

FUNDAÇÃO GETULIO VARGAS  
ESCOLA DE ADMINISTRAÇÃO DE EMPRESAS DE SÃO PAULO

GABRIELA MIRANDA MORICONI

**Os professores públicos são mal remunerados nas escolas brasileiras?  
Uma análise da atratividade da carreira do magistério  
sob o aspecto da remuneração**

SÃO PAULO

2008

GABRIELA MIRANDA MORICONI

**Os professores públicos são mal remunerados nas escolas brasileiras?  
Uma análise da atratividade da carreira do magistério  
sob o aspecto da remuneração**

Dissertação apresentada à Escola de Administração de Empresas de São Paulo da Fundação Getúlio Vargas, como requisito para obtenção do título de Mestre em Administração Pública e Governo.

Campo de Conhecimento:  
Finanças Públicas

Orientador: Prof. Dr. Nelson Marconi

SÃO PAULO

2008

GABRIELA MIRANDA MORICONI

**Os professores públicos são mal remunerados nas escolas brasileiras?  
Uma análise da atratividade da carreira do magistério  
sob o aspecto da remuneração**

Dissertação apresentada à Escola de Administração de Empresas de São Paulo da Fundação Getulio Vargas, como requisito para obtenção do título de Mestre em Administração Pública e Governo.

Campo de Conhecimento:  
Finanças Públicas

**Data de aprovação:**

\_\_\_/\_\_\_/\_\_\_

**Banca examinadora:**

---

Prof. Dr. Nelson Marconi (Orientador)  
FGV-EAESP

---

Prof. Dr. Paulo Roberto Arvate  
FGV-EAESP

---

Prof. Reynaldo Fernandes  
USP-FEA

*A Deus, por meio de quem eu tenho vivido, e que possibilitou a realização deste trabalho.*

*“Porque Dele, por Ele, e para Ele são todas as coisas; glória, pois, a Ele eternamente.”*

*Romanos capítulo 11, versículo 36*

## AGRADECIMENTOS

São muitos aqueles que contribuíram direta ou indiretamente na realização deste trabalho e que agradeço profundamente.

À FGV-EAESP, pela oportunidade de cursar o Mestrado em Administração Pública e Governo.

Ao GVPesquisa e à CAPES, pela concessão das bolsas de mestrado que possibilitaram a realização deste curso de mestrado.

Ao meu orientador, professor Nelson Marconi, pela simplicidade e pela paciência que me fizeram aprender muito nos projetos de consultoria, nas pesquisas acadêmicas e, especialmente, nessa dissertação.

Ao professor Paulo Arvate, pela atenção e pela dedicação à pesquisa e a nós, alunos, e também pelas recomendações extremamente relevantes a esse trabalho, assim como as feitas pelo professor Reynaldo Fernandes, a quem também aprendi a admirar.

Aos demais professores do CEPESP (Centro de Política e Economia do Setor Público), em especial os professores George Avelino e Ciro Biderman, pela oportunidade de trabalho e aprendizado, essencial para minha formação.

Aos colegas que viraram amigos, com quem convivi principalmente no CEPESP: Ana Carolina Zoghbi, Ernesto Colla, Glauco Perez, Guilherme Lichand, Henrique Vinhais, João Moura, Lara Simielli, Marcelo Tyszler, Marcos Lopes, Maúna Baldini, Paulo Palombo e Vladimir Maciel. Por toda a ajuda nas dúvidas mais simples e nas mais complicadas, e também pela amizade tão importante nesse período.

Aos colegas com quem tenho trabalhado na GVProjetos, pela oportunidade de conhecer o setor público na prática e aprender com a experiência de vocês.

A todos os velhos e novos amigos, e também à velha e à nova família (a que ganhei com o casamento), por todo o apoio, o carinho e a alegria com essa vitória.

Aos meus pais, Ivson e Marisa, pelo amor, estrutura, incentivo e compreensão desde os primeiros momentos da minha vida. À minha irmã, Carol, pela companhia, carinho e incentivo sempre.

Ao Renato, meu marido, por absolutamente tudo o que ele é e por tudo o que tem sido na minha vida, especialmente nesses últimos dois anos.

## RESUMO

Existe uma percepção generalizada de que os professores públicos brasileiros são mal remunerados. Dadas a relevância dos professores para o processo de ensino e a importância da remuneração como um incentivo à entrada, permanência e melhoria do desempenho de na carreira do magistério, o objetivo deste trabalho é avaliar a atratividade dos salários que os professores recebem nas escolas públicas de ensino básico brasileiras. Para tanto, foi utilizada a decomposição de Oaxaca (1973) aplicada aos dados da PNAD (Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios) para o período de 1995 a 2006 para calcular os diferenciais entre o salário desses professores públicos e os rendimentos que eles receberiam se estivessem em um dos seguintes grupos de comparação: demais ocupações do setor público, professores do setor privado e demais ocupações do setor privado. A análise indica que a atratividade da remuneração do magistério varia de acordo com o segmento de professores públicos comparados. Entre os principais resultados, obtivemos evidências que indicam que os professores com formação de nível médio possuem remunerações atrativas frente às demais ocupações, enquanto aqueles com formação de nível superior – justamente os que se quer atrair – encontram salários bem mais atrativos em ocupações alternativas. Além disso, dado o fato de homens conseguirem salários bem melhores que os das mulheres em ocupações alternativas, a remuneração do magistério é bem mais atrativa para mulheres que para homens. Por fim, obtivemos evidências de que a atratividade da remuneração de professores públicos é melhor para profissionais no início da carreira, mas pior para profissionais na etapa final da carreira – o que pode gerar abandono da carreira e prejudicar o desempenho desses professores. Deste modo, entende-se que os diversos resultados encontrados na análise segmentada da atratividade dos salários de professores públicos contribuem para o avanço na discussão de políticas salariais para o magistério para além de simples propostas de reajustes uniformes para toda a categoria.

Palavras-chave: magistério, remuneração, atratividade, ensino básico

## ABSTRACT

There is a generalized perception that Brazilian public teachers are underpaid. Given the teachers' significance in the educational process and the importance of wages as an incentive to recruit, retain and improve the performance of teachers, this study intends to evaluate the attractiveness of teachers' wages in public schools of primary education. In order to accomplish that, the Oaxaca's (1973) technique were applied to PNAD's (National Household Sample Survey) data from 1995 to 2006 to estimate the gaps between public teacher wages and what they would receive if they worked in one of the comparison groups: other jobs in the public sector, teaching in private sector and other jobs in the private sector. The study finds out that public teacher wages attractiveness varies according with the group of public teachers compared. One of the main findings is that teachers with only a secondary degree have attractive wages comparing to person in other jobs, while the ones with a college degree – exactly who should be attracted – would receive much better wages in alternative jobs. Besides, men could receive much better wages in alternative jobs than women, so public teacher wages are much more attractive to women. Finally, there are evidences that wages are more attractive for teachers in the beginning of the career, but less attractive for the ones in the end of the career. This way, it is possible to say that all the findings in the segmented analysis of public teacher wages allow the teacher wage policies discussion to go beyond simple proposes of uniform raises for all the teachers.

Key-words: teaching, wages, attractiveness, primary education

## SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO .....	9
2. A ATRATIVIDADE DA REMUNERAÇÃO DOS PROFESSORES PÚBLICOS IMPORTA? .....	12
2.1. A importância dos professores para a qualidade do ensino .....	13
2.2. Como atrair um bom professor para as escolas públicas? .....	16
3. OS SALÁRIOS DE PROFESSORES PÚBLICOS IMPORTAM? .....	22
4. COMO AVALIAR SE OS PROFESSORES SÃO MAL REMUNERADOS? .....	24
5. OS PROFESSORES SÃO MAL REMUNERADOS NAS ESCOLAS PÚBLICAS BRASILEIRAS? .....	29
5.1. Metodologia .....	33
5.1.1. A decomposição dos salários .....	33
5.1.2. Definição da amostra .....	37
5.2. A comparação entre os salários de professores públicos e demais ocupações .....	39
6. CONCLUSÃO .....	66
REFERÊNCIAS .....	71
APÊNDICES .....	75

## 1. INTRODUÇÃO

Há uma percepção generalizada de que os professores são mal remunerados em diversas partes do mundo. Apesar de existir uma grande concentração de estudos sobre esse tema com foco em países da América Latina, a profissão do magistério também é vista como não atrativa em termos de remuneração em alguns países desenvolvidos<sup>1</sup>.

No Brasil, a situação não é diferente – e a percepção negativa talvez seja até mais acentuada. Apesar de ainda não ter sido implantado o piso salarial – diretriz da LDB (Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional, de 1996) que voltou à pauta no atual governo – uma das iniciativas do Governo Federal nessa direção parece ter sido efetiva, ao menos em parte. O FUNDEF (Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério), implantado em 1998, teria alcançado um dos objetivos que seria aumentar o salário dos professores, especialmente em regiões mais pobres<sup>2</sup>. No entanto, é possível que os aumentos ainda não tenham sido suficientes, pois o discurso recorrente no país continua sendo de que os professores brasileiros, especialmente aqueles empregados no setor público, não são valorizados. Principalmente em termos de remuneração, mas não somente nesse fator – as condições de trabalho também são sempre citadas como um problema.

É difícil não reconhecer a importância dos professores para o processo de ensino. Embora raramente participem da elaboração das políticas educacionais, são eles que tomam boa parte das decisões a respeito da execução dessas políticas, especialmente no que diz respeito às práticas dentro das salas de aula (LIPSKY, 1980; HANUSHEK, 1986). A literatura indica que, ao realizar esse trabalho, alguns professores produziram impactos positivos relevantes para o desempenho de seus alunos – a dificuldade está em definir qual é o perfil do professor mais efetivo (HANUSHEK, 1986).

Mesmo sem um consenso a respeito das características de um bom professor, a literatura tem discutido amplamente como atrair e manter os melhores profissionais na carreira do magistério, especialmente no setor público. A atratividade da carreira

---

<sup>1</sup> Como pode ser observado nos trabalhos de Allegretto, Corcoran e Mishel (2004) para os Estados Unidos, Dolton e Chung (2004) para o Reino Unido e Horsley e Stokes (2005) a Austrália.

<sup>2</sup> De acordo com os resultados de Anuatti Neto, Fernandes e Pazello (2002) e Menezes-Filho e Pazello (2004).

pode ser relacionada a características intrínsecas da ocupação de professor público, como o caráter social, as jornadas de trabalho flexíveis, os períodos de férias diferenciados, a previsibilidade da demanda e a ampla distribuição geográfica dos postos de trabalho. Porém, existem ainda fatores significativos em relação ao contrato de trabalho que podem ser alterados por políticas públicas, como a estabilidade no emprego, a oferta de aposentadoria integral e as condições de trabalho na escola.

Como em qualquer relação de emprego, porém, a remuneração é considerada o principal incentivo para a carreira, influenciando a decisão de um indivíduo em se tornar professor, quanto tempo continuar lecionando e seu desempenho no dia-a-dia (UMANSKY, 2005). Nesse sentido, não apenas o nível salarial é importante, como também a amplitude das tabelas remuneratórias, as regras que permitem com que o salário do professor cresça ao longo da carreira e a existência de prêmios, como os relativos ao seu desempenho.

Assim, como definir o que seria um salário atrativo para um professor público? A literatura converge para a idéia de que o melhor parâmetro é a remuneração recebida por indivíduos em ocupações alternativas à do magistério público encontradas no mercado de trabalho (LIANG, 1999; LOEB e PAGE, 2000; HERNANI-LIMARINO, 2005; BARROS, MENDONÇA E BLANCO, 2001).

Desta forma, o objetivo deste trabalho é avaliar a atratividade da remuneração dos professores das escolas públicas brasileiras por meio do cálculo dos diferenciais entre o salário desses professores públicos e os rendimentos que eles receberiam se estivessem em um dos seguintes grupos de comparação: demais ocupações do setor público, professores do setor privado e demais ocupações do setor privado.

A metodologia utilizada será a decomposição de rendimentos de Oaxaca (1973), com base nos dados da PNAD (Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios) para o período de 1995 a 2006<sup>3</sup>.

Pretende-se não apenas verificar se as evidências confirmam a hipótese de que os professores públicos são mal remunerados de um modo geral, mas aprofundar a discussão a respeito da atratividade dos salários desses profissionais.

Dado o fato da profissão do magistério ser tradicionalmente feminina – cerca de 85% dos professores são mulheres no Brasil –, faz-se relevante avaliar se a

---

<sup>3</sup> Exceto para o ano 2000, pois foi um ano censitário e a PNAD não foi realizada nesse período.

remuneração paga aos professores públicos é mais atrativa para as mulheres que para os homens.

Por sua vez, são três fatores complementares que motivam a análise por nível de escolaridade. O primeiro é a diretriz da LDB que define o perfil de formação dos docentes da educação básica: nível superior – seja já na contratação ou pela formação em serviço. O segundo é o fato de que realmente cresceu o percentual de profissionais com formação em nível superior no período analisado, chegando a cerca de 70% do total em 2006 – possivelmente em decorrência da diretriz descrita. E o terceiro está relacionado às evidências de baixos retornos por anos de estudo obtidas pela literatura empírica<sup>4</sup>, as quais sugerem que os salários dos professores se tornariam menos atrativos com o aumento da escolaridade. Assim, vale a pena avaliar se a atratividade da remuneração é maior para os profissionais com formação em nível superior, o perfil desejado para o cargo.

Da mesma maneira, há evidências de menores retornos por tempo de experiência para professores que para outras ocupações. Assim, é extremamente relevante que os diferenciais sejam calculados em momentos distintos da carreira dos professores públicos para observar se a remuneração é mais atrativa no início da carreira ou se torna melhor ao final, de modo a estimular a permanência no magistério.

Por fim, a grande desigualdade socioeconômica entre as regiões brasileiras e a autonomia de estados e municípios na definição das políticas salariais para os seus servidores – incluindo os professores – sugerem a necessidade de analisar se a atratividade da remuneração dos professores públicos é semelhante em todo o país.

Desse modo, por meio do cálculo dos diferenciais de salário entre professores públicos e outros profissionais com a segmentação descrita, pretende-se apresentar uma análise aprofundada sobre a atratividade da remuneração do magistério do setor público brasileiro.

Esta pesquisa terá mais cinco seções além desta introdução. Na segunda seção, apresentamos uma revisão da literatura a respeito da importância dos professores públicos e da atratividade de sua remuneração. Na terceira seção, passamos a uma breve discussão sobre a importância dos salários dos professores para a qualidade do ensino, seguida pela revisão da literatura empírica que avalia a

---

<sup>4</sup> Como por exemplo, o trabalho de Hernani-Limarino (2005) para a América Latina.

atratividade da remuneração dos professores públicos, seja no Brasil ou em outros países do mundo, na quarta seção. Na quinta seção encontram-se a metodologia e os resultados encontrados nesta pesquisa. Por fim, a sexta seção contém as conclusões a respeito da atratividade da remuneração dos professores públicos brasileiros.

## 2. A ATRATIVIDADE DA REMUNERAÇÃO DOS PROFESSORES PÚBLICOS IMPORTA?

Os governos democráticos estão preocupados, de um modo geral, com dois objetivos em relação à educação pública: qualidade e equidade. Isto quer dizer que, por um lado, deve ser garantido o acesso à educação a todos os cidadãos de maneira equânime e, por outro lado, que essa educação deve ser de qualidade.

Nas últimas décadas, muito se avançou no Brasil em termos do acesso à educação. De acordo com dados do INEP (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira), 96,4% das crianças brasileiras com idade entre 7 e 14 anos já estavam sendo atendidas nas escolas de ensino básico em 2000. A principal preocupação atual é com a qualidade do ensino que essas crianças estão recebendo.

Embora se reconheça que uma escola de qualidade não visa apenas a agregação de conhecimentos, mas também a formação dos cidadãos para sua atuação social, econômica e política na sociedade, a literatura sobre o tema vem sistematicamente utilizando as notas dos alunos em testes uniformizados para medir a qualidade do ensino (HANUSHEK, 1986). Dessa forma, a nota dos alunos ou o acréscimo (ou decréscimo) de nota entre um período e outro funcionariam como *proxies* da qualidade do ensino, pois mediriam o quanto um aluno sabe ou está preparado para desenvolver os raciocínios exigidos pelas questões. Esse tipo de medida, ainda que limitado, é amplamente utilizado em razão de sua objetividade e comparabilidade. A definição de variáveis que agreguem de forma satisfatória todos os aspectos que poderiam ser considerados importantes para uma educação de qualidade é reconhecidamente um desafio às pesquisas na área.

Um avanço no sentido de aprimorar a avaliação da qualidade do ensino é o Ideb (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica) criado pelo governo federal

brasileiro. À medida que o acesso às escolas já não era mais um problema, dada a taxa de atendimento já apresentada, o MEC (Ministério da Educação) diagnosticou que as taxas de repetência dos estudantes continuavam bastante elevadas, assim como a proporção de adolescentes que abandonam a escola antes mesmo de concluir a educação básica. Tudo isso além da baixa proficiência obtida pelos alunos nos exames padronizados. Desta forma, o Ideb foi desenvolvido para ser um indicador que sintetize informações de desempenho em exames padronizados e informações sobre rendimento escolar (taxa média de aprovação dos estudantes na etapa de ensino). Isso porque, segundo a Nota Técnica do INEP sobre o Ideb, “um sistema de ensino ideal seria aquele em que todas as crianças e adolescentes tivessem acesso à escola, não desperdiçassem tempo com repetências, não abandonassem a escola precocemente e, ao final de tudo, aprendessem”.

## 2.1. A importância dos professores para a qualidade do ensino

Ainda que também tenham um papel relevante na busca por maior equidade na educação, a atuação dos professores está muito mais relacionada à qualidade do ensino. Como observa Hanushek (1986), muitas das decisões no processo educacional são tomadas prioritariamente pelos professores, como o gerenciamento de uma classe, a definição de métodos para apresentar idéias abstratas e o uso de habilidades de comunicação. Nesse sentido, Lipsky (1980) afirma que os professores podem ser considerados um grupo dentro o que denominou “burocracia do nível da rua” (“*street level bureaucracy*”): agentes executores de políticas públicas cujo espaço para agir de forma discricionária é muito grande. Ou seja, embora existam políticas públicas determinadas pelos governantes, a forma como a política é implementada seria influenciada diretamente por aspectos relacionados aos agentes “do nível da rua”, como sua adesão a essas políticas e os recursos que teriam disponíveis para tal execução – onde podemos incluir sua própria formação acadêmica e experiências profissionais.

Atentos a essa questão, diversos pesquisadores buscaram testar se a atuação dos professores realmente tem algum impacto sobre o desempenho dos alunos, e quais os tipos de professores que teriam os melhores impactos. Hanushek (1986) afirma que uma estimativa direta da efetividade da atuação de um professor seria

obtida com a utilização de grandes amostras com múltiplas observações de alunos com o mesmo professor. Sendo possível obter uma amostra de alunos que só diferem em relação ao professor que tiveram, a média das notas desses alunos seria a melhor medida da efetividade do professor. Porém, como obter alunos idênticos é impossível, a saída metodológica seria regredir um modelo em que se controle o desempenho anterior dos alunos e suas características observáveis, o que inclui o *background* familiar, por exemplo, e se inclua uma *dummy* para cada professor. De acordo com o autor, essa abordagem, denominada por ele de “efeitos totais do professor” (“*total teacher effects*”) provê uma avaliação implícita da efetividade do professor sem entrar numa especificação detalhada de quais características o tornariam mais efetivo. As análises desse tipo encontradas na *survey* sobre produção e eficiência em escolas públicas de Hanushek (1986) apontam para uma mesma direção: professores diferem consideravelmente em efetividade, ou seja, enquanto alguns professores produzem impactos positivos relevantes para o desempenho de seus alunos, outros parecem não fazer diferença.

O principal problema dessa literatura parece ser descobrir o perfil de um bom professor, ou seja, quais características de um professor o levariam a ser mais efetivo. Alguns autores encontram resultados positivos de fatores como experiência, nível de escolaridade ou anos de estudo e formação continuada, entre outros, sobre as notas dos alunos, mas esses resultados não seriam consistentes – como podemos observar na *survey* de Hanushek (1986). O único fator que parece confirmar as expectativas de impacto positivo sobre o desempenho dos alunos é o tempo de experiência do professor – a maior parte das estimativas realmente aponta para esse sentido. No entanto, Hanushek (1986) faz uma ressalva: é possível que essa correlação ocorra em razão de que os professores mais experientes comumente têm a preferência na escolha das escolas, podendo escolher aquelas com os melhores alunos. Vale ressaltar ainda que os salários não são uma característica dos professores, e sim de seus contratos de trabalho, como detalharemos em seção posterior.

No Brasil, diversos estudos foram desenvolvidos abordando esses testes, como é o caso de Albernaz, Ferreira e Franco (2002). Usando dados do Saeb (Sistema de Avaliação do Ensino Básico) de 1999, eles não encontraram evidências de efeitos positivos da experiência, mas sim da escolaridade dos professores sobre o desempenho dos alunos. Estes autores encontram evidências de que o nível de

escolaridade do professor aumentaria o desempenho médio de seus alunos, porém isso ocorreria de forma mais efetiva para alunos de nível socioeconômico mais elevado. É possível que a diferença dos resultados para o caso brasileiro esteja relacionada ao fato de, à época dos estudos, os professores americanos já possuírem, em quase sua totalidade, nível superior de escolaridade, enquanto entre os brasileiros ainda havia uma grande proporção de professores com formação apenas de nível médio – e ainda alguns sem nem o ensino médio – como veremos nas estatísticas apresentadas mais adiante.

Mesmo sem um perfil consensual do que seria um professor efetivo, percebeu-se a necessidade de garantir diretrizes mínimas para a qualidade dos profissionais do magistério no Brasil – e a educação formal inicial e a continuada foram vistas como estratégias para alcançar estes objetivos. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), de 1996, entre outras diretrizes para o ensino brasileiro, definiu claramente que a formação dos docentes da educação básica deveria ser em nível superior. Para atuar da 5ª série do ensino fundamental até o ensino médio, os professores já devem ser contratados com licenciatura na área específica. Já para os professores que lecionam no ensino infantil e até a 4ª série do ensino fundamental, é possível contratar profissionais com formação de nível médio, na modalidade conhecida como Normal ou Magistério. No entanto, se essa for a escolha, a formação em nível universitário deve ser promovida por “treinamento em serviço”, ou seja, o governo estadual ou a prefeitura que contratar esse professor deve promover sua graduação.

No entanto, especialistas na área são reticentes quanto a fazer afirmações mais precisas a respeito do perfil ideal para um bom professor, já que características desejadas como didática, habilidade de comunicação, paciência, dedicação e esforço podem ser pouco associadas com as características que conseguimos medir atualmente – anos de experiência, nível e área de formação inicial, participação em formação continuada, entre outras (HANUSHEK, 1986; UMANSKY, 2005; FELÍCIO E FERNANDES, 2005).

De um modo geral, sabe-se que há diferenças entre professores: realmente existiriam alguns profissionais muito mais efetivos para a aprendizagem dos alunos que outros. Embora não haja convergência a respeito do que seria um bom professor, a literatura tem discutido como atrair e manter os melhores profissionais,

entendidos como aqueles que produzem melhores impactos para o desempenho dos alunos, na carreira do magistério.

## 2.2. Como atrair um bom professor para as escolas públicas?

Não obstante as políticas públicas para atrair e manter bons professores nas escolas públicas estejam no centro das discussões recentes a respeito da qualidade do ensino público, é importante ressaltar que a profissão do magistério possui características intrínsecas extremamente relevantes que podem funcionar como incentivos – ou desincentivos –, as quais permitem pouca ou nenhuma alteração por meio de políticas públicas.

O magistério público tem um caráter eminentemente social, o qual pode gerar altos níveis de satisfação pessoal por parte de seus integrantes mas requer disposição física e emocional em razão do público com que se interage diariamente: crianças e adolescentes de diversos contextos socioeconômicos. No Brasil, os alunos advêm especialmente das camadas mais pobres da população, as quais não podem pagar pelo ensino privado. E boa parte das escolas está localizada onde moram esses alunos – por vezes nas regiões mais violentas das grandes metrópoles.

No entanto, existem outras características intimamente relacionadas à dinâmica da profissão, as quais podem atrair determinados tipos de profissionais para o magistério, como é o caso das férias diferenciadas. Por mais que possam ser desenvolvidas atividades de formação e planejamento durante as férias escolares, a atividade principal do professor – lecionar – ocorre em apenas 9 a 10 meses do ano. Em termos da jornada de trabalho, enquanto a jornada mais comum de um profissional que não é professor é de 40 horas semanais, a de um professor varia entre 20 e 30 horas. Com base nas PNADs (Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios) dos anos 1995 a 2006, é possível observar que um professor brasileiro trabalha em média 31 horas por semana no emprego principal, enquanto um não professor trabalha em média 42 horas no mesmo período.

No entanto, muitos professores fazem mais de uma jornada ou têm mais de um emprego. Os mesmos dados da PNAD permitem inferir que quase 20% dos professores têm um segundo emprego, enquanto entre as demais ocupações a taxa

média é de 5%. Estes professores com dois empregos trabalham, em média, 48 horas por semana. Longas jornadas podem ser prejudiciais para o professor e para a qualidade de sua aula, pois reduz inclusive o tempo que o professor acaba tendo para as atividades pedagógicas<sup>5</sup>. Nesse caso, o incentivo positivo pode estar mais relacionado à jornada mais flexível que ao número de horas trabalhadas: como a maioria dos professores é mulher, uma vantagem é a possibilidade de redução da jornada para meio período em determinados momentos da carreira – por exemplo, quando os filhos são pequenos. As férias diferenciadas também são um importante incentivo quando se tem de cuidar de filhos.

Também tem grande relevância uma certa “garantia de emprego”, que se daria, por um lado, pela previsibilidade da demanda. De acordo com o modelo de Zarkin (1985), a demanda por professores seria altamente determinada pelo número de crianças matriculadas nas escolas, que por sua vez é determinada pelo número de crianças nascidas em certo período. Dessa forma, a demanda por professores seria altamente previsível e afetaria a decisão ocupacional dos indivíduos. Por outro lado, também existe a magnitude da demanda. Liang (1999) indica que, no ano de 1995, os professores representavam 9% dos trabalhadores empregados na Bolívia e no Equador, por exemplo. Atualmente, com base em dados da PNAD, é possível estimar que os professores representam pouco mais de 5% de todos os empregados no Brasil.

Além disso, Taylor (2005) ressalta a importância da distribuição geográfica dos professores nos EUA, onde estariam espalhados pelo país – inclusive nas áreas rurais – enquanto os trabalhadores das demais ocupações estariam concentrados nas regiões metropolitanas do país. Por meio dos dados da PNAD, podemos observar que em torno de 10% dos professores públicos brasileiros estão em áreas rurais, enquanto apenas 3% dos empregados privados estão nessas áreas. Como política pública de cunho universal, a educação exige que as escolas se localizem da forma mais próxima possível dos alunos, estando espalhadas por todos os municípios do país – incluindo áreas rurais. Este também pode ser um incentivo na

---

<sup>5</sup> Vale ressaltar que os dados sobre as horas trabalhadas extraídos da PNAD são relatados pelos indivíduos que respondem à pesquisa. Portanto, embora as jornadas de trabalho definidas pelas redes de ensino já determinem um certo número de horas para atividades pedagógicas, não é possível saber se as respostas dos indivíduos englobam apenas a jornada formal ou se incluem o tempo que eles possam gastar com atividades pedagógicas além dessa jornada, geralmente até fora da escola.

medida em que o profissional não precisa sair do seu município de origem para buscar o emprego.

Já em relação aos fatores que podem ser alterados com políticas públicas, os incentivos de um modo geral dizem respeito ao contrato e às condições de trabalho dos professores públicos.

Diversos especialistas em educação tratam a questão dos incentivos aos professores do ponto de vista das relações agente-principal. Esta é a abordagem dos diversos artigos que compõem o documento “Incentives to Improve Teaching – Lessons from Latin America”, publicado pelo Banco Mundial em 2005. Umansky (2005) afirma que os professores, como agentes, trabalham para múltiplos principais, incluindo os pais de alunos, diretores de escola e oficiais dos ministérios e secretarias de educação.

O problema seria o mesmo de outras relações semelhantes entre empregadores e empregados: os interesses de agentes e principais freqüentemente não estão alinhados. Enquanto principais desejariam produtividade e eficiência dos agentes, estes desejariam maiores compensações por menor esforço.

A grande maioria dos professores atua no setor público e tem estabilidade no emprego, enquanto que os ocupantes de outras profissões, de um modo geral, têm maior facilidade de encontrar empregos no setor privado, onde correm o risco do desemprego. Além disso, em alguns países, como no Brasil, os servidores públicos contam com regimes de aposentadoria diferenciados do setor privado. Desta forma, este seria, assim como a segurança no emprego, um incentivo relacionado ao setor público como um todo e não apenas à carreira do magistério público. Porém, há grandes discussões a respeito dos problemas de motivação e melhoria de desempenho que a estabilidade no emprego traria, tanto no caso de professores como de outros funcionários públicos.

O problema de alguns incentivos não pecuniários para professores está relacionado ao fato de terem sido criados para compensar as baixas remunerações e não para melhorar o desempenho dos professores. É o que acontece com a concessão de faltas abonadas e licenças de saúde quase que de forma indiscriminada. Em diversos locais do Brasil, por exemplo, os professores têm direito a seis faltas sem justificativa e sem desconto de salário por ano. Adicionalmente, ainda é grande o percentual de professores com licenças por motivo de saúde própria ou para acompanhar parentes com problemas de saúde. As secretarias de

educação têm que gastar mais recursos para contratar professores substitutos, na maioria das vezes temporários. Os alunos, por sua vez, ficam sem aula ou têm aulas com professores substitutos sem vínculo com a escola nem com seu projeto pedagógico – apenas cobrindo uma falta. É de se esperar que isto atrapalhe o processo de aprendizagem dos alunos<sup>6</sup>.

Parte da literatura também está interessada nos fatores que seriam importantes na escolha da escola por parte de um professor. São os fatores relacionados às condições de trabalho: localização e ambiente socioeconômico da escola, qualidade dos alunos (em termos de esforço, socialização, violência, etc), classes com menos alunos, possibilidade de participação nas decisões, entre outras. Torres et al (2006) explicam que, embora na rede municipal de São Paulo existam incentivos pecuniários para que os professores e diretores escolham atuar em escolas mais distantes do centro, estes incentivos não parecem estar sendo efetivos. Nas entrevistas realizadas, os professores continuariam demonstrando desinteresse, despreparo e preconceito em relação aos alunos das escolas da periferia, de acordo com os autores.

Destaca-se a constatação de que, assim como em outras relações agente e principal entre empregados e empregadores, o salário tem sido considerado o incentivo mais poderoso e direto para os professores. De acordo com Umansky (2005), ele influenciaria quem decide se tornar professor, quanto tempo os indivíduos continuam lecionando e seu desempenho no dia-a-dia.

Em relação aos salários, os incentivos não estão relacionados apenas ao valor pago em média, mas também às tabelas de remuneração, ou seja, às fórmulas que definem como um professor pode alcançar níveis mais elevados na escala salarial, bem como a amplitude dessa escala. É possível que o salário inicial da carreira do magistério seja avaliado como um incentivo à entrada, porém ao longo da carreira os valores não incentivem a permanência na carreira ou a melhoria do desempenho dos professores.

Na maioria dos casos, Umansky (2005) aponta que o tempo de serviço é o fator de maior peso dentre os critérios a serem avaliados para que o professor possa alcançar maiores níveis na escala salarial. Maiores níveis de escolaridade e

---

<sup>6</sup> Sawada e Ragatz (2004) obtêm evidências de que a descentralização das escolas, permitindo um maior acompanhamento por parte dos pais de alunos, teria reduzido o absenteísmo de professores em El Salvador.

participação em cursos de formação continuada também são considerados em diversos sistemas de remuneração. Existem ainda alguns locais em que são utilizadas provas de certificação para que o professor cresça na carreira<sup>7</sup>. Se for possível comprovar que o ganho de experiência por parte do professor realmente faz com que seu desempenho melhore, a estrutura salarial padrão estaria no caminho certo, pois já tem um desenho de maiores recompensas para professores mais experientes. Se essa relação não for verdadeira, a estrutura remuneratória mais comum não estimularia nenhum esforço adicional dos professores, havendo a necessidade apenas de que eles permaneçam no emprego para subirem na escala, ao longo do tempo. Nesse contexto, além das regras da carreira há ainda outro problema: a amplitude da remuneração. Assim como outras carreiras no setor público, o magistério tem uma perspectiva de ganhos mais compactos ao longo da vida funcional. Os dados de Hernani-Limarino (2005) indicam maiores salários iniciais para professores em relação às demais ocupações mas menores retornos em relação ao seu nível educacional e de experiência na América Latina, por exemplo. Parece haver uma troca da previsão de ganhos futuros maiores – porém com risco de demissão – por menores aumentos ao longo do tempo, mas com a segurança do emprego garantida.

Um tipo de incentivo que vem sendo amplamente discutido é o prêmio por desempenho. Estes prêmios geralmente são desenhados de forma que sejam premiados os professores cujos alunos tenham as melhores notas, ou o maior incremento em notas entre um período e outro<sup>8</sup>. Este último critério visa avaliar o ganho de aprendizado dos alunos, medindo a nota no período anterior e calculando a diferença em relação à nota atual. Este é o tipo de incentivo mais diretamente relacionado ao desempenho do professor. No entanto, não necessariamente faz com que o desempenho dos alunos melhore pois, como afirmam autores como Vegas e Umansky (2005), pode não ser evidente para os professores quais são os comportamentos que devem adotar para que haja melhoria no desempenho dos alunos. Além do mais, como vimos na literatura a respeito dos determinantes do desempenho dos alunos, as características pessoais do aluno e da escola devem

---

<sup>7</sup> No estudo de Balzano (2004) para o Consed (Conselho Nacional de Secretários de Educação), encontra-se um levantamento em relação às regras e incentivos das carreiras do Magistério nos diversos estados brasileiros.

<sup>8</sup> Este é o caso do SNED (Sistema Nacional de Evaluación de los Establecimientos Educacionales), implementado no Chile. Este prêmio por desempenho é avaliado por Mizala e Romaguera (2005).

ser devidamente controladas, de modo que não viesem os resultados da atuação dos professores.

Os governos ainda adotam incentivos pecuniários para que os professores tenham alguns comportamentos específicos desejados, como a atuação em escolas localizadas em áreas rurais, ou para aqueles que lecionam no período noturno, por exemplo. No entanto, os especialistas apontam para os perigos de oferecer uma grande gama de incentivos para comportamentos diferentes, especialmente se cada um deles tiver um peso muito pequeno na remuneração do professor. Umansky (2005) indica que incentivos mais efetivos são aqueles que têm algum peso em sua remuneração e que eles possam alcançar por meio de comportamentos mais fáceis de serem identificados.

Nas políticas educacionais recentes brasileiras, os incentivos aos professores públicos estão contidos nas denominadas “políticas de valorização do magistério”. Como diretrizes, além daquelas referentes à formação dos professores, a LDB também define outros fatores que devem ser observados pelos sistemas de ensino: critérios para ingresso e promoção na carreira; observação de piso salarial profissional; garantia de período reservado a estudos, planejamento e avaliação dentro da carga de trabalho; e garantia de condições adequadas de trabalho. No entanto, apesar de ainda não ter sido implantado o piso salarial – assunto que voltou à pauta no atual governo – as iniciativas mais efetivas do Governo Federal desde a LDB em relação à valorização do magistério parece ter sido realizadas justamente em relação aos salários. Tanto o FUNDEF (Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério), implantado em 1998, quanto sua alteração para o FUNDEB (Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação) em 2007, determinaram que todos os estados e municípios são obrigados a gastar 60% dos recursos vinculados à educação com o ensino fundamental, no caso do FUNDEF, e básico com um todo, já no FUNDEB<sup>9</sup>. Dentre outras medidas, em ambos ficou determinado que 60% do total de recursos do Fundo devem ser gastos com a remuneração de professores.

De acordo com Anuatti Neto, Fernandes e Pazello (2004), o FUNDEF teria alcançado o objetivo de aumentar o salário dos professores, especialmente em

---

<sup>9</sup> O ensino básico abrange, além do ensino fundamental, os ensinos infantil e médio.

regiões mais pobres, pois os resultados de sua análise indicam que em média o FUNDEF teve um impacto positivo sobre os salários dos professores da rede pública de ensino fundamental. Mais especificamente, o FUNDEF tenderia a beneficiar mais os professores da rede municipal que os da rede estadual; os professores das regiões mais pobres do que os das mais ricas; e os professores das menores cidades que os dos grandes centros urbanos. Menezes-Filho e Pazello (2004), além de também encontrarem resultados no sentido de que o FUNDEF teria, em média, conseguido aumentar os salários dos professores, indicam que a melhoria salarial teria afetado positivamente os resultados em proficiência, mas de modo concentrado nas escolas municipais do Nordeste.

Este é um ponto extremamente polêmico na literatura sobre políticas de educação. Os salários são realmente avaliados como incentivos importantes à entrada e à permanência na carreira do magistério. Porém, ainda há grandes controvérsias na literatura empírica a respeito dos seus efeitos sobre o desempenho dos alunos.

### 3. OS SALÁRIOS DE PROFESSORES PÚBLICOS IMPORTAM?

Como já apontamos, a literatura teórica entende que os níveis de remuneração, bem como sua composição, devem funcionar como incentivos para atrair profissionais mais capazes para a profissão do magistério, fazer com que esses profissionais permaneçam na carreira e melhorem seu desempenho no trabalho (UMANSKY, 2005).

Diversos artigos interessados nos determinantes do desempenho dos alunos em testes padronizados utilizam o salário do professor ou a média salarial de professores de uma determinada escola ou região como uma das possíveis explicações para o desempenho ou o acréscimo no desempenho dos respectivos alunos. Hanushek (1986) indica que, dentre 60 estudos encontrados até aquele momento que haviam testado o efeito do salário do professor sobre o desempenho dos alunos, apenas 10 obtiveram resultados estatisticamente significativos, sendo 9 positivos. O que isto quer dizer? Que os salários de professores não importam para a qualidade do ensino? Não necessariamente. O que os estudos parecem indicar é que o nível de salário de um professor em um dado período tem pouca ou nenhuma

relação direta com o desempenho dos alunos naquele período – por diversas razões.

Em primeiro lugar, geralmente há pouca variação entre os salários dos professores de uma mesma região – seja em termos de amplitude entre o salário inicial e o salário final de um mesmo empregador ou em termos de diferenças de remuneração entre empregadores. A situação mais comum é de poucos empregadores, especialmente governos. No caso brasileiro, os principais empregadores nos mercados de trabalho para professores locais são dois: o governo estadual e a prefeitura municipal, e por vezes algumas escolas particulares que representam uma parcela menor das vagas<sup>10</sup>.

Em segundo lugar, como observamos na seção anterior, o principal componente que faz com que a remuneração de um professor público cresça é o tempo de experiência. Portanto, para os professores com um mesmo empregador, esta é a principal razão para diferenças de salário, fazendo com que o efeito observado seja o da experiência ou, como já observado, da prioridade dos mais experientes na escolha por melhores escolas.

Em terceiro lugar, mas talvez o fator mais importante, seja o fato desse tipo de análise não considerar as oportunidades do mercado de trabalho em que os profissionais estão inseridos e nem a combinação dos salários com outros incentivos não pecuniários (LOEB; PAGE, 2000). Para realizar testes em relação ao desempenho de alunos, só é possível comparar indivíduos que já sejam professores. Porém, é possível que pessoas altamente capazes não escolham a carreira do magistério em razão de baixas remunerações relativas. É nisto que acreditam Hanushek e Pace (1995), os quais indicam que os estudantes que ingressaram na carreira do magistério americano no período estudado foram aqueles com mais baixas capacidades cognitivas – de acordo com o resultado de testes padronizados. No mesmo sentido estão os resultados de Bacolod (2004, 2007), em especial para mulheres. Quanto melhor remunerados em relação a outros profissionais os professores são, mais as mulheres americanas mais escolarizadas escolheriam lecionar (BACOLOD, 2007). Os salários teriam um papel mais importante para a

---

<sup>10</sup> Como veremos mais adiante, as funções docentes da rede privada representam, em média, 20% do total de funções docentes entre 1999 e 2006 no Brasil. Porém acredita-se que a rede privada esteja mais concentrada nas regiões urbanas, já que de acordo com os dados da PNAD utilizados neste trabalho apenas 3% dos professores privados estão em áreas rurais, enquanto 10% dos professores públicos – que já são a grande maioria – estão nessas áreas.

escolha da profissão do magistério, enquanto que as condições de trabalho influenciariam onde os novos professores prefeririam atuar – em especial, as mulheres (BACOLOD, 2004).

Portanto, mesmo sendo extremamente relevante que se analisem os efeitos da remuneração dos professores sobre o desempenho dos alunos para o caso brasileiro, antes faz-se necessária uma avaliação da atratividade desses salários, a qual é o tema desta pesquisa, dada a importância da remuneração como incentivo para a carreira do magistério.

#### 4. COMO AVALIAR SE OS PROFESSORES SÃO MAL REMUNERADOS?

Diversas pesquisas empíricas já foram desenvolvidas com o propósito de analisar a qualidade da remuneração dos professores em vários países do mundo. Especialmente na América Latina, o assunto tem sido amplamente discutido, seja em estudos que envolvem diversos países, como os de Liang (1999), Psacharopoulos, Valenzuela e Arends (1996) e Hernani-Limarino (2005), mas também para o caso específico de países como a Bolívia (PIRAS; SAVEDOFF, 1998), a Argentina (VEGAS; EXPERTON; PRITCHETT, 1998), o Chile (MIZALA E ROMAGUERA, 2005) e o Brasil (PSACHAROPOULOS, 1987; HARBISON E HANUSHEK, 1992; BARROS, MENDONÇA E BLANCO, 2001; AFONSO, BARBOSA FILHO E PESSÔA, 2007). Para o caso dos Estados Unidos, alguns exemplos são os trabalhos de Allegreto, Corcoran e Mishel (2004) e Taylor (2005). Dolton e Chung (2004) analisam o Reino Unido e Horsley e Stokes (2005) a Austrália. Para além dessas regiões os estudos dessa natureza são mais escassos. Os trabalhos de Komenan e Grootaert (1990) para a Costa do Marfim, Haq e Haq (1998) para o Paquistão e Asadullah (2006) para Bangladesh constituem-se em exceções.

O ponto de partida dessa literatura é a definição dos parâmetros de atratividade da remuneração do magistério. Afinal de contas, o que seria um salário atrativo para um professor?

Alguns meios de comunicação utilizam medidas como a média dos salários dos professores em relação ao PIB per capita ou em relação à renda média nacional para comparar a qualidade da remuneração entre diferentes países. Também é utilizada a média salarial medida em paridade do poder de compra. No entanto,

essas medidas pouco dizem a respeito da capacidade desses salários atuarem como atrativos para bons profissionais, pois como criticam Loeb e Page (2000), nada informam a respeito das escolhas que o mercado de trabalho em que esses profissionais estão inseridos oferece.

Especialistas interessados na atratividade dos salários, como Hernani-Limarino (2005), entendem que deve ser observado o custo de oportunidade que os indivíduos encontram ao tomar a escolha pela profissão do magistério. Ou seja, os salários que os indivíduos receberiam se optassem por outras ocupações no mercado de trabalho. Como essa situação específica não acontece – um indivíduo escolher duas profissões como ocupação principal ao mesmo tempo –, a comparação se dá com a remuneração de indivíduos com as mesmas características pessoais: escolaridade, idade, experiência no trabalho, entre outras.

O segundo ponto é a definição do grupo de comparação: quem são os indivíduos semelhantes aos professores? Quando o interesse é especificamente pela qualidade da remuneração dos professores da rede pública, um grupo de comparação comumente utilizado é o de professores da rede privada, dada a equivalência na natureza do trabalho e das habilidades necessárias. Essa é a recomendação clássica da literatura sobre a determinação de salários no setor público. Isto se daria pelo fato de que o setor privado, ao operar sob a lógica da acumulação, encontraria restrições no processo de determinação dos salários de seus trabalhadores, pois os salários corresponderiam ao preço de apenas um dos fatores de produção – a força de trabalho – cujos custos devem ser minimizados para que se consiga maximizar os lucros. Na ausência das restrições aos salários encontradas no setor privado, Fogel e Lewin (1974) defendem que a opção mais eficiente para o setor público seria o pagamento aos servidores de salários equivalentes aos que trabalhadores em ocupações semelhantes no setor privado recebem, de forma a atrair ao governo profissionais que tenham pelo menos a qualificação média existente no mercado de trabalho privado. De acordo com estes autores, o pagamento de salários mais elevados por parte do governo em relação aos níveis remuneratórios observados no setor privado seria desnecessário e desperdiçaria receitas públicas<sup>11</sup>.

---

<sup>11</sup> Para uma revisão de literatura mais completa sobre a determinação de salários no setor público, ver Arvate et al (2006).

Afonso, Barbosa Filho e Pessôa (2007) fazem essa comparação entre os rendimentos de professores públicos e privados para o caso brasileiro utilizando os dados dos Censos de 1981, 1990 e 2000. Os resultados apontam para diferenciais variados entre os estados e os níveis de ensino, os quais chegam a, no máximo, 11% para os professores da rede privada em relação aos da rede pública. Ou seja, de acordo com essa pesquisa os professores públicos não estariam em grande desvantagem pois aqueles com as piores remunerações ganhariam apenas 10% a menos que os professores privados no Brasil.

Porém, como o interesse da maior parte da literatura é observar a capacidade dos salários para atrair bons profissionais para a carreira do magistério – independente do setor, público ou privado –, entende-se que deve ser observado o mercado de trabalho como um todo, ou seja, todas as possibilidades de escolha dos indivíduos. Além disso, em muitos lugares as escolas privadas geralmente oferecem apenas uma parcela reduzida dos postos de trabalho para professor do país. No Brasil, por exemplo, as funções docentes do setor privado correspondem a aproximadamente 20% do total, segundo dados do INEP, apresentados de forma mais detalhada adiante. Landon e Baird (1971), em estudo sobre os determinantes dos salários dos professores, afirmam que áreas muito populosas com apenas um sistema público de ensino – algo que é comum em diversos países, onde todos os professores públicos são empregados do governo central – fariam desse sistema um monopólio, porque os professores só conseguiriam melhores salários se mudassem de cidade. Assim, quanto menor o número de vagas oferecidas por empregadores privados na região, menor a influência que esses empregadores terão sobre os salários dos professores, altamente determinados pelo sistema público.

Liang (1999) compara professores com um grupo geral de não professores em 12 países da América Latina, enquanto Hernani-Limarino (2005) adicionalmente usa somente os empregados e somente aqueles com o ensino médio completo agregando mais 5 países à amostra. Para realizar a comparação no caso americano, onde existe a exigência de nível superior para os profissionais do magistério, Allegretto, Corcoran e Mishel (2004) selecionaram, a partir de uma extensa pesquisa com profissionais de diversas áreas, ocupações que teriam exigências semelhantes às dos professores em termos de conhecimento, complexidade do trabalho, demanda física e natureza do trabalho, entre outras. Dentre as 16 ocupações

escolhidas, encontram-se contadores, arquitetos, enfermeiros, fisioterapeutas, jornalistas e programadores de computador. Cada um desses trabalhos apresentou uma considerável variação de resultados em relação aos professores ao alterar os grupos de comparação, demonstrando que a escolha das ocupações seria relevante para os resultados.

Barros, Mendonça e Blanco (2001) estão interessados nos salários dos professores de ensino fundamental do setor público brasileiro, comparando-os com os seguintes grupos: professores do setor privado, os demais empregados do setor privado e os demais funcionários públicos. Desta forma, conseguem abranger todas as opções de escolha do mercado, identificando grupos que potencialmente tenham características e estruturas remuneratórias distintas.

Há diferenças também quanto ao método utilizado. Psacharopoulos, Valenzuela e Arends (1996), por exemplo, comparam os salários médios dos professores e das demais ocupações em 12 países da América Latina, sem realizar qualquer tipo de ajuste nos dados, abordagem semelhante à de Afonso, Barbosa Filho e Pessoa (2007) para o Brasil, os quais adicionalmente dividem os indivíduos de acordo com sua idade, o estado e o nível de ensino (pré-escola, primário, ginásio, secundário e superior) em que atuam. Barros, Mendonça e Blanco (2001) utilizam um trabalhador padrão da área de educação<sup>12</sup> como base de comparação dos salários médios, só variando os grupos de comparação. Liang (1999), por sua vez, utiliza a técnica de Mincer (1974)<sup>13</sup>, controlando características observáveis dos trabalhadores que afetam seus rendimentos, como escolaridade, experiência, pertencer à área rural ou urbana, setor de atuação (público ou privado) e associação a sindicatos. Por meio desta técnica, ele obtém o diferencial de salários por meio do coeficiente de uma variável *dummy* relacionada à ocupação do indivíduo – professor ou não professor. Hernani-Limarino (2005), assim como outros autores<sup>14</sup>, utiliza o método de Oaxaca (1973) por meio da estimação do salário que professores receberiam, dadas as suas características observáveis, se estivessem em outras ocupações. No método de Oaxaca (1973), os salários dos professores e dos grupos

---

<sup>12</sup> O trabalhador padrão da educação foi definido como mulher, branca, com 30 anos de idade, residente em municípios de grande porte no interior da região Sudeste e que têm apenas educação secundária completa.

<sup>13</sup> Piras e Savedoff (1998) também utilizam a técnica de Mincer (1974) para calcular o diferencial de salários entre professores e não professores. Esta técnica também é utilizada por Bender e Fernandes (2006) na análise dos diferenciais de salário público-privados no Brasil, por exemplo.

<sup>14</sup> Allegretto, Corcoran e Mishel (2004) também utilizam este método, bem como diversos trabalhos que analisam os diferenciais público-privado, como Panizza e Qiang (2005) e Arvate et al (2006).

de comparação são regredidos separadamente, permitindo observar se e como as características pessoais são valorizadas de forma diferente para cada grupo.

Na maioria dos estudos encontrados, as remunerações comparadas referem-se apenas ao trabalho principal da pessoa. Liang (1999), ao comparar as horas trabalhadas apenas no trabalho principal conclui que, além dos maiores períodos de férias, os professores trabalhariam menos horas por dia do que profissionais nas demais ocupações. Para o autor, estas informações contribuiriam com sua hipótese de que as pessoas buscariam a carreira para ter mais tempo com a família, dado o perfil encontrado dos professores: mulheres, não chefes de família e cuja renda é a fonte secundária do domicílio.

Alguns autores como Hernani-Limarino (2005) se aprofundam na avaliação da remuneração dos professores ao analisar as diferenças nas estruturas de retornos para professores e não professores. Ele obteve evidências que os professores da maioria dos países da América Latina teriam menores retornos por ano de estudo e por tempo de experiência que os profissionais de outras ocupações. Porém, afirma que para alguns países os salários iniciais de professores seriam suficientemente atrativos frente às outras ocupações, compensando os menores retornos à educação e à experiência. Vegas, Experton e Pritchett (1999) obtiveram resultados semelhantes para o caso específico da Argentina, onde os salários iniciais de professores também foram considerados mais atrativos que de outras ocupações.

No trabalho de Afonso, Barbosa Filho e Pessôa (2007) para o Brasil, os autores buscaram comparar não somente os salários mas todo o contrato de trabalho dos professores públicos com os professores privados. Nos cálculos que incluíram a previsão de contribuições previdenciárias e de ganhos com aposentadorias, eles concluem que o valor presente do contrato de trabalho do ensino público seria pelo menos tão alto quanto o do ensino privado – com exceção dos professores do ensino médio. Dolton e Chung (2004), por sua vez, no seu cálculo do valor presente líquido da escolha da profissão de professor no Reino Unido, definiram como custo de oportunidade os salários de outras ocupações com exigências de escolaridade semelhantes. Seus resultados demonstram que o valor presente líquido da escolha para homens é negativo, enquanto para mulheres é positivo – ou seja, a escolha do magistério seria atrativa para mulheres mas não para homens em termos de remuneração no Reino Unido. Sobre a questão de gênero, Hernani-Limarino (2005) apontou que os retornos por ser mulher no grupo de professores são negativos para

alguns países e positivos para outros – e nem sempre significativos. Porém, no grupo de não professores, os retornos são negativos para todos os países e de maior magnitude. Ele afirma que esses resultados sugerem que no setor da educação não haveria discriminação em relação às mulheres ou que ela seria menor quando comparada à existente em outros setores do mercado de trabalho. Vale ressaltar que Afonso, Barbosa Filho e Pessoa (2007) também encontraram resultados mais favoráveis às mulheres que aos homens. No entanto, como comparavam apenas professores dos setores público e privado, na opinião dos autores essa vantagem seria em decorrência das mulheres poderem se aposentar 5 anos antes dos homens no Brasil.

## 5. OS PROFESSORES SÃO MAL REMUNERADOS NAS ESCOLAS PÚBLICAS BRASILEIRAS?

O principal objetivo desta pesquisa é testar se a hipótese de que os professores da rede pública de ensino básico são mal remunerados é verdadeira para o caso brasileiro. Pretende-se avaliar se os professores da rede pública recebem remunerações equivalentes àquelas que receberiam se tivessem optado por outras ocupações, tanto no setor público quanto no privado – sendo o último o melhor parâmetro para a análise da atratividade dos salários do magistério público de acordo com a literatura (FOGEL E LEWIN, 1974; LIANG, 1999; BARROS, MENDONÇA E BLANCO, 2001).

A análise da remuneração dos professores públicos partirá dos mesmos grupos de comparação de Barros, Mendonça e Blanco (2001) para o caso brasileiro: professores do setor privado, demais profissionais do setor privado e demais profissionais do setor público. Estas categorias foram definidas por acreditar-se que abrangem todas as opções de escolha do mercado, identificando grandes grupos que a literatura já destacou terem características e estruturas remuneratórias diferenciadas. Não serão utilizadas as ocupações específicas como Allegretto, Corcoran e Mishel (2004) fizeram para o caso americano pois entendemos que a adaptação das ocupações para o caso brasileiro demandaria uma análise extensa sobre as características das ocupações como a realizada pelos autores, a qual

poderia gerar um novo projeto de pesquisa. Do contrário, qualquer escolha seria arbitrária.

Fatores como a estabilidade do emprego, a aposentadoria diferenciada para o setor público e o período de férias diferenciados para professores não serão inseridos nos cálculos dos diferenciais entre os professores públicos e as demais ocupações neste trabalho. Embora sejam de extrema importância para a avaliação dos incentivos à carreira do magistério como um todo, esta pesquisa tem como foco a atratividade dos salários – em uma base mensal – dos indivíduos.

Partindo desse foco, avançaremos no detalhamento das comparações entre os salários dos professores públicos e das demais ocupações, de modo a permitir avaliações mais aprofundadas de sua atratividade. Buscaremos evidências de que os salários dos professores públicos podem apresentar diferenças como atrativos à entrada na carreira ou à permanência nela, bem como se comportar de forma diferenciada de acordo com o nível de escolaridade, o gênero e a região brasileira em que esses profissionais vivem.

Em primeiro lugar, será feito um recorte por nível de escolaridade: profissionais com formação de nível médio e profissionais com formação de nível superior. Ao passar a contratar cada vez mais profissionais com formação de nível superior – e também ao promover a formação dos já pertencentes ao magistério – é necessário verificar se os sistemas de ensino brasileiros definiram para estes trabalhadores remunerações realmente diferenciadas em relação aos profissionais com formação de ensino médio, assim como acontece no mercado de trabalho em geral. Caso contrário, é possível que a atratividade da remuneração do magistério seja menor para profissionais com formação de nível superior que para profissionais com formação de nível médio. Embora existam pesquisas como a de Hernani-Limarino (2005) que demonstram que os professores obtêm menores retornos por ano de estudo que os profissionais de outras ocupações, não encontramos estudos analisando os professores por nível de escolaridade de modo separado – a abordagem mais comum é do autor citado, utilizando os anos de estudo como controle, considerando todos os professores em um grupo só.

Adicionalmente, sabe-se que há grandes desigualdades econômicas e sociais entre as regiões brasileiras, o que afeta diretamente os mercados de trabalho e os salários nesses locais. Além disso, as redes de ensino de cada estado e cada município, embora sigam diretrizes do Governo Federal – como as descritas na LDB

– têm autonomia para determinar a remuneração de seus funcionários, incluindo os professores de ensino básico. Desta forma, existe uma grande possibilidade de que a remuneração dos professores públicos seja mais atrativa em algumas regiões e não em outras – seja pelo esforço do governo em pagar salários mais elevados ou talvez pelo mercado de trabalho em questão não oferecer oportunidades melhores em termos de remuneração.

Portanto, em segundo lugar, serão feitos recortes por regiões brasileiras de modo a testar a hipótese adicional de que haja diferença de atratividade dos salários de professores públicos de acordo com a região. Vale ressaltar que a análise das remunerações em nível subnacional só foi encontrada nos estudos de Vegas, Experton e Pritchett (1999) para a Argentina e de Afonso, Barbosa Filho e Pessoa (2007) para o Brasil sem, no entanto, adotar regressões controlando as características observáveis dos indivíduos.

Em terceiro lugar, será feita uma divisão por gênero, de modo que calcularemos os diferenciais entre os professores públicos e os demais grupos de ocupações para homens e mulheres de forma separada. Apesar de ser uma profissão tradicionalmente feminina, os estudos com o mesmo objeto deste trabalho não costumam usar essa abordagem – com exceção de alguns autores, como Bacolod (2004, 2007), Dolton e Chung (2004) e Vegas, Experton e Pritchett (1999) – especialmente para o caso brasileiro. A abordagem mais comum é a utilização de uma *dummy* de gênero na regressão de salário, a qual, porém, não leva em consideração que as estruturas de remuneração de homens e mulheres possam ser diferentes, ou seja, que as características observáveis possam ser valorizadas de maneira diferente de acordo com o gênero. Assim, pretende-se analisar se os salários do magistério público são mais atrativos para as mulheres que para os homens no Brasil, assim como observaram Dolton e Chung (2004) em sua análise para o Reino Unido.

Outro ponto importante é a análise da remuneração em pontos distintos da carreira, o que permite verificar sua capacidade de incentivar diferentes comportamentos dos profissionais. Nos jornais e revistas, é comum a comparação de salários iniciais dos professores públicos empregados pelos governos estaduais. Porém, esta é apenas uma dimensão, pois a comparação dos salários de iniciantes na carreira dá uma idéia mais aproximada da atratividade da carreira, ou seja, se o salário tem potencial para atrair os trabalhadores a escolherem aquela carreira. Por

outro lado, a comparação da remuneração entre profissionais com mais tempo de experiência, por exemplo em torno de 20 anos, já provê uma outra noção: do incentivo à permanência na carreira e ao esforço para melhorar seu desempenho, já que piores salários podem fazer com que o profissional não só desista da carreira como procure trabalhos secundários que podem prejudicar seu desempenho no trabalho principal. Neste trabalho, também calcularemos os diferenciais de salário entre professores públicos e as demais ocupações para trabalhadores com até 2 anos de experiência e com 20 anos ou mais de experiência. Desse modo, será possível observar se os resultados obtidos por Hernani-Limarino (2005) para a América Latina para um período em torno do ano 2000 – de salários iniciais elevados para professores, compensando os baixos retornos por ano de estudo – se repetem para o Brasil.

Vale ressaltar ainda que os principais estudos com o mesmo objeto deste trabalho para o caso específico do Brasil não utilizam regressões de rendimentos que permitam controlar todas as características observáveis dos indivíduos. Na abordagem de Barros, Mendonça e Blanco (2001), a escolha do trabalhador padrão de sua amostra – mulher, com 30 anos, residente no interior da região Sudeste e com formação de nível médio –, embora seja uma boa estimativa da média dos trabalhadores, pode esconder situações extremamente distintas dada a região e o nível de formação, principalmente. Na abordagem de Afonso, Barbosa Filho e Pessoa (2007), além da limitação da comparação apenas com professores do setor privado, há apenas a divisão entre coortes de idade, estados da federação e nível em que leciona, não havendo nenhum tipo de controle para a escolaridade – seja por anos de estudo ou pela separação entre níveis de formação. As lacunas apontadas em relação às metodologias desses dois trabalhos serão supridas nesta pesquisa por meio da utilização da técnica de Oaxaca (1973) para decompor o diferencial de salários em uma parcela relativa às diferenças nas características observáveis e outra às não observáveis – relativas a pertencer ao grupo dos professores públicos ou não.

Por fim, este trabalho fará uma análise dos diferenciais de salário entre professores públicos e outras ocupações ao longo do período analisado, de modo a indicar se há uma tendência de mudança de resultados, e se esta estaria concentrada em alguma região ou para algum tipo de profissional.

## 5.1. Metodologia

### 5.1.1. A decomposição dos salários

Todos os cálculos dos diferenciais de salário entre os professores públicos e os grupos de comparação foram realizados com base na técnica de Oaxaca (1973). Essa técnica permite decompor os salários dos indivíduos de forma a identificar a parcela devida às suas características observáveis – como as características demográficas, produtivas e institucionais que possam ser associadas a eles – e a parcela relativa às características não observáveis. Dessa forma, podemos apurar a diferença entre os rendimentos dos trabalhadores já tendo controlado a diferença devida às suas características observáveis.

Na decomposição de Oaxaca (1973) a estimação é feita de modo separado para os dois grupos de indivíduos cujos rendimentos estejam sendo comparados, partindo do pressuposto de que a estrutura de valorização das características observáveis é diferente de um grupo para outro. Essa é a principal vantagem desse método em relação ao de Mincer (1974), o qual obtém o diferencial com o uso de uma *dummy* para diferenciar os grupos de comparação em uma única regressão de salários – não permitindo, assim, identificar as possíveis diferenças nas estruturas de valorização das características dos trabalhadores.

Portanto, com base na técnica da Oaxaca (1973), a fim de realizar o cálculo dos diferenciais de salário entre cada um dos grupos de professores públicos do ensino básico (com formação de ensino médio ou superior) e cada um dos respectivos grupos de comparação, definimos a equação que estima o salário dos professores públicos do ensino básico, que corresponde a:

$$\ln(W_p) = X_p' \beta_p$$

em que  $W_p$  é o salário mensal informado ajustado para uma jornada de 40 horas semanais para os professores públicos;

$X_p'$  é o vetor com as características observáveis dos professores públicos;

$\beta_p$  é o vetor dos coeficientes referentes às características observáveis dos professores públicos.

E a equação semelhante estima o salário do grupo de comparação:

$$\ln(W_{GC}) = X'_{GC} \beta_{GC}$$

em que apenas o indicador da ocupação se altera para  $GC$ , por corresponder a cada grupo de comparação.

A diferença entre os rendimentos dos professores públicos e de cada um dos grupos de comparação pode ser decomposta da seguinte forma (GREENE, 2005):

$$\begin{aligned} \overline{\ln(W_P)} - \overline{\ln(W_{GC})} &= X'_P \beta_P - X'_{GC} \beta_{GC} \\ &= X'_P \beta_P - X'_P \beta_{GC} + X'_P \beta_{GC} - X'_{GC} \beta_{GC} \\ &= (X_P - X_{GC})' \beta_{GC} + X'_P (\beta_P - \beta_{GC}) \end{aligned}$$

O primeiro termo corresponde à parte da diferença entre os salários que diz respeito às diferenças entre as características observáveis entre professores públicos e trabalhadores de um dos grupos de comparação, aplicada à estrutura de retornos considerada padrão ou não discriminatória. É o segundo termo que nos interessa: a diferença entre os salários em decorrência das diferenças entre as estruturas de retorno dos dois grupos, indicando o diferencial positivo ou negativo referente ao fato do indivíduo ser um professor público.

Como podemos observar no primeiro termo da equação, a estrutura de retornos considerada padrão neste caso foi a do grupo de comparação. Porém, além dessa possibilidade, pode-se considerar a estrutura de retornos dos professores públicos como padrão, ou ainda alguma combinação entre as duas estruturas de rendimentos a serem comparados (REIMERS, 1983; NEUMARK, 1988), de modo que a equação poderia ser escrita da seguinte forma:

$$\overline{\ln(W_P)} - \overline{\ln(W_{GC})} = (X_P - X_{GC})' \beta^* + [X'_P (\beta_P - \beta^*) + X'_{GC} (\beta^* - \beta_{GC})]$$

Onde  $\beta^*$  corresponde ao vetor de coeficientes da estrutura que existiria na ausência de discriminação – se professores públicos e o grupo de comparação fossem valorizados da mesma forma, para o caso deste trabalho.

Sendo que  $\beta^*$  pode ser representado por:

$$\beta^* = \beta_P w + (1 - w) \beta_{GC}$$

Indicando que a estrutura não discriminatória pode ser uma combinação das duas estruturas de retornos dos grupos comparados, na qual  $w$  corresponderia ao peso da estrutura de retornos, dos professores públicos, podendo receber valores que vão de 0 a 1.

Optamos por, em cada comparação, definir como não discriminatória a estrutura de rendimento do grupo com o qual os professores públicos estão sendo comparados. Portanto, o peso da estrutura de retornos dos professores públicos recebeu valor 0 em cada uma das comparações.

Os vetores  $X_P'$  e  $X_{GC}'$  de características observáveis, incluído nas equações acima, é composto das seguintes variáveis: idade, idade ao quadrado, experiência no trabalho e experiência no trabalho ao quadrado, todas com o intuito de apurar características produtivas que possam influir no comportamento dos salários (já que são vistas como tendo influência sobre as habilidades adquiridas para o trabalho, aumentando a produtividade do indivíduo); uma *dummy* para gênero e outra para cor, as quais podem captar a influência de características demográficas que possam ser alvo de discriminação e, desta forma, influir na definição dos níveis salariais; uma *dummy* para indicar a filiação do trabalhador a um sindicato, com o intuito de captar a influência de uma variável institucional relevante no processo de formação dos salários (qual seja, o poder de barganha dos trabalhadores); e uma *dummy* para a área de trabalho, que pode ser urbana ou rural, a qual reflete características importantes do mercado de trabalho onde o trabalhador se insere. Esta relação de variáveis é usualmente adotada nos trabalhos que analisam os diferenciais de salários entre os setores público e privado, mas também em alguns que trabalham especificamente com a remuneração dos professores.<sup>15</sup> As únicas variáveis comumente utilizadas em estudos similares que não serão inseridas no modelo serão os anos de estudo e os anos de estudo ao quadrado, pois optou-se por separar os grupos a serem comparados já de acordo com o nível de escolaridade – nível médio ou nível superior. Vale ressaltar que a escolaridade – medida por anos de estudo ou por nível de formação – é considerada um dos principais determinantes dos salários dos indivíduos pois reflete sua capacitação, a qual teria grande influência sobre sua produtividade.

Para as análises das remunerações médias para todo o período, trabalhamos com um *pooling* dos dados das PNADs compreendendo as pesquisas dos anos de

---

<sup>15</sup> Blanchflower (1996) e Panizza e Qiang (2005) são exemplos de trabalhos que adotam esta formulação e esta relação de variáveis para calcular o diferencial público-privado para os países da OECD e da América Latina, respectivamente, assim como fez Hernani-Limarino (2005) para o cálculo do diferencial entre professores e não-professores na América Latina.

1995 a 2006<sup>16</sup>. Esta abordagem possibilitou a obtenção de observações suficientes para que fossem realizados os cálculos mais detalhados, já que para alguns Estados da federação o número de observações é reduzido, especialmente na região Norte e, também, principalmente, em se tratando dos indivíduos que são professores de escolas da rede privada<sup>17</sup>.

Para fazermos uma análise *cross-section* com os dados de indivíduos que responderam à PNAD em anos diferentes, os valores dos salários foram deflacionados de acordo com o deflator para rendimentos da PNAD elaborado por Corseuil e Foguel (2002) a partir de dados do Índice Nacional de Preços ao Consumidor - Restrito (INPC) do IBGE<sup>18</sup>. Portanto, os rendimentos utilizados em toda esta pesquisa estão expressos em reais de janeiro de 2002 – mês definido como base para a construção desse deflator.

Desse modo, nas análises com base no período inteiro, as *dummies* – uma para cada ano, exceto 2006, definido como parâmetro – foram agregadas aos vetores com as características observáveis para captar fatores comuns que possam ter afetado os rendimentos de todos os trabalhadores em cada um dos anos da amostra.

Da mesma forma, na maioria das análises trabalhamos com uma amostra para o Brasil como um todo. Nestas comparações, utilizamos *dummies* para captar fatores comuns que também possam ter influenciado os rendimentos de todos os trabalhadores de cada Estado específico. Foram empregadas *dummies* para todos os Estados e o Distrito Federal, exceto para o Estado do Rio Grande do Sul, que permaneceu como parâmetro<sup>19</sup>.

É importante ressaltar que para cada comparação desenvolvida neste trabalho, este modelo foi sendo adaptado.

Nas análises segmentadas por regiões brasileiras, as *dummies* de Estado também foram utilizadas, sendo que na região Norte o parâmetro foi o Estado de Tocantins; na região Nordeste foi o Estado da Bahia; na região Centro-Oeste foi o

---

<sup>16</sup> Excetuando-se o ano de 2000, para o qual não há PNAD.

<sup>17</sup> Vale ressaltar que a PNAD só inclui as áreas rurais dos estados de Rondônia, Acre, Amazonas, Roraima, Pará e Amapá a partir do ano de 2004.

<sup>18</sup> Os índices para o período analisado estão disponíveis no site: [www.ipeadata.gov.br](http://www.ipeadata.gov.br).

<sup>19</sup> O estado do Rio Grande do Sul foi escolhido de forma aleatória para permanecer como parâmetro. Testamos regressir os rendimentos utilizando outros estados como parâmetro e os resultados não se alteraram. Estes resultados podem ser solicitados à autora.

Distrito Federal; na região Sudeste foi o Estado de São Paulo; e na região Sul permaneceu o Estado do Rio Grande do Sul<sup>20</sup>.

Nas análises divididas por alguma característica pessoal, como o gênero, por exemplo, o modelo foi mantido e os rendimentos foram regredidos de forma separada para homens e mulheres – sendo excluída apenas a *dummy* de gênero, obviamente. Este foi o mesmo tratamento para a divisão entre indivíduos com mais e menos tempo de experiência no trabalho, e no cálculo separado para cada Estado brasileiro.

Um ponto raramente abordado mas extremamente relevante para os trabalhos que utilizam a metodologia de Oaxaca (1973) é a análise da significância dos diferenciais de salários obtidos como resultado. Isto porque não se estima diretamente os diferenciais de salário, mas sim as regressões de rendimentos. O diferencial, como demonstramos, é obtido a partir da inserção das médias dos coeficientes e das médias das características observáveis nas fórmulas indicadas. Dessa maneira, não se obtém intervalos de confiança diretamente do modelo. Para avaliar a significância dos diferenciais, utilizamos a metodologia proposta por Jann (2005) e implementada no software estatístico *Stata*, utilizado para computar os resultados deste trabalho. Essa metodologia produz estimadores não viesados da variância dos componentes da decomposição, os quais são usados para estimar intervalos de confiança para os diferenciais de salário e, segundo Jann (2005), produz resultados semelhantes ao do método de *bootstrap* – mais trabalhoso e demorado<sup>21</sup>.

### 5.1.2. Definição da amostra

Dado o objetivo de analisar a atratividade da remuneração dos professores públicos de ensino básico por meio da comparação com os professores do setor privado, os demais profissionais do setor público e os demais profissionais do setor privado, definiu-se como base de dados as PNADs (Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios) dos anos de 1995 a 2006. O período escolhido inicia-se em 1995 por

---

<sup>20</sup> Esses estados foram escolhidos em cada região de forma aleatória para permanecerem como parâmetro. Testamos regredir os rendimentos utilizando outros estados como parâmetro e os resultados não se alteraram. Estes resultados podem ser solicitados à autora.

<sup>21</sup> Para uma explicação detalhada da metodologia, ver Jann (2005).

se tratar de um ambiente pós estabilização de preços por meio do Plano Real, e termina em 2006 por corresponder ao ano com dados mais recentes da PNAD.

As ocupações da PNAD escolhidas para compor o grupo de “professores de ensino básico”, seja no ensino público como no ensino privado, constam do Apêndice A deste trabalho. Os demais grupos de comparação deste estudo são compostos de todas as demais ocupações existentes na PNAD, somente sendo divididas de acordo com o setor do emprego – público ou privado.

A amostra escolhida para este trabalho se restringe apenas às pessoas que possuem emprego remunerado, com idade entre 18 e 65 anos. Dessa forma, são excluídos os trabalhadores por conta-própria, os trabalhadores domésticos e os empregadores.

Esses cortes na amostra geral dos trabalhadores foram necessários para que se pudesse comparar as características do mercado de trabalho de professores públicos e demais trabalhadores dos setores público e privado, pois não existem professores de ensino básico por conta-própria e nem empregadores e os concursos e processos de seleção simplificados impõem como requisito de ingresso, em geral, a idade mínima de 18 anos.

Adicionalmente, serão excluídos os profissionais sem a formação mínima de nível médio. Dadas as diretrizes das políticas públicas a respeito da formação dos professores no Brasil definidas pela LDB já descritas neste trabalho, os professores recrutados devem possuir formação mínima de nível médio. Dentre aqueles que já faziam parte dos quadros de funcionários e ainda não possuíam essa formação, a maioria já está aposentada ou foi capacitada, pois seu percentual se restringiu a cerca de 1% do total em 2006. Dessa forma, a comparação deve ser realizada com outros profissionais do mercado de trabalho que também possuam, no mínimo, a formação de nível médio.

O número de observações contidas em cada recorte da amostra utilizado nesta pesquisa encontra-se no Apêndice B.

Descritas a metodologia e a amostra a serem utilizadas neste estudo, passamos à análise dos resultados da comparação entre os rendimentos de professores públicos e das ocupações alternativas.

## 5.2. A comparação entre os salários de professores públicos e demais ocupações

Para avaliarmos se os professores da rede pública de ensino básico são mal remunerados, comparamos os seus rendimentos com os valores que eles receberiam se estivessem empregados em um dos grupos definidos: outras ocupações do setor público, professores do setor privado e outras ocupações do setor privado.

Os profissionais que compõem os grupos de comparação utilizados na análise, de acordo com a ocupação do trabalho principal declarada, distribuem-se da seguinte forma, com base nos dados das PNADs do período de 1995 a 2006, após a exclusão dos indivíduos com as características descritas na seção anterior:

**Tabela 1. Distribuição dos Trabalhadores da Amostra por Grupo de Ocupações**

<b>Professores do Setor Público</b>	<b>Outras Ocupações do Setor Privado</b>	<b>Outras Ocupações do Setor Público</b>	<b>Professores do Setor Privado</b>
4.4%	75%	20%	1.1%

Fonte: PNAD/IBGE, 1995 a 2006.

Como esperado, as ocupações do setor privado correspondem à maior parcela do mercado de trabalho no Brasil, compondo, portanto, o grupo que oferece o maior número de oportunidades de trabalho alternativas à de professor público. Podemos observar, adicionalmente, que as ocupações do setor público têm uma representatividade significativa entre os trabalhadores brasileiros. Embora os professores do setor privado correspondam a cerca de 20% de todos os professores brasileiros, sua reduzida participação no mercado de trabalho como um todo reforça a importância de considerarmos as outras ocupações do setor público e do setor privado na avaliação da atratividade dos professores públicos, e não somente o uso das remunerações de suas contrapartes no setor privado.

Em se tratando especificamente dos professores brasileiros, a fonte de dados mais precisa é o Censo Escolar, disponibilizado pelo INEP (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira) para os anos de 1999 a 2006. A unidade de medida obtida é a função docente, e a unidade básica de coleta é a escola. Neste levantamento, a escola informa quantos professores estão atuando em sala de aula, entretanto, esses professores podem atuar em outras escolas. Da mesma forma, dentro de uma escola, o mesmo professor pode atuar em mais de um

nível/modalidade de ensino. Portanto, o termo “função docente” não equivale ao número de professores, mas provê uma boa estimativa dos postos de trabalho para professores no Brasil.

Apesar de não haver um consenso sobre os impactos dos anos de estudo dos professores sobre a aprendizagem dos alunos, a literatura destaca a importância de se ter docentes com uma boa formação inicial e que participem de atividades de formação continuada. Como já foi apontado, a diretriz do Governo Federal expressa na LDB, de 1996, é de que os professores do ensino básico devem ter formação de nível superior – sejam eles contratados com essa formação ou capacitados após o ingresso no emprego. A Tabela 2, a seguir, permite visualizar a evolução da escolaridade das funções docentes no Brasil a partir de 1999.

**Tabela 2. Distribuição das Funções Docentes por Nível de Escolaridade no Brasil**

<b>Ano</b>	<b>Nível Fundamental</b>	<b>Nível Médio</b>	<b>Nível Superior</b>
1999	5,5%	43,3%	51,2%
2000	4,7%	42,8%	52,4%
2001	3,5%	42,8%	53,7%
2002	2,0%	42,3%	55,7%
2003	1,4%	39,5%	59,1%
2004	1,0%	35,6%	63,4%
2005	0,9%	31,3%	67,8%
2006	0,7%	26,4%	72,8%

**Fonte: Censo Escolar/INEP, 1999 a 2006.**

Ao longo de todo o período analisado, cresceu substancialmente o número de funções docentes do ensino básico com formação de nível superior, chegando a cerca de 72,8% do total de funções em 2006. Como havíamos afirmado quando da definição da amostra, as funções docentes com formação apenas em nível fundamental estão deixando de existir – as quais nem serão consideradas na avaliação das remunerações.

Os dados levam a crer que as diretrizes referentes à qualificação definidas na LDB realmente têm sido adotadas pelos sistemas de ensino, pois o perfil de qualificação dos docentes do ensino básico brasileiro melhorou significativamente nesse período. Não possuímos informações que permitam afirmar se isso se deve a uma priorização da contratação de profissionais já com nível superior ou a ações de formação dos profissionais existentes nos quadros – ou a uma mistura de ambas as medidas. O que interessa para a análise do presente trabalho é o fato de que a

maioria das funções docentes no Brasil, de acordo com os dados mais recentes, já tem o perfil de qualificação idealizado.

Assim, passaremos a comparar as remunerações dos professores públicos com os demais grupos de ocupações, separando os trabalhadores de acordo com seu nível de escolaridade, como apresentado na Tabela 3 a seguir. Assim poderemos observar se as remunerações são mais atrativas para o perfil de professores públicos que mais se quer atrair: aqueles com formação em nível superior.

**Tabela 3. Diferencial de Salário entre os Professores do Setor Público e cada um dos grupos de comparação (percentuais médios para o período entre 1995 e 2006)<sup>22</sup>**

<b>Nível de Formação</b>	<b>Outras Ocupações do Setor Privado</b>	<b>Outras Ocupações do Setor Público</b>	<b>Professores do Setor Privado</b>
Nível Superior	-36.0%	-52.1%	-19.3%
Nível Médio	33.5%	0.9%	-1.5%

**Fonte: PNAD/IBGE, 1995 a 2006. Nota: dados trabalhados pela autora.**

Pelo contrário: os resultados médios para o período analisado indicam que a impressão generalizada de que os professores públicos são mal remunerados tem fundamento, mas somente para os profissionais com formação de nível superior.

De acordo com a Tabela 3, é possível perceber a acentuada distinção existente entre os diferenciais de salário entre professores públicos e outras ocupações no que diz respeito aos níveis de escolaridade. Com base nesses resultados, pode-se afirmar que, em média, no período analisado os professores públicos brasileiros com formação de nível superior ganharam menos do que receberiam se tivessem um emprego em qualquer um dos grupos de comparação, enquanto que os professores com formação de nível médio ganharam mais ou praticamente o mesmo valor do que se tivessem um emprego em qualquer um dos grupos de comparação.

Portanto, a noção geral de que os professores são mal remunerados oculta incentivos distintos de acordo com o nível de escolaridade dos indivíduos. Justamente os profissionais que se deseja atrair, aqueles com formação em nível superior, encontram oportunidades bem melhores em termos de remuneração nos outros grupos ocupacionais.

<sup>22</sup> Todos os diferenciais foram significativos a 5%.

Adicionalmente, vale ressaltar que dentre os três grupos de comparação utilizados, os que possuem as melhores remunerações são os servidores públicos – exceto os professores. Dentre os profissionais de nível superior, é considerável a vantagem da remuneração desses profissionais em relação aos demais.

Pode-se dizer que estes primeiros resultados são relevantes pois indicam que os salários estabelecidos pelos governos para os professores públicos podem ter diferença em termos de atratividade de acordo com o nível de escolaridade dos profissionais. Eles parecem apontar que a rede pública não está valorizando adequadamente a qualificação dos professores públicos, o que poderemos avaliar nos dados a seguir.

**Tabela 4. Salários por nível de escolaridade e grupo de comparação (valores médios relativos a uma jornada de 40 horas semanais para o período entre 1995 e 2006)**

	<b>Professores do Setor Público</b>	<b>Outras Ocupações do Setor Privado</b>	<b>Outras Ocupações do Setor Público</b>	<b>Professores do Setor Privado</b>
Nível Superior	1316.13	2359.25	2622.81	1664.72
Nível Médio	679.47	747.30	1011.83	644.22
Retorno Médio Pela Conclusão de Nível Superior	94%	216%	159%	158%

**Fonte: PNAD/IBGE, 1995 a 2006. Nota: dados trabalhados pela autora.**

Os salários médios apresentados indicam que há uma grande diferença nos retornos médios pela conclusão de nível superior por grupo de comparação. Enquanto um professor público com formação de nível superior ganha, em média, 94% a mais que um professor público de nível médio, para os professores privados essa diferença chega a 158%. Ou seja, considerando apenas a profissão de professor, sem a possibilidade de que se esteja comparando profissões muito distintas nos outros grupos, já há um retorno muito menor para professores do setor público. O retorno para as outras ocupações do setor público é semelhante ao dos professores privados, mas quando se considera todas as ocupações do setor privado (exceto os professores) chega a 216%. Ou seja, um trabalhador no setor privado que consegue concluir o nível superior e, em boa parte dos casos, ocupar uma profissão reservada a profissionais com esse nível de formação (como médico, advogado, engenheiro, entre outras), passa a receber o equivalente a mais de três vezes o salário de um trabalhador com nível médio.

Isto confirma a hipótese que, embora os professores públicos com nível médio tenham sido até mais valorizados que os outros profissionais com a mesma formação, os professores com nível superior não têm o mesmo grau de valorização.

É provável que, ao passar a contratar os novos professores já com formação em nível superior ou a formar os já existentes, os governos tenham determinado salários para esses profissionais em um nível apenas um pouco superior ao dos professores com formação de nível médio, não acompanhando a dinâmica do restante do mercado de trabalho brasileiro, em que os retornos por nível de escolaridade são elevados. Este é um problema relevante pois se por um lado sabemos que existem dificuldades políticas para um formulador de regras salariais no setor público definir remunerações com diferenças maiores que 100% para indivíduos que possuem atribuições idênticas mas níveis de escolaridade diferentes, por outro lado parece que foi essa opção que distanciou as remunerações dos professores públicos do restante dos profissionais com nível superior.

Vale ressaltar que esses resultados vão ao encontro dos apresentados por Hernani-Limarino (2005) em relação aos piores retornos por anos de estudo para os professores da América Latina. É possível, inclusive, que a mesma dinâmica de atratividade diferenciada da remuneração de professores com formação em nível médio e superior encontrada para o Brasil esteja presente em outros países da região.

Até o momento, porém, foi feita uma avaliação dos diferenciais médios para todo o período estudado. O cálculo para cada ano da amostra, apresentado a seguir, permite analisarmos qual a tendência da atratividade dos salários dos professores públicos ao longo do tempo estudado – em primeiro lugar para os profissionais com formação em nível superior, e em seguida para o nível médio.

**Tabela 5. Diferencial de Salário entre os Professores do Setor Público Brasileiro e cada um dos grupos de comparação<sup>23</sup>**

<b>Ano</b>	<b>Outras Ocupações do Setor Privado</b>	<b>Outras Ocupações do Setor Público</b>	<b>Professores do Setor Privado</b>
<b>Nível Superior</b>			
1995	-61.9%	-60.4%	-30.1%
1996	-57.2%	-60.8%	-37.1%
1997	-47.1%	-54.5%	-34.9%
1998	-46.9%	-53.9%	-29.7%
1999	-35.0%	-49.1%	-31.6%
2001	-38.2%	-53.3%	-14.1%
2002	-35.4%	-49.2%	-11.9%
2003	-32.8%	-49.7%	-19.5%
2004	-31.5%	-51.8%	-17.2%
2005	-28.3%	-49.2%	-11.5%
2006	-16.8%	-43.3%	-4.7%
<b>Nível Médio</b>			
1995	-1.8%	-20.1%	-12.0%
1996	12.1%	-12.9%	-18.4%
1997	12.8%	-11.5%	-12.5%
1998	14.6%	-4.5%	-9.8%
1999	24.9%	-0.1%	-5.7%
2001	22.9%	0.5%	-1.1%
2002	27.8%	6.9%	11.1%
2003	25.3%	6.5%	2.7%
2004	30.7%	6.8%	9.4%
2005	31.0%	1.9%	5.0%
2006	34.5%	7.6%	19.9%

**Fonte: PNAD/IBGE, 1995 a 2006. Nota: dados trabalhados pela autora.**

Estes resultados demonstram que a remuneração dos professores públicos está ganhando em atratividade em relação às outras ocupações, ao longo do período. Essa tendência é comum em relação a todos os grupos de ocupações usados para a comparação, porém com intensidades diferentes.

Para os professores públicos de nível superior, o perfil para o qual a atratividade deveria ser maior, os diferenciais caíram consideravelmente em relação ao grupo onde se encontra o maior número de empregos alternativos: as outras ocupações do setor privado (de -61.9% para -16.8%). Em 2006, os cálculos já não permitem mais afirmar que professores do setor privado ganhavam mais que os do setor público, indicando que suas remunerações já estariam em patamares semelhantes. Somente em relação às outras ocupações do setor público a queda

<sup>23</sup> Todos os diferenciais foram significativos a 5%.

não foi tão acentuada, e os professores públicos continuam recebendo salários significativamente menores que os de outros servidores públicos com nível superior.

Para os professores públicos de nível médio, os ganhos relativos foram ainda maiores: se no início do período apresentavam desvantagem em relação aos professores do setor privado e aos demais profissionais do setor público, passaram a ser melhor remunerados do que todos os demais indivíduos comparados. Essa melhoria ocorreu de forma significativa inclusive em relação aos demais servidores públicos, diferentemente do que aconteceu com os professores de nível superior. Deste modo, atualmente os professores públicos com formação em nível médio possuem salários que realmente podem ser considerados atrativos frente aos indivíduos com o mesmo nível de escolaridade em ocupações distintas.

Ao analisar os diferenciais ao longo do tempo, podemos perceber que a desvantagem da remuneração dos professores públicos em relação às demais ocupações vem diminuindo consideravelmente. Porém a atratividade da remuneração continua maior para os professores públicos com formação em nível médio que em nível superior.

Ao aprofundarmos a discussão, pode-se dizer que os diferenciais de salário apresentados não permitem inferir se a atratividade da remuneração dos professores públicos está melhorando em razão de melhorias em seus rendimentos ou por terem piorado os salários dos outros grupos de ocupação. Por essa razão, apresentamos também a evolução das médias salariais por grupo de ocupações, ao longo do período analisado<sup>24</sup>.

---

<sup>24</sup> Vale lembrar que todos os valores estão expressos em reais de janeiro de 2002.

Tabela 6. Médias Salariais para cada um dos grupos de comparação

Ano	Professores do Setor Público	Outras Ocupações do Setor Privado	Outras Ocupações do Setor Público	Professores do Setor Privado
<b>Nível Superior</b>				
1995	451.15	1078.11	1042.09	614.05
1996	598.53	1269.99	1290.34	805.79
1997	680.21	1357.55	1413.67	965.21
1998	758.37	1555.86	1530.31	1066.47
1999	825.72	1507.26	1635.91	1208.03
2001	1018.42	1952.55	2172.47	1286.40
2002	1221.32	2323.81	2481.93	1547.34
2003	1535.29	2679.16	3148.52	1966.31
2004	1661.87	2963.08	3546.52	2148.46
2005	1916.23	3231.83	4017.38	2349.76
2006	2242.01	3495.70	4545.24	2455.87
<b>Crescimento Acumulado</b>	<b>397%</b>	<b>224%</b>	<b>336%</b>	<b>300%</b>
<b>Nível Médio</b>				
1995	252.63	348.88	437.24	270.03
1996	343.01	434.37	548.82	334.55
1997	375.34	466.01	582.35	446.50
1998	425.96	477.45	604.6	458.46
1999	476.95	482.04	663.28	467.14
2001	581.20	573.75	800.76	597.21
2002	726.45	651.56	923.47	606.88
2003	909.45	802.08	1128.20	784.04
2004	1050.74	884.48	1296.46	874.90
2005	1138.93	1003.19	1488.24	1063.37
2006	1359.06	1076.11	1684.94	1020.63
<b>Crescimento Acumulado</b>	<b>438%</b>	<b>208%</b>	<b>285%</b>	<b>278%</b>

Fonte: PNAD/IBGE, 1995 a 2006. Nota: dados trabalhados pela autora.

Como podemos observar, todos os grupos de ocupações obtiveram ganhos reais nos rendimentos ao longo do período estudado. Os professores do setor público realmente são o grupo em que os salários médios mais cresceram no período – tanto aqueles com formação em nível superior quanto em nível médio. Porém, fica evidente também, especialmente para os profissionais de nível superior, que as demais ocupações do setor público também tiveram um crescimento expressivo, bem acima daquele obtido pelas ocupações do setor privado – exceto as de professor.

Isto parece indicar que boa parte da valorização da remuneração dos professores públicos está relacionada ao crescimento dos rendimentos para o setor público de um modo geral, resultando em maiores reduções da desvantagem em

relação ao setor privado que em relação ao setor público. Porém, a redução da desvantagem – mesmo sendo menos expressiva – em relação aos demais trabalhadores do setor público parece confirmar que esse crescimento da remuneração dos professores públicos tenha sido causado também pelas políticas de valorização do magistério, como o FUNDEF, como apontaram Anuatti Neto et al (2004) e Menezes-Filho e Pazello (2004).

Observando a questão por outro prisma, existe a possibilidade de que a atratividade dos salários dos professores do ensino básico brasileiros também varie consideravelmente de região para região – da mesma forma como os autores citados obtiveram resultados diferenciados de seus testes para as diversas regiões brasileiras.

Dois fatores possibilitam a defesa da hipótese da heterogeneidade dos diferenciais de salário entre professores públicos e outras ocupações entre as regiões brasileiras. Em primeiro lugar estão as realidades extremamente distintas das economias regionais brasileiras, das quais não se podem dissociar as diferenças nos mercados de trabalho locais – seja pelo lado da oferta ou pelo lado da demanda. Adicione-se a este o fato de o Brasil ser uma república federativa, na qual Estados e Municípios têm autonomia para estabelecer suas próprias políticas de pessoal e, portanto, níveis de remuneração distintos para professores e demais servidores públicos.

Os trabalhadores incluídos na amostra estão distribuídos, geograficamente, de acordo com as informações da Tabela abaixo:

**Tabela 7. Distribuição dos Trabalhadores da Amostra por Região (percentuais médios para o período entre 1995 e 2006)**

Região	Professores do Setor Público	Outras Ocupações do Setor Privado	Outras Ocupações do Setor Público	Professores do Setor Privado
Norte	6.2%	64%	29%	0.9%
Nordeste	6.8%	65%	27%	1.6%
Centro-Oeste	4.5%	69%	25%	1.0%
Sudeste	3.4%	80%	16%	1.1%
Sul	4.0%	78%	17%	0.8%

Fonte: PNAD/IBGE, 1995 a 2006.

Embora os grupos com maior e menor pesos em cada região brasileira sejam os mesmos, há algumas diferenças na representatividade desses grupos dentro das

regiões. As ocupações do setor público têm maior representatividade nas regiões Norte, Nordeste e Centro-Oeste que nas regiões Sul e Sudeste – sendo que essa relação, para os professores, é mais forte no Norte e Nordeste. E isto se inverte em relação às ocupações do setor privado, as quais têm maior representatividade nas regiões Sul e Sudeste que nas demais.

Se quisermos comparar apenas a distribuição dos professores no país, podemos novamente utilizar as informações mais precisas em termos de funções docentes, como apresentado a seguir.

**Tabela 8. Distribuição de Funções Docentes por Região (percentuais médios para o período entre 1999 e 2006)**

<b>Norte</b>	<b>Nordeste</b>	<b>Centro-Oeste</b>	<b>Sudeste</b>	<b>Sul</b>
7.8%	29.4%	7.3%	40.3%	15.3%

**Fonte: Censo Escolar/INEP, 1999 a 2006.**

Podemos observar que as funções docentes concentram-se especialmente nas regiões Sudeste e Nordeste, as quais possuem, juntas, cerca de 70% das funções docentes – exigindo uma atenção especial quando da análise de seus respectivos resultados. Porém, como o que nos interessa é analisar possíveis diferenças de atratividade da remuneração dos professores públicos de acordo com a região em que vivem, é importante também observar como o perfil de qualificação das funções docentes evoluiu nessas regiões.

Tabela 9. Distribuição de Funções Docentes por Nível de Escolaridade em cada Região

Ano	Nível Fundamental	Nível Médio	Nível Superior
<b>Região Norte</b>			
1999	13.5%	60.3%	26.2%
2000	11.0%	61.7%	27.3%
2001	7.9%	64.0%	28.1%
2002	3.6%	66.5%	29.9%
2003	2.0%	65.3%	32.6%
2004	1.8%	58.8%	39.3%
2005	1.5%	49.0%	49.5%
2006	1.2%	41.8%	57.0%
<b>Região Nordeste</b>			
1999	11.9%	58.9%	29.2%
2000	10.0%	59.4%	30.6%
2001	7.0%	60.1%	32.9%
2002	3.6%	60.1%	36.3%
2003	2.2%	56.5%	41.2%
2004	1.7%	52.5%	45.8%
2005	1.6%	48.5%	49.9%
2006	1.4%	45.5%	53.1%
<b>Região Centro-Oeste</b>			
1999	3.7%	43.0%	53.3%
2000	3.0%	41.7%	55.3%
2001	2.4%	41.3%	56.3%
2002	1.2%	40.4%	58.4%
2003	0.9%	35.7%	63.3%
2004	0.8%	30.2%	69.0%
2005	0.5%	21.2%	78.3%
2006	0.6%	17.0%	82.4%
<b>Região Sudeste</b>			
1999	1.2%	32.8%	65.9%
2000	1.1%	31.5%	67.5%
2001	0.8%	30.4%	68.8%
2002	0.8%	29.1%	70.1%
2003	0.7%	26.7%	72.5%
2004	0.4%	24.0%	75.6%
2005	0.3%	21.3%	78.4%
2006	0.3%	15.5%	84.2%
<b>Região Sul</b>			
1999	1.9%	33.1%	65.0%
2000	2.1%	33.0%	64.9%
2001	1.9%	32.2%	65.9%
2002	1.6%	30.8%	67.6%
2003	1.2%	28.1%	70.7%
2004	0.9%	24.6%	74.5%
2005	0.8%	20.6%	78.6%
2006	0.7%	16.3%	83.0%

Fonte: Censo Escolar/INEP, 1999 a 2006.

A Tabela 9 indica que parece ter ocorrido um esforço para a melhoria da qualificação das funções docentes em todas as regiões do país. Tanto que nas regiões Centro-Oeste, Sudeste e Sul as funções docentes com formação em nível superior já representam mais de 80% do total. Já as regiões Norte e Nordeste, apesar da evolução em termos percentuais ter sido um pouco maior, partiram de patamares bem piores de qualificação. Nessas regiões ainda havia um significativo número de funções docentes com formação apenas em nível fundamental, os quais tiveram uma queda relevante, sendo que, de acordo com os dados mais recentes, sua força de trabalho está dividida quase que igualmente entre professores com formação em nível médio e em nível superior – sendo que os últimos começam a se tornar maioria.

Assim, apresentamos os diferenciais de salário entre os professores públicos e os demais grupos de comparação por região e por ano da amostra, de modo a observarmos se há diferenças geográficas também na evolução dos resultados em termos de atratividade ao longo do tempo.

Tabela 10. Diferencial de Salário entre os Professores do Setor Público brasileiros e cada um dos grupos de comparação, para profissionais de nível superior, por região<sup>25</sup>

Ano	Outras Ocupações do Setor Privado	Outras Ocupações do Setor Público	Professores do Setor Privado
<b>Região Norte</b>			
1995	-28.2%	-62.5%	-15.5%
1996	-34.1%	-62.8%	32.2%
1997	-43.0%	-66.7%	-31.8%
1998	-31.8%	-55.0%	107.1%
1999	-29.7%	-52.3%	-25.2%
2001	-38.2%	-57.4%	-10.6%
2002	-25.9%	-42.1%	-35.7%
2003	-29.9%	-58.1%	-3.4%
2004	-33.5%	-47.4%	-22.9%
2005	-22.8%	-39.3%	-19.2%
2006	-25.9%	-52.2%	6.5%
<b>Região Nordeste</b>			
1995	-56.8%	-71.2%	-32.8%
1996	-51.8%	-76.1%	-27.7%
1997	-66.4%	-81.9%	-38.3%
1998	-51.8%	-70.0%	-32.1%
1999	-45.6%	-64.2%	-38.1%
2001	-50.4%	-69.2%	-10.0%
2002	-48.9%	-74.2%	-15.1%
2003	-40.5%	-67.7%	-21.8%
2004	-45.6%	-70.4%	-18.0%
2005	-37.6%	-62.8%	-10.6%
2006	-22.5%	-55.6%	5.7%
<b>Região Centro-Oeste</b>			
1995	-26.1%	-55.8%	-14.9%
1996	-42.3%	-54.4%	-38.3%
1997	-53.5%	-55.0%	-34.5%
1998	-42.6%	-54.4%	-25.2%
1999	-33.3%	-56.8%	-30.2%
2001	-33.9%	-59.2%	-14.3%
2002	-27.1%	-58.9%	<b>0.6%</b>
2003	-40.4%	-61.5%	-20.1%
2004	-26.5%	-55.7%	-29.1%
2005	-19.8%	-45.9%	2.1%
2006	-11.0%	-46.7%	5.1%

Fonte: PNAD/IBGE, 1995 a 2006. Nota: dados trabalhados pela autora.

<sup>25</sup> Com exceção dos valores em negrito, todos os demais diferenciais foram significativos a 5%.

(cont.) Tabela 10. Diferencial de Salário entre os Professores do Setor Público brasileiros e cada um dos grupos de comparação, para profissionais de nível superior, por região<sup>26</sup>

<b>Região Sudeste</b>			
1995	-63.8%	-54.3%	-32.4%
1996	-57.9%	-54.7%	-37.5%
1997	-44.8%	-44.0%	-35.0%
1998	-47.5%	-41.7%	-28.9%
1999	-31.6%	-37.4%	-31.7%
2001	-35.6%	-43.3%	-16.9%
2002	-32.8%	-35.4%	-4.9%
2003	-32.3%	-39.2%	-18.8%
2004	-33.9%	-43.7%	-18.7%
2005	-25.6%	-41.2%	-16.1%
2006	-14.7%	-32.7%	-0.8%
<b>Região Sul</b>			
1995	-62.4%	-66.3%	-28.3%
1996	-60.5%	-61.7%	-49.6%
1997	-34.4%	-50.8%	-33.0%
1998	-50.2%	-62.4%	-33.7%
1999	-43.9%	-60.7%	-34.7%
2001	-43.6%	-58.2%	-4.5%
2002	-39.8%	-52.9%	-36.1%
2003	-26.8%	-49.5%	-22.7%
2004	-18.9%	-50.8%	-18.7%
2005	-24.9%	-52.7%	-18.5%
2006	-19.7%	-48.4%	-14.5%

Fonte: PNAD/IBGE, 1995 a 2006. Nota: dados trabalhados pela autora.

É possível afirmar que realmente existem variações na magnitude dos diferenciais de salário e na velocidade da diminuição da desvantagem para os professores públicos com formação de nível superior. Porém, em todas as regiões brasileiras a remuneração destes profissionais está numa tendência de melhoria de sua atratividade frente às demais ocupações analisadas, de modo mais consistente nos últimos anos da amostra.

As demais ocupações se apresentam de modo semelhante em todo o Brasil: as do setor público são as mais atrativas, seguidas pelas do setor privado. Além disso, vale ressaltar que também vale para todo o país a comparação feita entre os dois setores: a melhoria da atratividade dos professores públicos em relação ao setor privado é bem maior que a melhoria em relação ao setor público em todas as regiões.

<sup>26</sup> Todos os diferenciais foram significativos a 5%.

A comparação com os professores do setor privado ficou prejudicada em decorrência do limitado número de observações desse grupo de profissionais por ano da amostra, especialmente nas regiões Norte e Centro-Oeste, e também no grupo de professores do setor privado de um modo geral.

As regiões que no início do período apresentavam os piores diferenciais em relação ao setor privado também foram aquelas que tiveram os maiores avanços em termos de atratividade: as regiões Nordeste, Sudeste e Sul. As regiões Sudeste e Centro-Oeste foram as que, no ano de 2006, passaram a ter os menores diferenciais negativos do país em relação aos setores público e privado e, como havíamos observado, já têm a maioria dos docentes com formação de nível superior. Este dado é importante pois indica que a região Sudeste, aquela com o maior número de funções docentes do país, sendo a grande maioria já com formação em nível superior, conseguiu reduzir significativamente os diferenciais negativos em relação ao maior grupo de comparação, as demais ocupações do setor privado. Nessas duas regiões, e também na região Nordeste, os professores do setor público com formação de nível superior já recebem salários semelhantes aos dos professores do setor privado. Por outro lado, a região Nordeste, com o segundo maior percentual de funções docentes do país – apesar da relevante melhoria ao longo do período – apresentou no ano mais recente, em conjunto com a região Norte, os piores diferenciais em relação ao setor público. Este é outro dado importante pois justamente nessas regiões o setor público tem um peso importante no mercado de trabalho, correspondendo a cerca de 30% das ocupações dessa amostra em cada região. Ou seja, principalmente nas regiões Norte e Nordeste os indivíduos encontram salários bem menos atrativos para professores que para outras ocupações do setor público.

Sobre essa comparação com o setor público, deve-se lembrar que embora a situação seja acentuada no Norte e no Nordeste, em todas as regiões os diferenciais negativos têm considerável magnitude. Ou seja, em todas as regiões os salários dos demais servidores públicos com formação em nível superior são bem mais atrativos que os pagos aos professores públicos.

Tabela 11. Diferencial de Salário entre os Professores do Setor Público brasileiros e cada um dos grupos de comparação, para profissionais de nível médio, por região<sup>27</sup>

Ano	Outras Ocupações do Setor Privado	Outras Ocupações do Setor Público	Professores do Setor Privado
<b>Região Norte</b>			
1995	-1.3%	-25.2%	-19.4%
1996	17.1%	-26.9%	108.5%
1997	<b>0.4%</b>	-17.1%	-39.2%
1998	17.5%	-14.8%	-44.7%
1999	-9.3%	-3.4%	-40.4%
2001	18.7%	-8.1%	-67.7%
2002	31.5%	4.5%	-22.1%
2003	24.5%	12.3%	-3.9%
2004	28.2%	17.8%	18.8%
2005	23.7%	15.7%	20.5%
2006	23.5%	2.1%	26.8%
<b>Região Nordeste</b>			
1995	-18.2%	-39.7%	-25.4%
1996	-4.3%	-23.9%	-9.1%
1997	-3.5%	-28.7%	-10.9%
1998	8.7%	-9.3%	-6.8%
1999	29.1%	-7.6%	<b>-0.3%</b>
2001	24.4%	-11.3%	15.2%
2002	25.9%	<b>-0.1%</b>	22.9%
2003	33.2%	-1.3%	-4.5%
2004	30.1%	<b>-0.1%</b>	18.1%
2005	36.2%	-3.3%	17.2%
2006	37.5%	2.7%	19.8%
<b>Região Centro-Oeste</b>			
1995	12.9%	-20.0%	-11.6%
1996	6.8%	-16.3%	-6.1%
1997	6.0%	-21.1%	-35.2%
1998	7.0%	-22.5%	-5.3%
1999	25.0%	-18.2%	-67.3%
2001	8.7%	7.2%	-25.8%
2002	22.9%	-11.1%	-17.7%
2003	19.2%	-11.7%	-6.3%
2004	34.7%	11.8%	22.3%
2005	23.0%	-2.3%	-19.6%
2006	47.0%	7.0%	-4.4%

Fonte: PNAD/IBGE, 1995 a 2006. Nota: dados trabalhados pela autora.

<sup>27</sup> Com exceção dos valores em negrito, todos os demais diferenciais foram significativos a 5%.

(cont.) Tabela 11. Diferencial de Salário entre os Professores do Setor Público brasileiros e cada um dos grupos de comparação, para profissionais de nível médio, por região<sup>28</sup>

<b>Região Sudeste</b>			
1995	4.6%	-6.5%	-14.8%
1996	18.4%	-1.4%	-30.4%
1997	11.9%	7.9%	-8.2%
1998	25.2%	8.1%	2.7%
1999	22.9%	16.2%	2.0%
2001	28.9%	22.1%	2.0%
2002	35.7%	25.5%	18.1%
2003	22.7%	16.0%	7.4%
2004	34.9%	21.1%	12.3%
2005	26.4%	5.7%	14.3%
2006	36.6%	21.9%	27.4%
<b>Região Sul</b>			
1995	-1.1%	-19.4%	-26.5%
1996	-2.3%	-18.7%	-14.6%
1997	4.0%	-23.6%	-20.5%
1998	0.9%	-3.2%	-13.6%
1999	21.0%	-6.2%	-13.2%
2001	8.7%	7.2%	-25.8%
2002	15.2%	-9.6%	-6.7%
2003	20.9%	9.1%	-24.2%
2004	10.4%	-9.3%	-49.4%
2005	22.8%	-2.3%	-19.6%
2006	17.3%	6.4%	56.2%

Fonte: PNAD/IBGE, 1995 a 2006. Nota: dados trabalhados pela autora.

Os ganhos em atratividade dos professores públicos de nível médio também seguiram basicamente a mesma tendência de melhoria da atratividade em todo o país. Na maioria das regiões no início do período os salários dos professores públicos eram desvantajosos frente às remunerações dos setores público e privado, tornando-se mais atrativos que estes com o passar dos anos. Existem apenas algumas diferenças entre as regiões.

As regiões Sudeste e Centro-Oeste se destacam devido ao fato dos professores públicos com formação de nível médio terem encontrado remunerações mais atrativas que aqueles do setor privado em todo o período analisado. Situação semelhante ocorre na comparação com as demais ocupações do setor público somente na região Sudeste, onde apenas nos dois primeiros anos da amostra ser professor público não era atrativo em termos de salário.

<sup>28</sup> Todos os diferenciais foram significativos a 5%.

As regiões Sul e Centro-Oeste se destacam pelo motivo contrário: nessas regiões, em apenas dois anos a remuneração dos professores públicos com formação de nível médio foi considerada estatisticamente melhor que a dos demais servidores públicos.

A comparação com os professores da rede privada ficou ainda mais prejudicada no caso dos profissionais com formação de nível médio, pois estes estão se tornando minoria. Somente nas regiões Norte, Nordeste e Sudeste é possível verificar que os diferenciais positivos para os professores públicos parecem consistentes no final do período, já que até os resultados não significativos também foram positivos a partir de 2001.

Esses dados permitem afirmar que boa parte dos professores públicos de todas as regiões já recebe remunerações melhores que aquelas que receberiam se estivessem em outras ocupações. No último ano da amostra, no qual os diferenciais médios para todos os professores públicos brasileiros com formação em nível médio em relação às demais ocupações dos setores público e privado foram positivos, com base nos dados do INEP pode-se calcular que aproximadamente 27% dos professores públicos brasileiros tinham formação de nível médio e, portanto, possuíam salários que podem ser considerados atrativos em comparação com os respectivos mercados de trabalho privados. Em especial, essa é a realidade de quase metade dos professores públicos das regiões Norte e Nordeste.

Portanto, podemos afirmar que a atratividade da remuneração dos professores públicos frente às outras ocupações está melhorando em todo o Brasil, especialmente em relação ao setor privado<sup>29</sup>. Porém é possível destacar as regiões Sudeste e Centro-Oeste como aquelas que apresentam remunerações um pouco menos desvantajosas para os profissionais com formação de nível superior. Pelo motivo oposto pode ser feito um destaque às regiões Norte e Nordeste, na qual se encontram os diferenciais negativos de maior magnitude para os profissionais com formação de nível superior, aqueles que mais se deseja atrair, especialmente em relação às demais ocupações do setor público. Isto indica que, além dos salários

---

<sup>29</sup> Melhor que entre regiões seria uma comparação entre os Estados brasileiros, de modo a verificar se mesmo dentro das regiões haveria algum Estado com comportamento diferenciado. Porém, como não é possível realizar os cálculos por Estado por ano, em razão do número de observações limitado em diversos Estados, realizamos os cálculos médios para o período todo por Estado, os quais se encontram no Anexo II deste estudo. A partir destes cálculos, foi possível observar certa heterogeneidade de resultados também entre os estados brasileiros.

médios no Nordeste já serem considerados baixos em relação ao Brasil como um todo, os professores públicos conseguem ter remunerações piores ainda.

Mais do que as diferenças entre as regiões que a atratividade da remuneração dos professores públicos pode apresentar, há uma característica dos profissionais do magistério que pode ter grande influência nos resultados obtidos até agora, mas que não vem sendo devidamente explorada nas análises deste tipo, principalmente no caso brasileiro: o gênero.

**Tabela 12. Percentual de Mulheres Por Grupo de Comparação (percentuais médios para o período de 1995 a 2006)**

Professores do Setor Público	Outras Ocupações do Setor Privado	Outras Ocupações do Setor Público	Professores do Setor Privado
86%	45%	50%	86%

Fonte: PNAD/IBGE, 1995 a 2006.

O magistério é uma profissão tradicionalmente feminina, uma realidade comum em diversos lugares do mundo. No Brasil não é diferente: tanto professores do ensino público como professores do ensino privado são prioritariamente do sexo feminino, em média 86% deles, como descreve a Tabela 12. Já nas demais ocupações a distribuição de gênero é mais equilibrada, especialmente no setor público, onde as mulheres equivalem, em média, a 50% da força de trabalho – exceto no magistério. Esta é a razão para que a abordagem da questão do gênero tenha tanta importância para esta pesquisa.

O diferencial de rendimentos entre homens e mulheres é um dos temas mais explorados na literatura sobre salários desde Oaxaca (1973) em seu estudo do caso americano até trabalhos mais recentes como o de Panizza e Qiang (2005) analisando a América Latina. Estes trabalhos, além de evidenciarem as diferenças de remuneração devidas aos retornos distintos para as características observáveis de homens e mulheres, indicam que realmente os homens recebem remunerações superiores às das mulheres, após o controle dessas características observáveis.

Para confirmar a existência de diferenças entre os rendimentos de homens e mulheres também no Brasil, para o período estudado, calculamos os diferenciais de salário por gênero, aproveitando as divisões em grupos utilizadas neste estudo, de forma a enriquecer a análise.

**Tabela 13. Diferencial de Salários de mulheres em relação a homens, por formação e grupo de comparação (em percentuais médios para o período de 1995 a 2006)<sup>30</sup>**

Nível de Formação	Professores do Setor Público	Outras Ocupações do Setor Público	Outras Ocupações do Setor Privado	Professores do Setor Privado
Nível Superior	-11.5%	-34.3%	-38.1%	-31.5%
Nível Médio	-10.2%	-29.8%	-26.1%	-50.3%

**Fonte: PNAD/IBGE, 1995 a 2006. Nota: dados trabalhados pela autora.**

Os dados confirmam que homens possuem melhores remunerações que mulheres no Brasil, mesmo após o controle das características observáveis. Essa afirmação é válida dentro de todos os grupos de ocupações analisados, embora a diferença seja maior para as outras ocupações do setor privado, seguidas pelas outras ocupações do setor público. Já no grupo dos professores públicos, nos quais as mulheres são maioria, as mulheres ganham apenas 11% a menos que os homens na comparação entre os profissionais de nível superior, e 10% a menos na comparação entre os profissionais de nível médio. Vale ressaltar que, com exceção dos professores do setor privado, esses diferenciais são mais acentuados no nível superior que no nível médio<sup>31</sup>.

Essa diferenciação de remuneração em razão do gênero pode ocorrer por meio da discriminação pura – se homens receberem rendimentos maiores que mulheres igualmente produtivas alocadas em postos de trabalho semelhantes – ou por meio da discriminação alocativa – se homens têm maiores chances de ocupar empregos de maior remuneração que mulheres igualmente produtivas. Como essa avaliação foge ao escopo deste trabalho, não serão feitos testes em relação aos resultados encontrados para verificar o tipo de discriminação de gênero encontrada no Brasil. Porém, se utilizarmos a abordagem de Barros, Machado e Mendonça (1997) e Giuberti e Menezes-Filho (2005), os quais entendem como postos de trabalho semelhantes aqueles de um mesmo ramo ou ocupação, nossos dados permitem ao menos inferir que existiria discriminação pura no magistério, embora reduzida para profissionais do setor público.

<sup>30</sup> Todos os diferenciais foram significativos a 5%.

<sup>31</sup> O diferencial entre homens e mulheres com nível médio que trabalham como professores do setor privado destoa dos resultados para os demais profissionais com esse nível de formação. Acreditamos que este resultado está sendo fortemente influenciado pelas regiões Nordeste e Sudeste, as quais possuem o maior número de funções docentes, ao mesmo tempo em que apresentam diferenciais com magnitude bem maior que o das outras regiões entre homens e mulheres que são professores do setor privado e têm nível médio.

De qualquer forma, é possível afirmar que homens e mulheres têm rendimentos mais parecidos quando ambos são professores públicos do que quando ambos estão em outras ocupações – inclusive no magistério da rede privada. Dados esses resultados, existem duas possíveis explicações para a dinâmica dos salários no mercado de trabalho brasileiro: as mulheres estão sendo mais valorizadas no magistério público que nas outras ocupações ou os homens estão sendo mais valorizados nas outras ocupações que no magistério público.

Independente da explicação, ambas as possibilidades parecem apontar para que o magistério seja mais vantajoso em termos de remuneração para mulheres que para homens, hipótese que buscaremos testar a seguir, ao realizar a comparação dos salários de professores públicos com outras ocupações de maneira separada por gênero.

**Tabela 14. Diferencial de Salário entre os Professores do Setor Público e cada um dos grupos de comparação, por nível de escolaridade e por gênero (em percentuais médios para o período entre 1995 e 2006)<sup>32</sup>**

Nível de Escolaridade	Gênero	Outras Ocupações do Setor Privado	Outras Ocupações do Setor Público	Professores do Setor Privado
Nível Superior	Mulheres	-19.2%	-42.1%	-14.9%
	Homens	-51.8%	-63.8%	-35.5%
Nível Médio	Mulheres	23.5%	11.7%	1.9%
	Homens	29.6%	-7.0%	-22.8%

**Fonte: PNAD/IBGE, 1995 a 2006. Nota: dados trabalhados pela autora.**

Os cálculos médios para todo o período confirmam a hipótese levantada, já que em relação a todos os grupos os resultados para as professoras públicas são melhores que para os professores públicos – exceto na comparação com o setor privado para o nível médio. No caso dos profissionais com formação em nível médio, há diferenças inclusive nos sinais dos resultados: enquanto as professoras públicas ganharam, em média, 1,9% a mais que as professoras do setor privado, os professores públicos ganharam -22,8% a menos que os professores do setor privado – situação semelhante ao que ocorre na comparação com as demais ocupações do setor público. Vale ressaltar que a profissão do magistério no setor público só não se mostrou pouco atrativa para os homens em comparação com as demais ocupações do setor privado, para profissionais de nível médio.

<sup>32</sup> Todos os diferenciais foram significativos a 5%.

Para os profissionais com nível superior, é grande a diferença de atratividade da remuneração de professores públicos em relação ao maior grupo de comparação, os demais empregados do setor privado, para mulheres e para homens.

Por meio desses resultados fica evidente a diferenciação entre homens e mulheres existente no mercado de trabalho brasileiro para o período analisado. Porém, da mesma forma que as análises anteriores, é interessante verificarmos a evolução desses diferenciais ao longo do tempo, a qual poderemos observar nos resultados para os anos de 1995 e 2006, a seguir.

**Tabela 15. Diferencial de Salário entre os Professores do Setor Público e cada um dos grupos de comparação, por nível de escolaridade e por gênero<sup>33</sup>**

Nível de Escolaridade	Gênero	Outras Ocupações do Setor Privado	Outras Ocupações do Setor Público	Professores do Setor Privado
<b>Ano de 1995</b>				
Nível Superior	Mulheres	-33.1%	-47.1%	-27.6%
	Homens	-84.6%	-78.1%	-40.4%
Nível Médio	Mulheres	1.9%	-10.5%	-16.1%
	Homens	-8.7%	-30.7%	-28.4%
<b>Ano de 2006</b>				
Nível Superior	Mulheres	-6.6%	-38.6%	-1.9%
	Homens	-25.1%	-49.5%	-15.5%
Nível Médio	Mulheres	38.3%	17.3%	23.8%
	Homens	34.0%	14.9%	-14.4%

**Fonte: PNAD/IBGE, 1995 e 2006. Nota: dados trabalhados pela autora.**

Dentre os resultados apresentados, o que mais chama a atenção é que em 2006, o ano mais recente da amostra, as professoras públicas com nível superior ganharam salários próximos aos das professoras do setor privado e apenas 6,6% a menos que se estivessem em outras ocupações do setor privado – o que oferece mais oportunidades alternativas. Somente se estivessem em outras ocupações do setor público as professoras com formação de nível superior receberiam salários amplamente maiores que os atuais. Já para as professoras com formação de nível médio, as remunerações se mostraram ainda mais vantajosas em relação a todos os grupos de comparação no ano de 2006. Portanto, atualmente parece quase não haver desvantagem para o maior grupo dentre os profissionais do magistério público brasileiro: as mulheres. E mais, para uma mulher brasileira com formação em nível

<sup>33</sup> Todos os diferenciais foram significativos a 5%.

médio, o magistério público se firmou como a melhor opção em termos de remuneração dentre as analisadas neste trabalho.

Já para os homens, os diferenciais negativos foram reduzidos consideravelmente, mas continuam substanciais para aqueles que possuem nível superior. Para aqueles com nível médio, os professores públicos do sexo masculino já possuem salários mais atrativos em relação aos trabalhadores das demais ocupações dos setores público e privado. Portanto, para os homens com formação de nível superior – a escolaridade desejada – ser professor no setor público continua não sendo atrativo em termos de remuneração.

Por meio desses resultados, podemos afirmar que, recentemente, as professoras públicas já vêm sendo valorizadas de forma semelhante às mulheres que trabalham no setor privado, sejam elas professoras ou não. Desta forma, a profissão do magistério está se tornando tão atrativa quanto as demais, em termos de remuneração, para as mulheres com o perfil que se quer atrair: a formação em nível superior – pois para aquelas com formação em nível médio a remuneração já pode ser considerada mais atrativa. E como observamos na Tabela 12, os salários recebidos por homens que trabalham como professores públicos é apenas um pouco maior – 11% no nível superior e 10% no nível médio – do que os rendimentos dessas mulheres. Portanto, a grande diferença encontra-se em relação ao que recebem homens em outras ocupações do setor privado e do setor público. Conseqüentemente, podemos perceber que é a remuneração em oportunidades alternativas, a base de comparação escolhida para este trabalho – a qual é diferenciada para homens e mulheres – que determina que a profissão do magistério seja menos atrativa para os trabalhadores do sexo masculino. Ou seja, os homens são realmente mais valorizados nas demais ocupações dos setores público e privado que as mulheres. Isto realmente reforça a idéia da existência de discriminação em relação às mulheres – seja ela pura ou alocativa – no mercado de trabalho em geral.

Desta forma, obtivemos indícios que confirmam a hipótese de Hernani-Limarino (2005) de que existe pouca ou quase nenhuma discriminação em relação às mulheres no setor de educação em comparação com o restante do mercado de trabalho na América Latina – nesta pesquisa, especificamente para o caso brasileiro. Porém, os resultados não foram tão vantajosos para as mulheres como os obtidos por Dolton e Chung (2004) para o Reino Unido, ou seja, a profissão do magistério

ainda não é bem mais atrativa em termos de remuneração que as demais nem mesmo para as mulheres no Brasil.

Para reforçar os resultados obtidos em relação à valorização distinta de homens e mulheres no mercado de trabalho, podemos analisar a remuneração que os professores públicos recebem quando possuem uma segunda ocupação. Para essa amostra, a dos professores públicos com uma segunda ocupação, é possível calcular a diferença entre o que esses indivíduos recebem na primeira e na segunda ocupações, sendo que a segunda ocupação pode ser de qualquer um dos grupos de comparação. Como se trata da comparação de rendimentos de um mesmo indivíduo, não há necessidade de controlarmos as suas características observáveis, a comparação pode ser realizada pela média das diferenças, apresentadas abaixo de modo separado para professores públicos do sexo feminino e masculino. Desse modo, poderemos observar se uma professora pública consegue menores rendimentos em uma ocupação secundária que um professor público que também possui outro trabalho.

**Tabela 15. Diferença Média entre o Salário do Professor Público e o que ele ganha em uma das Ocupações Secundárias (percentuais médios para o período entre 1995 e 2006)**

Nível de Formação	Gênero	Professores do Setor Público	Outras Ocupações do Setor Público	Outras Ocupações do Setor Privado	Professores do Setor Privado
Nível Superior	Mulheres	7.1%	-6.7%	-52.2%	-22.0%
	Homens	2.2%	-101.1%	-66.4%	-42.7%
Nível Médio	Mulheres	1.5%	-16.7%	4.2%	-16.1%
	Homens	-6.3%	-120.5%	-13.1%	-39.0%

Fonte: PNAD/IBGE, 1995 a 2006. Nota: dados trabalhados pela autora.

De fato, os professores públicos do sexo masculino que possuem uma segunda ocupação são bem mais valorizados nesse trabalho que no de professor público – especialmente se essa ocupação também for no setor público. Esse resultado reforça a idéia de que os homens encontram melhores oportunidades em termos de remuneração em outras ocupações que não a de professor público. Já as mulheres conseguem salários apenas um pouco mais elevados nas outras ocupações que na de professora pública, também reforçando os resultados anteriores que apontavam para oportunidades menos vantajosas para mulheres (tendo como parâmetro os

homens) em outras ocupações que não aquelas de professora pública<sup>34</sup>. E, mais uma vez, estes resultados mostram que dos grupos de comparação analisados o que apresenta menor discriminação em relação às mulheres é o de professores públicos – o que reforça sua atratividade para elas.

Até agora, seja para a análise geral ou detalhada por regiões e gênero, trabalhamos considerando toda a carreira do magistério, obtendo evidências a respeito da atratividade da remuneração média dos professores públicos. Dadas as evidências de Hernani-Limarino (2005) de que os professores teriam piores retornos por tempo de experiência em comparação com outros profissionais, mas salários iniciais compensadores em boa parte dos países da América Latina, é possível que exista diferenças na qualidade da remuneração dos professores públicos em comparação com outras ocupações de acordo com o momento da carreira dos trabalhadores no Brasil. Ou seja, pode ser que o magistério público seja mais compensador para profissionais no início da carreira, de modo que os salários dos professores públicos possam ser considerados incentivos ao ingresso na carreira do magistério. Ou então o magistério público pode ser mais compensador para profissionais somente no final da carreira, sendo considerados incentivos à permanência na carreira e possivelmente à melhoria do desempenho daqueles que já optaram por ela.

Para verificar essas possibilidades, calculamos os diferenciais entre os profissionais em início de carreira (com até 2 anos no emprego) e em final de carreira (com 20 anos ou mais no emprego), de forma separada. Por meio desses cálculos, não se pretende analisar a atratividade de toda a carreira para um mesmo professor, pois para isso teríamos que acompanhar esses indivíduos ao longo do período e analisar outros fatores em relação aos ganhos durante a sua carreira, como a aposentadoria<sup>35</sup>. A intenção desta segmentação é apenas verificar se há diferenças de atratividade da remuneração dos professores de ensino básico para aqueles que se encontravam em estágios diferentes na carreira do magistério, no período estudado.

---

<sup>34</sup> Tanto homens quanto mulheres têm melhores rendimentos no primeiro trabalho como professor público do que no segundo – a não ser no caso dos professores públicos do sexo masculino com formação em nível médio. Como a ocupação é a mesma, é provável que o indivíduo julgue como trabalho principal justamente aquele em que ele possui maior remuneração.

<sup>35</sup> Para uma análise com essa abordagem, ver Afonso, Barbosa Filho e Pessoa (2007).

**Tabela 16. Diferenciais de Salário entre os Professores do Setor Público e cada um dos grupos de comparação, por nível de escolaridade, com diferenciação por anos de experiência (médias para o período entre 1995 e 2006)<sup>36</sup>**

<b>Tempo de Experiência</b>	<b>Outras Ocupações do Setor Privado</b>	<b>Outras Ocupações do Setor Público</b>	<b>Professores do Setor Privado</b>
<b>Nível Superior</b>			
Iniciantes (até 2 anos)	-23.2%	-45.3%	-12.2%
Média da Carreira	-36.0%	-52.1%	-19.3%
Fim da Carreira (20 anos ou mais)	-58.2%	-54.8%	-22.8%
<b>Nível Médio</b>			
Iniciantes (até 2 anos)	41.8%	17.4%	14.1%
Média da Carreira	33.5%	0.9%	-1.5%
Fim da Carreira (20 ou mais anos)	-7.9%	-17.5%	-9.0%

**Fonte: PNAD/IBGE, 1995 a 2006. Nota: dados trabalhados pela autora.**

Percebe-se então que a comparação das médias salariais não dá a dimensão completa dos problemas de atratividade da carreira do magistério público, pois há diferenças na comparação dos diferenciais de salário para professores públicos nos estágios inicial e final da carreira.

No período estudado, alguns grupos de professores públicos tiveram remunerações relativamente melhores ou apenas um pouco menores do que outras ocupações no início da carreira, o que pode atrair indivíduos para a profissão do magistério. Porém para aqueles que já estavam nos últimos anos da carreira, essas remunerações se mostraram bem menos competitivas. Isto pode gerar o abandono da carreira por aqueles que fizeram a escolha pelo magistério ou a falta de motivação e a busca por trabalhos secundários, o que pode atrapalhar o desempenho dos professores públicos no processo de ensino.

Vale ressaltar que essa variação é mais acentuada em relação à remuneração dos profissionais com formação de nível superior de outras ocupações do setor privado, e menos acentuada em relação aos profissionais também com formação de nível superior de outras ocupações do setor público. Observamos que os professores com formação de nível superior no início da carreira recebem salários significativamente não atrativos frente aos dos demais servidores públicos, o que se intensifica um pouco mais para aqueles em final de carreira. Se os professores menos experientes estivessem no setor privado, teriam que se contentar com remunerações iniciais menores que as de outras ocupações do setor público –

<sup>36</sup> Todos os diferenciais foram significativos a 5%.

embora ainda maiores que as que recebem como professores públicos – mas observariam que seus colegas de profissão mais experientes teriam ganhos muito maiores se tivessem optado pelo setor privado.

Para os professores públicos com formação em nível médio, os salários no início da carreira são ainda mais atrativos que as médias já apresentadas. No entanto, até para os profissionais de nível médio a remuneração no final da carreira dos professores públicos não foi considerada atrativa no período.

Assim como nas demais análises realizadas, é relevante perceber se essa constatação permanece mesmo quando observamos apenas os dados mais recentes, para o ano de 2006.

**Tabela 17. Diferenciais de Salário entre os Professores do Setor Público e cada um dos grupos de comparação, por nível de escolaridade, com diferenciação por tempo de experiência (percentuais para o ano de 2006)<sup>37</sup>**

<b>Tempo de Experiência</b>	<b>Outras Ocupações do Setor Privado</b>	<b>Outras Ocupações do Setor Público</b>	<b>Professores do Setor Privado</b>
<b>Nível Superior</b>			
Iniciantes (até 2 anos)	-4.4%	-32.6%	3.6%
Fim da Carreira (20 ou mais anos)	-34.9%	-46.2%	-6.4%
<b>Nível Médio</b>			
Iniciantes (até 2 anos)	49.5%	18.0%	24.1%
Fim da Carreira (20 ou mais anos)	-1.9%	-18.5%	59.4%

**Fonte: PNAD/IBGE, 2006. Nota: dados trabalhados pela autora.**

Como já havíamos observado, a situação melhora no período mais recente para os professores públicos, e há uma pequena redução na diferença de atratividade da remuneração desses profissionais dado o tempo de experiência.

Em 2006, já não é possível afirmar que existam diferenças entre os rendimentos daqueles dos profissionais que estão no início da carreira de professor público, demais profissionais do setor público e professores do setor privado de nível superior. Porém, a grande desvantagem para os profissionais que se situam mais no final da carreira ainda persiste, especialmente para os professores com formação em nível superior, o perfil que se quer não só atrair, mas também manter na carreira do magistério público. Até para os professores públicos com formação em nível médio,

<sup>37</sup> Todos os diferenciais foram significativos a 5%.

cuja remuneração inicial é atrativa frente às demais ocupações – mesmo as demais do setor público – no final da carreira os salários já não são tão atrativos.

Portanto, pode-se afirmar que a remuneração dos atuais professores públicos realmente é mais atrativa frente a outras ocupações no início da carreira dos profissionais que em sua etapa final.

## 6. CONCLUSÃO

Dada a percepção generalizada de que os professores públicos são mal remunerados no Brasil, este trabalho buscou analisar a atratividade dos salários destes profissionais no período recente, comparando-os com os pagos aos demais empregados do setor público, aos professores do setor privado e aos demais empregados do setor privado.

Os resultados trazem ao menos uma boa notícia: a atratividade da remuneração do magistério público vem melhorando significativamente ao longo do período analisado, especialmente nos últimos anos da amostra. A melhoria da atratividade se deu principalmente em relação à remuneração dos trabalhadores do setor privado – incluindo os professores – onde há um maior número de oportunidades de trabalho alternativas ao de professor público, mas também em relação aos professores do setor privado. Nos anos mais recentes, os dados parecem apontar para remunerações semelhantes para os professores de ambos os setores. Infelizmente, na comparação com os demais servidores a queda não foi tão acentuada e a maioria dos professores é menos valorizada em termos de remuneração que seus colegas de serviço público.

Vale ressaltar que a melhoria da atratividade da remuneração dos professores públicos ocorreu em todas as regiões do país, onde as condições de atratividade são semelhantes. No período recente, os resultados que as regiões Sudeste e Centro-Oeste teriam remunerações um pouco mais atrativas, enquanto nas regiões Norte e Nordeste os salários seriam um pouco menos atrativos frente às demais ocupações.

No entanto, essa avaliação que considera os professores públicos como um grupo uniforme – mais comum na literatura – esconde realidades bem distintas entre esses profissionais.

Uma das principais distinções aponta para problemas de valorização da escolaridade dos profissionais. Embora as diretrizes do Governo Federal apontem para a contratação e a formação dos professores em nível superior, a literatura indique a escolaridade como uma característica de um bom professor e no último ano esses profissionais já representavam mais de 70% do total no Brasil, são justamente esses profissionais que possuem os salários menos atrativos, encontrando oportunidades bem melhores em termos de remuneração nos outros grupos ocupacionais. Já os professores de ensino médio não são mal remunerados em comparação com os demais trabalhadores com a mesma formação, recebendo salários inclusive bem mais atrativos que as demais ocupações nos últimos anos pesquisados. O fato de os salários dos professores de nível superior não terem uma diferença em relação aos salários dos professores de nível médio a ponto de acompanhar a realidade do mercado de trabalho brasileiro parece ser o principal problema relacionado à atratividade da remuneração dos professores públicos brasileiros.

Além disso, outro problema que os salários médios escondem é a pequena amplitude salarial que a carreira do magistério no setor público possui. Especialmente no caso dos professores com formação de nível superior, aqueles que mais se quer atrair, os resultados indicam que as remunerações iniciais em 2006 já eram semelhantes às de professores e demais trabalhadores do setor privado no início da carreira, o que pode atrair indivíduos para a profissão do magistério. No entanto, para aqueles profissionais que já estão nos últimos anos da carreira essas remunerações se mostram bem menos competitivas, o que pode gerar o abandono da carreira do magistério ou a falta de motivação e a busca por trabalhos secundários, podendo atrapalhar o desempenho desses professores públicos no processo de ensino.

Outra análise segmentada permitiu alcançarmos resultados extremamente relevantes. Apesar de o magistério ser uma profissão tradicionalmente feminina e as mulheres representarem 85% dos profissionais do magistério no Brasil, a análise por gênero não tem tido a devida importância no caso brasileiro. Essa análise é extremamente relevante pois indicou que, enquanto existe significativa discriminação em relação às mulheres no mercado de trabalho em geral, no magistério ela é bem reduzida. Desse modo, com a melhoria da atratividade observada nos últimos anos, a remuneração das professoras públicas com formação em nível superior se tornou

tão atrativa quanto a de professoras do setor privado e apenas um pouco menos atrativa que a das demais servidoras públicas. Já para os homens com formação em nível superior, embora os diferenciais negativos para professores públicos tenham sofrido certa redução, a remuneração em oportunidades alternativas ao magistério ainda é muito mais atrativa que a do magistério.

Considerando a remuneração como o principal – mas não o único – incentivo à entrada e à permanência de bons profissionais na carreira do magistério, diversas proposições em relação às políticas salariais de professores públicos podem ser feitas. Uma estrutura de remuneração para professores com formação de nível superior com salários iniciais um pouco melhores que os atuais e com uma amplitude bem maior que a atual, de forma que a remuneração no final da carreira ainda seja competitiva, seria uma proposta interessante para tornar os salários mais atrativos. No entanto, dada a restrição orçamentária e as distinções observadas entre os resultados para os grupos de professores, a dificuldade está em estabelecer os níveis de remuneração considerados atrativos dentre os vários parâmetros obtidos.

Parece que o melhor parâmetro para uma remuneração atrativa seria o salário médio que um professor público obteria em outras ocupações do setor privado – o grupo que oferece mais oportunidades alternativas. Porém, dever-se-ia estabelecer os valores de acordo com os salários que todos os professores obteriam ou somente os do sexo feminino? Isto porque, de acordo com os resultados obtidos, a remuneração que mulheres obtêm em outras ocupações é apenas um pouco mais atrativa que a das professoras públicas, enquanto a diferença para homens é muito maior. Portanto, se a intenção for atrair tanto homens quanto mulheres, o nível salarial definido teria que ser maior que no caso da intenção de atrair somente mulheres. Nesse sentido, o ideal seria realizar uma análise das características intrínsecas e dos incentivos à carreira do magistério, pois existe a possibilidade de que um desses fatores, como trabalhar com crianças, seja tão importante para a escolha da ocupação por um homem, que os salários teriam que ser exorbitantes para que ele optasse por essa ocupação, inviabilizando a nova estrutura salarial.

Dado o foco desse estudo na atratividade da remuneração da carreira do magistério público, é possível sugerir, ao menos, posicionamentos que podem ser adotados em relação aos salários. Um deles é não conceder aumentos equivalentes para professores com formação em nível médio e em nível superior. Para os

professores de nível médio, a melhor saída seria deixar o nível salarial como está, concedendo apenas os reajustes de acordo com a inflação. Já os níveis salariais de professores com formação de nível superior poderiam ser elevados ao menos até as remunerações médias das mulheres empregadas no setor privado, de modo que incentivem tanto à entrada no magistério quanto a busca por formação de nível superior daqueles que ainda não tem o diploma.

Uma futura agenda de pesquisa inclui a análise da atratividade da carreira do magistério como um todo, permitindo que se realize propostas mais detalhadas em termos de políticas de incentivo do magistério, sejam eles pecuniários ou não.

Por fim, deve-se atentar para a possibilidade da existência de viés de seleção. Isto aconteceria porque, em países para os quais foram encontrados diferenciais negativos para professores, suspeita-se que os indivíduos com as piores qualificações optariam pela carreira do magistério prevendo que não conseguiriam empregos melhor remunerados (ASADULLAH, 2005). De acordo com os resultados obtidos, este não parece ser o caso dos professores com formação de nível médio. Porém, no caso dos professores públicos com formação de nível superior, é possível que os indivíduos menos qualificados não consigam entrar nas melhores faculdades, as quais dariam acesso a melhores empregos com maiores salários, tendo como uma das opções o magistério, com uma ampla demanda por profissionais. Para corrigir o possível viés de seleção, a solução seria utilizar o método de dois estágios de Heckman (1979) para estimar a probabilidade do indivíduo optar pela profissão do magistério. No entanto, assim como Asadullah (2005) para o caso de Bangladesh, não possuímos variáveis disponíveis que pareçam afetar a opção do indivíduo pelo magistério, mas não a determinação dos seus rendimentos para o caso brasileiro – a busca por essas variáveis se constitui de uma futura agenda de pesquisa. Se este trabalho tivesse como foco avaliar se os salários dos professores públicos podem ser considerados justos, ou seja, se eles são bem remunerados de acordo com a sua produtividade, esse viés de seleção invalidaria a análise dos resultados. Porém, como o interesse desta pesquisa é a avaliação da atratividade da remuneração, este problema não acontece, já que consideraria que professores públicos – controladas as características observáveis – têm a mesma produtividade que os demais profissionais. Dessa forma, os resultados obtidos estariam do mesmo modo indicando se os salários de professores públicos teriam o potencial de atrair

indivíduos com a produtividade média do mercado de trabalho, alcançando o objetivo desta pesquisa.

## REFERÊNCIAS

- AFONSO, L.; BARBOSA FILHO, F.; PESSÔA, S. (2007) Um Estudo sobre os Diferenciais de Remuneração Entre os Professores das Redes Pública e Privada de Ensino. *Anais do XXXI Encontro da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Administração – EnANPAD*, Rio de Janeiro-RJ.
- ALBERNAZ, A.; FERREIRA, F. e FRANCO, C. (2002) Qualidade e equidade no ensino fundamental brasileiro. *Pesquisa e Planejamento Econômico*, v.32, n.3. Rio de Janeiro, IPEA.
- ALLEGRETTO, S.; CORCORAN, S.; MISHEL, L. (2004) *How Does Teacher Pay Compare? Methodological Challenges and Answers*. Washington, D.C.: Economic Policy Institute.
- ANUATTI NETO, F.; FERNANDES, R.; PAZELLO, E. (2002) Avaliação dos Salários dos Professores da Rede Pública de Ensino Fundamental em Tempos de FUNDEF. *Anais do XXX Encontro Nacional de Economia – ANPEC*, Nova Friburgo-RJ.
- ARVATE, P.; MARCONI, N.; MORICONI, G.; MOURA NETO, J. (2006) Evidências sobre o comportamento dos governos estaduais na determinação dos salários dos servidores públicos no Brasil. *Anais do XXXIV Encontro Nacional de Economia – ANPEC*, Salvador-BA.
- ASADULLAH, M. (2006) Pay Differences Between Teachers and Other Occupations: Some Empirical Evidence from Bangladesh. *Journal of Asian Economics*, 17, 1004-1065.
- BACOLOD, M. (2005) Who Teaches and Where They Choose to Teach: Male and Female College Graduates. *Apresentado no Encontro da Associação Americana de Economia*.
- BACOLOD, M. (2007) Do Alternative Opportunities Matter? The Role of Female Labor Markets in the Decline of Teacher Quality. *The Review of Economics and Statistics*, 89 (4), 737-751.
- BALZANO, S. (2005) Estudo dos Planos de Carreira e Remuneração do Magistério da Educação Básica dos Estados Brasileiros. *Documento elaborado para o Consed (Conselho Nacional dos Secretários de Educação)*.
- BARROS, R.; MENDONÇA, R.; BLANCO, F. (2001) O Mercado de Trabalho para Professores no Brasil. *Anais do XXIX Encontro Nacional de Economia – ANPEC*, Salvador-BA.
- BARROS, R.; MACHADO, A.; MEDONÇA, R. (1997) A desigualdade da pobreza: Estratégias Ocupacionais e Diferenciais por Gênero. *Texto para Discussão Nº 769*. Rio de Janeiro: IPEA.

- BENDER, S.; FERNANDES, R. (2006) Gastos públicos com pessoal: uma análise de emprego e salário no setor público brasileiro no período de 1992 – 2004. *Anais do XXXIV Encontro Nacional de Economia – ANPEC*, Salvador-BA.
- BLANCHFLOWER, D. (1996) The role and influence of unions in the OECD. Dartmouth College, mimeo.
- CORSEUIL, C.; FOGUEL, M. (2002) Uma sugestão de deflatores para rendas obtidas a partir de algumas pesquisas domiciliares do IBGE. *Texto para Discussão N° 897*. Rio de Janeiro, Ipea.
- DOLTON, P.; CHUNG, T. (2004). The rate of return to teaching: How does it compare to other graduate jobs? *National Institute of Economic Review*, 190(1), 89–103.
- FELÍCIO, F.; FERNANDES, R. (2005) O Efeito da Qualidade da Escola sobre o Desempenho Escolar: uma Avaliação do Ensino Fundamental no Estado de São Paulo. *Anais do XXXIII Encontro Nacional de Economia – ANPEC*, Natal-RN.
- FOGEL, W.; LEWIN, D. (1974) Wage Determination in the Public Sector. *Industrial and Labor Relations Review*, 27 (3), 410-431.
- GIUBERTI, A.; MENEZES-FILHO, N. (2005) Discriminação de rendimentos por gênero: uma comparação entre o Brasil e os Estados Unidos. *Revista de Economia Aplicada*, 9 (3), 369-384.
- GREENE, W. (2003) *Econometric Analysis*. 5th Edition, Prentice Hall.
- HANUSHEK, E. (1986) The economics of schooling: production and efficiency in public schools. *Journal of Economic Literature*, 24, 1141-1177.
- HANUSHEK, E.; KAIN, J.; O'BRIEN, D.; RIVKIN, S. (2005) The market for teacher quality. *Paper prepared for American Economic Association Meetings*, Philadelphia, January 6-8. 2005.
- HANUSHEK, E.; PACE, R. (1995) Who chooses to teach (and why)? *Economics of Education Review*, 14 (2), 101-117, 1995.
- HARBISON, R.; HANUSHEK, E. (1992) *Educational Performance of the Poor*. New York: Oxford University Press.
- HECKMAN, J. (1979). Sample selection bias as a specification error. *Econometrica*, 47(1), 153–161.
- HERNANI-LIMARINO, W. (2005) Are Teachers Well Paid in Latin America Countries? Relative Wage and Structures of Returns of Teachers. Em Vegas, E. (org.) *Incentives to improve teaching: lessons from Latin America*. Washington, D.C.: World Bank.
- HORSLEY, M.; STOKES, A. (2005). Teacher salary relativities: A benchmarking approach. *Journal of Australian Political Economy*, 55, 94–122.

- JANN, B. (2005) Standard Errors for the Blinder-Oaxaca Decomposition. German Stata Users' Group Meeting 2005, Stata Users Group.
- LANDON, J.; BAIRD, R. (1971) Monopsony in the Market for Public School Teachers. *The American Economic Review*, 61 (5), 966-971.
- LIANG, X. (1999) Teacher Pay in 12 Latin Countries: How does teacher pay compare to other professions, what determines teacher pay, and who are the teachers? *LCSHD Paper Series Nº 49*. Washington, D.C.: World Bank.
- LIPSKY, M. (1980) *Street-level Bureaucracy: dilemmas of the individual in public services*. New York: Russell Sage Foundation.
- LOEB, S.; PAGE, M. (2000) Examining the link between teacher wages and student outcomes: The importance of alternative labor market opportunities and non-pecuniary variation. *The Review of Economics and Statistics*, 82 (3), 393-408.
- MENEZES-FILHO, N.; PAZELLO, E. (2004) Os efeitos do FUNDEF sobre os salários dos professores e a proficiência dos alunos. *Anais do XXVI Encontro Brasileiro de Econometria – SBE*, João Pessoa-PB.
- MINCER, J. (1974) *Schooling, Experience and Earnings*. New York: National Bureau of Economic Research.
- MIZALA, A.; ROMAGUERA, P. (2005) Teachers' salary structure and incentives in Chile. Em Vegas, E. (org.) *Incentives to improve teaching: lessons from Latin America*. Washington, D.C.: World Bank.
- NEUMARK, D. (1988) Employers' Discriminatory Behavior and the Estimation of Wage Discrimination. *Journal of Human Resources*, 23 (3), 279-295.
- OAXACA, R. (1973). Male-female wage differentials in urban labor markets. *International Economic Review*, 140, 693-709.
- PANIZZA, U.; QIANG, C. (2005) Public-private wage differential and gender gap in Latin America: Spoiled bureaucrats and exploited women? *The Journal of Socio-Economics*, 34, 810-833.
- PIRAS, C.; SAVEDOFF, W. (1998) How Much Do Teachers Earn? *Inter-American Development Bank, Working Paper #375*.
- PSACHAROPOULOS, G. (1987) Are Teachers Overpaid? Some Evidence from Brazil. *Teaching and Teacher Education*, 3, 315-318.
- PSACHAROPOULOS, G.; VALENZUELA, J.; ARENDS, M. (1996) Teacher Salaries in Latin America: A Review. *Economics of Education Review*, 15 (4), 401-406.
- REIMERS, C. (1983) Labor Market Discrimination Against Hispanic and Black Men. *The Review of Economics and Statistics*, 65 (4), 570-579.

- SAWADA, Y.; RAGATZ, A. (2005) Decentralization of education, teacher behavior, and outcomes. Em Vegas, E. (org.) *Incentives to improve teaching: lessons from Latin America*. Washington, D.C.: World Bank.
- TAYLOR, L. (2005) Comparing Teacher Salaries: Insights from the U.S. Census. *Bush School Working Paper # 581*.
- TORRES, H.; CARPIM, T.; GOMES, S.; BICHR, R. (2006) Educação na periferia de São Paulo: ou como pensar as desigualdades educacionais. *Texto apresentado no Workshop "Neighborhood effects, educational achievements and challenges for social policies"*, no Rio de Janeiro.
- UMANSKY, I. (2005) A Literature Review of Teacher Quality and Incentives: Theory and Evidence". Em Vegas, E. (org.) *Incentives to improve teaching: lessons from Latin America*. Washington, D.C.: World Bank.
- VEGAS, E.; UMANSKY, I. (2005) Improving Teaching and Learning through Effective Incentives: Lessons from Education Reforms in Latin America". Em Vegas, E. (org.) *Incentives to improve teaching: lessons from Latin America*. Washington, D.C.: World Bank.
- VEGAS, E.; EXPERTON, W.; PRITCHETT, L. (1999) Teachers in Argentina: Under-(over) worked? Under-(over) paid? Mimeo. Washington, D.C.: World Bank.
- ZARKIN, G. (1985) Occupational Choice: An Application to the Market for Public School Teachers. *The Quarterly Journal of Economics*, 100 (2), 409-466.

## APÊNDICES

## APÊNDICE A - Composição da categoria de professores de ensino básico

**Tabela A1. Lista de ocupações que compõem a categoria de Professores de Ensino Básico**

Até 2001		
213	Catedrático - no ensino médio	
	Catedrático de ensino do segundo grau	
	Mestre no ensino de segundo grau	
	Professor de ensino do segundo grau de primeira a terceira série	
	Professor de ensino do segundo grau de 1a., 2a., 3a. séries	
	Professor de ensino médio do segundo grau	
	Professor de ensino profissionalizante do segundo grau	
	Professor de pré-vestibular	
	Professor de supletivo segundo grau de primeira a terceira série	
	Professor de supletivo segundo grau de 1a., 2a., 3a. séries	
	214	Mestre no ensino de primeiro grau - quinta a oitava série
		Professor de curso ginásial
		Professor de ensino do primeiro grau de quinta a oitava série
Professor de ensino do primeiro grau de 5a., 6a., 7a., 8a. séries		
Professor de ensino do primeiro grau maior		
Professor de ginásio		
Professor de supletivo primeiro grau de quinta a oitava série		
Professor de supletivo primeiro grau de 5a., 6a., 7a., 8a. séries		
215	Adjunto - no ensino primário	
	Mestre no ensino de primeiro grau - primeira a quarta série	
	Professor de curso de - alfabetização, c.a. - inclusive de adultos	
	Professor de ensino do primeiro grau de primeira a quarta série	
	Professor de ensino do primeiro grau de 1a., 2a., 3a., 4a. séries	
	Professor de ensino do primeiro grau menor	
	Professor de supletivo primeiro grau de primeira a quarta série	
	Professor de supletivo primeiro grau de 1a., 2a., 3a., 4a. séries	
	Professor do educar	
	Professor do mobral	
	Professor primário	
216	Recreacionista - no ensino	
	Recreadora infantil - no ensino	
	Professor de ensino do primeiro grau - sem especificação de série	
217	Professor de ensino pré-escolar	
	Professor de ensino pré-infantil	
	Professor de ensino pré-primário	
	Professor de jardim de infância	
	Professor de maternal	
	Professor de pré-alfabetização	
A partir de 2002		
2311	Professores (com formação de nível superior) da educação infantil	
2312	Professores (com formação de nível superior) de disciplinas da educação geral de 1ª à 4ª séries do ensino fundamental	
2313	Professores (com formação de nível superior) de disciplinas da educação geral de 5ª à 8ª séries do ensino fundamental	
2321	Professores de (com formação de nível superior) de disciplinas da educação geral do ensino médio	
3311	Professores (com formação de nível médio) na educação infantil	
3312	Professores (com formação de nível médio) na educação fundamental	

**Fonte: Elaboração própria com base no Dicionário da PNAD, cujos grupamentos ocupacionais são baseados na Classificação Brasileira de Ocupações (CBO-Domiciliar), que é uma adaptação da CBO para pesquisas domiciliares.**

Embora existam alterações na classificação dos grupamentos ocupacionais entre a amostra dos anos de 1995 a 2001 e 2002 a 2006, acredita-se que a única ocupação que deixou de ser considerada na amostra do primeiro para o segundo período é a de “Professor de pré-vestibular”, pois é a única que não pode ser classificada como parte da educação infantil, fundamental ou de ensino médio. No entanto, embora não tenhamos informações para realizar a seguinte afirmação, supomos que a participação desses professores no total de professores da rede privada seja bem pequena – os quais já são apenas 20% do total de professores no Brasil – e não esteja viesando a análise da evolução dos diferenciais durante o período de 1995 a 2006.

## APÊNDICE B - Tabelas com os números de observações utilizadas nas regressões

**Tabela A2.1. Número de observações referentes às regressões das Tabelas 3 e 5**

Ano	Professores do Setor Público		Outras Ocupações do Setor Privado		Outras Ocupações do Setor Público		Professores do Setor Privado	
	Nível Superior	Nível Médio	Nível Superior	Nível Médio	Nível Superior	Nível Médio	Nível Superior	Nível Médio
1995	503.229	665.488	1.066.226	3.998.365	1.181.315	1.805.530	84.181	160.619
1996	503.491	663.058	1.084.120	4.383.399	1.156.046	1.880.893	95.626	165.854
1997	541.911	656.055	1.216.133	4.788.662	1.208.417	1.858.596	105.396	193.402
1998	541.772	722.156	1.310.397	5.224.339	1.135.628	1.922.710	139.605	180.160
1999	573.150	751.003	1.341.215	5.644.118	1.168.688	1.964.756	131.960	199.148
2001	655.552	763.790	1.593.624	7.834.837	1.283.145	2.372.276	136.284	219.980
2002	716.842	707.840	1.787.917	8.771.821	1.409.121	2.710.662	165.078	209.594
2003	781.194	689.024	1.907.580	9.660.840	1.446.320	2.821.460	156.477	213.758
2004	878.487	634.445	2.047.676	10.907.686	1.566.728	3.009.188	208.819	210.401
2005	913.725	626.833	2.301.336	12.069.354	1.657.485	3.087.769	207.047	189.684
2006	1.037.915	588.975	2.451.391	12.811.473	1.814.650	3.316.552	211.808	209.023

Fonte: PNAD/IBGE, 1995 a 2006.

**Tabela A2.2. Número de observações referentes às regressões da Tabela 9**

Ano	Professores do Setor Público		Outras Ocupações do Setor Privado		Outras Ocupações do Setor Público		Professores do Setor Privado	
	Nível Superior	Nível Médio	Nível Superior	Nível Médio	Nível Superior	Nível Médio	Nível Superior	Nível Médio
Região Norte								
1995	14.508	49.064	14.130	143.818	49.476	136.551	1.480	7.087
1996	19.819	60.291	16.351	149.560	50.855	135.716	1.840	5.445
1997	18.364	61.991	16.120	168.454	50.081	147.237	2.160	7.701
1998	21.221	61.654	20.973	190.001	56.561	149.486	1.805	7.317
1999	22.110	75.754	21.969	202.509	60.811	169.832	4.862	11.025
2001	24.792	77.855	32.379	326.404	64.345	197.270	3.769	11.592
2002	29.193	80.965	34.869	357.754	72.322	228.888	3.648	13.614
2003	34.878	68.366	36.306	412.446	69.086	267.405	6.355	14.602
2004	65.960	87.621	53.616	567.028	97.328	280.621	7.514	14.903
2005	59.285	86.204	54.687	606.877	111.430	314.073	8.117	10.647
2006	69.286	76.330	64.079	696.282	113.958	349.780	10.634	15.617
Região Nordeste								
1995	80.360	229.716	86.544	652.987	241.209	474.373	12.131	61.945
1996	80.386	239.042	102.401	702.129	228.672	502.321	18.972	67.901
1997	86.412	227.810	125.975	784.319	248.261	474.824	18.815	73.682
1998	87.721	285.806	137.087	868.631	244.181	507.296	23.746	61.639
1999	87.263	308.783	145.040	886.420	241.662	510.443	25.767	71.448
2001	116.036	311.656	155.400	1.184.455	260.420	607.988	25.282	78.142
2002	146.284	282.567	179.380	1.385.038	275.328	664.889	26.396	73.533
2003	173.629	276.930	191.360	1.491.765	268.343	725.119	24.796	72.820
2004	181.477	252.642	199.481	1.675.522	330.630	743.118	35.254	74.065
2005	179.182	285.347	231.776	1.897.180	328.195	789.860	35.506	63.578
2006	212.392	271.371	250.684	2.029.717	375.448	819.707	36.928	66.212

Fonte: PNAD/IBGE, 1995 a 2006.

**(cont.) Tabela A2.2. Número de observações referentes às regressões da Tabela 9**

Ano	Professores do Setor Público		Outras Ocupações do Setor Privado		Outras Ocupações do Setor Público		Professores do Setor Privado	
	Nível Superior	Nível Médio	Nível Superior	Nível Médio	Nível Superior	Nível Médio	Nível Superior	Nível Médio
Região Centro-Oeste								
1995	33.247	45.775	36.659	224.625	108.230	186.095	7.277	12.734
1996	40.908	43.283	47.767	260.555	103.221	196.664	4.996	15.719
1997	42.316	58.668	62.451	286.938	116.234	172.364	6.472	16.298
1998	44.250	60.619	63.328	323.392	129.016	184.051	10.653	11.891
1999	50.743	57.477	66.129	359.371	117.777	199.333	6.556	10.879
2001	58.185	60.016	79.142	496.366	143.940	240.796	6.358	17.091
2002	57.668	51.052	94.233	565.697	153.349	269.207	8.835	16.291
2003	65.193	45.546	105.510	620.193	160.439	300.023	12.215	18.252
2004	74.038	32.750	124.598	696.781	177.059	292.103	9.704	11.818
2005	82.510	34.361	127.816	782.532	198.514	316.270	13.812	10.321
2006	94.665	36.286	146.991	821.559	206.264	320.801	15.582	15.992
Região Sudeste								
1995	267.979	255.280	761.263	2.320.709	602.200	746.747	50.682	62.211
1996	255.559	229.148	775.018	2.546.622	592.473	774.740	50.979	60.555
1997	283.277	224.538	849.676	2.773.930	609.000	788.970	62.455	77.161
1998	274.797	233.636	911.705	2.972.449	533.260	806.132	81.941	84.498
1999	287.010	227.520	902.373	3.252.303	580.025	776.979	74.586	88.916
2001	330.635	224.354	1.082.120	4.429.526	621.933	978.146	84.908	89.899
2002	343.534	197.660	1.228.355	4.922.700	687.038	1.135.611	105.243	84.991
2003	360.547	211.061	1.272.183	5.455.034	694.567	1.095.807	92.603	85.542
2004	399.390	185.525	1.332.569	6.011.274	696.928	1.255.426	122.430	85.296
2005	424.465	159.163	1.494.780	6.676.056	750.251	1.231.579	119.762	86.946
2006	476.612	150.799	1.600.546	7.107.011	837.008	1.339.549	116.681	92.503

Fonte: PNAD/IBGE, 1995 a 2006.

**(cont.) Tabela A2.2. Número de observações referentes às regressões da Tabela 9**

Ano	Professores do Setor Público		Outras Ocupações do Setor Privado		Outras Ocupações do Setor Público		Professores do Setor Privado	
	Nível Superior	Nível Médio	Nível Superior	Nível Médio	Nível Superior	Nível Médio	Nível Superior	Nível Médio
Região Sul								
1995	107.135	85.653	167.630	656.226	180.200	261.764	12.611	16.642
1996	106.819	91.294	142.583	724.533	180.825	271.452	18.839	16.234
1997	111.542	83.048	161.911	775.021	184.841	275.201	15.494	18.560
1998	113.783	80.441	177.304	869.866	172.610	275.745	21.460	14.815
1999	126.024	81.469	205.704	943.515	168.413	308.169	20.189	16.880
2001	125.904	89.909	244.583	1.398.086	192.507	348.076	15.967	23.256
2002	140.163	95.596	251.080	1.540.632	221.084	412.067	20.956	21.165
2003	146.947	87.121	302.221	1.681.402	253.885	433.106	20.508	22.542
2004	157.622	75.907	337.412	1.957.081	264.783	437.920	33.917	24.319
2005	168.283	61.758	392.277	2.106.709	269.095	435.987	29.850	18.192
2006	184.960	54.189	389.091	2.156.904	281.972	486.715	31.983	18.699

Fonte: PNAD/IBGE, 1995 a 2006.

**Tabela A2.3. Número de observações referentes às regressões das Tabelas A.3.1 e A.3.2**

Estado	Professores do Setor Público		Outras Ocupações do Setor Privado		Outras Ocupações do Setor Público		Professores do Setor Privado	
	Nível Superior	Nível Médio	Nível Superior	Nível Médio	Nível Superior	Nível Médio	Nível Superior	Nível Médio
<b>Região Norte</b>								
Acre	23.954	52.920	11.896	115.033	71.159	171.013	2.765	4.397
Amapá	27.594	60.089	11.004	157.556	41.642	164.422	530	7.164
Amazonas	88.230	160.383	112.483	1.355.640	137.454	575.013	13.329	28.486
Pará	121.883	295.470	159.158	1.419.902	315.300	762.212	23.210	54.598
Rondônia	54.240	79.327	38.040	404.674	108.411	286.522	6.339	11.416
Roraima	14.714	37.267	2.738	87.856	25.075	134.402	160	1.738
Tocantins	48.801	100.639	30.160	280.472	97.212	283.275	5.851	11.751
<b>Região Nordeste</b>								
Alagoas	81.102	182.756	92.857	537.489	197.331	424.544	28.878	37.762
Bahia	222.895	986.076	483.160	4.170.890	540.546	1.770.865	57.069	204.059
Ceará	279.033	313.185	303.487	2.328.781	461.230	892.969	52.158	123.067
Maranhão	106.760	434.444	84.064	1.240.640	223.016	804.041	14.600	83.687
Paraíba	157.422	181.494	176.238	748.660	424.535	544.610	24.286	47.217
Pernambuco	281.354	338.178	436.393	2.540.184	598.062	1.079.276	54.586	129.477
Piauí	105.449	235.305	60.012	518.767	163.988	409.516	15.443	54.738
Rio Grande do Norte	119.882	179.690	104.215	893.270	288.105	554.253	21.793	41.027
Sergipe	77.245	120.542	64.702	579.482	145.536	339.864	14.780	43.931
<b>Região Centro-Oeste</b>								
Distrito Federal	157.768	65.439	328.121	1.414.576	773.677	952.892	27.035	43.388
Goiás	195.462	277.429	297.825	2.224.053	386.474	892.203	35.296	66.669
Mato Grosso	161.726	130.373	158.038	989.377	213.376	444.685	19.303	29.435
Mato Grosso do Sul	128.767	52.592	170.640	810.003	240.516	387.927	20.826	17.794

Fonte: PNAD/IBGE, 1995 a 2006.

**(cont.) Tabela A2.3. Número de observações referentes às regressões das Tabelas A.3.1 e A.3.2**

Estado	Professores do Setor Público		Outras Ocupações do Setor Privado		Outras Ocupações do Setor Público		Professores do Setor Privado	
	Nível Superior	Nível Médio	Nível Superior	Nível Médio	Nível Superior	Nível Médio	Nível Superior	Nível Médio
Região Sudeste								
Espírito Santo	109.720	171.048	274.877	1.639.468	275.867	530.555	26.830	27.825
Minas Gerais	938.383	760.630	1.424.180	8.476.116	1.342.270	2.407.631	143.358	157.468
Rio de Janeiro	632.634	470.320	2.519.479	9.128.865	1.861.111	2.839.914	262.395	354.156
São Paulo	2.023.068	896.686	7.992.052	29.223.165	3.725.435	5.151.586	529.687	359.069
Região Sul								
Paraná	534.009	300.296	1.182.438	5.542.104	904.251	1.458.133	88.858	86.892
Rio Grande do Sul	692.046	382.522	944.734	5.762.719	984.313	1.702.279	99.155	76.009
Santa Catarina	263.127	203.567	644.624	3.505.152	481.651	785.790	53.761	48.403

**Fonte: PNAD/IBGE, 1995 a 2006.**

**Tabela A2.4. Número de observações referentes às regressões das Tabelas 12, 13 e 14**

Ano	Professores do Setor Público		Outras Ocupações do Setor Privado		Outras Ocupações do Setor Público		Professores do Setor Privado	
	Nível Superior	Nível Médio	Nível Superior	Nível Médio	Nível Superior	Nível Médio	Nível Superior	Nível Médio
Mulheres								
1995	437.687	616.859	447.594	1.798.017	629.237	845.393	64.047	148.382
1996	441.106	606.382	455.110	1.989.903	625.860	874.171	72.923	153.121
1997	462.321	611.651	548.018	2.162.784	649.184	845.322	82.186	172.909
1998	467.024	657.146	590.461	2.335.271	607.422	896.377	114.980	166.952
1999	485.332	676.014	612.544	2.577.098	633.306	910.382	101.004	183.950
2001	535.707	687.346	759.423	3.539.034	708.605	1.142.712	109.134	204.866
2002	604.165	627.979	859.005	3.919.394	783.249	1.358.069	130.476	193.544
2003	673.649	615.947	938.763	4.333.085	805.515	1.405.219	124.599	194.672
2004	757.309	572.654	988.569	4.879.795	876.628	1.493.112	164.643	186.969
2005	782.853	556.134	1.141.594	5.237.288	952.569	1.566.051	165.574	165.666
2006	883.974	521.386	1.235.876	5.640.584	1.035.348	1.655.772	169.050	191.963
Homens								
1995	65.542	48.629	618.632	2.200.348	552.078	960.137	20.134	12.237
1996	62.385	56.676	629.010	2.393.496	530.186	1.006.722	22.703	12.733
1997	79.590	44.404	668.115	2.625.878	559.233	1.013.274	23.210	20.493
1998	74.748	65.010	719.936	2.889.068	528.206	1.026.333	24.625	13.208
1999	87.818	74.989	728.671	3.067.020	535.382	1.054.374	30.956	15.198
2001	119.845	76.444	834.201	4.295.803	574.540	1.229.564	27.150	15.114
2002	112.677	79.861	928.912	4.852.427	625.872	1.352.593	34.602	16.050
2003	107.545	73.077	968.817	5.327.755	640.805	1.416.241	31.878	19.086
2004	121.178	61.791	1.059.107	6.027.891	690.100	1.516.076	44.176	23.432
2005	130.872	70.699	1.159.742	6.832.066	704.916	1.521.718	41.473	24.018
2006	153.941	67.589	1.215.515	7.170.889	779.302	1.660.780	42.758	17.060

Fonte: PNAD/IBGE, 1995 a 2006.

**Tabela A2.5. Número de observações referentes às regressões das Tabelas 16 e 17**

Ano	Professores do Setor Público		Outras Ocupações do Setor Privado		Outras Ocupações do Setor Público		Professores do Setor Privado	
	Nível Superior	Nível Médio	Nível Superior	Nível Médio	Nível Superior	Nível Médio	Nível Superior	Nível Médio
Início de Carreira (com até 2 anos no emprego)								
1995	66.479	171.338	374.587	2.111.395	194.332	442.247	27.132	82.645
1996	62.681	157.081	421.633	2.357.203	187.877	450.887	22.408	95.747
1997	62.048	158.420	448.692	2.578.808	219.476	446.346	36.479	95.308
1998	60.399	203.285	486.873	2.757.887	180.742	524.438	27.141	73.928
1999	86.653	185.044	460.900	2.970.633	197.939	523.469	33.946	94.217
2001	99.105	216.737	621.260	4.442.753	223.046	662.236	41.528	104.167
2002	95.479	219.215	668.856	4.962.364	269.354	874.197	53.940	101.890
2003	120.984	189.034	699.641	5.352.831	272.517	877.242	47.005	106.989
2004	136.935	160.139	757.780	6.080.358	306.069	884.705	62.128	110.673
2005	130.451	197.437	858.500	6.827.112	372.212	975.045	66.989	95.805
2006	148.001	191.842	960.645	7.298.301	394.316	1.086.777	63.861	118.469
Final de Carreira (com pelo menos 20 anos no emprego)								
1995	106.857	54.938	84.418	107.874	212.129	176.294	4.766	3.455
1996	108.981	68.395	91.298	127.409	202.387	215.593	4.246	1.509
1997	116.811	69.206	99.169	162.769	214.608	212.177	8.564	2.858
1998	110.881	84.044	121.857	169.772	205.970	205.643	10.817	4.412
1999	104.197	85.841	123.397	156.737	198.285	242.314	9.765	6.337
2001	136.573	90.464	113.167	213.374	273.129	337.427	12.143	2.674
2002	136.260	102.586	140.212	230.858	306.891	390.787	12.485	6.659
2003	172.911	101.259	144.145	259.866	340.446	404.306	8.749	3.652
2004	196.657	90.722	162.958	274.783	374.684	458.849	11.864	1.687
2005	195.405	95.310	179.622	284.808	392.765	490.278	10.093	4.259
2006	261.525	91.633	192.640	314.896	481.060	557.436	18.466	3.332

Fonte: PNAD/IBGE, 1995 a 2006

## APÊNDICE C - Tabelas com os diferenciais de salário por estado brasileiro

Tabela A3.1. Diferenciais de Salário entre os Professores do Setor Público e cada um dos grupos de comparação, para profissionais com formação de nível superior (percentuais médios para o período entre 1995 e 2006)<sup>38</sup>

	Outras Ocupações do Setor Privado	Outras Ocupações do Setor Público	Professores do Setor Privado
<b>Região Norte</b>			
Amazonas	-51.7%	-57.7%	5.7%
Amapá	-41.5%	-34.9%	196.0%
Acre	-28.6%	-64.7%	<b>-2.5%</b>
Rondônia	-27.3%	-58.1%	-5.5%
Pará	-25.1%	-57.5%	-19.8%
Tocantins	3.4%	-36.6%	-12.2%
Roraima	10.4%	-30.6%	<b>X</b>
<b>Região Nordeste</b>			
Rio Grande do Norte	-51.3%	-82.5%	-33.9%
Bahia	-51.0%	-69.2%	-38.0%
Pernambuco	-47.9%	-63.9%	-15.7%
Paraíba	-47.7%	-76.8%	-20.0%
Alagoas	-40.0%	-68.9%	-39.6%
Ceará	-39.8%	-64.8%	-5.4%
Piauí	-37.2%	-82.6%	-29.8%
Sergipe	-29.2%	-55.0%	31.9%
Maranhão	<b>-0.2%</b>	-46.5%	56.8%
<b>Região Centro-Oeste</b>			
Distrito Federal	-35.2%	-56.5%	-2.1%
Goiás	-30.6%	-50.4%	-28.3%
Mato Grosso do Sul	-25.1%	-53.4%	-9.6%
Mato Grosso	-23.3%	-53.0%	-21.7%
<b>Região Sudeste</b>			
Espírito Santo	-46.7%	-57.7%	-42.3%
São Paulo	-41.0%	-41.1%	-25.3%
Minas Gerais	-24.2%	-42.8%	-35.1%
Rio de Janeiro	-24.2%	-39.0%	<b>0.2%</b>
<b>Região Sul</b>			
Rio Grande do Sul	-46.0%	-63.2%	-37.7%
Santa Catarina	-38.9%	-63.1%	-27.1%
Paraná	-23.3%	-42.3%	-7.9%

Fonte: PNAD/IBGE, 1995 a 2006. Nota: dados trabalhados pela autora.

<sup>38</sup> Com exceção dos valores em negrito, todos os demais diferenciais foram significativos a 5%.

Tabela A3.2. Diferenciais de Salário entre os Professores do Setor Público e cada um dos grupos de comparação, para profissionais com formação de nível médio (percentuais médios para o período entre 1995 e 2006)<sup>39</sup>

	Outras Ocupações do Setor Privado	Outras Ocupações do Setor Público	Professores do Setor Privado
<b>Região Norte</b>			
Acre	3.5%	-10.3%	-31.1%
Rondônia	3.8%	-26.4%	-49.7%
Pará	15.3%	-3.4%	-7.0%
Amazonas	20.7%	4.2%	-2.8%
Tocantins	21.2%	-7.8%	<b>0.8%</b>
Roraima	45.2%	19.3%	-75.3%
Amapá	63.2%	22.3%	-10.7%
<b>Região Nordeste</b>			
Rio Grande do Norte	6.7%	-15.0%	-8.8%
Alagoas	9.8%	-12.3%	-2.2%
Ceará	27.8%	-9.0%	9.3%
Pernambuco	18.4%	-13.2%	<b>-0.3%</b>
Bahia	18.8%	-7.4%	5.7%
Piauí	19.8%	-10.1%	-13.9%
Sergipe	20.4%	-8.0%	<b>2.0%</b>
Paraíba	25.9%	-4.5%	44.3%
Maranhão	32.9%	-2.5%	24.9%
<b>Região Centro-Oeste</b>			
Goiás	26.6%	-7.6%	-9.4%
Mato Grosso	19.2%	-14.8%	-9.4%
Mato Grosso do Sul	30.9%	-4.0%	-19.9%
Distrito Federal	55.9%	4.3%	20.9%
<b>Região Sudeste</b>			
São Paulo	23.0%	22.9%	3.6%
Espírito Santo	24.6%	15.6%	-8.2%
Rio de Janeiro	24.6%	-3.7%	10.2%
Minas Gerais	24.6%	4.7%	2.6%
<b>Região Sul</b>			
Santa Catarina	19.6%	-16.0%	-11.3%
Paraná	24.6%	8.1%	-2.3%
Rio Grande do Sul	15.1%	-11.2%	-19.6%

Fonte: PNAD/IBGE, 1995 a 2006. Nota: dados trabalhados pela autora.

<sup>39</sup> Com exceção dos valores em negrito, todos os demais diferenciais foram significativos a 5%.