

OS DESAFIOS DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES/AS NO BRASIL:

dilemas entre as condições da formação inicial e a valorização docente

*Gisele Masson**
(UEL, Brasil)

*Maria da Conceição dos Santos Costa***
(UFPA, Brasil)

*Antônia Andrade****
(UNIFAP, Brasil)

 <https://doi.org/10.29404/rtps-v8i13.867>

Resumo: o artigo tem como objetivo analisar os desafios da formação de professores no que diz respeito às questões relacionadas ao ingresso e a permanência nos cursos de licenciaturas, assim como a atuação futura na carreira docente. Trata-se de resultado de pesquisa realizada com base em dados estatísticos e documentais, os quais foram interpretados a partir dos fundamentos do materialismo histórico-dialético. Os resultados indicam que os estudantes, em sua maioria, são trabalhadores, do sexo feminino, solteiros, entre 25 e 33 anos, com renda familiar de 1,5 a 3 salários-mínimos e há um número significativo que não pretende atuar na área da educação. São muitos os determinantes que levam à não atuação na carreira docente, após o término da licenciatura, ou mesmo o seu abandono precoce. Problematizaremos, neste artigo, as condições da formação inicial e a valorização docente como elementos fundamentais.

Palavras-Chave: Formação Docente. Licenciaturas. Valorização do Magistério. Carreira Docente.

* Doutora em Educação pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), onde concluiu o Pós-doutorado em Educação. Atua como docente no Departamento de Educação da Universidade Estadual de Londrina (UEL), onde integra o quadro docente do Programa de Pós-Graduação em Educação. É líder do Grupo de Pesquisa Políticas Educacionais: relações entre capital, trabalho e Estado. É associada à Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação (ANFOPE) e à Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd). Faz parte do Conselho Acadêmico da Red de Estudios Teóricos y Epistemológicos en Política Educativa (RELEPE), é vice-presidente regional Sul da Associação Nacional de Política e Administração da Educação (ANPAE). É coordenadora do Eixo Temático 2 da Rede UNIVERSITAS-BR de Pesquisadores em Educação Superior. ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-9799-5950>, E-mail: gimasson@uol.com.br

** Doutora em Educação pela Universidade Federal do Pará (UFPA), com doutorado sanduíche na Universidad de Buenos Aires (UBA/Argentina) via Programa de Doutorado Sanduíche no Exterior (CAPES). Atua como docente na UFPA, onde integra o quadro docente do Programa de Pós-Graduação em Educação; integra a coordenação colegiada do Grupo de Estudos e Pesquisa em Educação, Educação Física, Esporte e Lazer (GEPEF/UFPA); integra os grupos de pesquisa: Geperuaz/UFPA (Grupos de Estudos e Pesquisas em Educação do Campo na Amazônia) e Gestrado/UFPA (Grupo de Estudos e Pesquisa em Políticas Educacionais, Formação e Trabalho Docente). É vice-presidente do Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte (CBCE) e integra o GT Formação Profissional e Mundo do Trabalho. É coordenadora do Eixo 2 da Rede UNIVERSITAS-BR de Pesquisadores em Educação Superior. ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-8256-068X>, E-mail: concita.ufpa@gmail.com

***Doutora em Educação pela Universidade Federal de Uberlândia (UFU), com Pós-doutorado em Educação pela Universidade Federal do Pará. Atua como docente da UNIFAP. Integra o Eixo 2 da Rede de Pesquisadores em Educação Superior (UNIVERSITAS-BR). Coordenadora do Comitê da Campanha pelo Direito à educação do Amapá. Diretora da ANPAE Amapá. ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-4527-8562>, E-mail: antoniunifap@gmail.com

INDIGENOUS EDUCATION POLICIES AND THE TEACHER AS INDIGENOUS INTELLECTUAL

Abstract: the article aims to analyze the challenges of teacher training with regard to issues related to entry and retention in degree courses, as well as future performance in the teaching career. This is the result of research carried out based on statistical and documentary data, which were interpreted based on the foundations of historical-dialectical materialism. The results indicate that the majority of students are female workers, single, between 25 and 33 years old, with a family income of 1.5 to 3 minimum wages and there is a significant number who do not intend to work in the area of education. There are many determinants that lead to not working in the teaching career, after finishing the degree, or even abandoning it early. In this article, we will discuss the conditions of initial training and teacher development as fundamental elements.

Keywords: Teacher Training. Degrees. Valuing Teaching. Teaching Career.

LAS POLÍTICAS EDUCATIVAS INDÍGENAS Y EL DOCENTE COMO INTELLECTUAL INDÍGENA

Resumen: el artículo tiene como objetivo analizar los desafíos de la formación docente en lo que respecta a cuestiones relacionadas con el ingreso y retención en carreras de grado, así como el desempeño futuro en la carrera docente. Este es el resultado de investigaciones realizadas con base en datos estadísticos y documentales, los cuales fueron interpretados con base en los fundamentos del materialismo histórico-dialéctico. Los resultados indican que la mayoría de los estudiantes son trabajadoras, solteras, entre 25 y 33 años, con un ingreso familiar de 1,5 a 3 salarios mínimos y hay un número importante que no tiene intención de trabajar en el área de educación. Son muchos los determinantes que llevan a no trabajar en la carrera docente, después de terminar la carrera, o incluso a abandonarla prematuramente. En este artículo discutiremos las condiciones de la formación inicial y el desarrollo docente como elementos fundamentales.

Palabras clave: Formación de profesores. Grados. Valoración de la Enseñanza. Carrera Docente.

Introdução

A universalização da Educação Básica, ganha destaque na agenda política, representada em programas e ações, após a democratização, principalmente com a promulgação da Constituição Federal de 1988, apresentando uma realidade, que demanda um grande contingente de professores/as para atendimento de um número elevadíssimo de alunos/as, que têm na escola pública o único meio de apropriação dos saberes sistematizado e socialmente produzido. Os desafios educacionais, tendo em vista a promoção de políticas e programas de formação inicial e continuada de professores/as, têm se apresentado complexos, sobretudo, para o ingresso de profissionais na carreira de magistério.

A constituição dos cursos de formação de professores/as no Brasil configurou-se nas mediações históricas, na luta e disputa do projeto de classe, quando da regulação trabalho docente. Registramos como um dos principais marcos legais dessa política, a década de

1990, no advento da aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), nº 9394/96, sobretudo destacada em seu Art. 67, que trata dos princípios que devem nortear a formação dos profissionais da educação, bem como da previsão, que: “Os sistemas de ensino promoverão a valorização dos profissionais da educação, assegurando-lhes [...] período reservado a estudos, planejamento e avaliação, incluído na carga de trabalho” (Brasil, 1996, p 44).

Essa reconfiguração da educação superior para os cursos de formação de professores/as, não caracterizou apenas um rebatimento pela ampliação de vagas na educação básica, mas um direcionamento aos interesses do capital. O contexto atual das licenciaturas tem se caracterizado pela ampliação da oferta do ensino a distância, capitaneado pela iniciativa privada, apresentando-se a figura do Estado como gerenciador, do capital privado.

Ao analisar as diretrizes curriculares, percebe-se que o perfil formativo enfoca nas necessidades básicas de aprendizagem, na luta por hegemonia de classe, expressas pelos documentos de orientação e de avaliação do Banco Mundial, da Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e a Cultura (Unesco) e da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), que se configuram como elementos fundamentais de organizações supranacionais e exercem influência decisiva sobre o desenvolvimento de políticas nacionais e locais (Simiht; Andrade, 2022, p. 55).

Segundo Simiht e Andrade (2022), é um processo que se vincula à expansão da educação superior advinda da reestruturação produtiva que impactou em todos os setores da vida em sociedade. Nesse sentido, a formação de professores/as tem passado por alterações decorrentes do projeto neoliberal que incorpora a lógica gerencial de educação superior pública, que tem gerado desigualdades sociais.

Nesse contexto de contradições do papel da educação na sociedade, o presente estudo teve como pressuposto teórico-metodológico, o Materialismo Histórico Dialético – MHD e como procedimentos, a análise documental de textos normativos, bem como dados estatísticos da avaliação dos cursos de formação de professores/as no Brasil, produzidos pela Coordenadoria Geral de Gestão de Exames e Indicadores da Educação Superior, do Instituto Nacional de estudos e Pesquisa Educacionais Anísio Teixeira (INEP).

Os procedimentos de pesquisa, em seus detalhes, expressos no fenômeno, seguiram o movimento na essência histórico-dialético da realidade, pois, segundo Masson; Flash (2018), a centralidade do materialismo histórico-dialético se localiza na análise nas relações sociais de produção que caracterizam a estrutura material da sociedade capitalista, ou seja, como os homens se organizam para produzir a sua existência, na forma capitalista de sociabilidade.

Diante disso, este estudo tem por propósito analisar os desafios da formação de professores/as no que diz respeito às questões relacionadas ao ingresso e a permanência nos cursos de licenciaturas, assim como a atuação futura na carreira docente. Para isso, organizou-se este artigo em três seções, além desta Introdução e das Considerações Finais. Na segunda seção, aborda-se a realidade dos estudantes das licenciaturas: entre a atratividade da escolha da profissão e a permanência na carreira docente. Na terceira seção, Dilemas da formação de professores/as no Brasil. Na quarta seção, Condições e valorização docente – a luta permanente dos/as trabalhadores/as da educação. Nas considerações finais, apontam-se aspectos importantes para a questão em estudo.

A realidade dos estudantes das licenciaturas: entre a atratividade da escolha da profissão e a permanência na carreira docente

A Educação Superior brasileira tem sido regulada por uma política de avaliação, que tem como princípio a “garantia da qualidade do ensino”. Para aferir a qualidade do ensino, o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES) foi instituído pela Lei nº 10.861, em 2004, o qual é desenvolvido pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). No contexto desse sistema, o Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (ENADE) é um dos processos avaliativos¹ utilizado para a operacionalizar o SINAES, para aferir o desempenho dos estudantes e, a partir dos resultados e de outros dados oficiais, são calculados os Indicadores de Qualidade da Educação Superior.

Às licenciaturas, no Brasil, correspondem o maior número de estudantes, se comparado com os demais cursos ofertados, conforme tabela, a seguir:

Tabela 1 – Nº de estudantes inscritos participantes do ENADE, por Áreas, Cursos e grau Acadêmico – 2021.

	Áreas	Cursos	Inscritos
Licenciatura	17 (57%)	5.043 (63%)	365.973 (74%)
Bacharelado	10 (33%)	2.121 (27%)	91.782 (19%)
Tecnológico	3 (10%)	833 (10%)	34.706 (7%)
Total	30	7.997	492.461

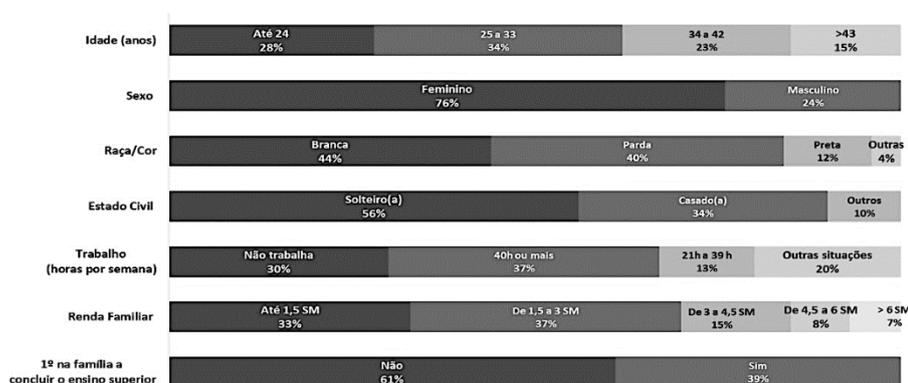
Fonte: Microdados Enade/INEP (2021).

A participação expressiva das licenciaturas, na educação superior, chama a atenção para a necessidade de um olhar mais atento para a realidade dos estudantes desses cursos, considerando que 57% das áreas ofertadas são licenciaturas, 63% dos cursos superiores são de licenciaturas e 74% dos estudantes inscritos no ENADE (2021) são provenientes desses cursos.

Em 2014, o ENADE adotou a obrigatoriedade de resposta ao Questionário do Estudante, a fim de compor o perfil dos participantes, integrando informações sobre o seu contexto e condições de vida. Em relação a esses dados, podemos visualizar a síntese no Gráfico a seguir:

¹ Além do ENADE, os processos de avaliação dos cursos de graduação e de avaliação institucional constituem o sistema de avaliação do SINAES.

Gráfico 1- Perfil dos participantes no ENADE 2021 – Estudantes de Licenciatura



Fonte: Questionário do Estudante ENADE (INEP, 2021)

O perfil dos estudantes de licenciaturas, no Brasil, apresentou um percentual maior de jovens entre 25 a 33 anos (34%), em sua maioria, do sexo feminino (76%), predominando a cor branca (44%), com estado civil na condição de solteiros (56%), que trabalham com jornadas de 40 horas semanais ou mais (37%), e com renda familiar de 1,5 a 3 salários-mínimos (37%). Esses jovens, em sua maioria (61%), não são o primeiro membro da família a realizarem o ensino superior, embora, para 39%, seja a primeira pessoa a cursar a educação superior. Um dado que merece atenção é de que 33% dos estudantes possuem renda familiar de até 1,5 salários-mínimos, o que indica uma condição econômica muito desfavorável, explicando, possivelmente, a necessidade de 56% deles trabalharem 40 horas semanais ou mais.

Esses dados não têm variado muito, nos últimos anos, pois a pesquisa de Santos (2013) destacou que 50% dos estudantes de licenciatura possuem uma renda mensal familiar de 3 até 10 salários-mínimos. O estudo de Fonseca (2014) revelou que a renda tem como limite 6 salários-mínimos. Sato (2015), Santos (2014) e Souza (2010) destacaram que a renda vai até 3 salários-mínimos, já Costa *et alii* (2013) verificaram que a renda média mensal familiar dos estudantes de licenciatura pesquisados variou de 1 a 2 salários-mínimos.

É importante destacar que a variação de dados tem relação com o período histórico e o contexto de cada pesquisa, no entanto, é invariável a condição de baixa renda dos estudantes que cursam as licenciaturas.

A pesquisa de Melo (2018) é relevante para nosso debate porque tratou das condições sociais que influenciam na atratividade, no acesso e na permanência dos estudantes das licenciaturas. Segundo sua análise,

A escolha pela docência e o acesso à educação superior são condicionados pela necessidade de trabalhar, e a permanência só é possível devido à conciliação do trabalho com a graduação. No entanto, o mesmo elemento – trabalho – que possibilita a permanência do estudante, desqualifica a sua formação e tende a levá-lo à evasão (Melo, 2018, p. 136).

A pesquisa da autora, realizada com egressos de licenciaturas de uma instituição pública, reforça os dados de outras pesquisas, de que a maioria dos licenciandos possui

baixa renda, pois 32,6% possuem renda familiar entre 1,5 e 3 salários-mínimos e, em segundo lugar, 25,5%, a renda é de 3 a 4,5 salários-mínimos. Outro dado relevante, apontado por Melo (2018, p. 90), é de que, “para a maioria dos respondentes (33,6%), [...] o trabalho está envolvido na escolha pelo curso de graduação. A possibilidade de conciliar a graduação com o trabalho é a justificativa para 17,9% dos estudantes terem escolhido a licenciatura, e a inserção no mercado de trabalho é outro motivo que levou 15,7% alunos a cursar uma licenciatura.”

Isso releva que a atratividade para a escolha da profissão docente está determinada pelas condições econômicas, que se mantêm durante a graduação, considerando que,

a maioria dos futuros professores em formação [...] trabalha, seja eventualmente (7,1%); até vinte horas semanais (22,9%); de vinte e uma a trinta horas semanais (10,7%); ou quarenta ou mais horas semanais (23,6%); somando 64,3% os estudantes que dividem, de alguma maneira, a vida acadêmica com o trabalho; 35,7% afirmaram não trabalhar (Melo, 2018, p. 85).

O fato de a maioria conciliar estudo e trabalho certamente dificulta a dedicação à formação, especialmente ao envolvimento nos projetos de pesquisa e extensão, ou programas, como o Residência Pedagógica e o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), em que o valor das bolsas não são suficientes para a garantia da subsistência dos estudantes. Sendo assim, de acordo com a pesquisa de Melo (2018), a maioria dos estudantes (62,1%) das licenciaturas já pensou em desistir ou trancar a graduação e a principal razão é a dificuldade em manter o estudo e o trabalho, concomitantemente.

Outro aspecto, é a questão da necessidade de uma maior valorização docente no país, pois muitos estudantes das licenciaturas que se formam não desejam seguir na profissão docente. O estudo de Melo (2018) evidenciou que 18,6% não pretendem desempenhar a profissão docente, 10,8% pensam em trabalhar em outra área, e 11,5% planejam fazer outra graduação.

Em relação a isso, o dado mais recente é muito preocupante! De acordo com estudo do INEP, que correlacionou informações dos Concluintes do ENADE (2017) com o Censo Escolar (2022), da proporção de vagas abertas nos cursos de licenciaturas, no Brasil, somente 7% dos estudantes concluem a licenciatura, e destes somente 33,1% seguiram na profissão docente na Educação Básica.

O que queremos chamar a atenção com esses dados é de que não é possível discutir o problema da formação docente, no Brasil, como a baixa procura pelas licenciaturas, a questão da evasão, as condições de permanência, sem atrelar o debate sobre a valorização docente. Nesse contexto, é necessário destacar que a valorização de professores implica pensar nos seguintes eixos centrais: 1) formação; 2) condições de trabalho; 3) carreira e remuneração; e 4) saúde.

São múltiplos os determinantes que interferem na escolha e na permanência num curso de licenciatura e na carreira docente, por isso, é fundamental que as políticas educacionais, voltadas para a formação de professores/as, sejam articuladas com outras políticas relacionadas a esse profissional, sob pena de resolvermos apenas os efeitos do problema e continuarmos amargando a falta de profissionais, com boa formação, com dignidade e felizes na profissão que verdadeiramente escolheram e não por falta de opção, pelas suas próprias condições de vida.

Dilemas da formação de professores/as no Brasil

Segundo o INEP (2021), do total de 2,2 milhões de professores/as exercem a profissão na educação básica e 323.376, no ensino superior. Registra-se que a maioria 62,7%, realizam suas atividades no ensino fundamental, conforme Tabela 2.

Tabela 2 – N° de professores/as no Brasil, por nível de ensino – 2021.

ETAPA DE ENSINO	N°	%
Ensino Infantil	595.000	21,2
Ensino Fundamental	1.373.693	48,9
Ensino Médio	516.000	18,4
Ensino Superior	323.376	11,5
TOTAL	2.808.069	100,0

Fonte: INEP (2021)

Os desafios para a estruturação da valorização, formação e carreira dos 2,8 milhões de docentes do país, configuram-se no investimento de oferta de cursos de pós-graduação tanto para rede básica, quanto superior. Faz-se necessário assegurar aos professores/as, conforme previsto no PNE em sua meta 16, a cursar a pós-graduação, pretendendo-se formar 50% do quadro docente, até 2024.

Os dados de cumprimento das metas do PNE evidenciam que os fatores necessários para o desenvolvimento e consolidação de uma política de investimento na formação e valorização no quadro de professores/as no país, merece destaque, a qualificação de alto nível, por meio do fortalecimento de programas de pós-graduação para profissionais efetivos do sistema educacional. No entanto, despontam-se dados da ausência de um quadro próprio de profissionais da educação com contrato de trabalho, segundo relatório do INEP de 2020, volume II da pesquisa TALIS².

Segundo o INEP (2020), o percentual de professores/as brasileiros/as dos anos finais do ensino fundamental que possuem contrato por tempo indeterminado é de 79%. O percentual brasileiro é próximo da média Talis (80%). No entanto, supera os percentuais de todos os países/economias latino-americanos participantes da pesquisa: Chile (62%), México (72%), Cidade Autônoma de Buenos Aires (72%) e Colômbia (76%). No ensino médio, mantém-se quase a proporção de professores/as atuando sob contrato por tempo indeterminado, similar aos/as professores/as dos anos finais do ensino fundamental, 78%.

² A Talis é aplicada, a cada cinco anos, pela Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE). As informações são apuradas por meio de questionários que, no Brasil, são aplicados pelo Inep, em parceria com as secretarias estaduais de Educação.

O INEP (2020) demonstra que o trabalho docente, em múltiplas escolas, abrange cerca de 20% dos professores/as brasileiros/as dos anos finais do ensino fundamental, condicionando-os ao exercício profissional, em ao menos duas escolas. Esse número é superior que a média Talis (6%), sendo um dos percentuais mais altos entre os países/economias participantes da pesquisa Talis 2018, ficando atrás somente de Buenos Aires (CABA), de 28%.

A ausência de uma política nacional de profissionalização docente e de atratividade pela carreira tem apartado a juventude que vem saindo do Ensino médio para as universidades. Os estudantes buscam profissões que tragam estabilidade no trabalho, respeito social, condições e salários compatíveis com o exercício profissional, tudo o que não têm encontrado no mundo do trabalho, na carreira docente. “[...] são as precárias condições de trabalho que afastam do magistério amplas parcelas da juventude que, desde as universidades e no ensino médio normal, poderiam incorporar-se aos processos de formação da nova geração” (Freitas, 2007, p. 1205).

No tocante ao processo de satisfação salarial, o relatório do INEP (2020) apresenta o Brasil, com 18% dos/as professores/as dos anos finais do ensino fundamental informaram satisfação com o seu salário, percentual notadamente abaixo da média TALIS (39%) e entre os mais baixos apresentados pelos países/economias participantes. No ensino médio é o segundo menor entre os países participantes da pesquisa (17%), ficando apenas à frente de Portugal (11%).

É imperativo a institucionalização de uma política internacional de investimento na remuneração, carreira, formação e valorização dos profissionais da educação, bem como as condições de trabalho. Como anuncia Freitas (2007, p. 1.204), faz-se necessário “entender essas amarras sociais para que não criemos ilusões de soluções fáceis para os problemas da educação e da formação”.

Condições e valorização docente: a luta permanente dos/as trabalhadores/as da educação

O debate sobre as condições de trabalho e valorização dos/as professores/as da educação no Brasil está situado na condição da existência humana, bem como no contexto da luta de classes, considerando os interesses antagônicos na sociedade capitalista.

A necessidade concreta destes/as trabalhadores/as da educação e a materialização do trabalho docente, nos diversos territórios do país, vem representando uma luta constante na defesa radical da educação pública, gratuita, socialmente referenciada, financiada pelo Estado e inclusiva, com condições dignas de acesso e permanência para crianças, jovens, adultos, idosos das periferias, das cidades, do campo, indígenas, quilombolas, ribeirinhos, assentados, integrantes da comunidade LGBTQIAPN+, outros.

Exercer o trabalho docente no contexto brasileiro é compreendê-lo como “[...] uma categoria que abarca tanto os sujeitos que atuam no processo educativo nas escolas e em outras instituições de educação, nas suas diversas caracterizações de cargos, funções, tarefas, especialidades e responsabilidades [...]”, assim como a “compreensão das

atividades e relações presentes nas instituições educativas, extrapolando a regência de classes” (Oliveira, 2010, p. 01).

O trabalho docente extrapola o contexto da sala de aula, envolve a atenção, o acolhimento, o cuidado (Oliveira, 2010), o envolvimento em processos educativos, reuniões, projetos, eventos, dentre outros, que vão para além do trabalho de ensinar os sujeitos históricos supracitados anteriormente.

Aqui compreendemos que ao discutir as condições de trabalho e a valorização docente é pertinente considerar o conjunto de sujeitos educativos que integram os processos de trabalho dos/as professores/as, os quais exercem uma práxis educativa em condições adversas no país.

Segundo o Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos (DIEESE, 2021), somente 54,9% dos/as professores/as são estáveis em redes de ensino estaduais do país. Os dados também revelam que, no contexto das regiões do Brasil, o Centro-Oeste possui o menor número de professores/as estáveis em escolas, com 47,4%; entre os estados, Goiás apresenta maior taxa de professores/as estáveis, com 60,7%; Mato Grosso do Sul detém a menor estabilidade profissional, 34,9%. Rio de Janeiro apresentou 97,2% de professores com estabilidade; Pará com 87,1%; o Piauí, 86,4%. Segundo a pesquisa, a maior parte dos estados do Brasil não alcança 70% na taxa de professores/as com estabilidade em processos de trabalhos nas escolas.

Tal contexto vai de encontro com a meta 18 do Plano Nacional de Educação (PNE), Lei nº 13.005/2014, que visa assegurar a existência de planos de carreira para os/as profissionais da educação básica e superior pública de todos os sistemas de ensino, considerando a referência do piso salarial profissional nacional, conforme os termos do inciso VIII, do art. 206, da Constituição Federal (Brasil, 1988).

A Constituição Federal do Brasil menciona no art. 205: “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (Brasil, 1988).

Esse é um pressuposto fundamental na agenda da luta pelas condições de trabalho e valorização docente, somada aos aspectos do art. 206 (Brasil, 1988), que trata da igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber; pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas; gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais; gestão democrática do ensino público; garantia do padrão de qualidade; o Piso Salarial Profissional Nacional (PSPN), conforme a Emenda Constitucional nº 53, de 2006 (Brasil, 2006) e pela Lei nº 11.738/ 2008 (Brasil, 2008).

Vieira (2016) destaca o nexos entre direito à educação e a valorização profissional como uma luta legítima dos/as trabalhadores/as da educação, e que sua materialização deve ser uma atribuição do Estado com o apoio da sociedade, aqui destacamos alguns elementos destacados pela autora:

- A construção de um sistema nacional de educação democrático, efetivo e estratégico para a materialização das políticas públicas, com divisão de responsabilidades e atribuições dos entes federados (Vieira, 2016);

- Formação inicial e continuada, carreira e salário – integram um conjunto de condições indissociáveis para o exercício do trabalho docente dos/as trabalhadores/as da educação (Vieira, 2016);
- A formação dos profissionais da educação é um aspecto fundamental que está intrinsecamente relacionado à educação como direito (Vieira, 2016) ao conjunto dos/as filhos/as da classe-que-vive-do-trabalho (Antunes, 2005).

Em um profundo estudo sobre a valorização docente, Masson (2017) destaca sete requisitos fundamentais para a garantia da atratividade na carreira docente, quais sejam:

1. Remuneração proporcional à formação com equiparação às demais profissões de formação equivalente;
2. Ascensão na carreira de acordo com o tempo de serviço e titulação;
3. Alcance do topo da carreira como uma possibilidade para todos/as e não restrito à minoria;
4. Progressão horizontal com interstícios não muitos longos;
5. Valorização do/a professor/a de acordo com sua titulação desde o início da carreira;
6. Dispersão salarial ao longo da carreira que garanta a atratividade para a permanência na profissão;
7. Consideração do vencimento em relação ao custo de vida regional.

A autora salienta que tais requisitos não esgotam as possibilidades de avanços na agenda da valorização dos/as professores/as no Brasil, mas podem ser tomados como referências para estudos, análises e implementação de planos efetivos de carreira docente que contribuam para a melhoria da condição concreta da vida e do trabalho dos/as trabalhadores/as da educação no Brasil, questão fulcral para a classe trabalhadora da educação.

Além disso, é necessário destacar que a jornada de trabalho dos/as professores/as, no Brasil, e o conjunto de responsabilidades assumidas extrapolam o trabalho em sala de aula. A produção de relatórios, correção de avaliações, planejamento de atividades, preenchimento de sistemas, plataformas, outros; envolvimento de atividades como conselho de ciclos, com as famílias, projetos extraclasses, reuniões com os pais, atendimento às crianças, jovens, adultos e idosos com deficiências e/ou transtornos que exigem um maior cuidado e acolhimento, representam uma significativa parcela do trabalho docente destes/as trabalhadores/as da educação, somada a uma jornada intensa de trabalho, na qual muitos/as precisam assumir três turnos de trabalho para “sobreviver” na atual sociedade (Costa, 2017).

O professor se vê numa condição de cumprir resultados, a isso Maués chama de “obrigação de resultados”, que hoje é imposta ao professor e não leva em conta, na maioria das vezes, as questões estruturais e conjunturais que envolvem a profissão, tais como as condições de trabalho, que implica turmas com mais de 50 alunos; falta de uma política de valorização do magistério, que inclui um plano de cargos e salários e um plano de formação continuada; formas de contratação temporária; uma política previdenciária que permita ao docente se aposentar com dignidade, dentre outras questões fundamentais que deixam de

ser consideradas nessas regulações que incidem sobre o trabalho docente, precarizando-o e flexibilizando-o (Maués, 2009, p. 13-14), o que implica na saúde deste/a trabalhador/a desencadeando o adoecimento docente.

A expansão de reformas administrativas e a falta de concursos públicos efetivos têm implicado na não atratividade da carreira docente no Brasil, atrelado ao conjunto de condições de trabalho, jornada extensa, baixos salários, como o não pagamento do piso salarial (Lei nº 11.738/2008) (Brasil, 2008), realidade encontrada nas escolas das redes municipais e estaduais do Brasil.

É necessário um enfrentamento permanente contra o Estado de classe (Peroni, 2003, p. 50-51), “[...] hegemônico pelas elites do setor financeiro, neste período particular do capitalismo, e que se torna mínimo apenas para as políticas sociais. Esse é o Estado máximo para o capital e mínimo para as políticas sociais”.

Camargo *et alii* (2012, p. 53-54) aponta que as condições de trabalho são um requisito importante para o trabalho docente, que é identificada [...] como “recursos humanos (todos os trabalhadores da escola), recursos físicos e materiais (edificação, equipamentos, itens de consumo, material didático), recursos financeiros (caixa escolar e outros recursos financeiros administrados pela escola) e relações de emprego (contrato de trabalho, jornada, salário, estatuto profissional, formação continuada, cobertura previdenciária)”.

O fortalecimento dessas lutas em defesa da educação pública, condições e valorização docente junto aos movimentos sociais, sindicatos, coletivos, associações de bairros, dentre outros, é o caminho necessário para construir as transformações necessárias em articulação a valorização salarial para a classe trabalhadora da educação, pois compreendemos que

Melhores salários não podem estar condicionados à meritocracia, mas à obtenção de padrões de qualidade para todos. As lutas por valorização salarial precisam caminhar juntas com a disputa de investimentos públicos compatíveis com as metas de elevação de escolaridade, de aumento de anos de permanência na escola e de educação ao longo da vida [para a classe trabalhadora] (Vieira, 2016, p. 32).

Diante desta realidade, reafirmamos a necessidade histórica da luta permanente da educação como um direito, aliada à valorização profissional na agenda histórica dos sindicatos e movimentos sociais, fortalecendo a luta pelos 10% do percentual do Produto Interno Bruto (PIB) para a educação.

Conclusão

Neste estudo, procuramos analisar os desafios da formação de professores/as no que diz respeito às questões relacionadas ao ingresso e a permanência nos cursos de licenciaturas, assim como a atuação futura na carreira docente, concluiu que são múltiplos os determinantes que interferem na escolha e na permanência num curso de licenciatura e na carreira docente.

Os dados revelam a necessidade de uma maior valorização docente no país, pois muitos estudantes das licenciaturas que se formam não desejam seguir na profissão docente. Chamamos atenção para a tarefa histórica de discutir a formação de professores/as no Brasil atrelada ao debate da valorização docente, a partir de aspectos

centrais, como: formação; condições de trabalho; carreira e remuneração e saúde; ampliando estudos e ações para a efetivação de políticas públicas democráticas e intersetoriais que contribuam para o exercício dos/as trabalhadores/as docentes.

Compreendeu-se como imperativo, diante dos desafios e dilemas do ingresso e a permanência nos cursos de licenciatura, a institucionalização de uma política internacional de investimento digno na remuneração, carreira, formação e valorização dos profissionais da educação, bem como nas condições de trabalho. Reafirmamos a necessidade histórica da luta permanente da educação como um direito, instituída na agenda sindical, dos movimentos sociais, como unidade de resistência e valorização dos/as trabalhadores/as da educação.

Referências

ANTUNES, R. **O Caracol e sua concha**: ensaios sobre a nova morfologia do trabalho. São Paulo: Boitempo Editorial, 2005.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). Relatório Nacional: pesquisa internacional sobre ensino e aprendizagem: Talis 2018: segunda parte. Brasília: INEP, 2020. Disponível em: https://download.inep.gov.br/acoes_internacionais/pesquisa_talis/resultados/2018/TALIS2018_VOL_II_Notas_Estatisticas.pdf Acesso em: 30 set. 2023.

BRASIL. Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004. Institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior - SINAES e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 15 abr. 2004.

BRASIL. 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. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 17 jul. 2008.

BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 2014.

CAMARGO, A.; FERREIRA, D. L.; LUZ, I. C. P. Perfil, condição e formação docente no Pará. In: MAUÉS, O. C.; CAMARGO, A.; OLIVEIRA, D. A.; VIEIRA, L. F. **O trabalho docente na educação básica**: o Pará em questão. Belo Horizonte, MG: Fino Traço, 2012.

COSTA, M. C. S. **Trabalho e formação docente em Educação Física na educação de jovens e adultos na Rede Municipal de Belém/PA**. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Pará, Instituto de Ciências da Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Belém, 2017.

COSTA, V. A. S. F.; GUEDES, M. G. M.; OLIVEIRA, A. M. A.; SOUSA, K. M. O.; BRITO, A. M. S. S. O processo de democratização do acesso ao ensino superior e a importância do PIBID no contexto dos alunos do curso de licenciatura em química da UFRPE em Serra Talhada – Pernambuco. **Revista Virtual de Química**, v. 5, n. 2, p. 137-148, mar./abr. 2013.

DIEESE – **Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos**. 2023. Disponível em: <https://www.dieese.org.br/>. Acesso em: 15 set. 2023.

FREITAS, H. C. L.; A (nova) **política de formação de professores**: A prioridade postergada. Educ. Soc., Campinas, v. 28, n. 100 - Especial, p. 1203-1230, 2007.

INEP. **Microdados do Enade**. Brasília: 2021. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/aceso-a-informacao/dados-abertos/microdados/enade> , acesso em 29/12/2023.

MASSON, G. Requisitos essenciais para a atratividade e a permanência na carreira docente. **Educação & Sociedade**, v. 38, n. 140, p. 849-864, jul./set, 2017. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/es0101-73302017169078>. Acesso em: 10 set. 2023.

MASSON, Gisele; FLASH, Simone de Fátima. **O materialismo histórico-dialético nas pesquisas em Políticas Educacionais**. Revista de Estudos Teóricos e Epistemológicos em Política Educativa, v. 3, p. 1-15, 2018. Disponível em: <http://www.revista2.uepg.br/index.php./hetepe>

MAUÉS, O. C. Regulação educacional, formação e trabalho docente. **Estudos em Avaliação Educacional** (Impresso), v. 20, p. 473-492, 2009.

MELO, A. P. **Condições sociais para a atratividade, o acesso e a permanência nas licenciaturas da UEPG**. 2018, 234f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Ponta Grossa, 2018.

OLIVEIRA, D. A. Trabalho docente. In: OLIVEIRA, D. A.; DUARTE, A. M. C.; VIEIRA, L. M. F. **Dicionário: trabalho, profissão e condição docente**. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010. CDROM.

PERONI, V. **Política Educacional e o papel do Estado**: no Brasil dos anos 1990. São Paulo: Xamã, 2003.

SANTOS, M. C. E. M. **Trajetórias e motivações de estudantes de matemática**: Abordagens exploratória, interacionista e estatística da formação docente em universidades brasileira e francesa. 2014, 373f. Tese (Doutorado em Educação e Contemporaneidade) – Faculdade de Educação, Universidade do Estado da Bahia, Salvador, 2014.

SANTOS, P. F. G. **Valorização docente: um estudo sobre as representações sociais de licenciandos**. 2013, 172f. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento Humano) – Universidade de Taubaté, Taubaté, 2013.

SIMITH, Socorro; ANDRADE Antonia. A formação de professores nos grupos de pesquisa cadastrados no CNPq: o contexto da Amazônia Legal. In: CAMARGO, Arlete Maria Monte de; ANDRADE, Antonia Costa; CAMARGO, Leila Maria (Orgs.). **A constituição do campo científico sobre formação de professores no contexto amazônico**. Curitiba: CRV, 2022. p. 55-74.

SOUZA, L. O. **Motivações para a escolha da licenciatura em matemática e pedagogia**: um estudo com alunos da PUC/SP e UFMT. 2010, 105f. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de Matemática) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2010.

VARGAS, S. M. **Avaliação dos cursos de formação de professores no Brasil**. 2023, Apresentação em Power Point. 25 slides.

VIEIRA, J. D. Direito à educação e valorização profissional: o papel do Estado e da sociedade. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 10, n. 18, p. 25-35, jan./jun. 2016. Disponível em: https://cncte.org.br/images/stories/retratos_da_escola/retratos_da_escola_18_2016.pdf. Acesso em: 10 set. 2023.

Submetido em: 01/10/2023

Aprovado em: 19/12/2023

Publicado em: 29/12/2023



Esta obra está licenciada com uma Licença [Creative Commons Atribuição – Não Comercial 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/)