

# REMUNERAÇÃO, PLANO DE CARREIRA E CONDIÇÕES DE TRABALHO DOS DOCENTES DA REDE MUNICIPAL DE RIBEIRÃO PRETO-SP<sup>1</sup>

Aline Kazuko Sonobe<sup>2</sup>

Thiago Alves<sup>3</sup>

José Marcelino de Rezende Pinto<sup>4</sup>

## RESUMO

Este trabalho analisa a política de valorização dos professores da rede municipal de Ribeirão Preto, especificamente no período de 1996 a 2006 que corresponde à vigência do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF). O estudo foi desenvolvido na perspectiva qualitativa e a coleta de dados foi centrada em análise documental, tendo como fonte os dados disponibilizados pela Secretaria Municipal de Educação de Ribeirão Preto (SMR/RP). Também foram utilizados os microdados dos censos escolares, da Prova Brasil e da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) realizada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). Os resultados apontam que, quanto ao perfil, notou-se a predominância do gênero feminino e de profissionais acima de 40 anos e formação em nível superior, em consonância com os dados do país. Quanto à evolução da remuneração docente, constatou-se queda em termos reais de 25% no período, o que constitui um indicador importante de desvalorização profissional. Igualmente, verificou-se que apesar de alguns avanços, faz-se necessária uma revisão no plano de carreira vigente no município, uma vez que este instrumento não tem conseguido induzir a valorização docente, em particular para os professores de creche.

**Palavras-chave:** Valorização docente. Carreira docente. Condições de trabalho docente.

---

1 Este trabalho é um dos resultados das pesquisas desenvolvidas pela autora entre os anos de 2007 a 2010. Em especial, as pesquisas “Análise do impacto do FUNDEF na valorização da carreira dos professores da rede municipal de Ribeirão Preto” (financiada pela Pró-Reitoria da Universidade de São Paulo) e “Análise do perfil e da evolução das condições de remuneração dos professores da rede municipal de Ribeirão Preto” (financiada pelo Conselho Nacional para o Desenvolvimento da Pesquisa – CNPq).

2 Universidade de São Paulo. Mestranda da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto. E-mail: kazuko@usp.br

3 Universidade Federal de Goiás. Professor Adjunto da Faculdade de Administração, Ciências Contábeis e Economia. E-mail: thiagoalves@face.ufg.br

4 Universidade de São Paulo. Professor Associado da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto. E-mail: jmrpinto@ffclrp.usp.br

## INTRODUÇÃO

Na sociedade brasileira, assim como em boa parte dos países da América Latina e das demais regiões do mundo, após o esforço das últimas três décadas para garantir o acesso à educação básica (processo ainda em curso), volta-se o foco para a qualidade da educação. E quando o assunto é qualidade do ensino, o papel do docente é tido como elemento central, independente da orientação dos governos e das abordagens teóricas de pesquisa. Essa centralidade tem pautado as reformas educacionais ocorridas desde os anos de 1990 em países da América Latina que induziram à reestruturação do trabalho e da função dos docentes nos programas dos governos (OLIVEIRA, 2004). Em governos orientados pelos pressupostos neoliberais, por exemplo, é comum a adoção de estratégias de competição pautadas, por exemplo, no pagamento de bônus salariais como forma de “motivar” o docente e garantir a melhoria do ensino. Nestes contextos, o desempenho do trabalho docente é medido, na maioria dos casos, tão somente por testes padronizados de larga escala sobre o conteúdo de duas ou três disciplinas curriculares<sup>5</sup>, o que tem trazido inúmeros efeitos indesejados para o trabalho das escolas que deveria ser essencialmente cooperativo e não competitivo.

Paradoxalmente, o reconhecimento da importância da função docente para a qualidade do ensino não é acompanhado, na prática, por políticas e ações que visam assegurar a valorização do docente sob a forma de melhores condições de trabalho, que, entre outras coisas, deve considerar os mecanismos de acesso e permanência que estimulem o ingresso de bons profissionais na rede, estruturação da carreira com jornada de trabalho e remuneração compatíveis com o nível de formação dos profissionais, formalizada através de um estatuto e plano de cargos e salários aprovados pelo legislativo, assim como infraestrutura adequada das escolas. Contudo, no conjunto das reformas mais recentes, o que se vê é um foco nos resultados educacionais dos estudantes das redes de ensino atribuídos quase exclusivamente à ação dos docentes, sem levar em consideração as condições de oferta do ensino e de exercício profissional.

---

5 Um exemplo de verificação do impacto do trabalho docente sobre os resultados dos testes padronizados pode ser visto em Rivkin, Hanushek e Kain (2005).

Além disso, podem-se mencionar outros problemas diretamente relacionados à baixa qualidade de ensino e seu vínculo com a condição docente, tais como os baixos investimentos em educação pública, a má aplicação dos recursos, a falta de planos de carreira estimulantes e eficazes para atrair e reter profissionais qualificados, a má remuneração e a desvalorização econômica e social da profissão docente (BOLDIERI, 2005; MORDUCHOWICZ, 2003; PINTO, 2000; VIEIRA, 2003). No Brasil, há relatos sobre a pouca valorização da profissão desde o século XIX (ALMEIDA, 1989).

Quanto às pesquisas, apesar da valorização docente ser um dos temas relevantes na atual discussão sobre políticas educacionais e se relacionar diretamente com a melhoria do ensino (GATTI; BARRETO, 2009; TORRECILLA, 2007), há escassa produção científica sobre esta temática no Brasil, como indicam Ferreira (2004) e Gatti *et al.* (2009). Todavia, é neste contexto, marcado pela flexibilização e precarização (OLIVEIRA, 2004), que surgem alguns instrumentos legais como a Lei nº 11.738/2008, que instituiu o piso nacional para os profissionais do magistério, com o objetivo declarado de assegurar a valorização dos profissionais do magistério.

Considerando todos os aspectos expostos, o objetivo deste trabalho é analisar as condições de trabalho, a evolução salarial e traçar o perfil dos professores atuantes na rede municipal de Ribeirão Preto<sup>6</sup> na perspectiva da valorização docente.

O estudo foi desenvolvido na perspectiva qualitativa e a coleta de dados, centrada em análise documental, embasada em dados disponibilizados pela Secretaria Municipal de Educação de Ribeirão Preto (SME/RP). Além disso, foram utilizados dados secundários (microdados) do Censo Escolar e o questionário do professor da Prova Brasil, ambos disponibilizados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira do Ministério da Educação (INEP/MEC), além da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) realizada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE).

---

<sup>6</sup> Vale ressaltar que Ribeirão Preto é uma cidade do estado de São Paulo que, em 2009, possuía 562 mil habitantes (33º maior aglomerado populacional entre as 5.565 cidades do Brasil). É um relevante pólo econômico que se destaca positivamente no cenário nacional em diversos indicadores socioeconômicos, inclusive no quesito PIB per capita, que em 2009 era de R\$ 26.084 (acima da média nacional).

## 1 A CARREIRA DOCENTE

Na discussão sobre a carreira docente e sua valorização, destacam-se como principais elementos, a remuneração, a jornada de trabalho e a formação. Segundo Vieira (2003, p. 52) esses fatores compõem “a base do necessário profissionalismo dos educadores brasileiros”.

Além disso, ela pode servir como um dos parâmetros para escolha da profissão pelas novas gerações. Neste sentido, Gatti e Barreto (2009, p. 239-240) chamam a atenção para o fato de que

(...) é preciso lembrar que carreiras pouco atraentes do ponto de vista salarial acabam por não ser objeto de procura entre novas gerações, e especialmente não se mostram atraentes para aqueles que se consideram em melhores condições de domínio de conhecimentos, ou com melhores chances em outras atividades.

Abreu (2008, p. 60) acrescenta que “a política de carreira” também “é uma condição para a valorização” do “direito à educação (...)”. Esta afirmação é oportuna, pois o aperfeiçoamento dos profissionais visa melhorar o ensino oferecido aos alunos, porém há o risco deste objetivo ser colocado em segundo plano, por fatores de natureza essencialmente corporativa que, eventualmente, podem afetar a qualidade de ensino. Um exemplo neste sentido é o de alguns planos de carreira que não asseguram um salário atrativo, mas garantem um número elevado de faltas abonadas.

Baseada em diferente concepção de valorização, há diversas formas de organizar a carreira e a estrutura de remuneração salarial tais como: pagamento por antiguidade, pagamento por mérito, carreiras escalonadas e pagamento por competência (MORDUCHOWICZ, 2003; MURILLO, 2005).

Murillo (2005, p. 52) aponta a predominância do modelo de promoção vertical<sup>7</sup> na carreira nos países latino-americanos e argumenta que isso decorreu da “preocupação” em “aumentar a qualidade do ensino e manter alta a motivação dos docentes ao longo de toda sua vida profissional” estabelecendo assim, “em todos os

7 “Consiste em subir de posição ao assumir tarefas de maior responsabilidade, tais como ser diretor ou supervisor (...). Com a promoção, além da mudança de função, também de aumenta o salário do professor” (MURILLO, 2005, p. 57).

países da América Latina (...) um sistema de promoções dentro da carreira docente ou no magistério". O grande problema desse modelo é que o docente é levado a sair de sala de aula caso ele pretenda progredir em sua carreira.

Ao analisar diversas estruturas de carreira docente, Morduchowicz (2003) conclui que os atuais sistemas de ensino dos países latino-americanos não possuem planos de carreira capazes de atrair e manter bons profissionais, implicando consequentemente em sistemas salariais ineficazes.

No que se refere ao Brasil, essa também é a posição defendida por Abreu (2008), Ferreira (2004), Gatti e Barreto (2009), Pinto (2009) e Vieira (2003). O plano de carreira vigente na rede municipal de Ribeirão Preto também não é exceção<sup>8</sup>.

Desse modo, a implementação de um novo plano de carreira profissional deve considerar o contexto e as especificidades de cada país ou cidade, a fim de atender às suas características específicas. Isso é relevante, pois, como lembra Torrecilla (2007, p.22), "(...) a qualidade docente está diretamente vinculada à qualidade do ensino (...) a carreira deve proporcionar a satisfação e a motivação do professor ao longo da sua vida funcional".

## **CARACTERÍSTICAS DO TRABALHO DOCENTE NO BRASIL**

Ao analisar as condições do professor no Brasil, Ribeiro (1992) afirma que a precariedade e a carga semanal de trabalho elevada, associadas à falta de condição de aperfeiçoamento e à perda do poder aquisitivo são alguns problemas enfrentados pelos professores. Além dessas questões, é preciso levar em consideração a complexidade da estrutura pedagógica decorrente da ampliação do acesso ao ensino para diferentes segmentos sociais, reforçando a

---

<sup>8</sup> É preciso lembrar, sobretudo ao leitor pouco familiarizado com o federalismo educacional brasileiro, que as 5.565 cidades do Brasil, são municípios autônomos politicamente, ou seja, são entes federativos autônomos assim como os 26 estados e a Capital Federal. Assim, devido ao regime de colaboração previsto na Constituição de 1988 para a oferta da educação no país, nas cidades brasileiras coexistem redes públicas de ensino mantidas tanto pelo governo estadual quanto pelo governo municipal (e algumas escolas federais em alguns municípios). Este fato, como revelou Alejandro Morduchowicz em seminário sobre federalismo educacional realizado no Brasil em 2011, impõe grande complexidade ao pesquisador que pretende estudar os planos de carreira do magistério do Brasil, pois cada município pode adotar um plano com características peculiares e, portanto, não basta analisar os planos federais e estaduais como nos demais países latino americanos.

noção de que “o trabalho do professor está cada vez mais complexo e tem exigido uma responsabilidade cada vez maior” (GATTI *et al.*, 2009, p. 10).

A Tabela 1 apresenta alguns aspectos, que revelam um breve perfil dos 1,97 milhão de docentes brasileiros, contribuindo para a análise da realidade do município estudado. Os dados apresentados mostram, inicialmente, que, embora a maior parte dos docentes brasileiros seja do sexo feminino (81,6%), esta proporção sofre variações relevantes nas etapas de ensino, chegando a 96,8% na educação infantil e caindo para 64,2% no ensino médio. Quanto à idade, percebe-se que o maior grupo (33,7%) se encontra tem de 26 a 35 anos. Todavia, é importante destacar que pouco mais de um quarto dos docentes tem 46 anos ou mais (20,1% de 46 a 55 e 5,4% acima de 55 anos), ou seja, pelo critério de idade, estão na etapa final da carreira. No que se refere à formação, nota-se que 43% dos professores têm graduação, sendo 64,6% licenciados. Estes números, apesar de expressar um significativo avanço nas últimas décadas, requerem investigação mais acurada para esclarecer se a formação dos professores é para a disciplina em que o docente atua. Novamente, observa-se que há grande variação do nível de formação dos professores entre as etapas de ensino, em desvantagem para a educação infantil e para os anos iniciais do ensino fundamental, etapas que a legislação brasileira permite o exercício da docência sem formação em nível superior.

Adicionalmente, a Tabela 1 mostra que três em cada quatro (76,8%) professores brasileiros trabalham em apenas uma escola, o que é um dado muito positivo e indica a possibilidade dos planos de carreira, progressivamente, incorporarem a possibilidade de dedicação exclusiva dos docentes a uma única escola, com ganhos evidentes para a qualidade do ensino. Por fim, a tabela mostra números preocupantes ao revelar que 36,7% dos professores da educação infantil têm turmas com mais de 21 alunos (em média), quase 40% ensinam em turmas dos anos iniciais do ensino fundamental com mais de 26 alunos e 47,5% atuam em turmas dos anos finais do ensino fundamental com mais de 30 alunos. No ensino médio, prevalecem turmas com mais de 31 alunos, sendo que 15,4% dos docentes atuam, inclusive, em turmas com mais de 41 alunos.

Tabela 1 – Brasil 2009: Alguns aspectos demográficos, da formação e da atuação

Variáveis	número de docentes *	Frequência relativa (%)	Etapas de ensino (em%)			
			Educação infantil	Ensino Fundamental		Ensino médio
				anos iniciais	anos finais	
<b>Sexo</b>						
Feminino	1.609.273	81,6	96,8	91,2	72,8	64,2
Masculino	363.060	18,4	3,2	8,8	27,2	35,8
<b>Faixa etária</b>						
até 25 anos	157.907	8,0	11,6	6,7	6,9	5,6
de 26 a 35 anos	664.292	33,7	39,6	32,9	32,7	31,8
de 36 a 45 anos	646.887	32,8	32,0	35,5	32,8	33,1
de 46 a 55 anos	396.504	20,1	14,2	20,1	21,7	23,1
acima de 55 anos	106.743	5,4	2,7	4,8	5,9	6,5
<b>Nível de formação</b>						
Ensino fundamental	12.457	0,6	1,3	0,5	0,2	0,1
Ensino médio	623.729	31,6	49,8	36,5	16,4	8,6
Ensino superior	847.831	43,0	32,6	40,2	52,8	55,4
Especialização	459.330	23,3	16,6	22,5	29,0	32,4
Mestrado ou doutorado	28.986	1,3	0,2	0,4	1,6	3,4
<b>Possui licenciatura?</b>						
Não	698.375	35,4	52,8	39,0	19,0	12,7
Sim	1.273.958	64,6	47,2	61,0	81,0	87,3
<b>Número de escolas que leciona</b>						
uma	1.514.106	76,8	81,4	76,2	60,4	55,5
duas	374.729	19,0	16,9	20,7	30,2	32,1
três	64.128	3,3	1,2	2,4	7,2	9,2
quatro ou mais	19.370	1,0	0,4	0,7	2,1	3,1
<b>Número médio de alunos por turma</b>						
até 10	-	-	18,2	8,3	2,6	1,5
de 11 a 20	-	-	45,1	28,0	12,3	7,8
de 21 a 25	-	-	21,5	25,4	14,8	9,7
de 26 a 30	-	-	9,2	22,4	22,7	17,4
de 31 a 40	-	-	5,1	15,2	42,3	48,1
mais de 40	-	-	0,9	0,6	5,2	15,4

**Notas:**

(\*) Número total de professores = 1.972.333. Total por etapa de ensino: na educação infantil = 374.568; nas séries iniciais do ensino fundamental = 714.273; nas séries finais do ensino fundamental = 704.566; e no ensino médio = 459.179.

Fonte: Elaborado a partir da sumarização dos microdados do Censo Escolar/ INEP 2009

A Tabela 2 destaca alguns aspectos do emprego docente no Brasil e mostra que o professor brasileiro é, em maior parte (77,9%), um servidor público<sup>9</sup>. Também mostra que apenas um terço dos docentes brasileiros faz uma jornada parcial de trabalho, ou seja, de até 25 horas semanais. A maior parte (51,2%) trabalha 40 horas ou mais.

9 Quanto aos níveis de governo que empregam o professor da educação básica no Brasil, 51,3% dos professores são servidores dos governos locais (municipais), 36,9% dos governos estaduais e apenas 0,7% do governo federal.

Tabela 2 – Brasil 2009: Algumas características do emprego docente (em %)

Aspecto	%
<b>Setor de atuação<sup>a</sup></b>	
público	77,9
privado	17,6
público e privado	4,5
<b>Tipo de vínculo empregatício<sup>b</sup></b>	
Estatutário	53,8
Carteira de trabalho assinada	23,2
Sem carteira de trabalho assinada	23,0
<b>Jornada de trabalho semanal (horas)<sup>b, c</sup></b>	
0 a 19	5,4
20 a 25	27,1
26 a 39	16,3
40	36,6
mais de 40	14,7
<b>Número e natureza das ocupações<sup>b</sup></b>	
Ocupação docente (exclusivamente)	89,9
Duas ocupações: docente principal e não-docente secundária	5,9
Duas ocupações: não-docente principal e docente secundária	4,2

**Notas:**

(a) Fonte: Elaborado a partir da sumarização dos microdados do Censo Escolar 2009

(b) Fonte: Elaborado a partir da sumarização dos microdados da PNAD 2009

(c) inclui apenas a jornada docente quando esta é a única ou a principal ocupação do professor e a jornada da ocupação secundária quando esta também é a docência na educação básica.

Quanto à remuneração, aspecto crucial para a atratividade e valorização de qualquer profissão numa sociedade capitalista, dados da PNAD de 2009 apresentados na Tabela 3 relevam, num ranking de 47 ocupações selecionadas segundo os critérios adotados em Alves e Pinto (2011)<sup>10</sup>, o fato da remuneração do professor brasileiro ser inferior ao de outras profissões que exigem o mesmo nível de formação. Verifica-se que professores com formação em nível superior chegam, inclusive, a ganhar menos que profissionais de outras ocupações de nível médio (por exemplo, corretores de imóveis e de seguro). Os professores com nível médio ficaram posicionados nos últimos lugares da lista da Tabela 3.

10 A lista de profissões utilizadas por Alves e Pinto (2011) é composta prioritariamente por profissões que requerem formação em nível superior e obtiveram um número de respondentes na PNAD suficientemente grande para permitir inferências para a população com margem de confiança estatística aceitável. Também foram inseridas outras profissões que requerem formação em nível médio e oferecem boa remuneração ou são numerosas, ou seja, oferecem grande número de vagas no mercado de trabalho.

Tabela 3 - Brasil 2009: Rendimento médio mensal para algumas profissões

Rank	Ocupação no trabalho principal	N <sup>b</sup>	Rendimento <sup>c</sup> (em R\$)		
			média	Desvio padrão	mediana
1	Médicos	220.872	6.140	3.753	5.100
2	Professores do ensino superior	195.491	4.467	2.407	4.200
3	Engenheiros civis e afins	116.362	4.428	2.487	4.000
6	Contadores e auditores	285.944	3.602	3.392	2.400
7	Advogados	429.174	3.583	2.976	2.700
8	Economistas	93.967	3.570	3.199	2.500
9	Cirurgiões-dentistas	149.058	3.450	2.096	3.000
10	Analistas de sistemas	205.897	3.282	2.310	2.500
11	Administradores	96.370	3.242	2.405	2.400
14	Jornalistas	41.482	2.445	1.998	1.900
15	Psicólogos e psicanalistas	79.006	2.352	1.364	2.000
16	Corretores de imóveis	135.247	2.291	1.481	2.000
18	Enfermeiros de nível superior	214.895	2.189	1.123	2.000
19	Corretores de seguro	78.056	1.997	1.549	1.500
20	Professores do ensino médio	395.846	1.916	1.012	1.700
22	Cabos e soldados da polícia militar	268.714	1.744	668	1.650
23	Cabos de bancos	88.628	1.709	934	1.500
27	Professores das séries finais ens.fundamental	434.802	1.603	830	1.400
31	Professores das séries iniciais ens. fundamental	320.532	1.454	704	1.300
34	Carteiros e afins	71.721	1.293	562	1.200
36	Professores da educação infantil (nível superior)	107.991	1.208	702	995
41	Professores do ens.fundamental (nível médio)	213.202	997	524	900
46	Professores da educação infantil (nível médio)	103.438	702	313	610

**Notas:**

(a) 1= profissionais das ciências e das artes (formação em nível superior); 2= técnicos de nível médio; 3 = Outros trabalhadores de nível médio

(b) Estimava da população

(c) Valores médios para jornadas de trabalho semanais iguais ou superiores a 30 horas expressos em R\$. O salário mínimo em setembro/2009 era R\$ 465.

Fonte: Elaborada a partir da sumarização dos microdados da PNAD 2009.

## A DOCÊNCIA NA REDE MUNICIPAL DE RIBEIRÃO PRETO

A rede municipal de Ribeirão Preto, em 2007, tinha 40.801 alunos matriculados (SME/RP, 2007) e 1.468 funções docentes<sup>11</sup> (SME/RP, 2007), sendo 577 na Educação Infantil, 776 no Ensino Fundamental, 86 no Ensino Médio e 29 na Educação Especial.

No que se refere ao gênero, há predominância de mulheres, correspondendo a 91,0% do total de professores da rede municipal de Ribeirão Preto (CENSO 2007). Entretanto, esta porcentagem

<sup>11</sup> A função docente não corresponde exatamente ao número de docentes que atuam na rede, pois um mesmo professor pode representar mais de uma função docente.

diminui conforme aumenta a etapa de ensino, na qual o ensino médio apresenta o maior índice de docentes do sexo masculino, seguindo as tendências observadas em âmbito nacional.

De acordo com os dados do Censo Escolar realizado em 2007 (INEP/MEC), a média de idade dos profissionais da rede municipal era de 43 anos, mostrando uma distribuição predominante de profissionais com idade acima da média – mais de 60% (Tabela 4), coerente com os dados nacionais.

Tabela 4 – Ribeirão Preto 2007: Distribuição de professores da rede municipal por faixa etária. 2007.

Faixa etária	N	%
De 20 a 25 anos	95	6,9
De 26 a 29 anos	103	7,4
De 30 a 39 anos	334	24,1
De 40 a 49 anos	455	32,9
Acima de 50	397	28,7
<b>Total</b>	<b>1.384</b>	<b>100</b>

Fonte: Elaborado a partir dos microdados do Censo Escolar 2007/MEC.

Referente à formação por etapa de ensino, de acordo com a Tabela 5, 82,5% do total de funções docentes possuem formação em nível superior. Contudo, este índice é de apenas 39,9% entre os docentes de creche.

Tabela 5 – Ribeirão Preto 2006: Distribuição de professores da rede municipal por nível de formação e etapa de atuação.

Nível de formação	Total	Etapa de atuação				
	N	Creche	Pré-Escola	1ª a 4ª série - EF	5ª a 8ª Série - EF	EM
Fundamental	3	0,4	0,5	0,0	0,0	0,0
Médio	286	59,6	12,3	19,9	2,7	0,0
Superior	1364	39,9	87,2	80,1	97,3	100
<b>Total</b>	<b>1653</b>	<b>100</b>	<b>100</b>	<b>100</b>	<b>100</b>	<b>100</b>

Fonte: Elaborado a partir dos dados da Edudata Brasil. MEC/ INEP, 2006.

No que se refere à infraestrutura das unidades de ensino, pode-se observar que a existência de quadra esportiva e biblioteca/sala de leitura<sup>12</sup> (ambientes importantes para o trabalho dos professores e para a qualidade de ensino, por possibilitar a ampliação do campo de conhecimento dos alunos) referente ao ano de 2006, são encontradas em, respectivamente, 62,2% e

12 É importante ressaltar que o que foi contabilizado como biblioteca é na verdade sala de leitura, pois para ser considerada, de fato, biblioteca há a necessidade de profissional habilitado em Biblioteconomia, fato que não ocorre na realidade.

33,3% das pré-escolas. Quanto ao ensino fundamental<sup>13</sup>, os índices são de 100% e 96,2%, respectivamente. Cabe, contudo, lembrar que a existência desses insumos não é garantia de sua utilização constante e adequada.

Quanto ao plano de carreira, o Estatuto do Magistério Municipal de Ribeirão Preto foi instituído pela Lei Complementar nº 315/1994, que estabelece como um dos princípios do ensino no município a valorização dos profissionais do ensino (artigo 1º, inciso III). As escalas de padrões e vencimentos regulamentam o aumento salarial com a progressão de nível, podendo ser elevado de acordo com o acúmulo de pontos, por meio da apuração da assiduidade, realização de cursos de especialização e aquisição de títulos de mestre e doutor, e pelo tempo de serviço (biênio e quinquênio).

Ao observar as categorias dos docentes, percebe-se que a valorização da formação e os enquadramentos são efetuados em decorrência da habilitação específica relativa aos níveis de ensino, ou em correlação à etapa de atuação do docente. Porém, não se pode deixar de observar que há uma evidente discriminação salarial com relação aos professores de creche. Somente em 2004 eles passam a ser citados no Estatuto, mas com um padrão de referência (nível 200) cuja remuneração está muito abaixo daquela oferecida aos profissionais que atuam em outras etapas de ensino, sendo agravada pela impossibilidade de progressão. Somente em 2008, por meio da Lei Complementar nº 2.272, foi-lhes permitida a ascensão, mas de apenas um nível (de 200 para 201), após três anos de exercício, no qual eles ficam estabilizados até a aposentadoria.

Em relação à jornada de trabalho, observou-se uma grande variação quanto ao tipo de jornadas de trabalho previstas no Estatuto do Magistério, perfazendo um total de seis arranjos possíveis, que podem ser representadas por uma carga horária de 58, 43, 41, 32, 29 e 26 horas (SME/RP, 1994). Esses diferentes arranjos decorrem de uma relação clientelista estabelecida entre o legislativo municipal e a categoria docente, configurando-se situações peculiares para atender interesses particulares de pequeno grupo de profissionais. Consideramos que esta ampla variedade de modalidades de jornada

---

13 Cabe destacar que no município estudado, maioria das escolas municipais de ensino fundamental possui anos iniciais e finais dessa etapa, o que não é comum no cenário nacional.

acaba estimulando os professores a duplicar a sua jornada de trabalho, suscitando menor envolvimento com a instituição, tempo insuficiente para planejamento entre outras atividades realizadas pelos docentes, diferentemente do que ocorre com aqueles que cumprem jornada exclusiva em uma única escola.

Já a Tabela 6 apresenta a evolução da razão de alunos por turma e de alunos por professor para as diferentes etapas de ensino. De acordo com os dados apresentados, nota-se uma progressiva piora na razão alunos/turma em creche, que pode ser justificado pelo aumento da demanda por vagas no ensino infantil. Tanto na pré-escola como no ensino fundamental pode-se perceber uma aparente melhora nesta razão, entretanto tais valores ainda não são ideais em comparação ao número sugerido pelo Custo Aluno-Qualidade inicial (CAQi) (PINTO, 2006). Segundo a proposta do CAQi, estima-se como um patamar mínimo de qualidade que o número de alunos deveria ser 12 alunos/turma na creche, 22 alunos/turma na pré-escola, 25 alunos/turma nas primeiras séries do ensino fundamental e 30 alunos/turma nas séries finais do ensino fundamental. Quanto à razão alunos/funções docentes, observamos uma piora em todas as etapas de ensino.

Tabela 6 – Ribeirão Preto 2000-2006: Relações aluno/turma e aluno/professor da rede municipal.

Ano	Creche		Pré-Escola		Ensino Fundamental <sup>14</sup>	
	nº médio de alunos/turma	alunos/prof.	nº médio de alunos/turma	alunos/prof.	nº médio de alunos/turma	alunos/prof.
2000	9,7	17,6	29	12,0	34,3	20,7
2001	11,4	15,5	28	13,0	34,8	20,7
2002	10,5	18,9	26,9	13,6	34,2	22,4
2003	11	20,3	25,9	14,0	33,4	25,4
2004	13,8	12,0	26	13,7	33,1	23,7
2005	13,3	13,2	25	14,7	32,9	23,0
2006	13,9	16,0	23,9	15,4	32,2	24,8

Fonte: Elaborado a partir dos dados da Edudata Brasil. MEC/ INEP, 2006.

**Quanto ao tempo de serviço dos professores da rede municipal de Ribeirão Preto, com base nos dados da Prova Brasil 2007, os**

14 Os dados foram utilizados sem subdividi-los em anos iniciais e finais.

profissionais que lecionam há mais de 20 anos representam 41,2% do total da rede municipal, demonstrando a permanência na carreira (Tabela 7). Indica também que, em breve, um número significativo de docentes deverão se aposentar, promovendo considerável impacto no sistema previdenciário e exigindo a necessidade de políticas que considerem essa renovação dos profissionais do ensino. Apesar do questionário da Prova Brasil não ser aplicado à totalidade dos professores da rede municipal de Ribeirão Preto, notamos certa coerência entre os dados do tempo de serviço e a distribuição das idades.

Tabela 7 – Ribeirão Preto 2007: Distribuição de professores da rede municipal por tempo de serviço.

Tempo de serviço (anos)	%
Não informado	2,1
Menos de 1 ano	0,7
De 1 a 2 anos	5,1
De 3 a 5 anos	5,4
De 6 a 9 anos	10,9
De 10 a 15 anos	9,9
De 15 a 20 anos	24,8
Mais de 20 anos	41,2

Fonte: Elaborado a partir dos microdados da Prova Brasil 2007/MEC

Por fim, a Tabela 8 apresenta a variação de vencimentos por nível de referência na carreira, no período de janeiro de 1996 a março de 2006, corrigida monetariamente. Feitas as análises da evolução desta escala, sem corrigir o valor da hora/aula pela inflação do período, pressupõe-se um grande aumento para cada nível. Contudo, em termos reais, verificou-se que no período de 1996 a 2006 houve uma queda de 25% nos numerários se considerarmos a correção pelo Índice de Preços ao Consumidor do Atacado (IPCA/IBGE). Isso remete à observação de Vieira (2003) quando ressalta que a expansão de vagas na educação básica sem o aumento suficiente do investimento educacional causou o achatamento dos salários docentes e comprometeu ainda mais a qualidade de ensino. Como mostram os dados da Tabela 8, em Ribeirão Preto não foi diferente.

Tabela 8 – Variação do valor da hora/aula da rede municipal de ensino de Ribeirão Preto entre 01/1996 e 03/2006.

Referência <sup>a</sup>	Valor nominal (h/a em R\$)		Aumento nominal (%)	Valor real (h/a em R\$) – 1996 <sup>b</sup>	Aumento real (%) <sup>b</sup>
	1996	2006			
200	-	4,51	-	-	-
201	4,36	6,70	53,7	8,97	-25,0
202	4,48	6,87	53,4	9,22	-25,0
203	4,64	7,12	53,5	9,55	-25,0
204	4,79	7,36	53,7	9,86	-25,0
205	4,91	7,53	53,4	10,11	-26,0
206	5,05	7,76	53,7	10,39	-25,0
207	5,19	7,98	53,8	10,68	-25,0
208	5,33	8,17	53,3	10,97	-26,0
209	5,49	8,43	53,6	11,30	-25,0
210	5,64	8,65	53,4	11,61	-25,0
211	5,78	8,88	53,6	11,90	-25,0
:	:	:	:	:	:
222	8,39	12,89	53,6	17,27	-25,0

Fonte: Elaborado a partir das informações do documento Tabela de Vencimentos do Magistério Público Municipal fornecido pela SME/RP

Notas:

(a) o nível 200 corresponde ao nível inicial de Educadores de Creche com Habilitação em nível de Ensino Médio – modalidade Normal. Já o nível 201 (P I) – é o inicial para quem atua na pré-escola e séries iniciais do ensino fundamental e possui a Habilitação em nível de Ensino Médio – modalidade Normal e é a última etapa para os docentes que atuam em creche. A referência 206 (P II) – corresponde ao nível inicial para aqueles que atuam nas séries finais do ensino fundamental e que possuem a Habilitação específica de grau superior em Licenciatura Curta. E a referência 208 – é nível inicial para aqueles que atuam nas séries finais do ensino fundamental e que possuem a Habilitação específica de grau superior Licenciatura Plena. Dentro dessa divisão (P I, P II e P III), há subdivisão por categoria (que está de acordo com a formação do profissional, por exemplo: o professor que possui a habilitação específica de grau superior correspondente à Licenciatura Plena, se atuar nos primeiros anos do Ensino Fundamental será enquadrado na categoria 3 do Professor Titular de Ensino Fundamental I – antigo P I -, que corresponde ao nível 205, já se atuar nos anos finais do Ensino Fundamental, será enquadrado na categoria 3 do Professor Titular de Ensino Fundamental II – antigo P III -, correspondente ao nível 208).

(b) - correção 31/01/1996; 31/03/2006 Critério - mês cheio (IPCA/IBGE).

Ainda nesta tabela, constatou-se a grande diferença (48%) de valor hora/aula entre o docente iniciante da creche e aquele que atua no ensino fundamental. Quanto ao valor hora/aula do final da carreira, que corresponde ao nível 222, este é aproximadamente duas vezes maior que o valor inicial dos professores da pré-escola em diante (201) e a diferença pode chegar até três vezes, aproximadamente, quando se compara com os docentes de Creche, que se encontram no nível 200.

Esta diferenciação de salário está relacionada com a estrutura da carreira prevista no Estatuto do Magistério Público Municipal, que, como já comentado, impossibilita a progressão na carreira dos docentes atuantes em creche, restringindo-os ao nível 201 (independentemente do nível de formação). Para solucionar esta questão e outros aspectos, foi organizada uma comissão na SME/RP para revisar o estatuto que fez uma proposta de reformulação por iniciativa do Conselho Municipal de Educação.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A análise dos dados referentes aos docentes da rede municipal de Ribeirão Preto revelou similitudes em algumas características com os demais docentes do país. Percebe-se que aspectos demográficos como a predominância do sexo feminino (e da crescente presença masculina na medida em que se elevam as etapas de ensino) e a proporção dos professores distribuídos nas faixas etárias seguem um perfil similar. Assim como parecem ser análogos os desafios relacionados à jornada de trabalho, pois o próprio plano de carreira do município investigado prevê jornadas superiores a 40 horas semanais. A remuneração é outro ponto comum, pois segundo a análise da evolução das Escalas de Padrões e Vencimentos no período de 1996 a 2006, observou-se uma queda em termos reais de 25%. Fica evidenciado que tanto no cenário nacional como no municipal, no que se refere ao quesito remuneração, constata-se a desvalorização dos profissionais de creche em relação aos demais, reforçadas pelas dificuldades quanto à progressão funcional.

Quanto à carreira estabelecida no Estatuto do Magistério Público Municipal de Ribeirão Preto, esta se aproxima do

modelo de Carreira Escalonada conforme tipologia apontada por Morduchowicz (2003), que considera o tempo de serviço, a formação e a avaliação do desempenho do professor como principais critérios para progressão neste tipo de organização da carreira (exceto para os docentes da creche). Observou-se que este mecanismo adotado pela rede municipal não é suficiente para garantir a valorização docente.

Esses resultados indicam a necessidade de uma revisão do Estatuto do Magistério Público Municipal de Ribeirão Preto, a fim de valorizar todos os profissionais, implicando em mecanismos que atraiam e retenham profissionais qualificados, condição necessária para assegurar a qualidade do ensino ofertado (MORDUCHOWICZ, 2003). É importante ressaltar que os órgãos municipais devem se planejar para uma renovação significativa no quadro de professores para os próximos 10 anos, avaliando suas implicações financeiras e pedagógicas.

Por fim, os dados apontam para necessidade de estabelecimento (ou revisão) da política de valorização docente do município, abrangendo desde as condições de trabalho dos profissionais da educação até a carreira e estrutura salarial. Acredita-se que os aspectos mencionados acima são fundamentais para resgatar o reconhecimento da profissão docente na sociedade, pois, como argumentam Gatti e Barreto (2009, p. 238), a valorização social de uma determinada categoria "traz reflexos nas estruturas de carreira e nos salários, e/ou condições de trabalho, a ela relativos".

À fala das pesquisadoras acrescenta-se que a docência não apenas merece ser valorizada no âmbito do discurso e da legislação, mas deve ser vivenciada na realidade cotidiana dos trabalhadores da educação, visto que a profissão tem como um de seus principais objetivos a formação do cidadão como define a Constituição Federal. A falta de adequada valorização do trabalho docente implica em desprezar não só a formação desse profissional, mas o valor do próprio educando, que teoricamente é reflexo de um profissional que a sociedade tem menosprezado de forma sistemática.

## **SALARY, CAREER PLAN AND WORKING CONDITION OF PUBLIC TEACHERS IN RIBEIRÃO PRETO CITY-SP**

### **ABSTRACT**

This paper analyses the policy of teacher's valuation in the city of Ribeirão Preto, specifically in the period 1996 to 2006 which corresponds to the duration period of the Fund for Maintenance and Development of Elementary Education and Valorization of Teaching (FUNDEF). The research was conducted in qualitative terms and data collection was centered on document analysis, having as source, data available from Ribeirão Preto's Municipal Secretary of Education. Microdata from school census, "Prova Brasil" and "PNAD/ IBGE". About the profile, we noted predominance of females, professionals over 40 years-old and higher education professionals. Regarding to earnings evolution, we found a decline in real terms by 25% in the period, what constitutes an important indicator of devaluation of teaching. We also verified that, although some progress, it's necessary to review the current career plan in the city, since this instrument has failed to induce evaluation of teaching, specially nursery school teachers.

**Keywords:** Teacher's valuation. Teaching career. Teacher's working condition.

### **REFERÊNCIAS**

ALVES, T.; PINTO, J. M. R. Remuneração e características do trabalho docente no Brasil: um aporte. *Cadernos de Pesquisa*. São Paulo: Fundação Carlos Chagas, v. 41, n. 143, maio/ago 2011. p. 606-639.

ABREU, D. *Carreira e perfil do profissional da educação na rede municipal ensino de Curitiba: história e impacto da política brasileira de valorização do magistério*. 2008. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade do Paraná, Curitiba. 201 p.

ALMEIDA, J. R. P. *História da instrução pública no Brasil (1500-1889): História e legislação*. Trad. Antonio Chizzotti. São Paulo: EDUC; Brasília, DF: INEP/MEC, 1989. 365 p.

BOLDIERI, E. M. *O financiamento da educação no município de Ribeirão Preto - 1997-2003*. 2005. Monografia (Graduação em Pedagogia) - Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto da Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto. 95 p.

## Remuneração... - Aline Sonobe, Thiago Alves e José Marcelino Pinto

BRASIL. Lei nº 11.738, de 16 de julho de 2008. Institui o piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério público da educação básica. *Diário Oficial de União*, Brasília, DF, 17 jul. 2008.

FERREIRA, R. As expectativas de professores e licenciandos sobre carreira e remuneração e a política de valorização do trabalho docente no Brasil. *GT: Estado e Política Educacional/ n.05*. 2004. 18 p. Disponível em: [www.anped.org.br/reunioes/27/gt05/t0518.pdf](http://www.anped.org.br/reunioes/27/gt05/t0518.pdf). Acesso em: 17 Mar 2009.

GATTI, B. A. et al. *A atratividade da carreira docente no Brasil*. São Paulo: Fundação Carlos Chagas; Fundação Victor Civita, 2009. [Relatório de pesquisa]. 85 p.

\_\_\_\_\_.; BARRETO, E. S. de S. (org). *Professores do Brasil: impasses e desafios*. Brasília: UNESCO, 2009. 285 p.

INEP/MEC. *Microdados Censo Escolar 2007*. DVD ROM.

MORDUCHOWICZ, Alejandro. *Carreiras, incentivos e estruturas salariais docentes*. RJ, PREAL Brasil – CPDOC – Fundação Getúlio Vargas, 2003. 60 p. Disponível em: <[www.cpdoc.fgv.br](http://www.cpdoc.fgv.br)> Acesso em: 12 fevereiro 2008.

MURILLO, J. Uma panorâmica da carreira docente na América Latina: sistemas de reconhecimento e promoção do desempenho profissional. *Revistaprelac*. Santiago: UNESCO. n. 1, jun/2005. p. 52-58.

OLIVEIRA, D. A. A reestruturação do trabalho docente: precarização e flexibilização. *Educação & Sociedade*, Campinas: CEDES, v. 25, n. 89, set/dez 2004. p. 1127-1144.

PINTO, J. M. de R. *Os recursos para educação no Brasil no contexto das finanças públicas*. Brasília: Editora Plano, 2000. 181 p.

\_\_\_\_\_. Uma proposta de custo-aluno-qualidade na educação básica. *RBPAAE*. Porto Alegre: ANPAE, v. 22, n. 2, jul/dez 2006. p. 197-227.

\_\_\_\_\_. Remuneração adequada do professor: desafio à educação brasileira. *Revista Retratos da escola*. Brasília: CNTE, v.3, n.4, jan/jun 2009. p. 51-67.

RIBEIRO, M. L. S. *A condição do professor no Brasil de hoje: um estudo em São Paulo*. In: SOARES, Magda B.; KRAMER, Sônia; LÜDKE, Menga et al. *Escola pública*. Campinas/SP: Papirus: Cedes; São Paulo: ANDE: ANPED, 1992 (coletânea CBE). p. 183-188.

RIVKIN, S. G.; HANUSHEK, E. A.; KAIN, J. F. Teachers, schools, and academic achievement. *Econometrica*, v. 73, n. 2, 2005. p. 417-458.

SME/RP. *Lei Complementar nº 315/1994*. Dispõe sobre o Estatuto do Magistério

## Remuneração... - *Aline Sonobe, Thiago Alves e José Marcelino Pinto*

Público Municipal de Ribeirão Preto e da outras providências. Ribeirão Preto. 1994.

TORRECILLA, F. J. M. *Avaliação do desempenho e carreira docente: um estudo em cinquenta países da América e Europa*. IN: O desafio da profissionalização docente no Brasil e na América Latina. Brasília: CONSED, UNESCO, 2007. p. 21-27.

VIEIRA, J. D. *Identidade expropriada: retrato do educador brasileiro*. Brasília: CNTE, 2003. 80 p.

**Recebido em: novembro de 2012.**

**Aprovado em: março de 2013.**