

CARREIRA DOCENTE NO BRASIL: desafios e perspectivas

TEACHING PROFESSION IN BRAZIL: challenges and perspectives

Fábio Mariano da PAZ¹

Resumo: As mudanças decorrentes da ampla acessibilidade da população brasileira à escola pública e a reestruturação produtiva do capital por meio de constantes reformas do Estado, na atualidade, têm provocado profundas transformações no campo da educação. Nesse cenário, a precarização das condições de trabalho que envolve o enfraquecimento dos direitos trabalhistas e as políticas pautadas nos resultados obtidos nas avaliações externas e nas reformas curriculares passaram a atingir, especialmente, o trabalho docente. Para compreender melhor esses fenômenos, este texto, baseado em levantamento bibliográfico, tem como objetivo analisar a posição do trabalho docente e sua importância nos dias de hoje, perpassando os impactos das políticas e reformas educacionais no processo de intensificação de suas tarefas e discutindo suas consequências na atratividade da carreira. Um olhar atento às recentes mudanças no campo de trabalho docente mostra que se não houver empenho na formulação de políticas públicas amplas de valorização do magistério, o desafio de superar a escassez de professores e constituir bons quadros de profissionais se tornará cada vez mais difícil.

Palavras-chave: Magistério Público. Salários. Atratividade da Carreira Docente.

Abstract: Changes caused by the wide accessibility of the population to public school and the restructuring of the productive capital through constant reform of the state , today , have caused profound changes in the education field . In this scenario , the precariousness of working conditions involving the weakening of labor rights and policies guided by the results obtained in the external and the curricular reforms passed to achieve , especially , teaching . To understand better these phenomena, this text , based on literature review aims to analyze the position of teaching and its importance today , passing the impacts of policies and educational reforms in stepping up their assignments and discuss their consequences on the attractiveness of the career. A close look at recent changes in the field of teaching shows that if there is no commitment to the formulation of public policies in order to enhance teaching , the challenge to overcome the shortage of teachers and provide good professional frameworks will become increasingly difficult .

Keywords: Public Magisterium. Wages. Attractiveness of the teaching profession.

Introdução

No Brasil, a regulamentação de leis que impactaram decisivamente a carreira docente acompanharam os processos de democratização da sociedade brasileira e do acesso à educação pública. Nessa perspectiva, ratificando conquistas resultantes das lutas dos movimentos sociais, educadores e demais setores, a Constituição Federal de 1988 e a Lei de

¹ Pedagogo e mestre em Educação na área de Políticas Públicas Educacionais, pela UNESP de Marília. Doutorando no Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Ciências e Tecnologia, Unesp – Campus de Presidente Prudente – SP. Supervisor de Ensino na Secretaria Municipal de Educação de Birigui/SP. E-mail: fmpaz@ig.com.br

Diretrizes e Bases nº 9.394/96 inauguraram um novo cenário para o trabalho dos profissionais da educação, sem com isto, impedir que os efeitos das reformas educacionais afetassem sobremaneira direitos e conquistas obtidos depois de longa espera.

É a partir da década de 1990 que os profissionais da educação passaram a denunciar com mais ênfase uma crescente transformação dos processos educativos e das relações sociais no interior das escolas públicas brasileiras. Precarização das condições de trabalho, enfraquecimento dos direitos trabalhistas e da participação democrática, políticas injustas pautadas nos resultados obtidos nas avaliações externas e reformas curriculares passaram a atingir, especialmente, o trabalho docente.

Na tentativa de buscar compreender melhor a complexidade desse cenário, este texto está dividido em duas partes. Na primeira, analisamos como as políticas públicas e reformas educacionais têm levado a novas reconfigurações do trabalho docente. Entra em questão nessa discussão, a posição ocupada pelo trabalho docente na atualidade, a intensificação de suas tarefas e sua relevância para o desenvolvimento econômico e social do país.

Na segunda parte, buscamos discutir aspectos como carreira, salários e atratividade da carreira do magistério.

1 Políticas Públicas e Reformas Educacionais: novas configurações para o trabalho docente na atualidade

Falar sobre o trabalho docente impõe refletir sobre o impacto decorrente da expansão da escola pública brasileira e, também, das reformas educacionais implementadas, posto que de acordo com Barbosa (2011), estas produziram diversas mudanças que repercutiram sobre a escola pública.

Para Tardif e Lessard (2009), o alcance dessas políticas é ainda maior, pois os professores constituem, em razão do seu número e da função que desempenham, um dos mais importantes grupos ocupacionais e uma das principais peças da economia das sociedades modernas.

Segundo dados obtidos por Gatti e Barreto (2009), no cômputo geral das ocupações no mercado de trabalho brasileiro em 2006, 8,4% do total de empregos eram destinados a professores, o que colocava a profissão em terceiro lugar, perdendo apenas para os escriturários e os trabalhadores da área de serviços.

Tardif e Lessard (2009) não deixam de ressaltar, ainda, que por muitos outros aspectos, os professores representam, juntamente com os profissionais da saúde, a principal

carga orçamentária dos Estados nacionais, pois a grande maioria das ocupações se centra, justamente, no serviço público. Ao buscar definir o trabalho docente, esses autores explicitam que:

[...] a docência é uma forma particular de trabalho sobre o humano, uma atividade na qual o trabalhador (o professor) se dedica ao seu “objeto” de trabalho, que é justamente um outro ser humano (o aluno), no modo fundamental da interação humana. [...] ensinar é trabalhar com seres humanos, sobre seres humanos, para seres humanos. (TARDIF; LESSARD, 2009, p. 8 e 31, grifo do autor).

Complementando essa definição, Oliveira (2010) aponta que atualmente o trabalho docente deve ser compreendido de forma mais ampla, abrangendo não apenas o ensino em sala de aula ou o processo de ensino formal, mas todas as outras atividades inerentes à educação como a participação na gestão da escola, a dedicação aos momentos de planejamento, a elaboração de projetos, a discussão coletiva do currículo e da avaliação. Tendo em vista esta perspectiva, de acordo com o artigo 13 da LDB nº 9394/1996, faz parte das atribuições dos professores:

- I- participar da elaboração da proposta pedagógica do estabelecimento de ensino;
- II- elaborar e cumprir plano de trabalho, segundo a proposta pedagógica do estabelecimento de ensino;
- III- zelar pela aprendizagem dos alunos;
- IV- estabelecer estratégias de recuperação para os alunos de menor rendimento;
- V- ministrar os dias letivos e horas-aula estabelecidos, além de participar integralmente dos períodos dedicados ao planejamento, à avaliação e ao desenvolvimento profissional;
- VI- colaborar com as atividades de articulação da escola com as famílias e a comunidade.

Ferreira e Hypólito (2010) consideram que o trabalho dos professores é sua inserção na escola, política e socialmente, para a partir daí produzirem a aula e possibilitarem a construção dos conhecimentos pelos estudantes. Para os autores “não é um trabalho como outros por dois motivos, pelo menos: a) pelo grau de subjetividade implicado; b) pela dificuldade em se ter absoluta mensuração do que é produzido”. (FERREIRA; HYPÓLITO, 2010, p. 6)

Somando-se a essas especificidades da profissão docente, cumpre lembrar que outra característica desse tipo de atividade é a complexidade, a imprevisibilidade, a incerteza e a instabilidade que o trabalho com uma sala cheia de alunos requer. Acrescenta-se a isso o fato de que o professor, como pessoa, possui valores e princípios próprios, tem problemas, frustrações, dificuldades e déficits de formação.

É se inscrevendo no contexto das diversas mudanças sociais, políticas e econômicas que o trabalho docente vem enfrentando constantemente novos desafios e sofrendo novas reconfigurações por meio de um conjunto de reformas educacionais decorrentes das reformas administrativas de Estado.

Dentro de sua experiência enquanto educador militante, Freire (1979) já se posicionava de maneira incisiva quanto à necessidade de um verdadeiro compromisso e uma consciência atenta em relação a todas as mudanças sociais e aos processos de alienação direcionados ao campo educativo. Para ele, “estamos convencidos de que o momento histórico da América Latina exige de seus profissionais uma séria reflexão sobre sua realidade, que se transforma rapidamente, e da qual resulte sua inserção nela.” (FREIRE, 1979, p. 13). Evidencia ainda, que a inserção crítica do educador nessa sociedade em mudança é compromisso verdadeiro com os destinos do país e seu povo.

Apesar do forte movimento de resistência criado não só por Paulo Freire, mas por outros educadores desde a década de 1930, de acordo com Costa (2008), é de se constatar que durante a maior parte do século XX o Brasil empreendeu um continuado processo de modernização das estruturas e processos do aparelho de Estado, sendo a Reforma Gerencial ou “Reforma Bresser” a que, especificamente, afetou mais intensamente o trabalho docente.

Após um longo período de conturbações políticas, sociais e crises econômicas, a referida reforma foi implantada pela promulgação da Emenda Constitucional nº 19/1998, no primeiro governo de Fernando Henrique Cardoso (1995 - 1998) e cujo mentor foi o então Ministro Luiz Carlos Bresser Pereira.

Segundo documentos do extinto Ministério da Administração Federal e Reforma do Estado – MARE (1995), o processo de reforma gerencial que criticava a ineficiência estrutural da administração pública burocrática objetivou deixar explícito que a partir de então, o Estado deixaria de ser o responsável direto pelo desenvolvimento econômico e social, para se tornar seu promotor e regulador.

Quadro 1- Síntese das mudanças ocasionadas pela Reforma Bresser no trabalho docente

Pontos Principais da “Reforma Bresser”	
1) a redefinição dos objetivos da administração pública, voltando-a para o cidadão-cliente	4) o redesenho de estruturas mais descentralizadas, a desestatização, que compreende a privatização, a terceirização e a desregulamentação
2) o aperfeiçoamento dos instrumentos de coordenação, formulação, implementação e avaliação de política públicas	5) a definição precisa dos objetivos que o administrador público deverá atingir em sua unidade e o controle ou cobrança a posteriori dos resultados
3) afirmação de que a administração pública deve ser permeável à maior participação dos agentes privados e das organizações da sociedade civil, deslocando-se a ênfase dos procedimentos (meios) para os resultados (fins)	6) à avaliação sistemática, à recompensa pelo desempenho, e à capacitação permanente , que já eram características da boa administração burocrática, acrescentam-se os princípios da orientação para o cidadão cliente, do controle por resultados, e da competição administrada.

Fonte: Releitura de Costa (2008).

Alvarenga e Oliveira (2002 *apud* ALVARENGA *et al*, 2006) reforçam que as reformas têm almejado delegar aos profissionais da educação a responsabilidade pela sua falta de formação, sendo que suas capacidades ou incapacidades são supervalorizadas em detrimento da análise sócio-histórica, econômica e cultural de suas condições de vida e de trabalho, além da gravíssima tendência de alienação (ou perda de autonomia), seguida de uma desprofissionalização em função das injunções legais.

De modo geral, as reformas administrativas propostas pelos organismos internacionais além das consequências trazidas pela implantação de um “Estado mínimo” e da assunção de valores externos, conforme assinalado por Freire (1987), compreendem um processo mais amplo, visto que desencadearam reformas educacionais que, pautadas na perspectiva neoliberal, buscaram a redefinição da educação em termos de mercado e geraram profundas alterações na estrutura da carreira docente, conduzindo a uma situação em que os professores passaram a ser ainda mais desvalorizados, pois nessas medidas de modernização da administração pública, um dos pontos bastante enfatizados diz respeito ao fortalecimento de uma cultura de desempenho profissional.

Conforme preceitua Santos (2004), isso vem sendo uma das medidas responsáveis pelo aumento da individualização do trabalho docente e abandono dos processos que o professor julga importantes para a aprendizagem dos alunos, para cumprir as ações e medidas que são necessárias para a evolução dos indicadores de desempenho. Progressivamente, o professor vai se sentindo responsável por todos os problemas ligados ao seu trabalho, produzindo uma situação de sobrecarga e insatisfação, o que, juntamente com outros problemas da profissão, produz o que o relatório da UNESCO (2004) já havia alertado:

Fazendo parte de uma sociedade que se transforma com velocidade extrema e que impõe constantes mudanças e adaptações, os professores se sentem insatisfeitos ao não dar conta das exigências que lhes são feitas no campo profissional, seja pela sobrecarga de trabalho, pela dificuldade de apoio dos pais dos alunos, pelo sentimento de inutilidade em relação ao trabalho que realizam, pela concorrência com outros meios de transmissão de informação e cultura e, certamente, pelos baixos salários. (UNESCO, 2004, p. 32).

Assim, a assunção de demandas complexas no anseio de enquadramento nos referenciais de desempenho calcados, em grande parte, nos modelos das empresas norte-americanas, produz sentimentos de incerteza, medo e angústia.

No próximo item analisaremos como essas reformas e transformações sociais têm produzido impactos sobre a carreira, os salários e a atratividade do magistério.

2 Carreira, salários e a atratividade do magistério

Como assinala Martins (2011, p. 60), “as primeiras definições corporativas para carreira surgiram no contexto da reestruturação produtiva do capitalismo, na década de 1970, no sentido de se ajustarem ao novo cenário competitivo e globalizado de negócios [...]”. No entanto, o termo “carreira” tem origem no latim *carraria*, que significa “estrada rústica para carros” e sua utilização com o sentido que empregamos atualmente começou a ser utilizado no século XIX para se referir à trajetória da vida profissional que apresenta etapas, progressões. Cabe destacar, em assonância com Gatti et al (2011, p. 142), que o conceito não é estático, tendo em vista que as carreiras profissionais nas últimas décadas vêm se “[...] caracterizando pela instabilidade, descontinuidade e horizontalidade, em contraposição ao modelo de anos anteriores, quando eram marcadas por relativa estabilidade de emprego [...]”.

Nesse sentido, Bastos (1997) explica que a carreira pode ser entendida como uma forma de ajustamento do indivíduo a uma atividade profissional, implicando critérios como a hierarquia e a sequencialidade das relações de poder. Em relação ao seu uso, destaca que seu surgimento ocorreu a partir das necessidades das grandes empresas capitalistas de garantir perfis laborais e condições adequadas para dinamizar as relações de produção e estabilizar o grupo de trabalhadores em direção aos seus interesses.

Apesar de ter significado a possibilidade de crescimento e oferecer grande nível de estabilidade aos trabalhadores e seus familiares, as carreiras têm se tornado hoje em dia bastante flexíveis e, no que concerne ao serviço público, após a Emenda Constitucional nº 19/98, passaram a prever a possibilidade de demissão em razão de diversos aspectos jurídicos, dentre eles, a ineficiência no exercício das atribuições do cargo. Obviamente que nem todas as

carreiras são afetadas por exigências tão elevadas como a educação pública, assim, podemos concluir que a carreira do magistério é, certamente, a que mais se sujeita a uma crescente perspectiva de instabilidade e pressões por melhor desempenho.

Convém evidenciar que dados sobre os docentes brasileiros vêm sinalizando um panorama de enorme precariedade e escassez de profissionais em diversas áreas, em especial, nas disciplinas específicas do ensino médio, admitindo-se, muitas vezes, a atuação de professores sem a devida comprovação de habilitação como medida emergencial.

Antes de discutir os fatores geralmente associados ao desinteresse ou baixa procura dos licenciados pelo trabalho docente, não podemos deixar de ressaltar que os problemas advindos da distribuição desigual dos cursos superiores de formação de professores nas diferentes regiões do país também contribuem para essa realidade. Ainda que essa constatação esteja sendo combatida pelo poder público mediante a oferta de complementações de estudos, parcerias com universidades e educação a distância, nada disso tem sido suficiente, pois a diminuição de docentes em todos os níveis e modalidades de ensino continua crescendo.

Portanto, a compreensão dos fatores que levam à diminuição do interesse por determinada carreira, deve se pautar na seguinte ideia:

O estudo de diversas carreiras profissionais no âmbito das sociedades contemporâneas mostra características ligadas não só à especialização associada ao exercício do trabalho, como também ligadas ao valor simbólico, social, a elas atribuído, o que varia no tempo e nos espaços, em função de aspectos da cultura, da educação e de formas políticas de regiões onde uma determinada profissão é exercida. (GATTI E BARRETO, 2009, p. 238)

Como podemos notar, acaba não sendo possível discutir de forma válida os motivos da pouca atratividade da carreira docente, sem a indispensável vinculação de suas causas ao tempo e espaço em que ocorrem. Sendo assim, julgamos relevante recorrer a um dos poucos estudos existentes e atuais sobre a carreira docente, tendo como referencial a pesquisa “A atratividade da carreira docente no Brasil”, coordenada por Gatti et al (2010), que investiga os motivos pelos quais o magistério vem deixando de ser uma opção profissional procurada pelos jovens. A coleta de dados dessa investigação ocorreu em 18 escolas públicas e privadas do país, envolvendo 1501 jovens de ensino médio e se utilizou de grupos de discussões com 193 deles.

Como parte desse estudo, e colhida mediante consultas às informações do Censo Escolar de 2007, Gatti et al (2010) explicitam o panorama da escassez de docentes, tendo como indicadores uma queda expressiva no número de formandos em cursos de licenciatura e

a mudança de perfil dos que buscam a profissão docente. Segundo ela, de 2005 a 2006, houve uma redução de 9,3% de alunos formados em licenciatura, sendo que a situação é pior em áreas como Letras (queda de 10%), Geografia (menos 9%) e Química (menos 7%). Além disso, constatou-se a falta de professores de Matemática, Química, Física e Matemática nos sistemas de ensino.

Outro ponto que também chama a atenção da autora é a mudança do perfil socioeconômico dos jovens que escolhem o magistério, sendo a maioria pertencente às classes C e D, oriundos da escola pública e que apresentam dificuldades com a língua escrita, leitura e compreensão de texto. Complementando esses dados, Andifes (2009), por meio de dados provenientes do censo do professor, esclarece que à diminuição na procura pela profissão, soma-se o fato de 30% dos docentes em exercício não terem curso superior completo.

Quando se busca aliar aos resultados do relatório da Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE, 2006), os provenientes do estudo de Gatti et al (2010), duas grandes preocupações que se relacionam com a carreira docente vem à tona: uma diz respeito à escassez quantitativa de professores e a outra com a qualidade do perfil profissional daqueles que atuarão nas escolas. Conforme sustentam os estudos, como indicadores para medir a extensão da escassez de professores e a falta de demanda para essa formação, são apontadas as “taxas de vacância” resultantes das vagas não preenchidas ou de difícil preenchimento nas escolas e a “escassez oculta”, que decorre quando docentes não plenamente qualificados exercem a docência de modo ‘paliativo’. Além desses dois indicadores, Gatti et al (2010, p. 150) afirmam que se considera também o envelhecimento da força de trabalho docente, isto é, o número de profissionais que estão próximos de sua aposentadoria. À guisa de exemplo, a autora aponta que

No Brasil, por dados da PNAD/IBGE (2006), a situação não é tão extrema, mas sinaliza uma certa preocupação com as aposentadorias: 24% dos docentes da educação básica tinham mais de 46 anos; considerando que, também por esses dados, a maioria dos docentes começou a trabalhar em torno dos 18 anos, a aposentadoria desse grupo é bem previsível para breve, o que coloca a necessidade de sua substituição nas redes de ensino. Esses 24% representam mais de 500 mil professores. [...] Um outro dado importante levantado pelo Censo Escolar de 2007 é o baixo percentual de professores com formação inicial específica na disciplina que lecionam no Ensino Médio. A situação mais crítica de professores atuando em disciplinas específicas sem adequação de sua formação inicial ocorre nas ciências exatas. Na disciplina de Física, apenas 25,2% dos docentes em atuação têm Licenciatura na disciplina ministrada; na de Química esse percentual é de 38,2%. (GATTI et al, 2010, p. 150-151)

Gatti et al (2010, p.145) situam bem o contexto desse problema e apresentam as seguintes conclusões a partir dos resultados de sua pesquisa, para justificar a baixa procura

dos candidatos pela carreira docente: a massificação do ensino, a feminização do magistério, as transformações sociais, as condições de trabalho, o baixo salário, a formação docente, as políticas de formação, a precarização e a flexibilização do trabalho docente, a violência nas escolas, a emergência de outros tipos de trabalho com horários parciais. Aspecto que merece destaque diz respeito ao aumento das exigências em relação à atividade docente na atualidade. O trabalho do professor está cada vez mais complexo e exige responsabilidade cada vez maior.

Em função desses argumentos, na escolha da carreira profissional os alunos pesquisados indicaram carreiras tradicionais, como Direito, Medicina, Engenharia e Administração, chamando a atenção o fato de que porcentagem razoável manifestou interesse por Educação Física, contudo, sem explicitação se a área de interesse seria bacharelado ou licenciatura.

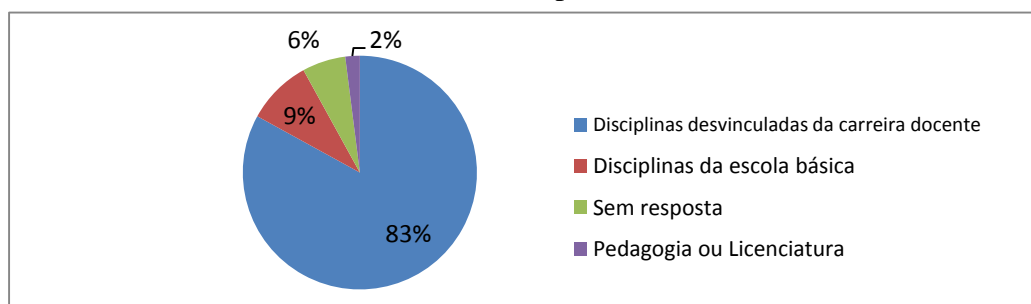
Tabela 1 - Carreiras mais citadas pelos alunos como primeira opção no vestibular

CURSOS	POSIÇÃO	
	Alunos - Escola Pública	Alunos - Escola Particular
Direito	1º	1º
Administração	2º	5º
Engenharia	3º	2º
Medicina	4º	3º
Educação Física	5º	17º
Enfermagem	8º	16º
Ciências Contábeis	10º	29º
Arquitetura	13º	4º
Relações Internacionais	30º	10º

Fonte: Adaptado de Gatti et al (2010)

Quando a docência é colocada como possibilidade de escolha entre os alunos, amparada na pergunta “pensou em ser professor?”, Gatti et al (2010) afirmam que apesar de alguns reconhecerem existir certa nobreza e importância para o país em atuar nessa ocupação, ela não representa uma possibilidade profissional para esses alunos, pelas razões que já expusemos anteriormente. Dessa maneira, de acordo com os autores, dos 1501 alunos que responderam a essa pergunta, apenas 31 indicaram como primeira opção de ingresso à faculdade o curso de Pedagogia.

Gráfico 1 - Docência como possibilidade de escolha



Fonte: Adaptado de Gatti et al (2010)

Certamente, mesmo demonstrando uma situação preocupante para a educação básica brasileira, os resultados apresentados não causam grande surpresa. Há décadas que educadores e pesquisadores alertam sobre a necessidade de mudanças extremas nas políticas de carreira e valorização do magistério no país. Nesse sentido, diante dos problemas que foram se acumulando tanto para os docentes quanto para os alunos da escola pública, as acentuadas desigualdades sociais tornam o acesso às licenciaturas atrativas, em quase que absoluta maioria, somente para a parcela mais pobre do continente de estudantes do ensino médio. Historicamente excluída de muitos direitos sociais, resta para esses jovens a escolha por cursos menos valorizados e com menor relação candidato-vaga, como é o caso das licenciaturas e, em especial, da Pedagogia.

Sendo assim, os fatores negativos que figuram entre os principais aspectos que tornam a profissão docente uma opção desvantajosa para os alunos do ensino médio, podem ser resumidos da seguinte forma: 1. O professor é mal remunerado; 2. As condições de trabalho dos professores são ruins; 3. O enfrentamento de situações com alunos está cada vez mais difícil; 4. A profissão de professor não tem reconhecimento social.

Portanto, como se faz evidente, parte dos fatores coaduna principalmente com a ausência de uma carreira docente financeiramente atrativa, o que em nossa percepção representa o maior desafio em termos de mudança dessa realidade. Entretanto, apesar de existir um consenso entre os pesquisadores da educação que os salários docentes devem ser significativamente ajustados com vistas a imprimir à profissão um *status* mais elevado e uma valorização perante as demais ocupações, isto não é geral, pois uma corrente bem expressiva de pesquisadores da área da economia tem afirmado que tanto a melhoria dos salários docentes como a redução do número de alunos por classe, não afetam positivamente a qualidade da educação (NASCIMENTO, 2007).

Hanushek e Rivkin (2006 apud OLIVEIRA et al, 2009, p. 362) vão ainda mais longe e classificam como adequadas a revisão e a supressão de alguns direitos trabalhistas que para eles pouco auxiliam na melhoria do ensino, defendendo que “características do professor, tais como qualificação e experiência, têm pouco ou quase nenhum impacto sobre o rendimento dos alunos”. Este posicionamento sugere, por exemplo, que deixem de constar nos planos de carreira as progressões funcionais por tempo de serviço e por titulação, mecanismos que, atualmente, diante dos baixos salários do magistério, representam uma das poucas possibilidades de ascensão funcional e melhoria dos salários.

Procurando se contrapor a essa corrente, Ramos (2007, p.17, grifos nossos) esclarece que o interesse pelo ingresso no magistério “[...] é cada vez menor em decorrência dos baixos salários, das condições inadequadas de ensino, da violência nas escolas e da ausência de uma perspectiva motivadora de formação continuada **associada a um plano de carreira atraente**”.

Na próxima tabela, conforme levantamento feito por Alves e Pinto (2011), pode-se observar a situação mais recente dos rendimentos médios dos professores da educação básica, para uma jornada de 30 horas semanais ou mais. O que chama a atenção, logo de início, é que, comparativamente com os dados da PNAD 2006 (antes do Piso Salarial Profissional do Magistério), os valores eram ainda mais baixos.

Tabela 2 - Rendimento médio de professores da educação básica: Jornada de 30 horas ou mais – Brasil – PNAD 2009

Nível de formação	Etapa em que leciona	Valor em reais
Educação superior	Educação infantil	R\$ 1.273
	Anos iniciais do Ensino Fundamental	R\$ 1565
	Anos finais do Ensino Fundamental	R\$ 1.710
	Ensino Médio	R\$ 2.029
Ensino Médio	Educação infantil	R\$ 758
	Ens. Fundamental	R\$ 1.083
Leigos (sem formação mínima)	Ed. infantil Ens. Fundamental	R\$ 883

Fonte: Adaptado de Alves e Pinto (2011).

Nos dados de 2006, a PNAD indicava que os docentes da Educação Infantil recebiam o valor de R\$ 1.120,00, os professores dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental R\$ 1.017,00, os dos Anos Finais do Ensino Fundamental R\$ 1.106,00 e os do Ensino Médio R\$ 1.403,00, todos com formação em nível superior e jornada de 30 horas semanais ou mais.

Efetuada uma comparação também com os salários médios das outras profissões que também exigem formação em nível superior, de acordo com a PNAD 2006, constava-se que os docentes eram os que possuíam os menores rendimentos.

Tabela 3 - Rendimento mensal médio em reais – Profissões diversas – PNAD 2006

Profissão	Rendimento médio mensal
Arquitetos	2.018
Biólogos	1.791
Dentistas	3.322
Farmacêuticos	2.212
Enfermeiros	1.751
Advogados	2.858
Jornalistas	2.389
Professores (ed. Básica)	927

Fonte: Gatti e Barreto (2009)

O que a tabela anterior demonstra é que, mesmo considerando que os professores tenham uma jornada de trabalho em sala de aula, geralmente, menor que as demais profissões, a média salarial dos docentes acaba sendo muito inferior. Conforme Gatti e Barreto (2009), mesmo que se tentasse uma simulação das atuais 30 horas de trabalho semanal para 40 horas, o valor máximo alcançado não superaria, pelos dados de 2006, a média de R\$ 1.200,00, o que ainda estaria bem abaixo das demais.

Em estudo publicado pelo Banco Mundial, intitulado “Remuneração dos professores em 12 países da América Latina: como se compara a remuneração dos professores com a de outras profissões; o que a determina e quem são os professores?”, elaborado por Liang, e traduzido para o português em 2003, pela PREAL, foi constatado que o salário dos professores brasileiros é o menor que os demais profissionais em todos os países analisados. Participaram da pesquisa Bolívia, Brasil, Chile, Colômbia, Costa Rica, El Salvador, Equador (área urbana), Honduras, Panamá, Paraguai, Uruguai (área urbana) e Venezuela.

No entanto, para a autora, os salários dos professores não devem ser analisados sem se considerar, antes de tudo, que os professores trabalham bem menos que outros profissionais:

Comparações simples da renda anual dos professores com a renda anual de correspondentes comparáveis indicam que os professores têm uma renda menor. No entanto, há uma convicção generalizada de que os professores trabalham significativamente menos que os outros trabalhadores. Uma média não ponderada revela que os professores latino-americanos trabalham apenas 35 horas por semana, comparadas com quase 50 horas por semana dos demais trabalhadores. (LIANG, 2003, p. 7).

Nesse vértice, a autora dá pouca importância à diferença entre o “tempo de ensino” e o “tempo de trabalho”, pois, em geral, são significativas as horas trabalhadas pelos professores além de sua jornada contratual, seja na preparação de aulas, correções de atividades ou estudo. Ainda de acordo com essa autora, os salários dos professores se mostraram iguais ou até mesmo superiores aos dos demais trabalhadores na maioria dos países, com exceção do Brasil e do Equador, todavia, sinaliza como uma ‘vantagem’ os docentes gozarem períodos de férias que não se percebem nas demais profissões:

O “salário” é calculado como renda mensal dividida pelas horas trabalhadas no mês. Os resultados [...] não levam em conta o fato de que a maior parte dos professores gozam, pelo menos, três meses de férias durante o verão. Ainda assim, a remuneração relativa dos professores parece bastante razoável, agora. Em vez dos doze países, os professores ganham pelo menos tanto quanto os não professores, sendo que em sete ganham mais. Apenas no Brasil e na região urbana do Equador mantém-se verdadeira a afirmativa de que os professores recebem menos. [...] se presume que todos os professores trabalhem, por ano, apenas 75% dos dias trabalhados pelos não professores. (LIANG, 2003, p. 17).

A partir desse entendimento da autora, cumpre-nos ponderar que, para o caso brasileiro, não procedem as informações de os professores gozarem de noventa dias de férias por ano, ou mesmo, que trabalhem tão menos quanto os outros trabalhadores, como observamos na próxima tabela.

Tabela 4 - Rendimento mensal e jornada de trabalho semanal por grupamento profissional - Brasil - 2008 (em reais)

Grupamento Profissional	Rendimento Mensal		Jornada de trabalho semanal				
	Média	Mediana	0-19 h	20-25 h	26-39 h	40 h	> 40 h
Professores do Ensino Médio	1640	1420	10%	16%	17%	33%	24%
Técnicos em contabilidade	1568	1200	1%	4%	6%	49%	40%
Professores anos finais do EF	1319	1200	3%	25%	16%	35%	21%
Técnicos em programação	1308	1000	2%	3%	12%	43%	40%
Professores anos iniciais do EF	1185	1000	3%	30%	16%	35%	16%
Carteiros e afins	1127	1000	0%	2%	1%	62%	35%
Professores da Educação Infantil	1047	850	0%	34%	23%	29%	14%

Fonte: Barbosa (2011)

Dado o exposto, Rabelo (2010) preceitua que ainda que a jornada de trabalho do professor fosse menor, mesmo assim, proporcionalmente, ele ainda teria salário mais baixo do que muitas profissões, como bem verificamos na tabela anterior, no caso dos carteiros, cuja exigência de formação não excede o ensino médio e é superior à remuneração dos docentes da educação infantil.

Por seu turno, pesquisa realizada pelo INEP (BRASIL, 2003), já se antecipava em afirmar parte dos dados trazidos neste estudo, sobre a importância dos salários na atratividade da carreira docente, o problema que se coloca, portanto, é que apesar de ser uma questão assumida como uma das grandes prioridades a ser enfrentada pelas autoridades governamentais, passada uma década, a discussão sobre os salários ainda se coloca como desafio para tornar a profissão docente atrativa e, ao que parece, isso ainda irá muito longe.

Tão importante quanto possuir cursos destinados a formar professores, seja de nível médio, seja superior, é garantir que os profissionais formados nesses cursos dediquem-se efetivamente à atividade docente. Para tanto, contudo, é preciso que o magistério, entre outras coisas, seja uma profissão com remuneração atraente. Ora, os dados do IBGE mostram com clareza que, considerando profissões com nível de formação equivalente, o magistério é aquela que oferece os piores salários. Um professor que atua no nível médio ganha, em média, quase a metade da remuneração de um policial civil e um quarto do que ganha um delegado de polícia. E, por sua vez, como o salário dos professores é o índice de maior peso no cálculo do custo de um aluno e como a maioria dos professores da educação básica encontra-se na rede pública, totalizando 85% das funções docentes, percebe-se a necessidade de uma política de financiamento da educação que vá muito além dos recursos atualmente destinados. Se, de fato, o País deseja atrair e manter os bons profissionais no magistério, é fundamental uma política progressiva e consistente de melhoria salarial (INEP, 2003, p. 47.).

Além dos baixos salários, o peso dos outros fatores negativos indicados pelos jovens como responsáveis pela falta de atratividade da carreira docente, também é muito grande, principalmente os que se relacionam com as condições de trabalho dos professores. Conforme Martins (2011, p. 143), os meios de comunicação, quase semanalmente, vem denunciando “[...] a precariedade enfrentada por professores e alunos. Além disso, o movimento sindical docente por meio de diferentes mecanismos denuncia e protesta contra as precárias condições nas quais os profissionais da educação desenvolvem as suas atividades laborais.”

Essa atuação da mídia no sentido da denúncia das precárias condições de trabalho dos docentes, de certo modo, contribui para a construção das percepções dos jovens e da sociedade em geral, quanto ao desprestígio e dificuldades enfrentadas diariamente nas escolas de todo o país. Muito além disso, parte dessas percepções se constroem ainda mais diretamente, por meio da vivência desses alunos, seus pais e comunidade, quando pisam no chão da escola.

Ao analisarmos os dados da tabela a seguir, perceberemos que ao longo dos anos de 1999 e 2008, as precárias situações envolvendo as condições de trabalho tiveram relativa melhora. Segundo o INEP (BRASIL, 2009, p. 12), no Ensino Fundamental há insumos de infraestrutura física e pedagógica que apresentam, de modo geral, significativo percentual de atendimento aos alunos como é o caso dos seguintes itens: quadra de esporte, laboratório de

informática, acesso à Internet, acesso a computadores por parte dos alunos e banheiros dentro do prédio.

Tabela 5 - Proporção dos estabelecimentos de ensino com a presença de itens de infraestrutura – Brasil 1999-2008 (%)

Condição de infraestrutura	Ensino fundamental			Ensino médio		
	1999	2004	2008	1999	2004	2008
Com água	93,0	98,9	99,5	99,8	100,0	99,8
Com energia elétrica	65,6	82,1	88,9	100,0	99,9	99,8
Com esgoto	79,8	90,1	91,8	99,7	99,6	99,2
Com sanitário	82,8	92,0	93,9	97,7	99,4	99,5
Com biblioteca	23,5	26,6	39,3	82,3	72,8	86,2
Com laboratório de informática	7,7	21,2	28,3	45,7	67,3	83,2
Com laboratório de ciência	7,1	8,3	9,6	46,5	44,5	47,3
Com quadra de esportes	18,1	25,8	29,8	71,7	74,6	74,7
Com sala para TV e vídeo	14,7	19,2	-	55,4	57,1	-
Com TV, vídeo e parabólica	14,2	27,6	62,7	16,0	61,0	98,0
Com microcomputadores	19,1	35,2	51,4	75,1	90,1	97,1
Com acesso à internet	3,3	18,1	33,9	22,1	63,2	83,4

Nota: Em 2008, o censo não investigou a presença de sala para TV e vídeo

Fonte: INEP (2009)

Mesmo com alguns avanços, segundo o INEP (BRASIL, 2009), as escolas brasileiras ainda precisam garantir uma ampliação maior no atendimento aos alunos no caso de recursos tais como biblioteca (57%), sala de leitura (23,5%) e laboratório de ciências (21,5%), pois esses espaços são fundamentais para evitar que o professor improvise continuamente condições para o desenvolvimento de suas atividades ou deixe de realizá-las.

Logo, cabe questionar: como promover uma maior atratividade à carreira docente, de modo que os sujeitos que por ela optem sintam nela a possibilidade de sua plena realização e sejam reconhecidos tanto socialmente quanto financeiramente?

Antes de responder a essa pergunta, é conveniente lembrar que ela se coloca atualmente como um problema não só do Brasil, mas um grande desafio para muitos outros países, pois, infelizmente,

A posição desvalorizada do magistério, no conjunto das profissões, não constitui fenômeno específico do Brasil. Lamentavelmente, os modelos capitalistas de desenvolvimento não privilegiam, via de regra, algumas das essencialidades humanas, entre elas, a da função social do educador. E, quando o fazem, tem primazia a ótica econômica em detrimento de valores e aspirações que também deveriam ser levados em conta. Assim, pode-se afirmar que existe uma crise mundial da profissão docente (CUNHA, 2009, p. 148).

Sendo assim, pensar em respostas para esse desafio implicar compreender que mais do que atrair bons profissionais para atuar nas escolas, é fundamental assegurar que os que nela estão ali permaneçam com satisfação e interesse em contribuir para a melhoria da educação.

Para propor ações com vista a esses objetivos, além de um plano de carreira atraente e formulado com base em discussões coletivas e democráticas, podemos sugerir, sinteticamente, algumas políticas públicas que Gatti et al (2010) reconhecem serem válidas para esse caso.

O primeiro conjunto de proposições diz respeito à **dimensão cultural** e envolve as representações sociais presentes no imaginário brasileiro:

- Necessidade de que as mídias e outros movimentos resgatem a valorização do professor e do ensino público;
- Ações das universidades para valorização dos cursos de licenciatura;
- Dar importância pública aos profissionais que trabalham com as crianças, mostrando que os anos iniciais de ensino vão além do “cuidar”;
- Definição urgente e clara do conhecimento específico da docência, superando as ideias de que qualquer um pode ser professor ou de que é preciso ter “dom”;
- Implementação de políticas públicas e formação de opinião que incentivem a atuação masculina na profissão.

O outro conjunto de proposições refere-se a **mudanças de ordem estrutural e institucional** que objetivam o fortalecimento da consideração do professor como um profissional com valor social ressaltado. Entre elas, destacam-se:

- Políticas que possibilitem maior participação dos docentes no desenvolvimento de sua carreira e nos processos decisórios;
- Tornar a carreira docente menos burocrática para ser uma carreira profissionalizante desde o início, contemplando ações de reconhecimento social, os saberes específicos, a autonomia pedagógica e as decisões coletivas;
- Novas reflexões e ações sobre a carreira docente, propondo políticas de valorização que estimulem os professores que progridem na carreira a não deixar a sala de aula;
- Melhorias no ambiente escolar, incluídas aí as condições de trabalho dos professores e seus salários;
- Ações que ajudem a propiciar um ambiente cultural escolar mais produtivo;
- Políticas de formação continuada que enfoquem nas necessidades dos professores, associadas às condições e demandas das comunidades a que atendem;

- Estruturar a formação de professores em um Centro, Faculdade ou Instituto próprio, à semelhança das Faculdades de Direito, Engenharia, Medicina, etc. Isto contribuiria para melhor equacionamento dos currículos formadores e maior visibilidade social do perfil profissional dos professores da educação básica;
- Repensar os conteúdos curriculares e estratégias de ensino dos cursos de licenciatura, promovendo a intersecção entre as disciplinas e das disciplinas com a prática, e maior interação entre os docentes formadores de professores;
- Atuação junto aos professores formadores de professores para desenvolver consciência mais clara relativa a seu papel nessa formação e no impacto disso na educação das novas gerações;
- Realização de parcerias entre as escolas e as universidades, para que as práticas profissionais sejam privilegiadas na formação;
- Atuação das universidades e outras instituições formadoras na ampliação do universo cultural do aluno que busca a carreira docente, tendo em vista que ele é, em sua grande maioria, proveniente de segmentos sociais desfavorecidos. Iniciativa proveitosa seria investir em bolsas para licenciandos;
- Compreensão dos aspectos que tornam a carreira docente nas escolas privadas mais atrativas para os jovens que na escola pública.

Considerações Finais

A intenção deste estudo foi investigar algumas definições do trabalho docente, analisando sua importância estratégica para as sociedades contemporâneas e como as políticas públicas e reformas educacionais têm produzido novas reconfigurações na carreira do magistério.

O que ficou bastante evidente nas análises efetuadas é que as constantes reformas empreendidas principalmente a partir da década de 1990 têm afetado drasticamente o campo educacional e produzido situações que recolocam aos docentes a urgente necessidade de construção de uma atuação crítica e reflexiva que se apresente como elemento de resistência às propostas neoliberais e à precarização das condições de trabalho. Assim, o resgate da profissão docente e uma maior atratividade pela profissão dependerão de boas políticas e mudanças de ordem estrutural e institucional, muito mais do que apenas bons salários.

Referências

ALVARENGA, E.; VIEIRA, E. P; LIMA, M. M. Os Impactos das Políticas Educacionais Brasileira no Trabalho Docente. **Seminário da Redestrado** (Regulação Educacional e Trabalho Docente). UERJ, Rio de Janeiro. 2006.

ALVES, T.; PINTO, J. M. de R. Remuneração e características do trabalho docente no Brasil: um aporte. **Cadernos de Pesquisa**. São Paulo, v. 41, n.143, mai./jun. 2011.

ASSOCIAÇÃO NACIONAL DOS DIRIGENTES DAS INSTITUIÇÕES FEDERAIS DE ENSINO SUPERIOR. ANDIFES. **Menos jovens se formam em cursos de licenciatura e Pedagogia no país**. Portal da ANDIFES, 2009. Disponível em: <http://www.andifes.org.br/index.php?option=com_content&task=view&id=1726&Itemid=104>. Acesso em: 3 dez. 2012.

BARBOSA, A. **Os salários dos professores brasileiros: implicações para o trabalho docente**. Brasília: Líber Livro, 2011.

BASTOS, A. V. B. A escolha e o comprometimento com a carreira: um estudo entre profissionais e estudantes de Administração. **Revista de Administração**, v. 3, n. 32, p. 28-39, 1997.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constitui%C3%A7ao.htm>. Acesso em 07 ago. 2012

_____. **Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996b**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br/ccivil/LEIS/L8069.htm>>. Acesso em: 02 maio 2011.

COSTA, F. L da. Brasil: 200 anos de Estado; 200 anos de administração pública; 200 anos de reformas. **Revista Adm. Pública**, Rio de Janeiro, v. 42, n. 5, set./out. 2008.

CUNHA, C. da. Magistério: diretrizes de valorização e impasses. In: CNTE. Diretrizes para a Carreira e Remuneração. **Cadernos de Educação**, Brasília, Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação, a. 14, n. 21, p. 145-54, out. 2009.

FERNANDES, R. **Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB)**. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, Brasília, 2007. 26p.

FERREIRA, L. S.; HYPOLITO, A. M. De qual trabalho se fala? Movimentos de sentidos sobre a natureza, processos e condições de trabalho dos professores. In: SEMINÁRIO DA REDE LATINO-AMERICANA DE ESTUDOS SOBRE TRABALHO DOCENTE– REDE ESTRADO, 8., 2010, Lima. **Anais...** Lima: REDE ESTRADO, 2010.

FREIRE, P. R. N. **Educação e Mudança**. 12 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

_____. **Pedagogia do Oprimido**. 17 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GATTI, B.; BARRETO, E. S. S. **Professores do Brasil: impasses e desafios**. Brasília: UNESCO, 2009.

GATTI, B. A. et al. A atratividade da carreira docente no Brasil. **Estudos & Pesquisas Educacionais**, São Paulo, n. 1, p. 139-209, mai. 2010.

GATTI, B. A. et al. **Políticas Docentes no Brasil**: um estado da arte. Brasília. Unesco, 2011.

GOVERNO DO ESTADO DE SÃO PAULO. Disponível em:
<<http://www.saopaulo.sp.gov.br/acoes/educacao/metas/acoes.htm>>. Acesso em: 10 ago. 2012.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. INEP. **Estatísticas dos Professores no Brasil**. Brasília: MEC/Inep, 2003.

_____. Na Medida. **Boletim de Estudos Educacionais do INEP**. Ano I, n. 3, Brasília: MEC/Inep, 2009.

LIANG, X. Remuneração dos professores em 12 países da América Latina: como se compara a remuneração dos professores com a de outras profissões; o que determina, e quem são os professores?. **Documentos PREAL**, Washington, n. 27, p. 1-38, dez. 2003. Disponível em:
<http://www.preal.org/BibliotecaN.asp?Pagina=3&Id_Carpeta=64&Camino=63|PrealPublicaciones/64|PREAL Documentos>. Acesso em: 15 jan. 2009.

MARE. (Ministério da Administração e Reforma do Estado). **Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado**. Brasília: Presidência da República, Imprensa Oficial, 1995.

MARTINS, P. F. de M. **Carreira e formação de professores no Tocantins**: da percepção dos licenciandos da UFT aos planos de carreira e remuneração do magistério público. 351f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2011.

NASCIMENTO, P. A. M. M. Recursos destinados à educação e desempenho escolar: uma revisão na literatura internacional. **Estudos em Avaliação Educacional**, São Paulo, v. 18, n.36, jan./abr. 2007.

OCDE. **Professores são importantes**: atraindo, desenvolvendo e retendo professores eficazes; relatório de pesquisa. São Paulo: Moderna, 2006.

OLIVEIRA, R. P. A transformação da educação em mercadoria no Brasil. **Educação & Sociedade**, Campinas, vol. 30, n. 108, p. 739-760, out. 2009.

OLIVEIRA, D. A. Trabalho Docente. In. OLIVEIRA, Dalila A.; DUARTE, Adriana M. C.; VIEIRA, Livia M. F. (Org.). **Dicionário**: trabalho, profissão e condição docente. Belo Horizonte: UFMG / Faculdade de Educação, 2010.

RABELO, A. A remuneração do professor é baixa ou alta? Uma contraposição de diferentes referenciais. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 26, n.1, p. 57-88, abr. 2010.

RAMOS, M. N. et al. **Relatório Final - Escassez de professores no Ensino Médio**: propostas estruturais e emergenciais. Brasília: CNE/CEB, 2007.

RUSSO, M.; CARVALHO, C. **A política educacional do governo Serra**. Disponível em:
<www.simposioestadopoliticas.ufu.br/imagens/anais/pdf/C38.pdf>. Acesso em: 22 set. 2009.

SANTOS, L. L. Formação de professores na cultura do desempenho. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 25, n. 89, p. 1203-1225, set./dez. 2004.

TARDIF, M.; LESSARD, C. **O trabalho docente**: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas. Tradução de João Batista Kreuch. Petrópolis: Vozes, 2009.

UNESCO. **O perfil dos professores brasileiros**: o que fazem, o que pensam, o que almejam. São Paulo: Moderna, 2004.