

El ingreso a la carrera docente y el ‘apagón de profesores’: posibles caminos para la atracción y permanencia de los principiantes en la función

O ingresso na carreira docente e o ‘apagão de professores’: possíveis caminhos para atratividade e permanência de iniciantes na função

Entry into the teaching career and the ‘blackout of teachers’: possible ways of attracting and keeping newcomers in the job

Camila Castro Diniz¹

Universidade Federal de Maranhão, Brasil (Universidade Federal do Maranhão, Brasil).

Lélia Cristina Silveira de Moraes²

Universidade Federal de Maranhão, Brasil (Universidade Federal do Maranhão, Brasil).

Resumen: El presente estudio tuvo como objetivo analizar posibles caminos para la atracción y permanencia de los principiantes en la función docente. El análisis, con fines de evidencia, surge de una investigación teórica, apoyada en una base bibliográfica y documental, sustentada por un análisis crítico, fundamentado en autores como Esquinsani y Sobrinho (2024); Cavalcante y Farias (2020); Diniz-Pereira (2000; 2004), entre otros. Los resultados indican que es urgente la necesidad de proponer caminos para la atracción y permanencia de los principiantes en la función docente, lo que implica, además del fortalecimiento de proyectos de formación específicos que atiendan las demandas al inicio de la carrera docente, mejores condiciones materiales y de remuneración para los profesionales de la educación, con el fin de un mejor acompañamiento y desarrollo profesional de los principiantes en las escuelas.

Palabras clave: Ingreso en la carrera docente. Escasez de profesores. Principiantes. Atracción y permanencia.

Resumo: O presente estudo teve por objetivo analisar possíveis caminhos para atratividade e permanência de iniciantes na função docente. A análise, para fins de evidência, decorre de pesquisa teórica, amparada em base bibliográfica e documental, subsidiada por análise crítica, fundamentada em autores como Esquinsani e Sobrinho (2024); Cavalcante e Farias (2020); Diniz-Pereira (2000; 2004), dentre outros. Os resultados indicam que é urgente a necessidade de se propor caminhos para a atratividade e permanência de iniciantes na função docente, o que implica além do fortalecimento de projetos de formação específicos que atendam às demandas

¹Doctoranda en Educación. Universidad Federal de Maranhão (Universidade Federal do Maranhão). Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-8106-6850>. Contacto: camilacastrodiniz018@gmail.com

²Doctorado en Educación Brasileña. Universidad Federal de Maranhão (Universidade Federal do Maranhão). Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-7330-553X>. Contacto: lelia.silveira@ufma.br



no início da carreira docente, melhores condições materiais e de remuneração dos profissionais da educação para um melhor acompanhamento e desenvolvimento profissional de iniciantes nas escolas.

Palavras-chave: Ingresso na carreira docente. Apagão de professores. Iniciantes. Atratividade e permanência.

Abstract: This study aimed to analyze possible paths for attracting and retaining beginners in the teaching profession. The analysis, for evidential purposes, is based on theoretical research supported by a bibliographic and documentary foundation, supplemented by critical analysis, grounded in authors such as Esquinsani and Sobrinho (2024); Cavalcante and Farias (2020); Diniz-Pereira (2000; 2004), among others. The results indicate an urgent need to propose strategies for attracting and retaining beginners in the teaching profession, which implies, in addition to strengthening specific training projects that meet the demands at the start of a teaching career, better material conditions and remuneration for education professionals to enable improved support and professional development for beginners in schools.

Keywords: Entry into the teaching career. Teacher shortage. Beginners. Attractiveness and retention.

1. INTRODUCCIÓN

La inserción en la carrera docente como una de las fases de desarrollo profesional del profesor, abarcando, según Huberman (1995), desde el primer hasta el quinto año de desempeño profesional³, se caracteriza por ser una fase rica en aprendizajes, pero que también puede estar atravesada por constantes desafíos, dudas e incertidumbres, lo que puede llevar al principiante a abandonar la profesión en los primeros años de su carrera.

Con ello, se destaca la urgencia de que estos profesionales sean acogidos y acompañados de cerca en el espacio escolar para que permanezcan en el puesto, siendo de fundamental importancia también hacer que esta profesión sea más atractiva, ya que la falta de profesores para atender la demanda de escolarización básica se ha convertido en un problema inminente (Esquinsani & Sobrinho, 2024).

En la percepción de Cavalcante y Farias (2020), la importancia del apoyo a los docentes principiantes, a pesar de su formación y acogida en las escuelas, se muestra como una demanda necesaria en el ámbito de las políticas públicas educativas. En este sentido, también llamamos la atención sobre la responsabilidad de las instituciones públicas de enseñanza y de las Secretarías de Educación en realizar una formación profesional académica de sus estudiantes con calidad, de manera que permita una entrada en la carrera docente más sólida, crítica y emancipadora.

³Huberman (1995) especifica esta temporalidad al tratar sobre el ciclo de vida profesional de los profesores, sin embargo, es importante resaltar que no hay consenso entre los estudiosos sobre esta delimitación, pudiendo haber rupturas y retrocesos en cuanto a las fases de desarrollo profesional docente.

Tal formación, junto con otros elementos de valorización de la carrera docente (mejores condiciones de trabajo y salario), debe ser enriquecida, como bien alerta Nóvoa (1992), no por acumulación de cursos, conocimientos o técnicas, sino a través de un trabajo de reflexividad constante sobre la práctica con el fin de la (re)construcción permanente de una identidad personal y profesional de los docentes.

En esta dirección es que el 'apagón docente', que se ha convertido en una problemática presente y actual ante la desprofesionalización de los profesores en la educación básica brasileña, como nos alertan Esquinsani y Sobrinho (2024), debe ser combatido brevemente. En lo que respecta a los principiantes, tal perspectiva podrá fortalecer proyectos de formación específicos que atiendan sus demandas, proporcionando además mejores condiciones de trabajo para que tengan un seguimiento y desarrollo profesional más efectivos en el espacio escolar.

Ante lo expuesto, el presente texto, que movilizó reflexiones sobre el profesor principiante durante el período de inserción profesional, a pesar de la atraktividad y permanencia en la función, está compuesto por cuatro ejes: además de esta introducción, en los acercamientos teóricos presentamos la relación entre las dimensiones de inserción profesional y el 'apagón docente'; en el enfoque teórico-metodológico, mencionamos el tipo de investigación y cómo se llevó a cabo la construcción y el análisis de los datos producidos y, a continuación, mediante el análisis de la literatura y de los datos presentados, discutimos los resultados, presentando, por último, las conclusiones de este estudio.

2. LAS RELACIONES ENTRE EL INICIO DE LA CARRERA DOCENTE Y EL 'APAGÓN DOCENTE': ¿QUÉ UNE ESTAS DIMENSIONES?

En los últimos años, el inicio de la carrera docente se ha convertido en tema de muchas discusiones y reflexiones. No es casualidad que exista un consenso entre los teóricos y estudiosos del área sobre que, al pasar de la condición de estudiante, el profesor principiante incorpora, comprende y se integra de manera más profunda a la cultura escolar, familiarizándose con los códigos y normas de la profesión docente (Castro, Costa & Farias, 2021; Cruz, Farias & Hobold, 2020).

Es en este proceso tan fundamental "de aprender a enseñar" donde los principiantes tendrán la oportunidad, al integrarse en la vida profesional docente, de aprender con la práctica, estableciendo relaciones con la teoría y viviendo sus logros, a

veces transitando por sentimientos de entusiasmo, a veces por sentimientos de inseguridad dependiendo de su contexto y experiencias.

Pero muchas de las dificultades y desafíos que enfrentan estos “jóvenes profesores”, como la gestión de la disciplina, la motivación de los estudiantes, la relación con las familias, entre otros desafíos, podrían mitigarse si estos profesionales tuvieran un seguimiento más permanente en los contextos escolares en torno a sus necesidades formativas.

Existe un entendimiento de que las necesidades formativas de los principiantes son distintas de aquellas de los docentes más experimentados. Según la percepción de Passos *et al.* (2024, p. 19) “[...] estas necesidades no se constituyen como fallas, ya que son inherentes al desarrollo profesional docente”. Sin embargo, aún en la visión de estos autores, sometido al aislamiento profesional que impregna la cultura escolar, el profesor principiante a menudo se vuelve invisible, teniendo que vivir esta fase desafiante, compleja, difícil y solitaria del aprendizaje de la docencia.

Ante este panorama, es fundamental que discutamos todos estos aspectos que repercuten en la atracción y permanencia de los principiantes en esta función, ya que, como sostienen Diniz y Moraes (2023), basándose en estudiosos del área, aún existe en el contexto brasileño una gran escasez de políticas y programas dedicados a la inserción e inducción profesional como “[...] posibilidad de reducir dificultades de diversos tipos que afectan el inicio de la docencia” (Cruz, Farias & Hobold, 2020, p. 2). Además de investigaciones que busquen relacionar la formación específica del profesor principiante con los demás sujetos involucrados en el proceso de inserción profesional, como el coordinador pedagógico (Diniz & Moraes, 2023).

Sin embargo, aquí se entiende que:

[...] las acciones formativas del coordinador pedagógico, articuladas con una preocupación por los programas institucionalizados de apoyo al docente principiante, podrán ser un importante moderador de los dilemas que enfrentan los profesores en el inicio de su carrera, ayudándolos en su proceso de desarrollo profesional (Diniz & Moraes, 2023, p. 55).

Ante esto, ¿qué relación podemos establecer entre el ingreso profesional de los principiantes y el escenario de 'apagón docente' que se perpetúa en el contexto brasileño? Según Esquinsani y Sobrinho (2024), (citado en Frigotto, 2007; Esquinsani; Esquinsani, 2018; Gavioli, 2019; Hilário; Faria; Gavioli, 2019) no es de hoy que la atracción y permanencia de jóvenes en la docencia se ha vuelto una agenda indispensable y relevante en el ámbito de la educación. Así, con la inminente falta de profesores para atender la demanda de escolarización básica, términos como ‘apagón’ de docentes, ‘apagón

pedagógico', 'apagón' en la educación, o incluso '*blackout* docente', se han vuelto cada vez más recurrentes.

Uno de los indicios de este 'apagón' es la alarmante diferencia entre el número de jóvenes profesores en el inicio de su carrera y el número de docentes más experimentados que se dirigen hacia el final de su carrera. Según datos recogidos por los autores mencionados, en 2021, la proporción a la que se llega es la siguiente: hay casi 8 (ocho) profesores en el final de su carrera por cada 1 (uno) profesor principiante. Esto es un aspecto problemático sumado además a la poca demanda de los jóvenes por cursar licenciaturas para su formación inicial.

Ante este panorama en el que faltan ingresantes en las licenciaturas, según Esquinsani y Sobrinho (2024), pocos jóvenes se sienten atraídos a ingresar en los cursos de Licenciatura y "[...] de los que ingresan, la minoría culmina y de los que terminan, muchos no siguen la carrera docente en la educación básica o la abandonan tan pronto consiguen un mejor puesto profesional" (p. 5).

Sin embargo, tales cuestiones se topan con las condiciones materiales precarias a las que los profesores han sido sometidos, lo que implica un replanteamiento constante sobre la valorización de los profesionales de la educación, no solo en cuanto a su formación, sino también en cuanto a las condiciones de trabajo y remuneración de estos profesionales en favor de la calidad de la educación, así como de la calidad de vida del trabajador (Masson, 2017).

Interesante también es la postura expresada por los autores Esquinsani y Sobrinho (2024) de que incluso el docente más "apasionado" y altruista necesita recursos financieros y condiciones adecuadas de salud física y mental para vivir. Condiciones que han hecho que el trabajo docente en la educación básica sea cada vez menos atractivo. Por lo tanto, el placer y el entusiasmo por la profesión docente quizás no sean suficientes para garantizar la superación de los desafíos y la permanencia en esta función.

Diniz-Pereira (2000, p. 25) contribuye a esta discusión diciendo que "la devaluación salarial y la participación cada vez menor en la ejecución de su propio trabajo reveló la existencia de un creciente proceso de proletarización del profesional de la enseñanza". De este modo, yendo en contra de esta proletarización, es necesario un rescate de la docencia como profesión y de los profesores como intelectuales de la enseñanza.

En lo que respecta a la permanencia de los principiantes en la carrera docente, cabe señalar que "[...] la pérdida de control sobre el conocimiento que enseña, sobre el proceso de enseñanza, el aumento de la intensidad, la sobrecarga, la actuación

performativa, la pérdida de autonomía, la baja remuneración, entre muchos otros motivos de esta naturaleza [...]", como bien subrayan Esquinsani y Sobrinho (2024, p. 9), ha llevado al trabajador docente a los márgenes del trabajo precario.

De acuerdo con Masson (2017), la cuestión de la remuneración, así como la identificación con la profesión y su valorización social, también ha sido un factor relevante para que los docentes permanezcan o no en la profesión.

En este sentido, ante las reformas y los reformistas educativos, se vuelve imperativo rechazar, entonces, todos los dispositivos de supervisión y evaluación que actúan en el control de las prácticas pedagógicas y de la profesión docente (Diniz-Pereira, 2000), siendo este un gran desafío considerar la paradoja en la que se encuentra nuestra educación, presente en un contexto neoliberal, en el cual persiste la explotación del hombre por el hombre (Masson, 2017).

3. EL APOORTE TEÓRICO-METODOLÓGICO

Dado que el inicio de la carrera docente puede ser un período marcado por dificultades y que hemos experimentado el 'apagón de profesores' en la educación básica, el presente artículo tiene como objetivo analizar posibles caminos para reflexionar sobre la atraktividad y permanencia de los principiantes en la función docente, teniendo en cuenta la siguiente pregunta orientadora: ¿Qué caminos, considerando el 'apagón de profesores' en la educación básica, podemos pensar para la atraktividad y permanencia de los principiantes en la función docente?

Como estrategia de organización metodológica para esta investigación adoptamos el proceso de enfoque cualitativo propuesto por Yin (2016). De este modo, con el fin de acercarnos al tema investigado, realizamos inicialmente un levantamiento bibliográfico y documental para comprender el fenómeno en su ámbito particular y subjetivo.

De este modo, después de enumerar el marco teórico, consultamos algunos documentos como las nuevas Directrices Curriculares Nacionales para la Formación Inicial y Continua de los Profesionales de la Enseñanza de la Educación Básica (NCDC), establecidas por el Dictamen CNE/CP nº 2/2015 e instituidas por la Resolución CNE/CP 2/2015; la Ley nº 13.005, de 25 de junio de 2014, que instituye el Plan Nacional de Educación 2014-2024 (PNE); y la Ley nº 11.738, de 16 de julio de 2008, que regula el salario profesional mínimo nacional para los profesionales de la enseñanza pública de la educación básica.

La fase de análisis y discusión de los datos encontrados se basó en una perspectiva crítica, fundamentada en el Materialismo Histórico-dialéctico, sustentado en Marx y Engels. En palabras de Kosik (1976), respecto a este método, al tratar la cosa en sí, la dialéctica busca captar la realidad dinámica y compleja, en la que el objeto de estudio se materializa y se manifiesta. Esta premisa nos condujo entonces a elaborar importantes interpretaciones sobre los caminos para pensar en una mayor atracción y permanencia de los docentes novatos en las escuelas públicas de educación básica frente al 'apagón' que vivimos en la profesión docente.

4. RESULTADOS Y DISCUSIONES: PARA PENSAR EN EL INGRESO Y PERMANENCIA EN LA CARRERA DOCENTE

Según Masson (2017, p. 850), “[...] el tema de la valorización de los profesores es amplio porque implica condiciones de trabajo, salario y carrera, formación inicial y continua, lo que termina dificultando la garantía efectiva de su valorización”.

De esta manera, para iniciar las discusiones y reflexiones sobre la atracción y permanencia de los principiantes en la carrera docente, en este momento, tomaremos como base lo que dicen algunos documentos legales en lo que respecta a la formación, condiciones de trabajo y remuneración de los profesores, buscando vislumbrar posibles caminos para el ingreso y la permanencia en la carrera de la docencia.

4.1 La formación académica y profesional de los docentes

En un discurso pronunciado en una mesa temática sobre las luchas y desafíos actuales que afectan la formación y valorización del trabajo docente, en el IX Encuentro de educadores: investigaciones y experiencias, realizado por la Universidad Federal de Maranhão (*Universidade Federal do Maranhão – UFMA*), en el año 2024, el profesor Júlio Emílio Diniz-Pereira, de la Universidad Federal de Minas Gerais (*Universidade Federal de Minas Gerais – UFMG*), destacó haciendo mención a la Resolución CP/CNE (02/2015) que fue la primera vez en la historia de la educación brasileña que en un único documento la llamada formación inicial y continua de los profesores fue articulada con la valorización de los profesionales de la enseñanza de la educación básica (información verbal)⁴.

⁴Intervención del Profesor Dr. Júlio Emílio Diniz-Pereira en la conferencia “Formación y valorización del trabajo docente: luchas y desafíos actuales”, en la mesa temática VI - Formación y valorización del trabajo docente: luchas y desafíos actuales, en el IX Encuentro de educadores: investigaciones y experiencias - Educación y

Un paso importante si consideramos que las condiciones de trabajo de los docentes, así como su remuneración, no deben ir desconectadas de la valorización del profesorado. Idea que, según el propio Diniz-Pereira (2024), ya había sido anticipada por los documentos finales de las Conferencias Nacionales de Educación (Conae) 2010 y 2014, en los que se explicitaba la comprensión de que la valorización de la docencia es:

[...] una dimensión constitutiva y constituyente de su formación inicial y continua, incluyendo, entre otros, la garantía de construcción, definición colectiva y aprobación de planes de carrera y salario, con condiciones que aseguren una jornada de trabajo con dedicación exclusiva o tiempo completo a cumplirse en un solo establecimiento educativo y la destinación de 1/3 (un tercio) de la carga horaria de trabajo a otras actividades pedagógicas inherentes al ejercicio de la docencia (Parecer 02/2015, p. 36; § 3º de la Resolución 02/2015).

De acuerdo con estos documentos, la meta 15 del PNE (2014-2024) establece que todos los maestros y maestras de la educación básica deben poseer una formación específica de nivel superior, obtenida en un curso de licenciatura en el área de conocimiento en la que se desempeñan. Y la meta 17 del mencionado documento también establece valorar a los profesionales de la docencia de las redes públicas de educación básica de manera que su ingreso promedio sea equiparable al de los demás profesionales con escolaridad equivalente hasta el final del sexto año de vigencia de este PNE (BRASIL, 2015).

Tal articulación acaba, por lo tanto, integrándose a los varios movimientos y discusiones históricas que se han venido delineando en el campo de la educación a través de entidades científico-académicas, sindicales, órganos gestores, instituciones formadoras, sistemas educativos, entre otros (Dictamen 02/2015). Y en este camino, es necesario considerar que se hace imprescindible cuidar del futuro de las nuevas generaciones de profesores empezando por su formación.

También es relevante la afirmación de Diniz-Pereira (2000, p. 50-51), cuando dice que “[...] la formación académica del profesor se sitúa entre una formación que comienza incluso antes de su ingreso a la universidad y otra que continúa durante toda su vida profesional”. Rodrigues *et al.* (2020, p. 709), conforme a esto, discurre:

[...] La formación docente es la base para las prácticas pedagógicas que promueven la valorización del ser, del saber y del actuar, que contribuyen a atenuar uno de los

Democracia: Coyunturas inestables y Derechos sociales, el día 28/11/2024, en la Universidad Federal de Maranhão (*Universidade Federal do Maranhão*), en São Luís - MA.

mayores desafíos en la preparación de los futuros profesores: el de capacitar a profesionales capaces de atender una multiplicidad de demandas emergentes.

Sin embargo, hay varias investigaciones y estudios en este campo que señalan problemáticas sobre la formación inicial y continua de los docentes, problemas que parecen persistir y no cambian. Entre las problemáticas más actuales, en lo que respecta a la formación de docentes, Diniz-Pereira (2024) señala:

- I. La baja eficiencia y calidad del sistema de formación inicial localizada, principalmente en las redes privadas a distancia.
- II. La baja o nula participación de los docentes en la formación dentro de su jornada laboral debido a la poca valoración de la formación continua en los planes de cargos y carrera.
- III. La predominancia de cursos de corta duración (sobre los cuales no se consultó a los profesores) con bajo impacto en la cualificación docente por estar alejados de su realidad.
- IV. Ejercicio de la profesión de magisterio en un área de enseñanza distinta de las áreas de formación a nivel superior (información verbal).

De acuerdo con este autor, ciertamente creemos que la formación académica-profesional de los docentes no termina una vez que concluyen su formación inicial. Esta formación, entre los dilemas explicitados, aún necesita articularse con los sistemas educativos para los que se encarga de formar, debiendo haber una mayor integralidad de las instituciones formadoras con las redes de enseñanza, ampliando el espacio de la investigación.

En este sentido, aunque exista la formación continua, es necesario tener en cuenta que esta formación, que exige un repensamiento constante sobre la práctica, no debe ocurrir desconectada de la vida personal y profesional del docente, siendo fundamental para este proceso de construcción del 'ser profesor' dar inicialmente voz a los docentes para que se elaboren, como afirma Goodson (2019), buenos modelos de desarrollo profesional docente.

Más allá del proceso de 'deformación' y 'descalificación' que ocurre cuando los profesionales de la educación ingresan al mercado laboral (Arroyo, 1985 *apud* Diniz-Pereira, 2000), señalamos entonces que las condiciones materiales que generalmente son olvidadas y marginadas (Diniz-Pereira, 2000) también condicionan y determinan el proceso de construcción identitaria de quien empieza en la profesión. Y es sobre estas condiciones, junto al factor de la remuneración, que nos detendremos a continuación.

4.2 Las condiciones de trabajo y remuneración de los docentes

Aún en la visión de Diniz-Pereira (2000; 2024), las discusiones en torno a la formación de profesores se amplían cuando se incluyen como temas relevantes en este debate el contexto de la escuela, la falta de condiciones materiales para el trabajo docente y la condición de asalariado del profesor.

Bajo esta perspectiva, sin duda, la materialidad también es un factor que, directa o indirectamente, impacta en el posible deseo por parte de nuevos profesores de continuar con la carrera docente. Cavalcante y Farias (2020) contribuyen diciendo que, ante la precarización por la que atraviesa la profesión docente, el ausentismo y la deserción de profesores en las escuelas están en aumento.

En este contexto es donde el número excesivo de faltas y abandonos de estos profesionales, que genera una rotación perjudicial para el entorno escolar y el rendimiento estudiantil, ha demostrado cuánto necesita ser discutido y modificado este escenario (Cavalcante & Farias, 2020). En cuanto al principiante, aunque la investigación de las mismas autoras reveló que estos sujetos tienen expectativas positivas para la permanencia en la carrera docente, también se quejan de la soledad que experimentan al inicio de la carrera, lo que puede agravarse por las pésimas condiciones de trabajo y remuneración a las que han estado sometidos.

Es en este sentido que las cuestiones que involucran la remuneración y valorización material de la carrera repercuten negativamente, no haciendo de la docencia una opción precisamente atractiva. Diniz-Pereira (2024), dando énfasis a esta discusión, contribuye señalando algunos factores que han llevado a la desprofesionalización docente. En palabras del autor, son ellos:

- I. Los vínculos laborales de los profesores en más de una escuela, con desplazamientos y adaptación a varios contextos.
- II. El número excesivo de profesores contratados.
- III. El gran volumen de trabajo.
- IV. El número máximo de alumnos por clase.
- V. La disminución de la autonomía o participación de los profesores en la toma de decisiones sobre su trabajo (información verbal).

Estos factores terminan una vez más por confirmar la situación de gravedad por la que atraviesa la profesión docente, marcada por un escenario paradójico y desafiante que

exige respuestas rápidas y distintas en medio de los cambios sociales, culturales y políticos que impactan directamente el campo de la educación y la cultura profesional docente. En esta línea, para Flores (2016, p. 343), citando a Andy Hargreaves (2003),

La profesión que a menudo se describe con una importancia vital para la economía del conocimiento es la misma que muchos grupos han desvalorizado, de la que cada vez más personas quieren salir, en la que cada vez menos personas quieren entrar, y en la que muy pocos tienen interés en liderar. Esto es mucho más que una paradoja. Es una crisis de proporciones preocupantes.

En lo que se refiere a la remuneración de los docentes, según Diniz-Pereira (2024), el desfase salarial, que también es un factor de desprofesionalización de los profesores, ha ocurrido en la realidad brasileña, por:

- I. Incumplimiento del salario mínimo (Ley nº 11.738/2008).
- II. Inadecuación o incumplimiento de los planes de carrera.
- III. Remuneración inferior de los profesionales contratados temporalmente (información verbal).

Según consta en la Ley nº 11.738/2008, que regula el salario mínimo profesional nacional para los profesionales de la enseñanza pública de la educación básica:

Art. 5º El salario mínimo profesional nacional del magisterio público de la educación básica se actualizará anualmente, en el mes de enero, a partir del año 2009.

Art. 6º La Unión, los Estados, el Distrito Federal y los Municipios deberán elaborar o adecuar sus Planes de Carrera y Remuneración del Magisterio hasta el 31 de diciembre de 2009, teniendo en cuenta el cumplimiento del salario mínimo profesional nacional para los profesionales del magisterio público de la educación básica, según lo dispuesto en el párrafo único del artículo 206 de la Constitución Federal (BRASIL, 2008).

El PNE (2014-2024), sobre los planes de carrera para los profesionales de la educación básica y superior pública de todos los sistemas de enseñanza y salario mínimo nacional para los profesionales de la educación básica pública, también prevé en la meta 18:

Asegurar, en el plazo de dos años, la existencia de planes de carrera para los profesionales de la educación básica y superior pública de todos los sistemas educativos y, para el plan de carrera de los profesionales de la educación básica pública, tomar como referencia el salario mínimo profesional nacional, definido en ley federal, conforme al inciso VIII del art. 206 de la Constitución Federal (BRASIL, 2015).

Sin embargo, esta no es una realidad en todas las regiones de nuestro país. De hecho, Esquinsani y Sobrinho (2024), al tomar como base el Anuario Brasileño de la Educación Básica (2021, p. 10), revelan que “[...] el salario medio de los profesores de la

Educación Básica de la red pública en Brasil es un 37% inferior al salario medio de los profesionales de Salud”.

En este sentido, podemos subrayar que el contexto de reformas centradas en las competencias y en las evaluaciones externas a gran escala termina también por potenciar aún más este escenario de proletarización del trabajo docente, convirtiendo a los profesores en muchas realidades, especialmente en las más necesitadas, en meros ejecutores de tareas y de paquetes prediseñados, con poco o ningún dominio sobre su actividad profesional. Un tema que es serio y merece atención, especialmente en la próxima década, como nos recuerda Diniz-Pereira (2024, información verbal).

Por lo tanto, ¿qué aspectos podemos resaltar para superar los obstáculos y problemáticas que rodean, principalmente, el ‘apagón docente’? Eso es lo que discutiremos a continuación con un enfoque en el ingreso profesional de los profesores principiantes.

4.3 Posibles caminos para la atraktividad y permanencia de los principiantes en la educación básica

Por las discusiones generadas hasta aquí, es unánime la defensa de que necesitamos fortalecer la formación y valorización del profesor no solo como un deber, sino según lo que dice Diniz-Pereira (2024), como un derecho que debe formar parte de la profesionalización docente (información verbal). Esto requiere que reflexionemos atentamente sobre el ingreso a la profesión docente.

En la percepción de García (2010, p. 37):

La idea de que los profesores principiantes requieren un sistema estructurado para apoyar su entrada en la profesión ha cambiado en los tiempos actuales, pasando de considerarse algo accesorio a entenderse como un elemento central en el proceso de retención del profesorado principiante y en la mejora de la calidad de su enseñanza.

En este sentido, se ha aceptado ampliamente la comprensión de que las políticas y programas de inserción profesional mejoran el desempeño de los principiantes, generando satisfacción y mayor entusiasmo al ingresar a la carrera docente. Así, desde el punto de vista de la formación, Romanowski y Martins (2013) también destacan la importancia de la creación de programas de acompañamiento y supervisión destinados a promover su desarrollo profesional como un componente fundamental del desarrollo de los profesores principiantes, así como el establecimiento de proyectos de formación específicos que respondan a las demandas del inicio de la carrera.

Cavalcante y Farias (2020), partiendo de este mismo principio, consideran que la participación de los estudiantes en programas de apoyo al aprendizaje de la docencia, como el Programa Institucional de Becas de Iniciación a la Docencia (*Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência - Pibid*), durante la formación inicial, puede producir un efecto de permanencia en la profesión, al igual que otras políticas y programas de ingreso, como aquellos emprendidos por países latinoamericanos y europeos (*apud* André, 2012; Vaillant, 2009).

No obstante, aún en palabras de Romanowski y Martins (2013), la revisión de criterios de asignación y designación de trabajo para profesores principiantes, buscando favorecer su adaptación a los sistemas escolares y el fomento de la realización de investigaciones (colaborativas) sobre esta fase específica del desarrollo profesional, también puede contribuir a la formación y práctica de estos profesionales al inicio de su carrera, siendo caminos necesarios para la atracción y permanencia de los principiantes en la docencia.

Las mismas autoras también mencionan la relevancia de proporcionar a estos principiantes la mejora de sus condiciones de vinculación profesional con enfoque en su remuneración y valorización profesional. En la misma línea, Masson (2017) resalta que hacer que la carrera docente sea más atractiva para los principiantes requiere cumplir con una serie de requisitos tales como: la remuneración proporcional a la formación equiparada con las demás profesiones con formación equivalente; el ascenso en la carrera docente conforme al tiempo de servicio y titulación/formación; alcanzar la cima de la carrera como una posibilidad para todos y no solo restringida a una minoría; la progresión horizontal con intervalos no muy largos; la valorización del docente desde el inicio de la carrera de acuerdo con su titulación/formación; la dispersión salarial que garantice a lo largo de la carrera la atraktividad para permanecer en la profesión, así como la consideración del costo de vida regional.

Tales caminos, parafraseando a Esquinsani y Sobrinho (2024), también basados en los autores antes mencionados, nos llevan a pensar que la inversión en la atraktividad y permanencia de los principiantes en la carrera docente requiere soluciones estructurales necesarias. Pensar en estas soluciones es, por lo tanto, buscar medios para su efectividad, lo que requiere del poder público cierta voluntad, interés y agilidad, a fin de que el trabajo docente gane notoriedad y sea, de hecho, legitimado.

5. A MODO DE CONCLUSIÓN - PARA MANTENER ENCENDIDA LA LUZ DE LA DOCENCIA

Considerando que los primeros años de inicio en la carrera son decisivos y marcantes en la historia profesional del profesor, sacar a la luz caminos para reflexionar sobre la atractividad y permanencia de los principiantes en la escolarización básica, teniendo en cuenta el escenario de 'apagón' por el que atraviesa la educación brasileña, es clave para garantizar los derechos y deberes que rodean la profesión docente.

En lo que respecta a la formación, como vimos, implementar políticas de acogida y seguimiento sistemático de los jóvenes docentes, involucrando a profesionales como el coordinador pedagógico para actuar junto a estos profesionales en el espacio escolar, además de la participación en programas de apoyo al aprendizaje de la docencia al inicio de su formación, sería una estrategia positiva para mitigar las dificultades, miedos y desafíos que caracterizan este ingreso en la carrera docente. Pero esta es solo una de las condiciones necesarias para garantizar la permanencia de estos profesionales en las escuelas de educación básica, siendo necesario también mayores inversiones en la atracción de estos docentes para que no se corra el riesgo de apagar la luz que mantiene viva nuestra docencia.

De este modo, para que volvamos a incluir a los profesores en la toma de decisiones sobre su propio trabajo, es necesario garantizar no solo en la legislación, sino también en la práctica de nuestras escuelas, mejores condiciones de trabajo y de salario para los docentes, así como implementar políticas y programas destinados a la inserción profesional que tengan como enfoque una perspectiva de desarrollo profesional continuo para estos principiantes. Para ello, el sentimiento de lucha y de inconformidad sobre este panorama que ha afectado la carrera docente, impactando especialmente la educación de los más pobres, necesita ser urgentemente revisado.

Además, dado que el profesor principiante se está formando en medio de una paradoja que invade el escenario educativo, entre enfrentamientos y definiciones contradictorias sobre lo que significa formar al profesor y ser un profesional de la educación, entendemos que esta discusión, que también parte de la capacidad de resistencia de los profesores, merece ser ampliada y problematizada para avanzar en la superación de sus causas.

Por lo tanto, este debate no termina aquí, y la comunidad científica, los gobiernos, las universidades y las Secretarías de Educación deben dar continuidad a este movimiento

en función del ingreso y la permanencia más efectiva de los futuros docentes, lo que seguramente requiere mayores esfuerzos en términos de formación y políticas de valorización de la profesión docente.

REFERENCIAS

BRASIL (2008). **Lei nº 11.738/2008, de 16 de julho de 2008**. Dispõe sobre o piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério público da educação básica. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 16 Jul. 2008. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11738.htm. Acesso em: 17 de dez. 2024.

BRASIL (2015). [Plano Nacional de Educação (PNE)]. **Plano Nacional de Educação 2014-2024** [recurso eletrônico]: Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, que aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências. 2. ed. Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2015. Disponível em: <file:///C:/Users/User/Downloads/plano-nacional-educacao-2014-2024-2ed-1.pdf> Acesso em 17 de dez. 2024.

BRASIL (2015). **Parecer CNE/CP 2/2015, de 9 de junho de 2015**. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial e Continuada dos Profissionais do Magistério da Educação Básica. Brasília: Ministério da Educação. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/cne/parecer-cp-2015>. Acesso em: 16 de dez. 2024.

BRASIL (2015). **Resolução CNE/CP 2/2015, de 1 de julho de 2015**. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial e Continuada dos Profissionais do Magistério da Educação Básica. Brasília: Ministério da Educação. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/cne/resolucoes/resolucoes-cp-2015>. Acesso em: 16 de dez. 2024.

CASTRO, I. M.S.; COSTA, S. L.; FARIAS, I. M. S. O acompanhamento pedagógico do professor iniciante na Educação Infantil: conceitos, concepções e reflexões. **Ensino em Perspectivas**, v. 2, n. 3, p. 1-12, 2021. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/ensinoemperspectivas/article/view/6485>. Acesso em: 17 dez. 2024.

CAVALCANTE, Maria Mikaele da Silva; FARIAS, Isabel Maria Sabino de. Permanecer na docência: o que revelam professores iniciantes egressos do Pibid? **Rev. Educ. Questão**, Natal, v. 58, n. 58, e-22474, out. 2020. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-77352020000400024. Acesso em: 17 dez. 2024.

CRUZ, G. B.; FARIAS, I. M. S.; HOBOLD, M. Indução profissional e o início do trabalho docente: debates e necessidades. **Reveduc: Revista Multilingue do Programa de Pós-graduação em Educação da UFSCar**, São Carlos, v. 14, p. 1-15, jan./dez. 2020. Disponível em: <http://www.reveduc.ufscar.br/index.php/reveduc/article/view/4149>. Acesso em: 17 dez. 2024.

DINIZ, Camila Castro; MORAES, Lélia Cristina Silveira de. O lugar da coordenação pedagógica na constituição do ser professor: indução e ações formativas em discussão.

In: BONFIM, Maria Núbia Barbosa; MORAES, Lélia Cristina Silveira de (Org.). **Formação, currículo e escola em suas relações múltiplas**. Curitiba: CRV: 2023. 49- 60p.

DINIZ-PEREIRA, Júlio Emílio. **Formação de professores**: pesquisas, representações e poder. Edição: 2. Ed. 2000, 167 p.

ESQUINSANI, R. S. S; SOBRINHO, S. C. O 'apagão' docente: quem educará as novas gerações? **Revista Eletrônica de Educação**, v. 18, e6608192, p. 1-15, jan./dez. 2024. Disponível em: <https://www.reveduc.ufscar.br/index.php/reveduc/article/view/6608/1750>. Acesso em: 10 de dez. 2024.

FLORES, Maria Assunção. **O futuro da profissão de professor**. In: SPAZZIANI, Maria de Lourdes. Profissão de professor: cenários, tensões e perspectivas. 1. ed. São Paulo: Editora Unesp, 2016. 343-367 p.

GARCIA, Carlos Marcelo. O professor iniciante, a prática pedagógica e o sentido da experiência. **Form. Doc.**, Belo Horizonte, v. 02, n. 03, p. 11-49, ago./dez. 2010. Disponível em: <http://formacaodocente.autenticaeditora.com.br>. Acesso em: 19 de dez. 2024.

GOODSON, I. F. **Currículo, narrativa pessoal e futuro social**. Tradutor: Henrique Carvalho Calado; revisão da tradução: Maria Inês Petrucci-Rosa e José Pereira de Queiroz. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2019.

HUBERMAN, M. O ciclo de vida profissional dos professores. In: NÓVOA, Antonio (Org). **Vidas de professores**. Porto: Porto Editora, 1995, p. 31-61.

KOSIK, Karel. **Dialética do Concreto**. 2º Ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1976.

MASSON, Gisele. Requisitos essenciais para a atratividade e a permanência na carreira docente. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 38, nº. 140, p.849-864, jul.-set., 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/Y4GnNgbwFYxX4FwxJ3g5JCn/>. Acesso em: 17 dez. 2024.

NÓVOA, Antonio. **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1992, p. 158.

PASSOS, Laurizete Ferragut; ALMEIDA, Patrícia Albieri de; REIS, Adriana Teixeira; Gomboeff; Ana Lucia Madsen. Coordenadores Pedagógicos: reflexões e práticas de apoio e de acolhimento ao docente iniciante. **Revista Eletrônica de Educação**, v. 18, 1-22, e6453014, jan./dez. 2024. Disponível em: <https://www.reveduc.ufscar.br/index.php/reveduc/article/view/6453>. Acesso em: 10 de dez. 2024.

RODRIGUES, Diêgo Borges; SOUSA; Graciele Ferreira de; BARRETO; Jurenice da Silva; FERREIRA, Valdivina Alves. Formação e valorização do trabalho docente. **Revista JRG de Estudos Acadêmicos - Ano III (2020)**, volume III, n. 7 (jul./dez.). Disponível em: <https://revistajrg.com/index.php/jrg/article/view/96>. Acesso em: 17 de dez 2024.

ROMANOWSKI, Joana Paulin; OLIVER MARTINS, Pura Lúcia. Desafios da formação de professores iniciantes. **Pág. Educ.**, Montevideo, v. 6, n. 1, p. 83-96, jun. 2013. Disponível em: http://www.scielo.edu.uy/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1688-74682013000100005. Acesso em: 17 de dez 2024.

YIN, R. K. **Pesquisa qualitativa do início ao fim**. Porto Alegre: Penso, 2016, 313 p.