

AS EXPECTATIVAS DE PROFESSORES E LICENCIANDOS SOBRE CARREIRA E REMUNERAÇÃO E A POLÍTICA DE VALORIZAÇÃO DO TRABALHO DOCENTE NO BRASIL

FERREIRA, Rodolfo - UERJ
GT: Estado e Política Educacional/ n.05
Agência Financiadora: FAPERJ

Neste texto discutimos a política de valorização do trabalho docente desenvolvida em nosso país nos últimos anos. Para isto, apresentamos os resultados da investigação realizada com docentes e licenciandos do Rio de Janeiro que revelaram a distância entre as suas expectativas sobre o assunto e as iniciativas oficiais neste campo. Em seguida analisamos a produção de pesquisas relacionadas ao trabalho docente, à carreira e à remuneração. Por fim, apontamos para os equívocos que podem estar sendo cometidos em razão do pouco conhecimento acumulado sobre o assunto e propomos o aprofundamento e a ampliação das investigações sobre o tema, sob pena da sociedade não conseguir solucionar um problema que, em uma de suas faces mais visíveis, nos remete para a falta de professores para atender a demanda por escolarização.

A POLÍTICA DE VALORIZAÇÃO DO TRABALHO DOCENTE NO BRASIL.

O Brasil possui hoje cerca de um milhão e 600 mil professores em exercício somente na educação básica (INEP, 1997). Este número de integrantes faz do magistério uma das maiores categorias profissionais do país e, por conseguinte, permite afirmar que a escola e o sistema de ensino de um modo geral estão entre os setores da sociedade que mais oferecem oportunidades de emprego formal para a população.

Todavia, nesses últimos anos, mesmo em meio a sucessivas crises econômicas que foram responsáveis por forte redução do número de postos de trabalho no país, inaugurou-se um debate sobre as perspectivas do trabalho docente que colocou em dúvida, entre outros aspectos, as possibilidades e as oportunidades daqueles que fazem a opção pela docência como atividade profissional.

Como se sabe, essas dúvidas foram geradas em um contexto marcado por uma significativa perda de poder aquisitivo do professorado que, junto a outros problemas, apontados em pesquisas realizadas no Brasil e em vários países do mundo, como a “proletarização do magistério” (Novaes, 1987; Enguita, 1991; Ferreira, 2002b, 2003a), a “feminização da atividade docente” (Novaes, 1987, Costa, 1995; Hypolito, 1997; Therrien, 1998; Ferreira, 2002b), o “estado de saúde do profissional de educação” (Esteves, 1997; Alevato, 1999, Codo, 2000), entre outros, se configurou por aquilo que ficou conhecido como processo de desvalorização social do magistério.

Considerando-se a grave crise no mercado de trabalho, que vem diminuindo as chances de emprego, esse processo de perda de prestígio e *status* social ganhou relevância ainda maior já que foi um dos principais responsáveis por grande número de pedidos de exoneração do magistério no setor público que em algumas regiões do país atingiu índice bastante elevado, se considerados os afastamentos “espontâneos” e o número de professores que aderiu ao programa de demissão incentivada adotados em alguns Estados.

No Rio de Janeiro, estado em que realizamos a pesquisa, os dados disponíveis revelam que em 1992 a média de pedidos de exoneração de professores era de oito por dia e em 1998 chegou a alcançar doze. Em 1996, após o encerramento do prazo para as inscrições dos servidores no Plano de Exoneração Incentivada promovido pelo governo estadual, 9.000 servidores tinham solicitado demissão. Desses, cerca de 5.000 eram professores. Categoria que, de acordo com o programa, recebeu o menor incentivo em termos percentuais de gratificação, já que o Governo, àquela altura, considerava o magistério “atividade estratégica” (Ferreira, 2002b).

Com efeito, como desdobramentos dessa situação, surgiram muitas propostas de enfrentamento do problema com vistas à valorização do trabalho docente. Uma delas, apostando na profissionalização da atividade, parece ter partido da constatação de que, apesar de se tratar de uma exigência já contida na Lei 5692/71, na maioria dos estados não havia planos que estruturassem uma carreira para o magistério, determinando, por exemplo, a forma de ingresso, ascensão e, principalmente, as regras para remuneração dos professores. Isso abria, entre outros, espaço para que em muitas regiões o professorado pudesse receber remuneração muito baixa, às vezes inferior ao salário mínimo vigente no

país, e que também pudesse ser contratado independentemente de critérios como os de formação e de concurso público.

Desse modo, foi incorporando reivindicações, críticas e sugestões, dos profissionais da educação e da sociedade como um todo que, em dezembro de 1996, a nova LDB 9394/96, relacionando valorização, remuneração e carreira, em seu artigo 67, determinou:

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; VI - 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.

Em seguida, dois outros documentos legais apontaram para o mesmo caminho. Assim, foram aprovadas a lei número 9.424/96 que criou o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF) e a Resolução número 3, do Conselho Nacional de Educação (CNE), de 8 de outubro de 1997, que fixou as diretrizes para elaboração dos planos de carreira e de remuneração do magistério dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios. Foram esses documentos que se tornaram os principais instrumentos da política de valorização do magistério do Governo Federal fornecendo, então, a importância atribuída à estruturação da carreira profissional e da remuneração na “política” que se inaugurou a partir da Lei 9394/96.

Um balanço, ainda que provisório, dessas novas diretrizes mostra que houve avanços, sobretudo depois da criação do FUNDEF que atrelou a distribuição de recursos ao cumprimento de exigências como a implantação do plano de carreira do magistério nos municípios. Apesar da média de remuneração do docente brasileiro ainda girar em torno de 530 reais (INEP, 2003), em estudo recente, encomendado pelo MEC, a FIPE/USP apresenta esse valor como resultado de um aumento nos salários dos docentes de 29,6 %, entre dezembro de 1997 e junho de 2000. A pesquisa mostra, ainda, que os aumentos mais significativos aconteceram nas áreas onde o problema se apresentava de modo mais sensível. Assim, o maior percentual de aumento na remuneração ocorreu no Nordeste, onde a elevação média foi de 60%. E a segunda região com maior índice de crescimento da

remuneração média foi a região Norte, onde este percentual atingiu 35%. Sobre a implantação dos planos de carreira pelos municípios e estados, embora ainda seja necessário ampliar muito a quantidade de documentos e melhorá-los em relação à qualidade das propostas que apresentam, muitas unidades da federação colocaram em vigor seus planos e, em face da gravidade dos problemas nesse campo, pode-se dizer que a criação de um piso salarial nacional, mesmo muito baixo, acabou se tornando um aspecto positivo, pois gerou dificuldades para os sistemas e as escolas do país que insistiam em remunerar o trabalho docente com valores muito abaixo do piso estabelecido pela legislação.

Contudo, se por um lado este balanço abre espaço para uma avaliação menos pessimista quanto à questão da remuneração e da carreira e mostra a decisão acertada de direcionar as políticas para a profissionalização do magistério, colocando esses dois aspectos entre os principais pilares da valorização do trabalho docente, por outro, permite questionar a viabilidade e o alcance de uma proposta que passados mais de cinco anos do início da sua execução ainda não apresentou os resultados esperados em relação aos seus objetivos.

Isso porque, se for possível concordar com os avanços acima mencionados, é preciso admitir, também, que no que diz respeito ao valor atribuído ao trabalho docente, pouco ou quase nada se alterou. O magistério continua enfrentando um processo intenso de perda de prestígio e *status* social manifestado, sobretudo, pela rejeição que a carreira enfrenta entre os mais jovens que não a consideram uma boa opção, sobretudo em razão do que consideram “baixa remuneração” e ausência de “perspectivas de futuro”.

Para que se possa ter uma noção melhor da abrangência do problema, uma recente pesquisa da Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE) – Retratos da Escola 3 –, aponta para a falta de professores no mercado de trabalho em aproximadamente 10 anos e relaciona o problema à desvalorização do magistério. Segundo o estudo, do total de professores no ensino fundamental e médio,

Mais da metade (53,1%) tem entre 40 e 59 anos de idade. A maioria exerce a função há 15 anos em média e se aposentará ao longo da década. Nada menos que 48,3% não dispõem de computador, quase 60% não cultivam o hábito de leitura e 31,6% não vão a teatro ou cinema. Na outra ponta, cresce o desinteresse pela educação. O despreço fica claro no aumento da idade dos mestres. Os mais jovens abandonaram a profissão ou buscaram outro mercado de trabalho. Rapazes e moças que cursam letras, matemática, história, geografia não pretendem entrar em sala de aula. Pensam qualificar-se para ingressar em outra carreira mediante concurso público ou seleção da iniciativa privada.

Como se pode ver, esses dados mostram que mesmo que se reconheçam os esforços empreendidos para a solução do problema, o magistério continua enfrentando um processo de desvalorização social que, segundo pesquisas como a da CNTE, em curto e médio prazo ainda pode gerar mais dificuldades para o funcionamento dos sistemas de ensino do país.

Como veremos a seguir, em uma das regiões em que se encontra uma das maiores médias salariais do magistério de todo país, com planos de carreira estruturados há muitos anos, ao que tudo indica, um número muito expressivo dos atuais e dos futuros professores rejeita a carreira que escolheu e justifica essa rejeição, na maior parte das vezes, em razão dos “baixos salários” e da desvalorização da atividade. Neste particular, não parece haver nenhuma novidade já que se trata de um dado bastante explorado por outros estudos, como o da CNTE já citado mais acima. O problema é que no universo dos atuais e dos futuros professores cariocas uma grande parte deles parece desconhecer a atual organização da carreira e a remuneração oferecida em seus níveis e, além disso, apresentam expectativa de remuneração inferior àquela que grande parte dos atuais planos de carreira do estado já garantem ao professor.

O CONHECIMENTO E AS EXPECTATIVAS DOS ATUAIS E DOS FUTUROS PROFESSORES SOBRE A CARREIRA E REMUNERAÇÃO

Em 1996, em uma pesquisa de opinião encomendada pela Secretaria Municipal de Educação da cidade do Rio de Janeiro (SME), com o objetivo de conhecer a avaliação que os professores faziam da Rede Municipal de Ensino, o Programa Interuniversitário de Pesquisas de Demandas Sociais (PRODEMAN), da Universidade do Estado do Rio de

Janeiro (UERJ), divulgou os resultados da pesquisa: A avaliação da política educacional pelo professor da rede municipal de ensino – Gestão 1993-1996.

Entre os assuntos contemplados pelo estudo estava a política de remuneração dos professores. Buscando conhecer a opinião dos docentes sobre o assunto, foi solicitado que respondessem a uma questão que perguntava o valor do piso salarial considerado justo para o professor do Município, com uma matrícula, no ensino fundamental. A questão elaborada distinguia a atuação no primeiro da atuação no segundo segmento do Ensino Fundamental. Apresentava também, para cada um dos segmentos, três regimes de contrato de trabalho. Para o professor do primeiro segmento previa a jornada de 22, 30 e 40 horas semanais. Para o professor do segundo segmento previa a jornada de 16, 30 e 40 horas semanais.

Os resultados revelaram, entre outros aspectos, que, na média, a remuneração considerada justa para um professor de ensino fundamental, com 22 horas semanais, era de R\$ 800,00. Para o professor do segundo segmento, com 16 horas semanais, o valor considerado justo foi de R\$ 900,00.

Apesar de se tratar de valores que estavam acima da remuneração oferecida à maior parte dos docentes da rede municipal na época da realização da pesquisa, esses dados chamaram a nossa atenção por revelarem uma expectativa “baixa” em relação a salários. Do nosso ponto de vista, o “salário justo” deveria ser maior, consideradas as características próprias do trabalho docente mas, sobretudo, as críticas, as reivindicações e propostas apresentadas pelos sindicatos de professores e pelos críticos da política salarial para docentes.

Assim, com o objetivo de aprofundarmos a reflexão em torno desse aspecto revelado na pesquisa do PRODEMAN-UERJ, durante o ano de 2001 e o primeiro semestre de 2002, realizamos uma pesquisa com professores em exercício no ensino fundamental mantido pela Prefeitura do Rio e com os futuros professores, alunos de um curso de Licenciatura oferecido por uma das maiores universidades do Estado.

Além dos indicadores fornecidos na avaliação realizada pelo PRODEMAN–UERJ, que remetia para a questão da “baixa” expectativa de remuneração dos docentes, uma das pistas que estávamos seguindo era de que parte do professorado e dos alunos dos cursos de formação de professores, por estarem envolvidos em um imaginário social que apresentava o magistério como “opção profissional desaconselhável” (Ferreira, 2002b; Therrien, 1998),

apesar de criticar a remuneração e a carreira docente, não conhecia, ou conhecia muito pouco, esses aspectos da profissão.

No que tange às informações obtidas junto aos professores do município, a pesquisa foi realizada com todos os docentes do ensino fundamental de uma mesma escola localizada na região metropolitana do Rio. Para nos determos nos dados mais relevantes, na oportunidade, apresentamos aos docentes as informações sobre o acesso, a progressão e a promoção além das categorias previstas, os níveis, as classes e as respectivas remunerações oferecidas pelo plano de carreira da prefeitura, no qual eles próprios estavam enquadrados. Em seguida, perguntamos se uma carreira estruturada daquela forma atenderia no todo, em parte, ou não atenderia as expectativas dos professores. Do universo de 12 docentes, somente uma professora respondeu que não atenderia por considerar, entre outros aspectos, que o que lhe foi apresentado era “igual ou muito semelhante” ao oferecido pelo município. Essa professora observou que a remuneração proposta era “muito baixa do início ao fim da carreira”, como, segundo ela, no município. Dos restantes, quatro docentes disseram que atenderia em parte e sete afirmaram que a aquela carreira atenderia totalmente as suas expectativas.

Como se pode observar, as respostas acabaram revelando a existência de professores que desconhecem o plano de carreira e as possibilidades de remuneração no qual eles próprios estão inseridos e permitem inferir que possivelmente mais da metade dos professores da escola poderiam estar se declarando “totalmente” atendidos em suas expectativas se conhecessem o plano de carreira docente em vigor. Este dado ganha muita relevância já que entre as principais reivindicações do movimento organizado do professorado está uma melhor remuneração e um melhor plano de carreira, sem contar que essas, como já foi salientado, estão entre as principais justificativas que os docentes apresentam para abandonar a atividade. (CNTE, 2003; Ferreira, 2002b)

No que diz respeito aos futuros docentes, em outra sondagem, entre os alunos entrevistados sobre a razão da escolha pela Licenciatura, a maioria, cerca de 72% de um total de 260, confirmou parte dos resultados encontrados pela pesquisa da CNTE, já mencionados acima, e afirmou não estar interessado em seguir a carreira docente. Outros 19% declararam que apenas se não houvesse outra alternativa iriam trabalhar com o ensino e somente 9% disseram ter feito a opção definitiva pela docência.

Com efeito, se essas respostas não causam estranheza por sabermos que diante de um processo de perda de prestígio e *status* social tão intenso elas eram previsíveis, o mesmo talvez não possa ser afirmado quando nos perguntamos o que faz com que um significativo número de jovens, mesmo não possuindo interesse pela atividade, decida ingressar no curso de formação de professores, tão desprestigiado segundo as suas próprias visões. Falta de informação? Ou essa “decisão” poderia ser explicada pela crise do mercado de trabalho? Em caso afirmativo, hoje, a presença nas escolas de docentes que não gostariam de “ser professores” não poderia ser relacionada a alguns dos problemas que os sistemas vêm enfrentando, como o número elevado de pedidos de exoneração e de afastamento da sala de aula por motivo de saúde, entre outros? E o caso da desinformação dos docentes, poderia ser o desinteresse pela atividade a explicação para a falta de informações sobre a carreira?

Nesse mesmo universo, aprofundando algumas das respostas fornecidas pelos entrevistados, novamente a maioria, cerca de 65%, fez referência ao objetivo de buscar uma “carreira melhor”, “mais valorizada” e “melhor remunerada” e deram como exemplos, entre outras menos citadas, a Medicina, o Direito, a Engenharia e a Comunicação Social. Perguntados sobre que remuneração eles gostariam de obter para se considerarem “bem remunerados”, a maior parte dos entrevistados apresentou expectativas que giraram entre 700 e 1200 reais. Raros foram aqueles que fugiram a esses números. De um universo de 260 licenciandos, somente 7 entrevistados apontaram valores iguais ou superiores a R\$ 2.000 reais e dois propuseram R\$ 5.000 reais como uma “boa remuneração”.

Ainda acerca do conhecimento da organização da carreira, forma de ingresso, seus níveis, as vantagens oferecidas, as condições de trabalho, etc., com exceção desse último aspecto a que a grande maioria se referiu classificando como “péssimo”, nenhum entrevistado mostrou maior conhecimento e uma situação chamou ainda mais a nossa atenção. Nenhum aluno se referiu a docência no ensino superior como parte da carreira do magistério, ou mesmo como uma “outra” carreira docente, revelando não haver entre os entrevistados nenhuma expectativa ou desejo de se tornar professor no ensino superior, nível de ensino onde atualmente é mais comum encontrar professores mais bem remunerados e com a carreira melhor estruturada, se comparada as dos profissionais de ensino médio e fundamental.

Para além da perplexidade que causam, ao mostrarem que existem vários casos em que a expectativa de remuneração do docente “insatisfeito” é igual ou menor do que ele já recebe como salário, estes dados revelam a fragilidade da atual política de valorização do trabalho docente e, ainda, apontam para ausência de um conhecimento mais amplo e profundo sobre carreira e remuneração docente no país, como mostramos a seguir.

OS ESTUDOS SOBRE CARREIRA REMUNERAÇÃO DOCENTE

O interesse pelo desenvolvimento de investigações sobre a carreira de professores é relativamente recente tendo ganhado força somente a partir dos anos 70 (Loureiro, 1997). Huberman (1989) dá destaque a um número bastante razoável de autores que em diversas partes do mundo vem se dedicando nessas últimas décadas à pesquisa sobre o assunto. Segundo o autor, alguns exemplos são os estudos de Newman (1979), Cooper (1982) Adams (1982), Burden (1981), nos Estados Unidos, e de McDonald e Walker (1974), Ball e Goodson (1985), Sikes *et al.* (1985), na Inglaterra.

Esses trabalhos, em sua maioria, dedicam-se ao desenvolvimento profissional do professor e, segundo Loureiro (1997, p. 122), se apresentam ora dando destaque ao “modelo de desenvolvimento pessoal”, ora ao “modelo de profissionalização do professor” ou ao “modelo de socialização”. Nesse contexto, aparecem estudos sobre “identidade profissional dos docentes” e frequentemente estudos que, buscando englobar todas essas perspectivas, se apresentam como estudos sobre os “ciclos de vida”.

Todavia, no Brasil os estudos sobre o trabalho docente que focalizam a questão da carreira e da remuneração ainda são poucos e aparecem principalmente em uma vertente que, no âmbito da discussão sobre a formação de professores, está aprofundando a reflexão em torno do “estatuto” de profissão da atividade. Assim, embora existam alguns poucos trabalhos isolados, são as linhas de investigação que estão preocupadas com a questão da profissionalização docente que vêm apresentando as principais contribuições para as abordagens do tema. Entretanto, mesmo nessas linhas, o número de estudos é pequeno e aqueles que focalizam a carreira e a remuneração docente é ainda menor.

Sobre este aspecto da produção de pesquisas, Costa (1995, p. 16) diz que a preocupação com o tema da profissionalização,

não tem se destacado nas agendas de pesquisas, mesmo naquelas vertentes mais críticas e radicais. Alguns estudos importantes foram desenvolvidos no início da década de oitenta, contudo, sua relevância não produziu o ímpeto para uma desejável continuidade. Nos últimos dez anos têm sido esparsas as publicações e pesquisas que apontam para a presença de um esforço sistemático de reflexão sobre o tema em nosso meio.

A autora, ao fazer referência a um levantamento bibliográfico realizado sobre o assunto em 1993 que analisou todos os catálogos de teses e dissertações da ANPEd a partir de 1981, destaca ainda que “apenas 5% dos estudos tratam do trabalho docente, constituindo estes, além disso, teorização muito próxima do senso comum, apresentando repetição exaustiva de abordagens e uma perspectiva original e crítica apenas incipiente” (Costa, 1995, p. 16).

Outra pesquisadora que faz a mesma constatação é Weber (1996, p. 22). A autora atesta que “são poucos os estudos no Brasil sobre o professor como profissional” e argumenta que “os poucos avanços obtidos nessa linha de investigação parecem decorrer, sobretudo, do tipo de questões que alimentavam o debate sobre educação no Brasil na década de 1980, e do lugar ali atribuído ao professor”.

Weber (1996) se refere ao debate que, confrontando “compromisso político” e “competência técnica”, envolveu intelectuais como Paulo Freire, Guiomar Namó de Melo, Demerval Saviani, Miguel Arroyo, Moacir Gadotti, entre outros. Segundo a autora esse debate foi travado durante um largo período mobilizando parte significativa do professorado, o que fez com que a produção acadêmica silenciasse em relação a certos temas como, por exemplo, a questão da profissão docente.

Para Weber (1996) a forte adesão ao debate proposto nos anos 80 foi uma das justificativas para que só no início da década de 90 surgissem condições para que se começasse a produzir estudos sobre o professor como profissional. Daí a pequena produção teórica sobre a profissionalização docente.

Na mesma direção dos trabalhos de Costa (1995) e Weber (1996) localizamos um grupo de pesquisadoras que, ao elaborarem um Estado da Arte sobre a Formação de Professores no Brasil, encontram resultados semelhantes. O estudo de André *et al.* (1999) revela que os interesses dos pesquisadores da área são predominantemente por temas como o da Formação Inicial, Formação Continuada e Prática Pedagógica e Identidade e Profissionalização Docente.

Sobre os trabalhos que focalizam a profissionalização docente, as autoras fazem um balanço da produção e afirmam que:

Os aspectos relacionados às condições de trabalho do professor e aos movimentos de sindicalização e organização profissional aparecem só nos últimos anos, mas ainda de forma muito tímida (...) Identidade e profissionalização docente surge como tema emergente nos últimos anos, e abre perspectivas para questões de grande interesse e atualidade, como busca da identidade profissional do docente, a relação do professor com as práticas culturais, questões de carreira, organização profissional e sindical e questões de gênero.” (André *et. Al.*, 1999, p. 301 e 302)

Desse modo, elas evidenciam que, no que diz respeito à produção de teses e dissertações, o que existe nesse período mais recente sobre a carreira docente é apenas uma possibilidade de que venha despertar, no futuro, um interesse maior.

O quadro que se apresenta em relação à publicação de artigos em periódicos não é muito diferente. Embora o tema da profissionalização docente apareça em um maior número de abordagens no período compreendido entre 1990 e 1997, a questão da carreira e da remuneração do docente brasileiro ainda aparece muito pouco. Segundo as pesquisadoras, o tema da profissionalização chega a ocupar 28,7% do total de artigos publicados e os conteúdos versam sobre as condições de trabalho e remuneração/socialização (14), questões de gênero (11), organização política sindical (5) e políticas educacionais (3).

Dos 14 artigos sobre condições de trabalho e remuneração/socialização apenas dois, elaborados por Paiva, Junqueira e Muls (1997) e Gatti, Esposito e Silva (1994), realizam abordagens mais diretamente vinculadas ao tema. O primeiro apresenta uma análise do que considerou “oscilação” dos salários dos professores e mostra a perda de poder aquisitivo da categoria entre os anos de 1979 e 1996. A pesquisa realizada pelos autores é, provavelmente, a única abordagem que permite conhecer o “tamanho” da perda de poder aquisitivo do professorado. O segundo aborda o perfil e as perspectivas dos professores de “1º grau” e se remetem para aspectos como: condições sociais, condições de trabalho, formação e cultura, e opiniões do professorado. Este texto também se reveste de importância uma vez que, direta ou indiretamente, permite conhecer muitos aspectos importantes em relação ao que o professor pensa sobre a carreira e a remuneração. Por exemplo, o estudo revela que 71% dos docentes, que disseram que optariam por outra

profissão, declararam a “não-valorização da profissão”, o “salário baixo” e o “trabalho desgastante” como as suas principais motivações para um dia deixar a atividade. Os 12 artigos restantes, quando não se referem apenas superficialmente ao problema, estão voltados para questões como a das condições de trabalho expressas, por exemplo, na infraestrutura oferecida aos docentes pelas escolas.

Assim, são os livros publicados a partir da metade dos anos 90 para cá que vão trazer um número mais significativo de abordagens, confirmando, de certa forma, a análise feita por André *et al.* (1999) que apontava para a emergência do tema. Algumas dessas obras merecem destaque já que, seja em relação ao profissionalismo ou mesmo à carreira, representam um razoável avanço no tocante à qualidade de tudo o que foi produzido até aqui.

Detendo-nos apenas nas que focalizam diretamente a questão da carreira e da remuneração, destacam-se o trabalho de Gatti *Formação de professores e carreira: problemas e movimento de renovação* (lançado em 1997 e relançado em segunda edição revista e atualizada em 2000) e a coletânea organizada por Menezes (1996): *Professores: formação e profissão*, que aborda o assunto em vários de seus textos.

O texto de Gatti (2000) traz a preocupação com a formação de professores e seus desdobramentos para a qualidade da educação. Nesse contexto, a autora, analisando os dados sobre a educação brasileira produzidos pelo Ministério da Educação, por meio do INEP, aborda a questão da carreira e da remuneração como um dos principais problemas a serem atacados para que o país recupere o prestígio da atividade docente e aumente o número de candidatos ao magistério que nos últimos anos diminuiu bastante segundo os dados que ela apresenta.

No tocante à obra organizada por Menezes (1996), trata-se de uma coletânea composta a partir de um seminário sobre formação de professores organizado no final de 1995, que congregou, além de especialistas brasileiros, especialistas de Argentina, Portugal, França, Inglaterra e Tailândia. Cada um deles relatou as experiências de seu país com a questão da formação e da carreira docente.

Tanto o seminário quanto a obra podem ser considerados fundamentais para as futuras abordagens sobre o tema, já que permitem conhecer a realidade e as experiências de países que, em sua maioria, enfrentam o mesmo problema brasileiro no campo da formação

de professores e que passa, sobretudo, pela desvalorização social do magistério, pela necessidade de uma política de valorização da atividade e pela importância da profissionalização e da carreira nesse contexto.

Do mesmo modo que o texto de Gatti (2000), esta obra pode ser considerada como uma fonte importante para o acompanhamento da discussão sobre a situação no Brasil e em outras sociedades.

Um outro estudo importante é o de Valle (2003, p. 11), que analisou “a implantação de planos de cargos e salários criados e executados a partir da implantação do FUNDEF”. A pesquisa incluiu 14 Municípios do Estado do Rio de Janeiro em sua amostra e apresentou um balanço do que está ocorrendo nessa unidade da federação. O estudo traz contribuições importantes para o tema como a confirmação de que em Estados como o Rio de Janeiro pouco se avançou após o FUNDEF, seja em Municípios do interior, seja em relação à Região Metropolitana.

Como se vê, no Brasil, mesmo os estudos sobre o profissionalismo encontram-se no seu início e no que diz respeito à carreira e à remuneração são em número reduzido. Decerto, é possível trabalhar com muitas hipóteses para explicar essa quase ausência de abordagens sobre o assunto, como, por exemplo, a levantada por Weber (1996), que considera que a adesão em massa de professores e/ou pesquisadores ao debate travado durante os anos 80 sobre a questão do compromisso político e da competência técnica de certa forma adiou a entrada em cena de temas como o da profissionalização docente nos estudos brasileiros sobre a educação.

No entanto, alimentamos pelo menos outras duas hipóteses e as consideramos tão importantes quanto à apontada por Weber (1996). Uma delas está relacionada ao fato de tanto o profissionalismo como a carreira não atraírem interesse como tema de pesquisa, em razão das raízes históricas da atividade docente, que mostra como no Brasil ela surgiu e se manteve atrelada ao sacerdócio, ao trabalho missionário. (Kreutz, 1985, 1986; Ferreira, 2002b) A outra se refere a uma leitura crítica que se faz das relações sociais e econômicas estabelecidas nas sociedades capitalistas que rejeita tanto o “mercado”, como a noção de profissão e carreira, cunhada em um contexto onde o que prevalece são os interesses do capital. Assim, o que une os estudos produzidos sobre essas duas perspectivas é uma certa resistência à idéia de se atrelar à discussão valores próprios do capitalismo e do mercado,

como individualismo e competição, que poderiam distorcer a reflexão, fazendo-a perder de vista uma ética que não se pauta somente pela busca de valores materiais, mas também pela busca de valores espirituais que podem ser encontrados mais facilmente, por exemplo, na concepção de mestria e de educador do que na concepção de professor e profissional. (Ferreira, 2003)

A importância dessas duas hipóteses talvez explique a distância entre o desenvolvimento dos estudos sobre a carreira produzidos pelos interessados nas organizações, e os estudos sobre o tema vinculados à formação de professores, ou se quisermos, a um arcabouço mais amplo e profundo que não se coadunam com uma abordagem mais pragmática do tema. Os primeiros, como não poderia deixar de ser, apesar de recentes também, se apresentam em número bastante expressivo e costumam se agrupar sob a denominação de Administração de Carreiras, enquanto os segundos praticamente inexistem, mas quando se apresentam preferem se incluir nos “estudos sobre a profissão docente”.

Mas essas hipóteses permitem ir além e inferir se não estaria aí uma das possibilidades de compreensão para o desconhecimento/desinteresse de parte dos atuais e dos futuros professores pela própria carreira, como registramos na pesquisa cujos resultados já abordamos neste texto. Esse desinteresse/desinformação não seria um desdobramento da própria formação oferecida nos cursos de formação de professores, que, por questões políticas, éticas e ideológicas, muitas vezes não abrem espaço para a discussão sobre o mercado e a carreira do mesmo modo que os cursos que preparam outros profissionais? Se esta hipótese puder ser confirmada, não poderia estar aí uma das explicações para as dificuldades que as políticas de valorização do trabalho docente que estão fundamentadas na carreira e na remuneração estão enfrentando? Por outro lado, como solucionar o problema? Formando professores para a competição, o individualismo e a exclusão, valores que, implícita ou explicitamente, são fundamentos das idéias de profissionalismo e de carreira que circulam em praticamente todas as sociedades contemporâneas?

CONCLUSÃO

Como se pôde observar, os dados da pesquisa realizada junto a atuais e futuros docentes do Rio de Janeiro revelam que, mesmo diante das críticas elaboradas pelo movimento da categoria docente e pelo professorado de um modo geral, e mesmo diante de uma política governamental que parece acreditar que uma das chaves do problema da desvalorização social do magistério está na carreira e na remuneração, existem indícios evidentes que ao menos parte dos docentes e dos candidatos ao magistério conhecem muito pouco sobre o assunto. Revelam também que as expectativas desses dois grupos podem estar passando por importantes transformações com desdobramentos imprevisíveis para a formulação de políticas públicas para área de educação, em particular para a formação de professores.

Isso porque, paradoxalmente, as expectativas que os professores do ensino fundamental e os alunos das Licenciaturas demonstraram possuir parecem não ser aquelas que vêm orientando a discussão em torno da dimensão de valorização econômica do trabalho docente. Para nós, este pode ser um bom indício já que consideramos que a remuneração e a carreira almejada pelos professores pesquisados estão muito aquém do que é justo e necessário. Mas, por outro lado, pode ser um sinal de que o país formula políticas sem conhecer suficientemente os problemas que deseja enfrentar. Afinal, uma aproximação com a atual carreira e remuneração dos docentes, permite verificar que o salário oferecido, sobretudo aos professores de ensino fundamental que representam a maioria do total de professores em exercício na cidade do Rio de Janeiro, é de fato muito baixo, mas permite verificar, também, que, quando eles não são iguais ou superiores as expectativas manifestadas pelos entrevistados, também não estão tão abaixo da concepção que eles apresentam daquilo que consideram uma boa remuneração.

Então, o que estaria acontecendo nesse campo? O que ajudaria a compreender o desconhecimento sobre a carreira e a remuneração do magistério apresentado pelos atuais e futuros professores? Haveria professores abandonando o magistério por falta de conhecimento sobre a própria atividade? E o que teria havido com as expectativas do magistério em relação à carreira e remuneração, teriam diminuído? Em caso positivo, isso teria se dado em razão da mudança no segmento social que passou a fazer opção pelo magistério, sobretudo a partir dos anos 70? O quadro encontrado na escola seria um caso isolado ou seria possível encontrarmos essa mesma realidade em outras unidades do

sistema escolar? Confirmado esse desconhecimento em escala mais ampla, que impacto ele teria sobre a atual política de valorização do trabalho docente que elegeu a carreira e a remuneração com um dos seus principais pilares? Por outro lado, se não confirmado, o que ajudaria a compreender o caso da escola que serviu de amostra?

Estas são algumas das perguntas que precisam ser respondidas para que possamos compreender melhor um número razoável de problemas que o sistema de ensino está enfrentando. Entre eles encontra-se a possibilidade de continuar sem docentes suficientes para atender a demanda por educação pública em nosso país. Daí a necessidade da ampliação e aprofundamento de estudos que contribuam para evitar, entre outros aspectos, que equívocos sejam cometidos na formulação de políticas públicas para o setor.

Referências Bibliográficas.

ALEVATO, H. **Trabalho e Neurose**: enfrentando a tortura de um ambiente em crise. Rio de Janeiro: Quartet, 1999.

ANDRÉ, M.*et al.* Estado da Arte da Formação de Professores no Brasil. **Educação e Sociedade**, São Paulo, ano XX, n. 68, dez. 1999.

BRASIL. PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA. **Lei 5.692, de 11 de agosto de 1971**. Fixa as diretrizes e bases par o ensino de 1º e 2º graus e dá outras providências. Brasília: Senado Federal, 1971.

BRASIL. PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA. **Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: Senado Federal, 1996.

BRASIL. PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA. **Lei 9.424, de 26 de dezembro de 1996**. Dispõe sobre o Fundo Nacional de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério. Brasília: Senado Federal, 1996.

BRASIL. CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. **Resolução n. 3 de 8 de outubro de 1997**. Fixa as diretrizes para a elaboração dos planos de carreira e de remuneração do magistério nos Estados, Distrito Federal e Municípios.

CNTE. **Retratos da Escola 3**, 2003, www.cnte.org.br

CODO, W. **Educação**: carinho e trabalho. Rio de Janeiro: Vozes/CNTE, 2000.

COSTA, M. C. V. **Trabalho docente e profissionalismo**. Porto Alegre: Sulina, 1995.

ENGUITA, M. A ambigüidade da docência: entre o profissionalismo e a proletarização. In: **Teoria & Educação**, n. 4, 1991, p. 41-61.

ESTEVES, J. M. **O mal-estar docente**. São Paulo: Edusp, 1999.

FERREIRA, R **O professor invisível: imaginário e vocação**. Rio de Janeiro: Quartet, 2003.

_____. **Magistério, carreira e mercado de trabalho no Rio de Janeiro**. Projeto de Pesquisa. Rio de Janeiro: UERJ/CFCH/Faculdade de Educação, 2002a (mimeo).

_____. **Entre o sagrado e o profano: o lugar social do professor**. Rio de Janeiro: Quartet, 3 ed., 2002b.

GATTI, B. **Formação de professores e carreira: problemas e movimentos de renovação**. São Paulo: Autores Associados, 2000.

GATTI, B.; ESPOSITO, Y.; NEUBAUER DA SILVA, R. Características de professores (as) de 1º. grau: perfil e expectativas. In SABINO, R. (org.). **Formação de professores**. São Paulo: Editora Unesp, p. 251-265, 1994.

HUBERMAN, M. **La vie des enseignants**. Neuchâtel-Paris: Delachaux & Niestlé, 1989.

INEP. **Censo da Educação Básica 1997**.

INEP. **Geografia da educação brasileira 2003**.

KREUTZ, L. Magistério: vocação ou profissão? In: **Educação em revista**. Belo Horizonte, (3), p. 12-16, jun. 1986.

_____. **Magistério e imigração alemã**. Tese (Doutorado em Educação). São Paulo: PUC, 1985.

LOUREIRO, M. I. O desenvolvimento da carreira de professores. In: ESTRELA, T. (org.). **Viver e construir a profissão docente**. Porto: Porto Editora, 1997.

MENEZES, L. C. **Professores: formação e profissão**. São Paulo: Autores Associados, 1996.

NOVAES, M. E. **Professora primária: mestre ou tia?** São Paulo: Cortez, 1987.

PAIVA, V.; JUNQUEIRA, C. e MULS, L. Prioridade ao ensino básico e pauperização docente. **Cadernos de Pesquisa**, nº 100, p. 109-19, mar. 1997.

PRODEMAN. **Avaliação da política educacional pelo professor da rede municipal de ensino – gestão 1993-1996**. Relatório de Pesquisa. UERJ/SR1, 1996.

TERRIEN, A. T. S. **Trabalho docente**: uma incursão no imaginário social brasileiro. São Paulo: Educ, 1998.

VALLE, B. B. R. Formulação dos Planos de Cargos e salários e Estatutos do magistério: a nova legislação. In: SOUZA, D. B. e FARIA, L. C. (orgs.) **Desafios da educação municipal**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

WEBER, S. **O professorado e o papel da educação na sociedade**. Campinas: Papirus, 1996.