4.621, de 22 de dezembro de 2014. Aprova o Plano Estadual de Educação – PEE/MS, para o decênio 2014-2024, e dá outras providências*. Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso do Sul. <https://www.sed.ms.gov.br/wp-content/uploads/2015/05/pee-ms-2014.pdf>
- Militão, A. N. (2025). Condições de trabalho no contexto das diretrizes para a valorização dos profissionais da educação escolar básica pública. In F. C. T. Silva & R. M. Siqueira (Orgs.), *Escritas da pesquisa em educação no Centro-Oeste* (pp. 261–282). Editora Oeste.
- Militão, A. N., Perboni, F., & Militão, S. C. N. (2013). Condições de trabalho como pressuposto para valorização profissional docente: O Documento-Referência da II CONAE em foco. *Colloquium Humanarum*, 10(esp.), 865–873. [https://www.researchgate.net/publication/271297983\\_CONDICOES\\_DE\\_TRABALHO\\_COMO\\_PRESSUPOSTO\\_PARA\\_VALORIZACAO\\_PROFISSIONAL\\_DOCENTE\\_O\\_DOCUMENTO-REFERENCIA\\_DA\\_II\\_CONAE\\_EM\\_FOCO](https://www.researchgate.net/publication/271297983_CONDICOES_DE_TRABALHO_COMO_PRESSUPOSTO_PARA_VALORIZACAO_PROFISSIONAL_DOCENTE_O_DOCUMENTO-REFERENCIA_DA_II_CONAE_EM_FOCO)
- Motta, V. C., & Leher, R. (2017). Trabalho docente no contexto do retrocesso do retrocesso. *RTPS – Revista Trabalho, Política e Sociedade*, 2(3), 243–258. <https://www.costalima.ufrj.br/index.php/RTPS/article/view/323>
- Oliveira, D. A., & Assunção, A. Á. (2010). Condições de trabalho docente. In D. A. Oliveira, A. Duarte, & L. Vieira (Orgs.), *Dicionário: Trabalho, profissão e condição docente*. FaE/UFMG. <https://gestrado.net.br/wp-content/uploads/2020/08/390-1.pdf>
- Oliveira, D. A., & Vieira, L. F. (2012). Trabalho na educação básica: A condição docente em sete estados brasileiros. In D. A. Oliveira & L. F. Vieira (Orgs.), *Trabalho na educação básica: A condição docente em sete estados brasileiros* (pp. 153–190). Fino Traço.
- Oliveira, J. H. F. (2019). Professoras e professores temporários: A precarização do trabalho docente. In *Anais da 39ª Reunião Nacional da ANPEd* (pp. 1–8). Universidade Federal Fluminense. <https://anais.anped.org.br/39reuniao/trabalhos/professoras-e-professores-tempor%C3%A1rios-precari%C3%A7%C3%A3o-do-trabalho-docente>
- Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura. (1990). *Declaração mundial sobre educação para todos: Satisfação das necessidades básicas de aprendizagem*. <https://www.unicef.org/brazil/declaracao-mundial-sobre-educacao-para-todos-conferencia-de-jomtien-1990>
- Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura. (1994). *Declaração de Salamanca: Sobre princípios, políticas e práticas na área das necessidades educativas especiais*. UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000139394>
- Organização das Nações Unidas. (1948). *Declaração Universal dos Direitos Humanos*. <https://www.unicef.org/brazil/declaracao-universal-dos-direitos-humanos>
- Organização das Nações Unidas. (1959). *Declaração dos Direitos da Criança*. <https://www.unicef.org/brazil/media/22026/file/declaracao-dos-direitos-da-crianca-1959.pdf>
- Ramos, M. D. P. (2020). *Condições de trabalho docente de professores de escolas rurais do território Piemonte da Diamantina-Bahia* [Tese de doutorado, Universidade do Estado da Bahia]. Repositório Institucional da UNEB. <https://saberaberto.uneb.br/items/a7476beb-a141-4208-92f9-af2c06f7de08>

Santos, É. (2019). A educação como direito social e a escola como espaço protetivo de direitos: Uma análise à luz da legislação educacional brasileira. *Educação e Pesquisa*, 45, e184961. <https://doi.org/10.1590/S1678-4634201945184961>

Saviani, D. (2007). *Pedagogia histórico-crítica: Primeiras aproximações* (10ª ed.). Autores Associados.

Souza, S. R. O. (2024). *Condições de trabalho docente na Educação Especial no Estado de Mato Grosso do Sul (2008–2024)* [Tese de doutorado, Universidade Federal da Grande Dourados]. Repositório Institucional UFGD. <https://repositorio.ufgd.edu.br/jspui/handle/prefix/6690>

## Informações sobre os autores

**Sandra Regina de Oliveira de Souza:** Doutora em Educação pela Universidade Federal da Grande Dourados, licenciada em Matemática pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, professora Associada na Faculdade Ciências Exatas e Tecnologia e docente colaboradora no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal da Grande Dourados.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7889-9330>

E-mail: [sandrasouza@ufgd.edu.br](mailto:sandrasouza@ufgd.edu.br)

**Andréia Nunes Militão:** Licenciada em História e doutora em Educação pela Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho, professora associada da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul e docente permanente do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal da Grande Dourados.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1494-8375>

E-mail: [andreiamilitao@uem.br](mailto:andreiamilitao@uem.br)

**Nota:** As duas autoras foram responsáveis pela concepção, redação e revisão crítica do conteúdo do manuscrito, bem como pela aprovação da versão final a ser publicada.

*Submissão: 01 fev. 2026*

*Aceito: 20 abr. 2026*