

Financiamento da Educação e Condições de Trabalho Docente: uma perspectiva das redes estaduais de ensino¹

Dalila Andrade Oliveira¹Edmilson Antonio Pereira Junior¹Gustavo Bruno Bicalho Gonçalves^{II}Maria Helena Augusto¹^IUniversidade Federal de Minas Gerais (UFMG), Belo Horizonte/MG – Brasil^{II}Universidade Federal do Sul da Bahia (UFSB), Porto Seguro/BA – Brasil

Resumo

O artigo analisa a relação entre financiamento da educação básica pública e as condições de trabalho docente, entendidas como um conjunto de aspectos que compreende as relações de trabalho na escola e as relações de emprego, nos 26 estados brasileiros e no Distrito Federal. Para tanto, os estados foram divididos em dois estratos: alta e baixa receita per capita. São examinados três indicadores centrais: infraestrutura escolar (recursos, equipamentos e espaços físicos), carreira (planos, progressão e ingresso por concurso) e remuneração (piso e médias salariais). As hipóteses investigadas são que estados com maior financiamento apresentam melhores condições de trabalho. A análise, de caráter comparativo e confirmatório, utiliza dados do Fundeb de 2024, do Censo Escolar/Inep (2024) e do INCT Gestrado. Os resultados contribuem para a compreensão do papel do financiamento para a valorização docente por meio da garantia de uma carreira atrativa e de condições adequadas para o exercício da profissão.

Palavras-chave: **Valorização Docente. Financiamento da Educação. Remuneração. Carreira Docente.**

Education Funding and Teaching Working Conditions: a perspective from state education networks

Abstract

This article analyzes the relationship between public basic education funding and teacher working conditions, understood as a set of aspects encompassing labor relations within schools and employment relations, across the 26 Brazilian states and the Federal District. To this end, the states were divided into two strata: high and low per capita revenue. Three central indicators are examined: school infrastructure (resources, equipment, and physical spaces), career structure (career plans, progression, and entry through public examinations), and remuneration (salary floor and average salaries). The hypotheses investigated are that states with higher financing present better working conditions. The analysis, which is comparative and confirmatory in nature, uses data from Fundeb (2024), the School Census/Inep (2024), and INCT Gestrado. The results contribute to understanding the role of financing in teacher valorization by ensuring an attractive career and adequate conditions for the exercise of the profession.

Keywords: **Teacher Valuation. Education Funding. Remuneration. Teaching Career.**

¹ Financiamento anonimizado

Financiamento de la Educación y Condiciones de Trabajo Docente: una perspectiva de las redes estatales de enseñanza

Resumen

El artículo analiza la relación entre el financiamiento de la educación básica pública y las condiciones de trabajo docente, entendidas como un conjunto de aspectos que comprende las relaciones laborales en la escuela y las relaciones de empleo, en los 26 estados brasileños y en el Distrito Federal. Para ello, los estados fueron divididos en dos estratos: alta y baja recaudación per cápita. Se examinan tres indicadores centrales: infraestructura escolar (recursos, equipamientos y espacios físicos), carrera (planes, progresión e ingreso por concurso público) y remuneración (piso salarial y promedios salariales). Las hipótesis investigadas son que los estados con mayor financiamiento presentan mejores condiciones de trabajo. El análisis, de carácter comparativo y confirmatorio, utiliza datos del Fundeb de 2024, del Censo Escolar/Inep (2024) y del INCT Gestrado. Los resultados contribuyen a la comprensión del papel del financiamiento para la valorización docente mediante la garantía de una carrera atractiva y de condiciones adecuadas para el ejercicio de la profesión.

Palabras clave: **Valorización Docente. Financiamiento de la Educación. Remuneración. Carrera Docente.**

Introdução

A relação entre financiamento educacional e condições de trabalho docente ocupa uma posição relevante no debate contemporâneo sobre a qualidade da educação básica no Brasil. Em um arranjo federativo marcado por profundas desigualdades regionais, a capacidade de financiamento dos entes subnacionais influencia diretamente a organização das redes públicas de ensino, a estrutura das carreiras, os níveis de remuneração e as condições materiais de funcionamento das escolas. Nesse sentido, este estudo possui como questão central verificar em que medida as diferenças no financiamento das redes estaduais de ensino se associam a diferenças nas condições de trabalho docente.

À luz desse problema, este artigo analisa comparativamente, com base em dados censitários, os 26 estados brasileiros e o Distrito Federal, tomando como referência o total de receitas do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb) por matrícula em 2024 e três dimensões das condições de trabalho docente nas redes estaduais: espaços escolares, carreira e remuneração. Parte-se da hipótese de que estados com maior receita por matrícula apresentam melhores indicadores de infraestrutura, maior percentual de professores efetivos e maior vencimento inicial da carreira docente. Ao articular financiamento e condições de trabalho docente, o estudo busca contribuir para o debate sobre equidade federativa, efetividade das políticas de financiamento e os limites estruturais da valorização docente no contexto brasileiro.

A responsabilidade pelo financiamento da educação é compartilhada entre a União, os Estados, os Municípios e o Distrito Federal, conforme estabelecido na Constituição Federal de 1988. Segundo a Carta Magna, compete à União aplicar, no mínimo, dezoito por cento da receita resultante de impostos, enquanto Estados, Municípios e o Distrito Federal devem

destinar pelo menos vinte e cinco por cento de suas receitas à educação. Esses recursos abrangem os investimentos realizados nos respectivos sistemas de ensino e constituem um dos pilares para a garantia do direito à educação no país.

Apesar desse marco constitucional, o sistema educacional brasileiro permanece marcado por profundas desigualdades e assimetrias, o que torna imprescindível o avanço na efetivação das políticas educacionais, as quais demandam um financiamento que corresponda às necessidades de uma educação pública de qualidade. Além disso, para enfrentar as desigualdades educacionais e assegurar a educação como direito social e humano para todos, é necessário aprimorar as formas de organização e gestão dos sistemas de ensino (Dourado; Marques; Silva, 2021). Nesse contexto, maior investimento em educação tem um papel estratégico, não somente como mecanismo de provisão de insumos, mas como condição estruturante para a organização do trabalho escolar e para a valorização dos profissionais da educação. As condições de trabalho docente são expressas na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) – Lei n.º 9.394/1996, cujo artigo 67 estabelece que os sistemas de ensino devem assegurar planos de carreira com ingresso exclusivamente por concurso público (inciso I), piso salarial profissional (inciso III) e condições adequadas de trabalho (inciso VI).

As condições de trabalho dos professores, incluindo espaços escolares, carreira e remuneração, figuram como princípios da própria Constituição Federal, que assegura, em seu artigo 206, a valorização dos profissionais da educação escolar por meio de planos de carreira com ingresso exclusivamente por concurso público (inciso V) e a garantia de um piso salarial nacional para os profissionais da educação escolar pública (inciso VIII). O referido Piso Salarial Profissional Nacional (PSPN), regulamentado pela Lei n.º 11.738/2008, é definido como o valor abaixo do qual os salários dos profissionais da educação não poderiam ser estabelecidos. Segundo a lei, o fator de reajuste do PSPN seria o mesmo do reajuste do Valor Anual por Aluno Fundeb (VAAF), a ser implementado no mês de janeiro de cada ano. Essa lei foi recentemente modificada pela Medida Provisória n.º 1.334/2026, que instituiu novos critérios para o cálculo do PSPN, garantindo ganho real no salário da categoria de profissionais da educação. A alteração foi realizada em janeiro de 2026, sob pressão de entidades e sindicatos ligados à educação, em especial a Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE), uma vez que o ganho real salarial dos profissionais da educação seria naquele momento insignificante, um acréscimo de apenas 0,37%, o que não cobriria nem a inflação. Após negociações com o Ministério da Educação (MEC), foi então editada a medida provisória, pela Presidência da República, alterando o fator de reajuste, e em consequência a Lei n.º 11.738/2008, introduzindo outros fatores ao cálculo do reajuste, para garantir o ganho real do PSPN.

Uma diversidade de fatores incide nas desigualdades sociais e educacionais no território nacional, interferindo diretamente na garantia de adequadas condições de trabalho dos profissionais da educação, que ainda é uma dívida histórica no País. Cabe ressaltar que o Brasil é um país extremamente desigual, localizado na América Latina que também é uma região muito desigual, e ocupa a quinta posição entre os mais desiguais do mundo, de acordo com o último Relatório do Programa das Nações para o Desenvolvimento Humano (PNUD, 2025). Em comparação aos países que integram a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), o relatório *Education at a Glance* (2024), mostra que

os professores brasileiros apresentam níveis de remuneração inferiores. Enquanto os professores brasileiros recebem, em média, US\$ 23.018 por ano, a média nos países da OCDE é de US\$ 43.058. O salário recebido pelos educadores do Ensino Fundamental no Brasil é 47% menor que a média dos países da OCDE.

Parte desse quadro pode ser compreendida à luz das reformas implementadas a partir da década de 1990. Sob o argumento de promover maior eficiência e racionalidade na gestão pública, tais reformas buscaram transpor para o setor educacional modelos oriundos do setor privado, disseminando os princípios da Nova Gestão Pública, redefinindo o papel do Estado na sua relação com a oferta educacional. A reconfiguração dos gastos públicos decorrente desse processo contribuiu para a reestruturação da profissão docente, para a disseminação do chamado “novo profissionalismo”, em muitos casos, para a contenção de despesas nos sistemas públicos de ensino, com impactos negativos sobre as condições de trabalho dos professores (Oliveira, 2004; 2018).

Nos últimos anos, alterações normativas sinalizam possibilidades de avanço no financiamento da educação pública. A Lei Complementar n.º 220/2025, que institui o Sistema Nacional de Educação (SNE), aponta para a adoção do Custo Aluno Qualidade (CAQ) como referência para o investimento por estudante da educação básica. De forma convergente, o novo Plano Nacional de Educação (PNE), previsto no Projeto de Lei n.º 2.614/2024², estabelece, na meta 18.b: “alcançar o investimento por aluno em educação básica como percentual do PIB *per capita*, equivalente à média dos países da OCDE, até o quinto ano de vigência do PNE, e o valor correspondente ao Custo Aluno Qualidade, previsto no art. 211, § 7º, da Constituição Federal, até o final do decênio”. Esses dispositivos, como se verá no próximo tópico, refletem marcos relevantes das lutas históricas dos educadores, entidades educacionais e sindicatos em defesa de maior equidade no financiamento da educação pública e de melhores condições de trabalho docente.

Na perspectiva de analisar o financiamento educacional por meio da relativização pelo número de estudantes, Marialva (2025) investigou o gasto aluno-ano nos municípios de Roraima. A autora demonstra que a política de fundos, estruturada na lógica de redistribuição de recursos com base no número de matrículas e no cálculo per capita, embora represente avanço na equalização do financiamento, permanece insuficiente para corrigir as disparidades entre as redes de ensino. Os resultados do seu estudo indicam que a distribuição ancorada nos recursos disponíveis, e não nos custos reais necessários para assegurar padrões adequados de oferta, limita a capacidade do modelo de garantir condições de qualidade na educação pública.

As políticas públicas educacionais deveriam assegurar redes públicas de ensino compostas por professores valorizados, bem remunerados, com jornadas de trabalho de 40 horas semanais em uma única escola, atuando em ambientes com infraestrutura adequada, abrangendo desde a organização pedagógica e segurança até a participação das famílias e da comunidade. Contudo, evidências empíricas indicam que esse cenário ainda se encontra distante da realidade no País. Estudos demonstram que é cada vez mais recorrente o descontentamento com a profissão docente, o que ocasiona, entre outros fatores, o abandono da carreira, a falta de atratividade da profissão para as gerações mais jovens, contribuindo

² Projeto de Lei já aprovado na Câmara dos Deputados e em tramitação no Senado Federal.

para a ameaça de um “apagão docente”, diretamente relacionado às fragilidades das condições de trabalho desses profissionais. (Gatti, 2010; OCDE, 2025)

Empiricamente, é atestada a influência direta da infraestrutura das escolas na retenção de professores (Pereira Junior, 2017) e na satisfação profissional (Oliveira; Pereira Junior, 2016). Em uma perspectiva relacional, Oliveira, Pereira Junior e Horta Neto (2025) propuseram um modelo analítico de avaliação da qualidade da educação básica que considera as múltiplas dimensões envolvidas no contexto educacional, mostrando que o investimento educacional incide diretamente tanto sobre o atendimento escolar quanto sobre os profissionais da educação. Em outras palavras, esse modelo reforça a hipótese de que os recursos financeiros impactam as condições de trabalho dos professores, que, por consequência, incidem na retenção e satisfação profissional.

Nessa linha, o presente artigo analisa a associação entre o financiamento da educação e as condições de trabalho docente nas redes estaduais de ensino, considerando três dimensões analíticas: espaços escolares, carreira e remuneração. Com base nos dados referentes aos 26 estados e ao Distrito Federal, o estudo testa a hipótese de que unidades federativas com maior receita do Fundeb por matrícula apresentam melhores condições de trabalho docente. O artigo é organizado em quatro partes, além desta introdução. Na primeira, são explicitados os aspectos relacionados ao financiamento educacional, especialmente o Fundeb e o CAQ. Em seguida, discute sobre as condições de trabalho docente, destacando os espaços físicos, a carreira e a remuneração dos profissionais. A terceira parte descreve a estratégia metodológica, as fontes de dados e os indicadores utilizados. A quarta parte é dedicada à discussão dos resultados e à análise comparativa envolvendo os estados. Por fim, traz as considerações finais.

O Fundeb e o Custo Aluno Qualidade

A Constituição Federal, modificada pela Emenda n.º 108/2020, estabelece que o financiamento da educação pública básica deve ser mantido pelo Fundeb. Esse Fundo se destina à manutenção e desenvolvimento do ensino, conforme preconiza o artigo 70 da LDB 9.394/1996.

Em relação à composição do Fundo, vinte por cento de impostos específicos dos Estados e dos Municípios integram a chamada Cesta Básica do Fundeb³. O atual Fundeb, vigente a partir de 2021, é regulamentado pela Lei n.º 14.113, de 20 de dezembro de 2020. Ao final da vigência do Fundeb anterior, ocorreram intensas mobilizações políticas em favor do novo Fundo, uma vez que o Governo Federal se mantinha em posição contrária à vinculação de recursos para a educação.

Mudanças importantes foram incorporadas ao novo Fundeb: (a) tornou-se permanente; (b) passou a proporcionar mais recursos para a educação básica pública, uma vez que a

³ Composição do Fundeb 20% das seguintes Fontes de receita: I-Transmissão de Causa Mortis e Doação de bens e Direitos (ITCD); II – Operações relativas à Circulação de Mercadorias e Prestações de Serviços de Transportes (ICMS); III – Propriedade de Veículos Automotores (IPVA); IV- Produto da arrecadação do Imposto que a União eventualmente instituir; V- Produto da arrecadação do Imposto sobre a Propriedade Territorial Rural (ITR); VI- Parcela do Produto da Arrecadação de Imposto sobre a Renda e Proventos e IPI devida aos estados...(FPE); VII- Parcela do produto sobre a Renda e Proventos devida aos Municípios.((FPM); VIII- Parcela do Produto da arrecadação do IPI devida aos estados e ao DF; IX – Receitas da dívida ativa tributária e Adicional da alíquota do ICMS. Além destes recursos os Fundos constarão com a complementação da União.

complementação da União passou de 10% para 23%, gradualmente; (c) ampliou de 60% para 70% a destinação de recursos para a remuneração dos profissionais da educação e alterou a denominação “profissionais do magistério” para “profissionais da educação”, ampliando seu alcance ao incorporar também os demais profissionais que atuam nas escolas⁴; e (d) tornou-se mais equitativo, fazendo chegar recursos onde mais precisa, com a criação do Valor Anual Total por Aluno (VAAT) e de novo critério de distribuição.

O Fundeb tornou-se mais equitativo, no sentido de adotar uma distribuição mais justa e diferenciada de recursos, e no reconhecimento das necessidades específicas dos entes federados. Antes se o Estado não recebia complementação da União, seus municípios, mesmo necessitando, também não a recebiam. No novo Fundeb, a verificação da necessidade de complementação ocorre por município, fazendo chegar mais recursos nos locais mais vulneráveis. Esses recursos são divididos proporcionalmente ao número de matrículas de cada ente federativo, ou seja, a rede de ensino que atende mais alunos (exclusivamente matrículas presenciais) recebe mais recursos. A distribuição de recursos do novo Fundeb ocorre de forma ponderada pelas matrículas das redes de ensino, entre diferentes etapas, modalidades, duração das jornadas, tipos de ensino e tem como referência o fator 1 (um) para os anos iniciais do Ensino Fundamental urbano. O intuito é que os recursos sejam redistribuídos de forma que o atendimento geral nas redes estadual e municipais tenham menores diferenças de gasto *per capita*. O Fundo é chamado de contábil devido ao fato—de não existir fisicamente, apenas se alteram os multiplicadores que distribuem os recursos transferidos (Oliveira, 2023). O novo Fundeb tornou-se híbrido, com parâmetros de distribuição de recursos diferenciados, atendendo os entes que necessitam de complementação.

De acordo com a Lei nº 14.113/2020, o Fundeb consiste na redistribuição dos recursos vinculados à educação de cada estado de acordo com a matrícula ponderada das redes de ensino. É necessário, conforme enfatizam Alves, Silveira e Schneider (2019. p.225) que a política de financiamento amenize as desigualdades para que o direito à educação nas localidades com menos recursos financeiros não seja precarizado, a ponto de violar o princípio da igualdade constitucionalmente estabelecido, com a finalidade de torná-lo mais equitativo.

Em termos redistributivos, a União complementa os recursos dos Fundos, de modo a assegurar que todos os Estados e Municípios alcancem o valor mínimo definido nacionalmente. A complementação da União será, em 2026, de 23% (vinte e três por cento), conforme distribuição apresentada no Quadro 1.

⁴ Inserção realizada a partir da Lei 14.276, de 2021.

Quadro 1 – Complementação da União/Valores anuais por aluno/ Lei nº14.113/2020

Valor anual por aluno (VAAF) (Decorrente da distribuição de recursos de que trata a complementação-VAAF: a razão entre os recursos recebidos relativos às receitas definidas no art. 3º e no inciso I do caput do art. 5º da Lei 14.113/2020, e o número de alunos matriculados nas respectivas redes de ensino)	Valor anual total por aluno (VAAT) (Decorrente da distribuição de recursos após complementação-VAAT: a razão entre os recursos recebidos relativos às receitas definidas no art. 3º e nos incisos I e II do caput do art. 5º da Lei 14.113/2020, acrescidas das disponibilidades previstas no § 3º do art. 13 desta Lei e o número de alunos matriculados nas respectivas redes de ensino)	Valor anual por aluno (VAAR) (Decorrente da complementação-VAAR: a razão entre os recursos recebidos relativos às receitas definidas no inciso III do caput do art. 5º da Lei 14.114/2020 e o número de alunos matriculados nas respectivas redes de ensino)
10 pontos percentuais	10,5 pontos percentuais	2,5 pontos percentuais
Trata-se da divisão dos impostos constituintes Fundeb pela soma de matrículas ponderadas de todas as redes do estado e municipais, resultando em um VAAF igual para todos os municípios de um estado. Ele continua válido: estados com VAAF inferior ao VAAF mínimo definido nacionalmente recebem complementação da União.	O VAAT é a soma de todos os impostos e transferências vinculados à educação em rede de ensino, incluindo demais impostos e transferências, fora do FUNDEB, cotas do salário educação, parcela de petróleo e gás natural, e outras. Isso significa que cada rede de ensino possui seu próprio VAAT. Deve ser apurado após distribuição da complementação-VAAF. Redes de ensino com VAAT inferior ao mínimo definido nacionalmente recebem complementação da União.	Condicionalidades para o município receber o VAAR: participação de pelo menos 80% (oitenta por cento) nos exames nacionais do sistema nacional de avaliação da educação básica; evolução dos indicadores de resultados, mediante cálculo do INEP. Redução desigualdades educacionais socioeconômicas e raciais. Regime de colaboração entre Estado e Município.
O valor anual mínimo por aluno (VAAF-MIN) constitui valor de referência relativo aos anos iniciais do ensino fundamental urbano.	Permite que o Fundeb seja mais equitativo e diminui a distância entre municípios ricos e pobres.	Os recursos do VAAR são exclusivos da União.

Fonte: Elaborado pelos autores com base na Lei n.º 14.113/2020.

Apesar de trazer mudanças e melhorias, sobretudo visando torná-lo mais equitativo, o novo Fundeb ainda possui pontos a serem debatidos. Segundo a Portaria Interministerial n.º 14/2025, o novo Fundeb de 2026 possui receita estimada em 379,3 bilhões de reais, representando um acréscimo de 8,54% em relação a 2025. Esse total deve ser distribuído para 39,3 milhões de estudantes matriculados na educação básica, sendo que 70% (setenta por cento) é destinado ao pagamento dos profissionais da educação que se encontram em efetivo exercício. O VAAF é estimado em R\$ 5.962,79 e o VAAT em R\$ 10.194,38, mesmo assim ainda são insuficientes para prover uma educação de qualidade, especialmente em relação às condições apropriadas de infraestrutura e condições de trabalho adequadas. Sendo assim, é importante retomar a ideia do CAQ., já que como argumenta Oliveira (2023, p. 175), essa perspectiva supõe aumento dos recursos investidos em educação para que o padrão de qualidade para todos seja atingido. Analogamente, Pinto (2021, p. 676) observa que, mesmo constando na Constituição Federal (Artigo 211, parágrafo único) e no PNE 2014-2024 o CAQ e o CAQi, (Custo Aluno Qualidade Inicial), eles nunca foram implementados. O autor enfatiza que os valores de gasto por aluno do Fundeb, quando se discute qualidade de ensino, estão muito aquém dos valores propiciados tanto por instituições privadas de ensino quanto por outros países que integram a OCDE. Por esse motivo, defende a ideia de utilizar o CAQ como indexador dos recursos a serem aplicados em educação, por meio do Fundeb. A proposta do CAQ/CAQi altera a lógica do financiamento da educação básica vigente no Brasil, que é baseada na vinculação de parte das receitas de determinados impostos para a educação (lógica do “financiamento pré-estabelecido” para a lógica do financiamento adequado. Na nova perspectiva, a política de financiamento deve fazer face às necessidades e custos reais da oferta de ensino em condições de qualidade, como fazem os países desenvolvidos (Alves; Silveira; Schneider, 2019, p. 225). Embora conste na Lei Complementar n.º 220/2025 (SNE) e no Projeto de Lei n.º 2.614/2024 (novo PNE), a proposta do CAQi/CAQ

é de difícil implementação, uma vez que depende da ampliação de recursos para a educação, e por depender, muitas vezes, da disponibilidade de recursos financeiros dos entes federativos. Fruto de lutas dos movimentos e organizações sociais, o novo PNE para o próximo decênio, estabelece entre os seus princípios para o financiamento da educação, definidos no artigo 17, incisos I e III, “a construção da equidade no financiamento e o Custo Aluno Qualidade (CAQ) segundo o art. 211, § 7º, da Constituição Federal”. Prevê ainda, do mesmo modo como o PNE anterior, ampliar o investimento público em educação, de modo a atingir o equivalente a 7,5% do Produto Interno Bruto (PIB), necessários ao cumprimento das metas e estratégias estabelecidas, até o sétimo ano de vigência, e 10% do PIB até o final do decênio, para promover a progressiva elevação da qualidade da oferta.

Nesse aspecto, torna-se importante lembrar que a legislação sobre o financiamento da educação sempre estabelece os percentuais mínimos a serem investidos pelos entes federados, que podem ser ultrapassados, ampliando assim o investimento em educação. Alguns entes federados outorgaram percentuais mais elevados para o financiamento da educação, como demonstra Amaral (2025. p.19) e assim têm maior possibilidade de remunerar melhor os professores, ter planos de carreira e oferecer condições mais adequadas de infraestrutura das escolas. A hipótese que está sendo investigada neste artigo é que quanto mais se investe em educação, melhores são as condições de trabalho docente, compreendidas pelos espaços escolares, carreira e remuneração.

Condições de trabalho: espaços físicos, carreira e remuneração

Ao abordar as condições de trabalho dos professores, é necessário reconhecer a multiplicidade de concepções que atravessam esse campo analítico. A literatura especializada mostra que o conceito não se restringe a aspectos materiais ou organizacionais isolados, mas abrange um conjunto amplo de dimensões que estruturam o exercício da docência. Oliveira e Assunção (2010) definem o conceito de condições de trabalho de maneira abrangente, incorporando tanto o processo de trabalho quanto as condições de emprego, o que inclui formas de contratação, remuneração, carreira e estabilidade. De modo convergente, Migliavacca (2010, p. 1) especifica que as “condições de trabalho do professor” compreendem os “aspectos sociais, políticos, culturais e educacionais que, em um período histórico dado, delimitam o marco estrutural em que se desenvolve o processo de trabalho do professor”.

A diversidade de abordagens sobre o tema foi destacada por Pereira Junior (2017), ao realizar um levantamento bibliográfico com 95 estudos dedicados às condições de trabalho docente. Segundo o autor, a literatura apresenta mais de uma centena de denominações para os aspectos constitutivos das condições de trabalho docente, variando desde elementos mais específicos até dimensões analíticas complexas. Existem também diferentes unidades de análise quando se analisa essa temática. Quando se refere ao professor, destacam-se aspectos como vínculo profissional e remuneração, quando a escola é tomada como referência, e sobressaem elementos relacionados à infraestrutura escolar.

Em síntese, as condições de trabalho docente englobam dimensões sociais, profissionais e físicas, compreendendo tanto aspectos materiais (infraestrutura, equipamentos, recursos materiais) quanto fatores sociais e organizacionais (relações interpessoais, gestão escolar, contexto psicossocial).

A relevância de discutir as condições de trabalho dos professores é sustentada pelo reconhecimento de que os contextos em que os trabalhadores exercem suas atividades produzem efeitos diretos sobre fatores como permanência na profissão (Pereira Junior, 2017) e satisfação profissional (Oliveira; Pereira Junior, 2016). Na mesma linha, Robalino (2012) destaca que as condições de trabalho envolvem elementos organizacionais e tecnológicos cuja inadequação pode gerar impactos negativos à saúde dos trabalhadores.

Diante desse contexto, o investimento público em educação assume papel central para garantir aos professores condições plenas de exercerem a docência nos ambientes escolares. O presente estudo adota uma abordagem que compreende as condições de trabalho docente como um fenômeno multidimensional, analisado a partir de três aspectos: espaços físicos, carreira e remuneração. A seguir, cada um deles é apresentado e discutido de forma específica, de modo a reforçar a sua relevância para a análise empírica desenvolvida neste estudo.

Espaços físicos

Os espaços físicos das escolas integram a infraestrutura escolar, a qual constitui uma dimensão central das condições de trabalho docente. Diante disso, Pereira Junior, Oliveira e Ramos (2025, p. 3) afirmam que “a disponibilidade de espaços físicos interfere no desenvolvimento das práticas pedagógicas, na permanência dos docentes e no rendimento dos alunos”, ressaltando ainda que a ausência desses ambientes restringe oportunidades de aprendizagem e compromete o processo educativo.

Evidências empíricas corroboram essa relação entre financiamento educacional e infraestrutura escolar. Vasconcelos *et al.* (2021), ao analisarem dados de investimentos públicos em educação extraídos do Sistema de Informações Contábeis e Fiscais do Setor Público Brasileiro (SICONFI), atestaram a existência de uma relação estatisticamente significativa entre o volume de recursos investidos na educação e a infraestrutura escolar nos municípios brasileiros. Os resultados indicam que maiores níveis de investimento se associam a melhores condições de infraestrutura nas escolas, reforçando o papel do financiamento.

Do ponto de vista normativo, a infraestrutura escolar ocupou posição secundária no PNE 2014-2024, uma vez que não foi objeto de uma meta específica. Sua presença no plano restringiu-se ao âmbito do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica, estabelecido no artigo 11, que deveria ser implementado, no máximo, a cada dois anos. Nele, a infraestrutura figurava entre os indicadores de avaliação institucional (§ 1º, inciso II), ao lado de características relacionadas ao perfil do alunado, dos profissionais da educação e dos recursos pedagógicos. No entanto, esse Sistema nunca foi implementado.

Na proposta do PNE para o próximo decênio, observa-se uma inflexão relevante nesse tratamento. O texto prevê a criação do Programa Nacional de Infraestrutura Escolar, explicitamente direcionado ao fortalecimento dessa dimensão das condições de trabalho dos professores. Vinculado ao Ministério da Educação, o programa tem como finalidade apoiar, em regime de colaboração, a expansão, adequação e modernização da infraestrutura física e tecnológica das instituições públicas de ensino.

Além de atender as condições mínimas de infraestrutura de funcionamento e salubridade das escolas públicas de educação básica, o programa visa à superação de

situações críticas e reduzir continuamente as desigualdades nas condições de oferta de infraestrutura escolar. Do total de recursos, 85% se destinam à educação básica e são provenientes de dotações orçamentárias, receitas próprias e recursos excedentes de exercícios anteriores.

Carreira

Conforme já mencionado, o Plano de Carreira está previsto na Constituição Federal como uma forma de garantir a valorização profissional. A própria Lei n.º 14.113/2020, a lei do Fundeb, o define em seu artigo 51, quando estipula que Estados, Municípios e o Distrito Federal devem implementar planos e carreira e remuneração, que assegurem capacitação profissional em formação continuada, tendo em vista a melhoria do ensino e a progressão nas carreiras. De modo mais detalhado, os planos de carreira definem a trajetória profissional, ou o percurso de desenvolvimento, desde a forma de ingresso, a progressão e promoção, a remuneração, a avaliação de desempenho e as oportunidades de valorização, por meio de formação profissional. No entanto, os professores temporários sem vínculo de emprego permanente não são contemplados nesses planos, restando somente os profissionais da educação efetivos e concursados, que usufruem da garantia desses direitos trabalhistas e, de forma geral, acabam por serem mais bem remunerados.

Cabe ressaltar que, apesar do preceito constitucional (inciso V do artigo 206) e de se constituir um item da valorização docente, como apontam estudos e pesquisas (Gil; Dexheimer; Trein, 2015), os planos de carreira ainda são inexistentes em muitas redes de ensino no País. Além disso, muitos profissionais da educação não são concursados, de forma que os professores com contratos temporários, terceirizados, designados e demais formas de acesso aos postos de trabalho, não fazem parte das carreiras profissionais. O quantitativo de temporários em situação precária de trabalho tem crescido significativamente nos últimos anos, atingindo percentuais elevados em muitos estados. Como apontam dados do Relatório do 5º Ciclo de Monitoramento de Metas do PNE 2014-2024, do Instituto de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), no Brasil, o índice de professores estáveis passou de 68,4%, em 2014, para 48% em 2023.

Remuneração

A remuneração, segundo a Lei n.º 14.113/2020, é o total de pagamentos devidos aos profissionais da educação básica em decorrência do efetivo exercício em cargo, emprego ou função, integrantes da estrutura, quadro ou tabela de servidores do Estado, do Distrito Federal e dos Municípios. Cada ente federativo possui os seus respectivos encargos sociais incidentes. Já os profissionais da educação englobam os professores, profissionais no exercício de funções de suporte pedagógico direto à docência, de direção ou administração escolar, planejamento, inspeção, supervisão, orientação educacional, coordenação e assessoramento pedagógico, além dos profissionais de funções de apoio técnico, administrativo ou operacional, em efetivo exercício nas redes de ensino de educação básica.

Especificamente sobre os docentes da educação básica, a sua remuneração, conforme definida pela Lei n.º 14.113/2020, é proveniente dos recursos que vêm do Fundeb, inclusive os provenientes da complementação da União. Assim, setenta por cento dos recursos do Fundeb, (70%), excluída somente a complementação do VAAR, são destinados ao

pagamento dos profissionais da educação e pessoal de apoio técnico, administrativo ou operacional, em efetivo exercício nas redes de ensino da educação básica, incluindo aqueles que não têm vinculação efetiva ou estatutária. Ou seja, os contratados e temporários, também são remunerados com os recursos do Fundeb. Entretanto, uma questão polêmica e que tem gerado debates no novo Fundeb é que as aposentadorias e pensões são excluídas, de modo que os aposentados não podem ser remunerados/as com os recursos do Fundeb, a despeito de diversas contestações a respeito desta exclusão.

Metodologia

Este estudo possui caráter quantitativo e analisa a associação entre o financiamento da educação básica e as condições de trabalho docente, considerando as dimensões de espaços escolares, carreira e remuneração dos professores das redes estaduais de ensino brasileiras. A unidade de análise compreende os 26 estados da federação e o Distrito Federal, tratados como casos comparáveis no interior de um mesmo arranjo federativo. Os dados utilizados referem-se ao ano de 2024.

A estratégia metodológica se divide em duas etapas. Na primeira, analisa o financiamento da educação por meio das receitas do Fundeb destinadas aos Estados e ao Distrito Federal. Seu objetivo é captar diferenças estruturais na disponibilidade de receitas educacionais, possibilitando uma análise comparativa entre contextos fiscais distintos. Com base nos resultados obtidos, os Estados e o Distrito Federal foram divididos em dois grupos, considerando a média das receitas do Fundeb por matrícula. Os entes federativos com valores abaixo da média foram classificados no grupo de *baixa receita*, enquanto aqueles com valores acima da média compuseram o grupo de *alta receita*. Esse procedimento permite identificar padrões gerais associados a diferentes níveis relativos de financiamento educacional, assegurando a comparabilidade entre os estados e preservando a análise das desigualdades federativas que caracterizam o sistema educacional brasileiro.

Na segunda etapa, o estudo compara as condições de trabalho docente entre os grupos de alta e baixa arrecadação, tomando como referência três dimensões analíticas: espaços escolares, carreira e remuneração. Cada dimensão é operacionalizada por meio de um indicador específico.

Dados utilizados

Os dados utilizados foram obtidos de diferentes fontes oficiais, conforme especificado adiante.

Total de receitas do Fundeb por matrícula: O financiamento da educação é operacionalizado por meio do total de receitas do Fundeb por matrícula nas redes estaduais e distrital de ensino. A utilização da receita do Fundeb por matrícula assegura maior comparabilidade entre os entes federativos, uma vez que a comparação baseada em valores absolutos ou na população total dos estados tende a produzir distorções decorrentes das acentuadas diferenças demográficas existentes no país.

As informações sobre as receitas do Fundeb foram obtidas junto ao Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), conforme a Portaria Interministerial MEC MF n.º 3/2025, e correspondem aos valores disponibilizados ao longo de 2024, contemplando tanto

os recursos da União quanto as contribuições dos Estados e do Distrito Federal. Os dados de matrículas utilizados no cálculo do indicador foram extraídos dos microdados do Censo Escolar da Educação Básica, produzidos pelo INEP.

Espaços escolares: O indicador de presença de espaços escolares é utilizado para caracterizar a infraestrutura das escolas estaduais de ensino fundamental e médio. A medida agrega seis fatores: (1) Espaços esportivos e de convivência (quadras de esporte ou terreirão, pátios cobertos ou descobertos e áreas verdes); (2) Espaços de administração escolar (secretaria, almoxarifado e banheiro exclusivo para funcionários); (3) Espaços de liderança escolar (sala de diretores e sala de professores); (4) Espaços de alimentação escolar (refeitório, cozinha, despensa e banheiro); (5) Espaços para atividades pedagógicas (biblioteca, laboratórios de ciências e informática, auditório, salas de leitura e multiuso); e (6) Recursos de acessibilidade e inclusão (banheiro adequado a Portadores de Necessidades Especiais, sala de atendimento especializado, corrimão, pisos táteis, sinalização visual, vão livre e rampas).

A medida foi desenvolvida pelo Instituto Nacional Ciência e Tecnologia Política Educacional e Trabalho Docente (INCT Gestrado), com base nos microdados do Censo Escolar. Foi utilizada a técnica estatística de Análise Fatorial Confirmatória para especificar um modelo hierárquico composto pelos seis fatores de primeira ordem, que foram explicados por um fator de segunda ordem, denominado de Indicador de Espaços Físicos nas Escolas. Os resultados foram padronizados para uma escala, que possui polaridade positiva, variando de 0 a 1005.

Carreira: A dimensão carreira é avaliada por meio do percentual de professores efetivos em cada rede estadual ou distrital de ensino. Os dados são provenientes da Sinopse do Censo Escolar, realizada pelo INEP. Os vínculos de trabalho possibilitam avaliar o grau de estabilidade e institucionalização dos vínculos de trabalho docente nas redes estaduais de ensino. São considerados no Censo Escolar os seguintes tipos de vínculo: concursado/efetivo/estável, contrato temporário, contrato terceirizado e contrato CLT.

Remuneração: A remuneração docente é operacionalizada por meio do vencimento inicial da carreira docente, considerando professores com formação em nível médio, na modalidade Normal, padronizado para uma carga horária semanal de 40 horas. Essa padronização permite assegurar a comparabilidade entre os estados, uma vez que as jornadas de trabalho previstas nos planos de carreira variam entre os entes federativos. Os dados foram obtidos nos sites das Assembleias Legislativas, Secretaria de Educação ou nos Sindicatos de Trabalhadores de Educação dos estados.

Resultados e discussão

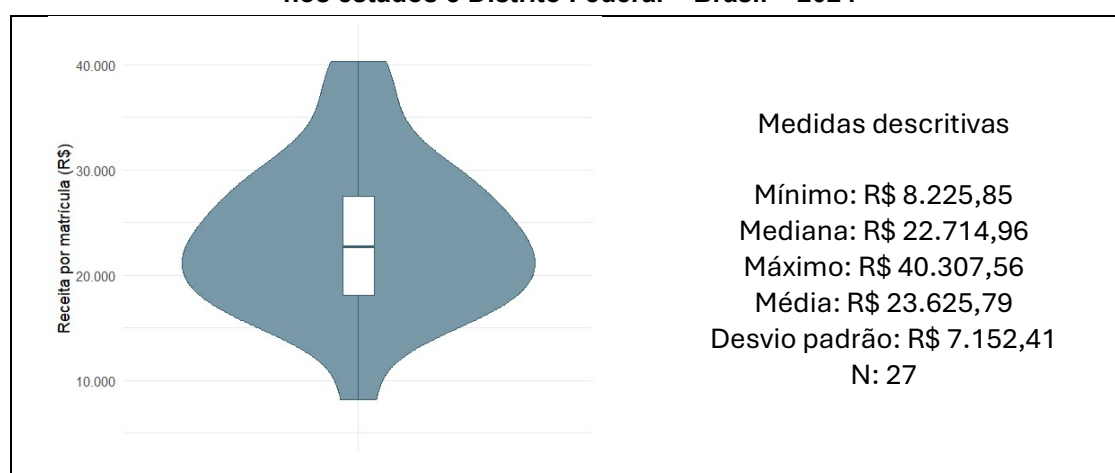
A primeira etapa consiste na análise descritiva do total de receitas do Fundeb por matrícula nas redes estaduais e distrital de ensino. Os resultados apontam uma elevada heterogeneidade no financiamento da educação básica entre os estados brasileiros e o Distrito Federal em 2024, cujos valores observados variam de R\$8.225,85 a R\$40.307,56

⁵ Mais informações sobre o indicador de espaços físicos podem ser verificadas no artigo Indicadores de presença de espaços físicos nas escolas (Pereira Junior; Ramos; Oliveira, 2025), disponível em <https://doi.org/10.18222/ea.v36.11794>. Acesso em: 22 jun. 2025.

(Figura 1). A mediana da distribuição é de R\$22.714,96, o que significa que metade dos entes federativos possuem resultados abaixo desse valor e, a outra, acima. Enquanto a média atinge R\$23.625,79, o desvio-padrão é de R\$7.152,41, confirmando a elevada dispersão dos dados em torno da média.

A distribuição dos valores do Fundeb por matrícula possibilita visualizar simultaneamente a dispersão, a concentração dos dados e os extremos da distribuição (Figura 1). Enquanto grande parte dos estados se concentra em torno da mediana, um conjunto menor de entes federativos apresenta níveis de financiamento mais dispersos, refletindo as desigualdades estruturais persistentes no interior do pacto federativo brasileiro.

Figura 1 – Distribuição e medidas descritivas do total de receitas do FUNDEB por matrícula nos estados e Distrito Federal – Brasil – 2024



Fonte: Elaboração dos autores com base nos dados do FNDE (2024) e Inep (2024).

Com base na média das receitas do Fundeb por matrícula, os estados e o Distrito Federal foram classificados em dois grupos analíticos. O grupo de *baixa receita*, composto por dezesseis entes federativos: (1) Distrito Federal, (2) Acre, (3) São Paulo, (4) Minas Gerais, (5) Amapá, (6) Goiás, (7) Paraná, (8) Amazonas, (9) Rondônia, (10) Mato Grosso, (11) Roraima, (12) Rio Grande do Norte, (13) Rio Grande do Sul, (14) Santa Catarina, (15) Sergipe e (16) Pernambuco. Por sua vez, o grupo de *alta receita* é formado por onze estados: (1) Tocantins, (2) Pará, (3) Rio de Janeiro, (4) Mato Grosso do Sul, (5) Paraíba, (6) Espírito Santo, (7) Alagoas, (8) Bahia, (9) Piauí, (10) Ceará e (11) Maranhão.

Essa classificação aponta que estados com perfis socioeconômicos e demográficos distintos podem apresentar posições semelhantes no que se refere à receita por matrícula, reforçando a importância de análises que relativizam os valores absolutos e considerem indicadores normalizados. Tanto é que estados como São Paulo e Minas Gerais, que possuem os maiores recursos em números absolutos, figuram no grupo de estados com baixa receita. A divisão em grupos de alta e baixa receita constitui, assim, um ponto de partida analítico para examinar como essas diferenças no financiamento se associam às condições de trabalho docente, particularmente no que diz respeito aos espaços escolares, carreira e remuneração nas redes estaduais de ensino.

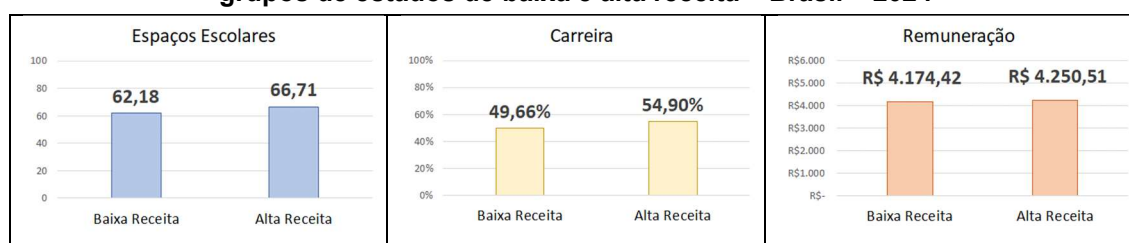
Na segunda etapa, é feita a comparação das médias das dimensões das condições de trabalho docente entre os grupos de estados de baixa e alta receita. No que se refere aos espaços físicos, os estados classificados no grupo de alta receita apresentam média superior

(66,71%) em relação aos estados de baixa receita (62,18%), indicando maior disponibilidade de dependências físicas nas escolas de estados com maior disponibilidade relativa de recursos (Figura 2).

Para a carreira docente, observa-se que a média do percentual de professores efetivos é mais elevada nos estados de alta receita (54,90%) do que nos de baixa receita (49,66%) (Figura 2). Esse resultado sugere maior institucionalização dos vínculos nas redes estaduais com maior arrecadação por matrícula.

Em relação à remuneração, as médias dos vencimentos iniciais padronizados para 40 horas semanais são bastante próximas entre os grupos (Figura 2). Os estados de alta receita apresentam média de R\$ 4.250,51, enquanto os estados de baixa receita registram média de R\$ 4.174,42, evidenciando uma diferença marginal entre os grupos nesse indicador.

Figura 2 – Distribuição das medidas de espaços físicos, carreira e remuneração entre os grupos de estados de baixa e alta receita – Brasil – 2024



Fonte: Elaboração dos autores com base nos dados do FNDE (2024), INCT Gestrado (2024), INEP (2024) 2024 e portais das Assembleias Legislativas, Secretarias de Educação ou Sindicatos de Professores.

Mais informações sobre espaços físicos, carreira e remuneração dos professores constam na Tabela 1. Em relação aos espaços físicos, a diferença entre os grupos de alta e baixa receitas foi de 4,53 pontos na escala que varia de 0 a 100. Esse resultado corrobora as evidências apresentadas por Vasconcelos *et al.* (2021), que comprovaram existir uma relação estatisticamente significativa entre o volume de recursos investidos na educação e a infraestrutura escolar nos municípios brasileiros.

Na análise da carreira, a diferença entre os grupos de estados de alta e baixa receitas foi de 5,2 pontos percentuais (Tabela 1). Entretanto, cabe ressaltar que mesmo entre os estados com altas receitas, o valor obtido (54,86%) é bem inferior à Estratégia 18.1 estabelecida no PNE 2014-2024, que previa que as redes públicas de educação básica deveriam ter, no mínimo, 90% dos profissionais do magistério ocupantes de cargos em provimento efetivo.

Valores muito próximos entre os grupos de alta e baixa receitas foram encontrados quando se considera a remuneração inicial dos professores, tendo uma diferença média de somente R\$ 78,09 (Tabela 1). No entanto, convém lembrar que os dois grupos de estados apresentaram valores abaixo do que é estabelecido no PSPN, que equivalia a R\$ 4.580,57 em 2024.

Tabela 1 – Distribuição e medidas descritivas das medidas de espaços físicos, carreira e remuneração de acordo com os grupos de estados de baixa e alta receita – Brasil – 2024

Medidas descritivas	Baixa Receita	Alta Receita
<i>Espaços físicos</i>		
Mínimo	33,80	45,03
Mediana	68,80	67,22
Máximo	78,75	79,08
Média	62,18	66,71
Desvio padrão	14,06	11,14
<i>Carreira</i>		
Mínimo	19,40%	26,60%
Mediana	46,40%	50,00%
Máximo	84,60%	98,90%
Média	49,66%	54,86%
Desvio padrão	18,88%	24,26%
<i>Remuneração</i>		
Mínimo	R\$ 2.603,70	R\$ 2.046,45
Mediana	R\$ 4.580,60	R\$ 4.490,80
Máximo	R\$ 4.762,40	R\$ 8.253,78
Média	R\$ 4.174,42	R\$ 4.250,53
Desvio padrão	R\$ 653,28	R\$ 1.615,64

Fonte: Elaboração dos autores com base nos dados do FNDE (2024), INCT Gestrado (2024), INEP (2024) 2024 e portais das Assembleias Legislativas, Secretarias de Educação ou Sindicatos de Professores.

No desenvolvimento empírico do artigo, os resultados confirmam parcialmente a hipótese geral de que existe associação entre financiamento educacional e condições de trabalho docente. Especificamente, há associação positiva entre maior financiamento e melhores indicadores de espaços físicos e carreira, mas não se confirma diferença substantiva na remuneração inicial entre os grupos. No entanto, é importante registrar que a legislação sobre o financiamento da educação básica é muito explícita, ao definir que 70% dos recursos advindos do Fundeb devem ser aplicados em remuneração dos profissionais da educação. Pelos dados analisados é possível observar que estados que figuram no estrato de baixa arrecadação, como Rio Grande do Norte, Distrito Federal e São Paulo remuneraram seus professores da educação básica acima dos valores definidos na legislação que define o Piso. Por outro lado, há estados com alta arrecadação, como o Maranhão — que possui o maior valor de recurso por matrícula (R\$ 40.307,56) —, que pagam valores inferiores ao Piso. Esses dados suscitam questionamentos: quais fatores determinam essas diferenças nas políticas de valorização dos professores adotadas pelos gestores estaduais? Seriam necessários considerar outros elementos, como a atuação dos movimentos dos trabalhadores em educação em cada estado, diferenças nos regimes de trabalho ou nos processos de admissão? São questões que levam a reflexão sobre a valorização dos profissionais da educação. Há um grande caminho a percorrer em busca de tal reconhecimento. Mudanças legislativas em tramitação, como o PL n.º 2.614/2024 do novo PNE, e normas recentemente aprovadas, como a Lei Complementar n.º 220/2025, que institui o SNE, trazem a perspectiva de maior aporte de recursos ao estabelecer a política do CAQ, indicando a ação de movimentos sociais em busca deste reconhecimento.

Os resultados corroboram a análise de diversos autores que estudam e escrevem sobre o financiamento da educação básica, Marialva (2025) ao explicitar os limites da lógica

redistributiva baseada no gasto aluno-ano. Embora os estados com maior receita por matrícula apresentem médias superiores nos indicadores de espaços físicos e de percentual de docentes efetivos, as diferenças entre os grupos são relativamente modestas e a remuneração inicial permanece praticamente equivalentes. Esse conjunto de evidências sugere que a distribuição per capita não é suficiente para alavancar a melhoria das condições de trabalho dos professores, reduzindo apenas de forma parcial as disparidades entre os entes federativos.

A remuneração constitui a única das três dimensões analisadas que dispõe de um instrumento legal nacional com força normativa direta, o Piso Salarial Profissional Nacional, que estabelece um valor mínimo obrigatório a ser cumprido por todas as redes públicas de ensino. Esse mecanismo impõe um padrão uniforme, obrigando inclusive entes com menor receita por matrícula a adequar seus vencimentos iniciais ao parâmetro nacional. Diferentemente da infraestrutura escolar e da institucionalização das carreiras, que dependem sobretudo de diretrizes gerais e metas do Plano Nacional de Educação, a remuneração conta com uma regra objetiva e de cumprimento obrigatório. Caso as dimensões de espaços físicos e carreira dispusessem de instrumentos igualmente vinculantes, é plausível supor que os níveis de cumprimento poderiam ser mais homogêneos. Nesse sentido, a Política Nacional de Infraestrutura Escolar prevista no novo PNE pode representar um avanço, caso se consolide como mecanismo efetivo de indução e regulação.

Por outro lado, os resultados também indicam que, embora os entes federativos cumpram formalmente o que determina a legislação salarial, o piso tende a operar como referência máxima e não como patamar mínimo a partir do qual se estruturariam políticas de valorização mais amplas. É observado que a diferença entre os níveis de financiamento por matrícula é elevada, mas essa variação não se traduz em diferenças proporcionais nos vencimentos iniciais. Em outras palavras, enquanto o financiamento apresenta elevada heterogeneidade, a remuneração inicial se mantém comprimida em torno do mínimo legal, apontado que a existência de uma regra nacional contribui para equalizar o piso, mas não necessariamente para promover uma diferenciação positiva associada a maior disponibilidade de recursos.

Cabe pontuar algumas limitações a serem consideradas na interpretação dos resultados deste estudo. Primeira: a análise empírica baseia-se na comparação entre dois grupos de estados, classificados segundo o nível de receita do Fundeb por matrícula (alta e baixa receita), o que pode restringir a análise a uma dicotomia, deixando de incorporar possíveis nuances intermediárias que poderiam emergir com o conjunto completo de dados. Segunda: o efeito do financiamento da educação foi analisado de forma separada em cada uma das três dimensões das condições de trabalho docente (espaços físicos, carreira e remuneração). Embora essa opção permita examinar as especificidades de cada dimensão, ela não capta plenamente as interdependências existentes entre esses aspectos.

No entanto, essas limitações não invalidam os resultados do estudo. Ao contrário, indicam caminhos para o aprofundamento das análises em pesquisas futuras, especialmente por meio de modelagens estatísticas capazes de considerar simultaneamente múltiplas dimensões das condições de trabalho docente.

Considerações finais

A hipótese geral deste estudo consistiu em verificar se estados com maior receita do Fundeb por matrícula apresentam melhores condições de trabalho docente nas redes estaduais de ensino. Os resultados confirmam essa hipótese de forma parcial: existe associação positiva entre maior financiamento e melhores indicadores de espaços físicos e maior percentual de docentes efetivos, porém as diferenças entre os grupos são relativamente modestas quando se verifica a remuneração inicial dos professores. Reforça, portanto, os limites da lógica redistributiva baseada no gasto per capita, que não é capaz de promover transformações estruturais nas condições de trabalho docente. A remuneração apresenta maior uniformidade entre os dois grupos de estados. Entretanto, o PSPN tende a operar como referência máxima e não como base para políticas mais amplas de valorização profissional. Torna-se importante, neste contexto, entender que, em relação à remuneração dos profissionais da educação há um espaço de lutas em aberto, pelo que os dados demonstraram neste artigo. Nesse cenário, o fortalecimento de instrumentos vinculantes nas dimensões de espaços físicos e carreira, e de implementação do CAQi e CAQ, tais como: a Lei Complementar n.º 220/2025, que institui o SNE; a Política Nacional de Infraestrutura Escolar prevista no novo PNE, pode representar passo importante para a obtenção de melhores condições de trabalho e assim, contribuir para a valorização profissional docente e maior atratividade à carreira.

Referências

- ALVES, T.; SILVEIRA, A. D.; SCHNEIDER, G. Financiamento da Educação Básica: o grande desafio para os municípios. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 13, n. 26, p. 391-413, maio/ago. 2019.
- AMARAL, N. C. Financiamento da educação pública no Brasil. Por uma quinta vinculação de recursos. In: LIMA, A. C. (Org.). **Educação em Movimento: Financiamento da Educação Pública Brasileira- Dilemas e Perspectivas**. São Paulo. Fundação Santillana, 2025.
- BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. **Diário Oficial da União**, Brasília, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 20 mar. 2025.
- BRASIL. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm. Acesso em: 20 mar. 2025.
- BRASIL. Lei n. 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, 2008. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11738.htm. Acesso em: 20 mar. 2025.
- BRASIL. Lei nº 14.113, de 25 de dezembro de 2020. Regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb), de que trata o art. 212-A da Constituição Federal; revoga dispositivos da Lei nº

11.494, de 20 de junho de 2007; e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, ano 158, nº 246-C, p. 1, 25 dez. 2020. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2020/lei/l14113.htm. Acesso em: 21 mar. 2025.

BRASIL. Projeto de Lei nº 2.614, de 27 de junho de 2024. Aprova o Plano Nacional de Educação para o decênio 2024–2034. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 27 jun. 2024.

BRASIL. Lei complementar nº 220, de 31 de outubro de 2025. Institui o Sistema Nacional de Educação, e fixa normas para a cooperação entre a União, os Estados, Distrito Federal e os Municípios para elaboração e implementação de políticas, programas e ações educacionais, em regime de colaboração. **Diário Oficial da União**. Brasília. 31 de outubro de 2025.

BRASIL. Lei nº 15.326, de 6 de janeiro de 2026. Altera a Lei nº 11.738 de 16 de julho de 2008, para incluir professores da educação infantil como professores do magistério, e a Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996 (Lei e Diretrizes e Bases da Educação Nacional) para definir professores da educação infantil. **Diário Oficial da União**, Brasília, 2026a.

BRASIL. Medida provisória nº 1.334, de 21 de janeiro de 2026. Altera a Lei nº 11.738 de 16 de julho de 2008, para dispor sobre o piso salarial profissional nacional dos profissionais do magistério da educação básica. **Diário Oficial da União**, Brasília, 2026b.

CNTE. Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação. **Estatísticas para fortalecer a ação sindical na educação**: vínculos profissionais. Dados e Luta: Informativo CNTE. Brasília: CNTE, 2025.

DOURADO, L. F; MARQUES, L, R, VIEIRA SILVA M. Fundeb e os desafios para a garantia do direito à educação básica. Entrevista. **Retratos da Escola**, v. 15, n. 33, p. 633-1041, set./dez. 2021.

GATTI, B. A. Formação de professores no Brasil: características e problemas. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 31, n. 113, 2010.

MARIALVA, M. E. A. O Gasto Aluno-Ano no Estado de Roraima e a Diferença dos Valores Máximo e Mínimo. **FINEDUCA: Revista de Financiamento da Educação**, v. 15, n. 2, 2025. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/fineduca/article/view/135736/95579>. Acesso em: 21 mar. 2025.

MIGLIAVACCA, A. Condições de trabalho do professor (Verbete). In: OLIVEIRA, D. A.; DUARTE, A. M. C.; VIEIRA, L. M. F. (Org.). **Dicionário de trabalho, profissão e condição docente**. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010.

OCDE. Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico. **Education at a Glance 2024**. 2024. Disponível em: oecd.org/publication/education-at-a-glance.2025. Acesso em: 02 ago. 2025.

OLIVEIRA, D. A. A reestruturação da profissão docente no contexto da nova gestão pública na América Latina. **Revista da FAEBA - Educação e Contemporaneidade**, Salvador, v. 27, n. 53, p. 43-59, 2018. DOI: 10.21879/faeaba2358-0194.2018.v27.n53.p43-59. Disponível em: <https://www.revistas.uneb.br/faeaba/article/view/5660>. Acesso em: 20 mar. 2026.

OLIVEIRA, D. A. A reestruturação do trabalho docente: precarização e flexibilização. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 25, n. 89, p. 1097-1100, set./dez. 2004.

OLIVEIRA, D. A.; ASSUNÇÃO, A. A. Condições de trabalho docente (Verbetes). In: OLIVEIRA, D. A.; DUARTE, A. M. C.; VIEIRA, L. M. F. (Org.). **Dicionário de trabalho, profissão e condição docente**. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010.

OLIVEIRA, D. A.; PEREIRA JUNIOR, E. A. Indicadores do trabalho docente: múltiplas associações no contexto escolar. **Estudos em Avaliação Educacional**, v. 27, p. 852-878, 2016.

OLIVEIRA, D. A.; PEREIRA JUNIOR, E. A.; HORTA NETO, J. L. Qualidade da educação básica: Para além dos testes cognitivos em larga escala. **Cadernos de Pesquisa**, v. 55, e11295, 2025. Disponível em: <https://doi.org/10.590/1980531411295>. Acesso em: 02 ago. 2025.

OLIVEIRA, R. L. P. DE. O Financiamento da Educação Básica no Brasil. **FINEDUCA-Revista de Financiamento da Educação**, v. 13, 2023. DOI: <https://doi.org/10.22491/2236-5907135613>.

PEREIRA JUNIOR, E. A. **Condições de trabalho docente nas escolas de educação básica no Brasil**: uma análise quantitativa. 2017. Tese (Doutorado) – Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação, Belo Horizonte, 2017.

PEREIRA JUNIOR, E. A.; RAMOS, M. D. P.; OLIVEIRA, D. A. Indicadores de presença de espaços físicos nas escolas. **Estudos em Avaliação Educacional**, v. 36, Artigo e11794, 2025. Disponível em: <https://doi.org/10.18222/eae.v36.11794>. Acesso em: 02 ago. 2025.

PINTO, J. M. R. Qual o custo da qualidade? Por que os/as professores/as devem se apropriar da discussão do CAQ. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 15, n. 33, p. 689-712, set./dez. 2021.

PNUD. Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento. **Relatório do Desenvolvimento Humano 2025**. Nova Iorque: PNUD, 2025.

ROBALINO, M. A saúde e o trabalho na educação da América Latina. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 6, n. 11, p. 315-326, jul./dez. 2012. Disponível em: <http://www.esforce.org.br>. Acesso em: 02 ago. 2025.

TREIN, L. D.; GIL, J. Mapa dos planos de carreira docente no Brasil. **FINEDUCA - Revista de Financiamento da Educação**, v. 15, 2015.

UNESCO. **International Task Force on Teachers for Education 2030**. Relatório global sobre professores: abordar a escassez de professores e transformar a profissão. Fundación SM, 2025. DOI: <https://doi.org/10.54675/WEJT1606>

UNESCO. Organização das Nações Unidas para a Educação Ciências e Cultura. **Global Education Monitoring**. Report 2024: Leadership in Education for Learning, 2024.

VASCONCELOS, J. C.; LIMA, P. V. P. S.; ROCHA, L. A.; KHAN, A. S. Infraestrutura escolar e investimentos públicos em Educação no Brasil: a importância para o desempenho educacional. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, v. 29, n. 113, p. 874-898, out./dez. 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0104-40362020002802245>. Acesso em: 02 ago. 2025.

Dalila Andrade Oliveira é Professora Emérita de Políticas Públicas em Educação no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Coordenadora do Instituto Nacional de Ciência e Tecnologia Política Educacional e Trabalho Docente (INCT-GESTRADO). Pesquisadora PQ 1A do CNPq. Pós-doutora no Instituto de Educação da Universidade de Londres, na Université de Montréal, Canadá e na Universidade Estadual do Rio de Janeiro. Doutora em Educação pela Universidade de São Paulo, Mestre em Educação e Bacharel em Ciências Sociais pela UFMG. Desenvolve estudos e pesquisas com ênfase em políticas públicas em educação e trabalho docente na América Latina.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4516-6883>

E-mail: dalilaufmg@yahoo.com.br

Edmilson Antonio Pereira Junior é Estatístico, com especialização em Criminalidade e Segurança Pública, mestrado em Sociologia e doutorado em Educação, todos realizados na Universidade Federal de Minas Gerais. É Bolsista de Desenvolvimento Tecnológico Industrial do CNPq e pesquisador no Instituto Nacional de Ciência e Tecnologia Políticas Educacionais e Trabalho Docente (INCT Gestrado).

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2837-4744>

E-mail: edmilsonpj@yahoo.com.br

Gustavo Bruno Bicalho Gonçalves é professor permanente do Programa de Pós-Graduação em Estado e Sociedade (PPGES), no CFCHS/UFSB. Doutor em Políticas Públicas e Formação Humana pelo PPFH/UERJ. Desenvolve pesquisas sobre o trabalho docente, com foco nas relações entre educação, territórios e comunidades rurais. Integra o Instituto Nacional de Ciência e Tecnologia em Educação, Trabalho e Desenvolvimento (INCT/GESTRADO), onde atua em projetos voltados às condições de trabalho e emprego docente.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4402-7550>

E-mail: gustavo.goncalves@cja.ufsb.edu.br

Maria Helena Augusto é Doutora em Educação pela Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais – FAE/UFMG. Pesquisadora em Políticas Públicas de Educação do Instituto Nacional de Ciência e Tecnologia Política Educacional e Trabalho Docente (INCT/GESTRADO) Pós- doutorado em Educação na FAE/UFMG em 2013 e 2014. Integra o Fórum Permanente de Educação de Minas Gerais- FEPEMG

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1461-4527>

E-mail: malenaoga20@gmail.com

Recebido em 31 de janeiro de 2026

Aprovado em 09 de abril de 2026

Editora responsável: Theresa Adrião

