



Universidade de Brasília

**FACULDADE UnB PLANALTINA
CIÊNCIAS NATURAIS**

**QUEM QUER SER PROFESSOR? UMA PESQUISA COM ALUNOS
DO 3º ANO DO ENSINO MÉDIO DE ESCOLAS PÚBLICAS DE
PLANALTINA- DF SOBRE A INTENÇÃO NA DOCÊNCIA**

Amanda Maria Medeiros da Silva

Orientadora: Profª. Drª. Jeane Cristina Gomes Rotta

Planaltina – DF

2018



Universidade de Brasília

**FACULDADE UnB PLANALTINA
CIÊNCIAS NATURAIS**

**QUEM QUER SER PROFESSOR? UMA PESQUISA COM ALUNOS
DO 3º ANO DO ENSINO MÉDIO DE ESCOLAS PÚBLICAS DE
PLANALTINA- DF SOBRE A INTENÇÃO NA DOCÊNCIA**

Amanda Maria Medeiros da Silva

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Banca Examinadora, como exigência parcial para a obtenção de título de Licenciado do Curso de Licenciatura em Ciências Naturais, da Faculdade UnB Planaltina, sob a orientação da Profª. Drª. Jeane Cristina Gomes Rotta.

Planaltina – DF

2018

DEDICATÓRIA

Este trabalho é dedicado a todas as pessoas que fizeram e fazem parte da minha história, e que de alguma forma, me fizeram chegar até aqui.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a vida, por estar me dando a oportunidade de estar concluindo algo que me dediquei durante tanto tempo, não foi fácil, mas o fim já está mais próximo, o que me deixa imensamente feliz.

Agradeço a minha família, que sempre me apoiou nas minhas decisões e que foi a minha base até aqui. Agradeço em especial a minha mãe, meu maior exemplo de força e determinação.

À minha querida amiga de infância, Cecília, companheira de ensino fundamental, médio e também do superior, que foi quem me apresentou o curso, a maior responsável por essa escolha, e que tivemos o prazer de entrarmos juntas.

À grande amiga que pude fazer durante esses anos no curso, Suzen, que foi minha parceira de todos os momentos e desafios, que tenho certeza que assim será por muitos e muitos anos. A minha também amiga Ana Paula. Ao querido Bruno, pelo qual tenho grande admiração e carinho, e que além de amigo, foi meu melhor professor de matemática, e que também sou muito grata por ter conhecido nesses anos. Aliás, sou muito grata a todos os outros colegas e amigos que pude fazer no decorrer desses anos de cursos.

Agradeço também ao Luis Filipe, por ler os textos desse trabalho, indicando o que passava despercebido aos meus olhos, por todo o carinho e incentivo.

E agradeço imensamente à professora Jeane, por ter aceitado me orientar, mesmo sabendo que teria que começar tudo do zero, sempre muito sorridente e atenciosa, e por toda a sua paciência e por acreditar que tudo daria certo.

QUEM QUER SER PROFESSOR? UMA PESQUISA COM ALUNOS DO 3º ANO DO ENSINO MÉDIO DE ESCOLAS PÚBLICAS DE PLANALTINA-DF SOBRE A INTENÇÃO NA DOCÊNCIA.

Amanda Maria Medeiros da Silva¹
Prof^a. Dr^a. Jeane Cristina Gomes Rotta²

RESUMO: A importância da profissão docente é amplamente discutida na literatura que se refere a formação de professores. No entanto, algumas reportagens e artigos indicam que o interesse por essa profissão tem diminuído entre os jovens. Os fatores que conduzem a esse desinteresse são vários, mas podemos destacar o desgaste emocional e a desvalorização do profissional como os indicados para a rejeição da docência na escolha de estudantes no momento em que decidem a carreira a ser seguida. Portanto, essa pesquisa teve como objetivo investigar as intenções dos alunos do 3º ano do ensino médio em se tornar professores. Como instrumento de pesquisa foi utilizado um questionário aplicado e os resultados indicaram que a maioria dos estudantes não demonstram interesse pela carreira docente.

Palavras-chave: professor, docência, profissões, atratividade.

1. INTRODUÇÃO

A importância do professor para a formação humana do aluno e para efetivar as relações de ensino e aprendizagem tem sido discutida, mesmo quando abordamos a educação a distância, pois sua presença é necessária “desde a criação/produção/ revisão/recomposição dos materiais didáticos, até aos contatos com os alunos, mais diretos ou indiretos [...]” (GATTI, 2016, p.164). Apesar da relevância que o professor tem na construção da sociedade, a desvalorização dessa

¹ Licencianda do Curso de Ciências Naturais - Faculdade UnB de Planaltina.

² Professora Doutora do Curso de Ciências Naturais - Faculdade UnB de Planaltina

profissão está presente no Brasil e podemos perceber isso pelas pesquisas e reportagens que relatam esse fato.

Em um levantamento realizada pela Fundação Victor Civita, no ano de 2009, foram entrevistados cerca de 1.501 estudantes, dos quais desse total, apenas 2% (31 alunos) manifestaram interesse na carreira docente. A pesquisa revelou ainda, que os baixos salários e a falta de identificação com a profissão são os principais fatores que afastam os jovens da opção pelas licenciaturas. Esses fatores estão de acordo com pesquisas realizadas por Louzano et al. (2010) e Tartuce, Nunes e Almeida (2010) que também discutem os fatores que contribuem para a atratividade da carreira docente, tais como baixas taxas de desemprego e o altruísmo.

Entretanto, mesmo em nosso cotidiano, é comum quando perguntarmos a alguém se deseja se tornar professor, ouvirmos muitas justificativas para não seguirem essa carreira. Para muitos, o ato de ensinar no país, é um grande desafio, seguidos de muitos problemas, como mostram diversos estudos (MARTINS, 2005; IÓRIO, 2015).

Esse desprestígio pela docência ficou ainda mais presente, em mim, durante a realização dos estágios obrigatórios do curso de Ciências Naturais, quando ouvia dos professores das escolas, que eu estava muito nova e ainda dava tempo de mudar a escolha da minha profissão; pois ser professor era muito desgastante e era melhor que buscase outra coisa. Ouvir tais afirmações pode ser muito frustrante para alguém que está em plena formação, e demonstra como o desmérito da profissão está presente até mesmo em quem a exerce.

Diante desse cenário, tive a curiosidade de saber se esses pensamentos também permeavam a cabeça dos alunos do ensino médio, em específico do 3º ano que estão encerrando a fase escolar e decidindo que rumos que irão trilhar. Portanto, essa pesquisa teve como objetivo investigar, as intenções dos alunos do 3º ano do ensino médio de escolas públicas de Planaltina em se tornarem professores.

2. DOCÊNCIA NO BRASIL

A profissão docente passou por muitos percalços ao longo da história, ora tendo prestígio e ora esquecida, mas sempre houve um consenso, sobre seu papel

de auxiliar na elaboração de valores e ensinamentos. Segundo, Pullias e Young (1970, p. 47):

O PROFESSOR é um guia na jornada do aprendizado. Como guia, baseado na sua experiência, no seu conhecimento da estrada, dos viajantes, e em seu entusiástico interesse pelo aprendizado, ele assume importante responsabilidade pela viagem. Ele fixa as metas, estabelece os limites da viagem em termos necessidade e capacidades dos estudantes, determina o caminho a ser tomado, alegre e enriquece todos os aspectos da jornada e avalia o progresso. Tudo isso é feito na mais estreita cooperação com seus companheiros de viagem, mas o professor será a principal influência em todos os aspectos da jornada.

A definição dos autores nos mostra a nobreza na qual essa profissão é vista e que acreditamos que poderia ser compartilhada por todos. Portanto, acredito que para compreendermos melhor o entendimento que temos em relação a profissão docente é importante conhecermos um pouco sobre como essa profissão se desenvolveu no Brasil, bem como suas mudanças ao longo do tempo. Pois, nem sempre foi como hoje; as exigências para lecionar, por exemplo, não eram as mesmas, embora os problemas existentes em diferentes épocas ainda são recorrentes nos dias atuais.

Nesse sentido, na história do país, os primeiros indícios da educação datam da época de sua colonização, quando os portugueses trouxeram as companhias de Jesus, com a intenção de catequizar os povos indígenas. Mais tarde os jesuítas também foram os responsáveis pela formação dos meninos jovens e brancos dos setores dominantes (BRANDENBURG; OLIVEIRA, 2014). Portanto, podemos considerar os jesuítas como os primeiros professores da nossa história.

Na segunda metade do século XVII, o trabalho dos jesuítas acaba se enfraquecendo e no ano de 1759, por meio de uma ação militar, os jesuítas são expulsos do território brasileiro, pois acreditava-se que eles estavam se fortalecendo, acumulando riquezas e diminuindo o poder da Coroa Portuguesa (COSTA et al, 2014). Essa ação militar foi liderada pelo Marquês de Pombal e de acordo com Aranha (2005) foi instituída uma educação com viés autoritário e disciplinar, voltada para o Estado e que não permitia a liberdade de criatividade de cada um.

Pode-se questionar a validade do ensino dos jesuítas na formação da cultura brasileira, mas é indiscutível que de início foi prejudicial o desmantelamento da estrutura educacional montada pela Companhia de

Jesus. Os bens dos padres são confiscados, muitos livros e manuscritos importantes destruídos, nada sendo repostos (p. 134).

Nesse período professores poucos qualificados assumiam a tarefa de ensinar, o que provocou uma baixa na qualidade de ensino, bem como influenciaram o processo de profissionalização dos professores "A intervenção do Estado na constituição do magistério como profissão influenciou a forma como o ofício docente se organiza até os dias atuais" (IÓRIO, 2015, p. 50).

No período que sucedeu o Império e com a República já declamada, em 15 de outubro de 1827, D. Pedro I promulgou o Projeto de Lei Geral de 15 de outubro de 1827, que foi a única até 1946. Essa lei, geral para o ensino público, pretendia assegurar gratuidade de acesso ao ensino de primeiras letras, que eram escolas destinadas a alfabetização (ALVES, 2009).

determinava a criação de escolas de primeiras letras e institui o ensino primário para o sexo feminino em todas as cidades, vilas ou povoados mais populosos, com o intuito de criar uma rede escolar no Brasil, e baixava determinações sobre formação e contratação de professores (p. 41).

Depois da abdicação de D. Pedro I e sua ida para Portugal, no ano de 1831, o Brasil foi governado por regências até a coroação de D. Pedro II, em 1840. Durante esse período foi implantado o Ato Adicional, no ano de 1834, fazendo modificações na Constituição do Império no tocante à questão educacional. Isso redefiniu a responsabilidade com relação à administração do financiamento e também na organização do ensino primário e ensino superior; o primeiro passava para a responsabilidade das assembleias legislativas provinciais e o segundo para o Poder Monárquico (FERREIRA Jr, 2010). O autor relata que o Ato Adicional "revogou" um dos incisos do Artigo 179 da Constituição de 1824, transferindo para as províncias o encargo de financiar a criação de escolas "primárias e gratuitas a todos os cidadãos". Porém essa medida enfrentou problemas, como fala Ledesma (2010):

(...) o entusiasmo inicial com a instrução popular esbarrava não somente nas condições reais do país, mas no discurso ideológico do governo, que dizia estar preocupado em levar a instrução ao povo, sem providenciar, todavia, os recursos para criar as condições necessárias para a existência das escolas e para o trabalho dos professores (p. 44).

Esses períodos foram marcados pela falta de profissionais com qualificação para lecionar, como também pela falta de preocupação em suas formações. Outro

problema era o modo como os cargos eram conseguidos, muitos através de indicação por alguém de prestígio, servindo como moeda de troca (IÓRIO, 2015).

As primeiras ações para a formação de professores, aconteceram entre 1835 e 1846, onde foram criadas no Rio de Janeiro, Bahia, Ceará e São Paulo as primeiras Escolas Normais com duração de no máximo dois anos, com o objetivo de formar, urgentemente, professores que pudessem atender a demanda da época. (ALVES, 2009). A primeira a ser criada foi na Província do Rio de Janeiro, que surgiu com o decreto de lei nº10 de 1835, que definia que:

“Haverá na capital da Província uma escola normal para nela se habilitarem as pessoas que se destinarem ao magistério da instrução primária e os professores atualmente existentes que não tiverem adquirido necessária instrução nas escolas de ensino mútuo, em conformidade da Lei de quinze de Outubro de mil oitocentos e vinte sete, Artigo quinto”. (TANURI, 2000, p. 64)

Para ingressar na Escola Normal, era preciso ser brasileiro, maior de dezoito anos, ter boa educação e necessitava apenas saber ler e escrever. E conforme podemos observar no artigo seis da referida Lei, era preciso ao candidato:

Os que pretendem matricular-se dirigirão seu requerimento ao presidente da província, instruídos com a certidão de idade e a atestação de boa conduta, passada pelo juiz de Paz de seu domicílio: com despacho do mesmo presidente serão matriculados pelo diretor, se, pelo exame que deverá proceder, achar que possuem princípios suficientes de leitura e escrita (RIO DE JANEIRO, Lei nº 10,1835, art. 6º) (MARTINS, 2009, p.177).

Havia uma preocupação em relação a respeito da moral do candidato, visto que a boa conduta era requisito necessário. A escola da província de Niterói deveria servir como centro formador de professores, com a missão de auxiliar na ordenação moral dos cidadãos. Preocupação esta, que parece ser uma constante em outros projetos da educação de Escolas Normais no Brasil, no século XIX (MARTINS, 2009).

Muitas foram as reclamações sobre a qualidade dos profissionais formados e em 1849, quando Couto Ferraz assumiu o cargo de presidente da Província do Rio de Janeiro, acabou por fechar a escola normal de Niterói. A justificativa foi que esta era “onerosa, com uma formação de caráter reduzido devido a seu currículo limitado e insatisfatório a respeito de qualidade de ensino e a quantidade de alunos que concluíam o curso (OLIVEIRA; MARQUES; LIMA, 2016, p. 2).

O regime de professor adjunto, que substituiu as Escolas Normais foi regulamentado pela proposta de Couto Ferraz, através do Decreto nº1331 de 17 de fevereiro em 1854. Ele consistia em colocar aprendizes como auxiliares de professores em exercício, assim eram preparados para desempenhar a profissão docente, de modo totalmente prático, sem qualquer base teórica. Porém depois de cinco anos, essa escola normal foi reaberta novamente (TANURI, 2000).

Nesse período a organização didática do curso oferecido pelas escolas normais era extremamente simples, possuindo apenas um ou dois professores para todas as disciplinas do curso, que possuía duração de dois anos. O currículo era rudimentar, e os conteúdos eram de nível primário, a formação pedagógica se limitava a apenas uma disciplina (Pedagogia ou Métodos de Ensino) e de caráter essencialmente prescritivo. A infraestrutura também era alvo de críticas (TANURI, 2000). Ainda sobre essas Escolas Normais:

Pode-se, pois, dizer que nos primeiros 50 anos do império, as poucas escolas normais do Brasil, pautadas nos moldes de medíocres escolas primárias, não foram além de ensaios rudimentares e malsucedidos (p. 65).

Apesar dos problemas, essas escolas tiveram um grande crescimento na República, passando de dezenas da era imperial para 540 até 1949 e espalhadas por todos os estados da Federação. Sendo aliás na República que elas passam a subsistir (MARTINS, 2009).

Entre 1868 e 1870 novas ideias e transformações começaram a acontecer no cenário brasileiro devido as ideias Iluminista que envolveram as camadas sociais e políticas e, conseqüentemente, refletiram na área da educação. Com isso as escolas normais ganharam mais atenção e começaram a apresentar algum progresso, como por exemplo o enriquecimento do currículo. Outra mudança foi o ingresso do público feminino nessas escolas, permitidas antes apenas para os homens.” Até o século XIX, o corpo docente em sua grande maioria, era formado por professores homens, pois acreditava-se que as mulheres não eram capazes de desenvolver esse trabalho” (COSTA et al., 2014, s/n). Porém, havia a crença, naquela época, de que a educação da infância deveria ser atribuída a figura feminina, pois seria o prolongamento de seu papel de mãe e da atividade educadora já exercida em casa (TANURI, 2010).

De um lado, o magistério era a única profissão que conciliava as funções domésticas da mulher, tradicionalmente cultivadas, os preconceitos que bloqueavam a sua profissionalização, (...) de outra parte, o magistério feminino apresentava-se como solução para o problema de mão-de-obra para a escola primária, pouco procurada pelo elemento masculino em vista da reduzida remuneração (p.67).

Para exercer a profissão na época, as mulheres precisavam cumprir alguns requisitos decretados por lei, que atingiam inclusive sua vida privada como poderemos observar abaixo:

As professoras devem exhibir, de mais, se casadas, a certidão do seu casamento; se viúvas, a do óbito de seus maridos; e se viverem separadas destes a pública sentença que julgar a separação, para se avaliar o motivo que a originou. As solteiras só poderão exercer o magistério público tendo 25 anos completos de idade, salvo se ensinarem na casa dos pais e estes forem de reconhecida moralidade (Lei Couto Ferraz. Decreto nº 133, de 17/02/1854, art. 16º) (MARTINS, 2009, P.178).

A entrada das mulheres no magistério ocorreu principalmente em virtude das mudanças econômicas que estavam acontecendo. Ao longo da segunda metade do século XIX, houve uma crescente saída dos homens do ofício de professor, por conta da ampliação das oportunidades de formação e de trabalho nas indústrias e também da expansão do capitalismo (COSTA et al., 2014).

Observamos que as escolas normais sofreram diversas modificações ao longo de suas existências, foram por anos as principais formadoras de professores que atendessem as demandas de sua época. Durante o período no qual estiveram em vigência, muitas reformas entraram em rigor, por diversos decretos, a fim de melhorá-las e regulamentá-las, de modo a responder as iniciativas que exigiam mudanças no modo como os professores eram formados.

Em 1930, mais mudanças começaram a ocorrer no Brasil, alterando a ordem político-social e a estrutura educacional do país. Com isso, a formação dos professores foi deixando de ser promovida pelas escolas normais e as instituições de cursos superiores foram criadas para este fim. É preciso considerar que as transformações na educação após a década de trinta, compõe um processo que vinha se desenvolvendo e que culminou nas ideias da escola nova (ALVES, 2009).

O Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova que foi publicado em 1932, criticava a formação de professores, pois está não oferecia uma preparação

pedagógica sólida e lutava pela criação em universidades que pudessem formar professores (OLIVEIRA et al., 2014)). Diante disto, a Escola de Professores, criada no Distrito Federal pelo Decreto nº 3.810, de 19 de março de 1932, e já instalada no mesmo mês e ano, foi a primeira iniciativa, no País, para prover à formação do magistério, em nível de estudos superiores ou universitários (ALVES, 2009). Em 1935 essa Escola de Professores fora integrada a então criada Universidade do Distrito Federal, passando a se chamar Faculdade de Educação, Em 1939, surge o primeiro curso de pedagogia, como explica Tanuri (2000):

Ademais, em 1939 surgia o curso de Pedagogia, inicialmente criado na Faculdade Nacional de Filosofia da Universidade do Brasil (Decreto 1.190, de 4/4/1939), visando à dupla função de formar bacharéis, para atuar como técnicos de educação, e licenciados, destinados à docência nos cursos normais.

Um outro marco na questão da educação no país, bem como na questão docente foi o golpe militar de 1964, que modificou a estrutura de ensino e da profissão docente, pois buscava uma reformulação na legislação de ensino. Em 1968 a Lei 5540/68 (BRASIL, 1968) reformulou o ensino superior, e posteriormente com a Lei 5.692/71 (Brasil 1971) o ensino primário e médio sofreram mudanças e a denominação de Primeiro e Segundo graus foram acrescentadas. Com esse novo tipo de estrutura, as Escolas Normais deixaram de existir, dando lugar para a habilitação específica de segundo grau para o exercício do magistério de primeiro grau. No ano seguinte, o Parecer de número 349/72 aprovado em 6 de abril de 1972, colocava duas modalidades para habilitações do magistério uma que durava três anos, onde havia a habilitação para lecionar até a 4^a. Série; e outra com a duração de quatro anos com habilitação para o magistério até a 6^a série do primeiro grau. Sobre isso Saviani (2005) diz que:

Vê-se que nessa nova estrutura o antigo Curso Normal cedeu lugar a uma habilitação de 2º Grau, entre as muitas possíveis no âmbito da profissionalização universal e compulsória desse nível de ensino, determinada pela Lei n. 5.692/71. A formação de professores para o antigo ensino primário agora identificado com as primeiras séries do ensino de 1º Grau foi, pois reduzida a uma habilitação dispersa em meio a tantas outras, configurando um quadro de precariedade bastante preocupante.

Essa estrutura não resolveu os problemas de ensino no Brasil, e agravou o caso da educação em alguns pontos. Na tentativa de amenizar o problema, foi criado pelo governo o projeto Centros de Formação e Aperfeiçoamento do Magistério (CEFAMs), isso em 1982, cujo o objetivo era revitalizar a Escola Normal. Ainda Saviani (2005), o projeto teve resultados significativos, que mereceu uma avaliação globalmente positiva, porém foi descontinuado quando seu alcance quantitativo era ainda restrito não tendo havido, qualquer tipo de política para o aproveitamento dos professores formados pelo projeto nas redes escolares públicas.

A partir de 1980, buscou-se a progressiva remodelação do Curso de Pedagogia de modo a procurar adequar-se também à preparação do professor para as séries iniciais, tarefa essa que vinha desempenhando sem estar devidamente instrumentado (TANURI, 2000).

Com o fim do regime militar e a promulgação da Lei de Diretrizes e bases (LDB), de 1996, acreditava-se que os problemas da formação docente seriam sanados. Porém tais expectativas foram frustradas, pois a LDB permitiu a introdução de uma alternativa aos cursos de Pedagogia e de Licenciatura, que são os Institutos de nível superior de segunda categoria, os quais promoviam uma formação mais aligeirada e barata, por meio de cursos de curta duração. (SAVIANI, 2005).

Borges et al (2011), fala que a partir de 2002, quando foram promulgadas as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores (DCN), é que foram feitas as primeiras adaptações nos currículos de formação docente. Posteriormente, foram promulgadas também as diretrizes curriculares para cada curso de licenciatura, aprovadas pelo Conselho Nacional de Educação.

Borges et al (2011) fala que a partir de 2002, foram promulgadas as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores (DCN), é onde também foram feitas as primeiras adaptações nos currículos de formação docente. Depois disso, foram promulgadas também as diretrizes curriculares para cada curso de licenciatura, aprovadas pelo Conselho Nacional de Educação.

Em 2009 e instituída apolítica para a Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica pelo Decreto presidencial nº.6.755/2009, sobre a atuação da CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior) para a fomentação de programas de formação inicial e continuada. (BORGES et al 2011).

Nesse contexto, podemos perceber que ao longo da história da profissão docente, de acordo com próprio contexto do país, a função de professor sofreu algumas modificações, começando pela sua formação, que nos períodos que compreenderam o império tinham poucas exigências, até que se percebeu a importância que professores formados adequadamente teriam na formação dos cidadãos. Medidas começaram a serem tomadas, em busca da melhoria da educação e ensino, porém muitas vezes de maneira negligenciada. Muito ainda precisa ser realizado em relação a formação de professores e muitas modificações aconteceram e acontecem até os dias atuais, com implementação de novas políticas que foram influenciadas pelos de governo de cada época.

A criação de Escolas Normais mostrou-se falhas em seu começo, devida a pouca seriedade com que foram tratadas pelos governos de suas épocas. A República trouxe mudanças, porém ainda não foram o suficiente, pois a formação ainda não era adequada. Acreditava-se que era preciso a criação de cursos superiores para garantir uma melhor formação do profissional docente e estes surgidos a partir de 1932 tem passado por mudanças até então. Entretanto, até os dias atuais, ainda observamos que muitas mudanças são necessárias não somente para uma melhor formação dos professores, como também melhores condições do exercício profissional (GATTI, 2016). A formação de professores ainda se demonstra falha, bem como as políticas que regem a profissão, questões históricas ainda se tornam presente na docência, umas delas, a questão salarial, que sempre foi uma das maiores pautas da carreira e como veremos adiante, um dos fatores que não causa atratividade quando falamos de escolhas profissionais na atualidade. Com isso é de suma importância mudanças nas estruturas da profissão, desde a formação até depois dela, lembrando sempre da importância do professor para a construção da sociedade e do indivíduo, amparando-o com a devida dignidade que a profissão deveria ter.

3. FATORES QUE CONTRIBUEM PARA NÃO ESCOLHA DA PROFISSÃO DOCENTE.

“Se não fosse imperador, desejaria ser professor. Não conheço missão maior e mais nobre que a de dirigir as inteligências jovens e preparar os homens do futuro.” Essa famosa frase de Dom Pedro II, apesar de enaltecer o trabalho de professor parece perder seu sentido atualmente.

No entanto, se voltarmos no passado, poderemos perceber que a desvalorização da profissão docente, não é uma exclusividade dos dias de hoje. Segundo Giles (1987, pg.14) desde a Grécia antiga era considerada uma profissão servil e indigna de um homem livre.

Na história da educação no Brasil, entre as décadas de 1970 e 1980 houve uma explosão no número de matrículas nas escolas da educação básica, devido a ampliação de vagas, pois a obrigatoriedade escolar passou de quatro para oito anos, e o professor acabou dobrando e até triplicando sua jornada, por pressão da demanda e/ou necessidade (ALVES, 2009).

Esse período deu início a proletarização da profissão que culminaram em novas demandas de um modelo pedagógico mercadológico que intensifica o trabalho e exige que os professores suportem maiores pressões (IÓRIO, 2015).

É justamente a desvalorização, uma das questões mais apontadas por estudantes para não optarem pela profissão, de acordo Tartuce, Nunes e Almeida, (2010) que estudaram fatores que afetam a atratividade docente.

“Os professores não têm condições de trabalho, as escolas não são organizadas, não têm material para trabalhar, isso já estressa: o professor não consegue fazer seu trabalho direito, e também eles não são remunerados como deveriam (...)” (Ana, escola pública, Feira de Santana) (p.459.).

Oliveira et al. (2006) discutem que a sociedade prima por cursos considerados de mais prestígios, como Medicina, Direito e Engenharias, por exemplo, que são profissões reconhecidas e valorizadas desde a época do Império e que nas últimas décadas vem obtendo uma maior ascensão social, devido principalmente aos altos salários vinculados a essas profissões. Em pesquisa realizada por Barros (2014) essas três profissões foram indicadas por alunos do 3º ano do ensino médio como suas principais escolhas profissionais.

Um outro fator que contribua para a baixa atratividade da profissão docente está relacionado a muitos pais não a quererem para os seus filhos, principalmente

em famílias com maiores rendas, que não veem essa profissão como sendo bem remunerada (Tartuce; Nunes; Almeida, 2010)

Se eu falo pro meu pai isso, provavelmente ele ia me zoar na hora. Assim, ia rir muito de mim, e se ele visse que era sério, ele ia ficar bravo, conversar. Ele pagou não sei quantos mil reais de colégio aqui pra eu ter uma profissão que ele vai ficar precisando me ajudar financeiramente e tudo...(Gustavo, escola particular, Campo Grande) (p.459).

Percebemos que a questão salarial é motivo para descarte da escolha profissional, como foi apurada na pesquisa de Souza et al., (2014) ao afirmarem que 50% dos estudantes consideram baixos os salários dos professores e, portanto, não compensa trabalhar muito para ganhar pouco. Nesse sentido, Bernardete Gatti e Elba Barreto realizaram uma pesquisa para a Unesco, intitulada "Professores do Brasil: impasses e desafios" e publicada em 2009, na qual relatam que a maioria de estudantes das licenciaturas são oriundos de famílias de baixa renda e escolas públicas. Famílias com maior poder aquisitivo inferem outras escolhas nas decisões dos estudantes.

A falta de identificação profissional também leva os estudantes a quererem seguir outra carreira, uma vez que acreditam que ser professor é como uma espécie de dom, que ou você tem, ou não tem, além de acharem que o trabalho é muito exaustivo e com atribuições demais (MARTINS, 2005).

São muitos os fatores que contribuem para a desvalorização docente, entretanto, outros são apontados como atrativos. De acordo com Louzano et al. (2010) e Tartuce, Nunes e Almeida (2010) esses fatores seriam as baixas taxas de desemprego, o altruísmo, a possibilidade de ensinar, férias mais longas que as demais profissões, admiração pela profissão, entre outras.

4. METODOLOGIA

A presente pesquisa foi realizada no primeiro semestre de 2018, em duas escolas públicas da cidade de Planaltina-DF, uma localizada no bairro Vale do Amanhecer, e a outra localizada no bairro Arapoangas. A escolha por essas duas escolas se deu pelo fato de não serem tão procuradas para realização de pesquisas de TCCs como escolas mais próximas do centro da cidade.

Foi utilizado como instrumento de pesquisa um questionário aberto contendo cinco questões e participaram duas turmas do terceiro ano do ensino médio de cada

uma das escolas, totalizando uma amostragem de noventa e cinco questionários. As questões levantavam discussões a respeito da intenção dos estudantes em seguirem a carreira docente. A escolha por um questionário de âmbito aberto ou mesmo semiestruturado, foi para permitir aos estudantes uma certa liberdade nas respostas e na colocação de suas opiniões sobre as questões tratadas, mas sem fugir daquilo que estava sendo proposto.

A pesquisa se trata de uma abordagem qualitativa e de acordo com Godoy (1995, p.23), a “abordagem qualitativa, enquanto exercício de pesquisa, não se apresenta como uma proposta rigidamente estruturada, ela permite que a imaginação e a criatividade levem os investigadores a propor trabalhos que explorem novos enfoques”. Porém a pesquisa qualitativa não deixa de ser rigorosa e comprometida com o objeto de estudo. E o que levou a escolha desse tipo de pesquisa, foram as diversas maneiras que ela possibilita para realizar os levantamentos de dados.

5. RESULTADOS E DISCUSSÕES

A primeira questão buscou verificar o interesse dos estudantes em ingressarem em uma universidade pública e apenas um dos participantes respondeu que não tinha interesse. Essa questão indicou que os alunos de escolas públicas almejam por um ensino superior e a partir desse resultado buscamos conhecer se os cursos de formação de professores estariam entre suas escolhas profissionais.

Na segunda questão perguntamos se gostariam de ser professores, o foco do trabalho, e 33% dos alunos responderam que querem ser professores, 65% responderam que não e 2% disseram que talvez, como podemos ver no gráfico 1. Como já era esperado, a porcentagem de estudantes que querem ser professores, e bem menor do que aqueles que querem confirmando as pesquisas já realizadas nessa área.

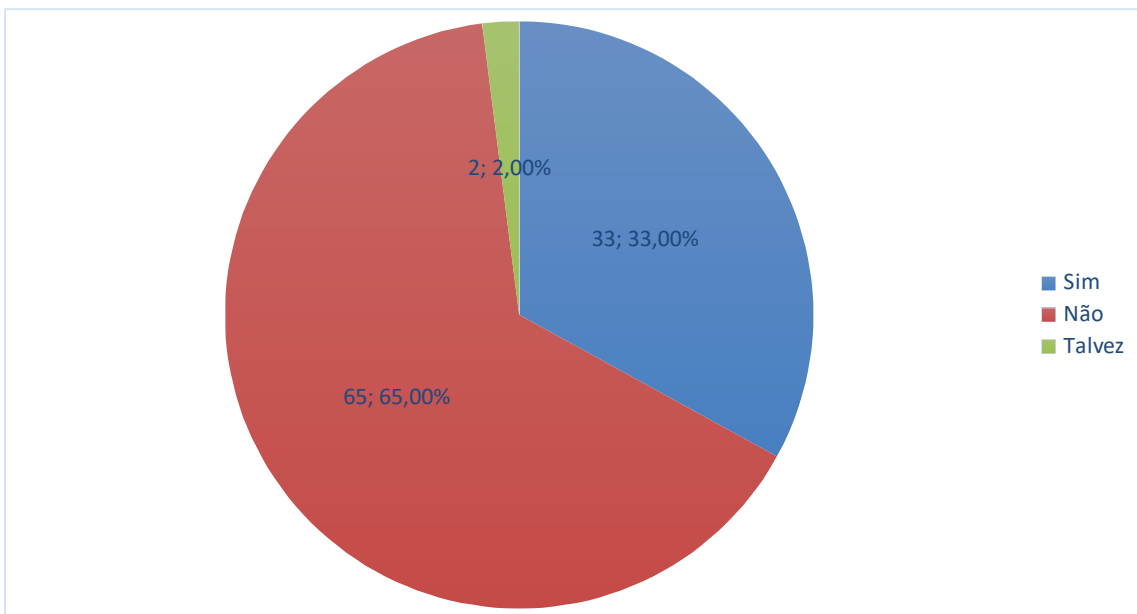


Gráfico 1: Intenção em ser professor.

Entre os estudantes que responderam sim, os motivos mais citados foram: gostar da profissão, ser um sonho de criança, gostar de repassar conhecimento e se identificar com a profissão. Podemos observar isso na fala dos estudantes abaixo: *“Sempre me interessei nessa área, mesmo sendo uma profissão desvalorizada”*. (Estudante 1, 17 anos).

“Porque eu admiro a profissão e a valorizo muito”. (Estudante 2, 16 anos).

Os motivos explanados pelos estudantes que disseram não querer, são os mesmos já recorrentes em outras pesquisas (Tartuce; Nunes; Almeida, 2010; Barros 2014), dentre eles: não ter paciência, não se identificar com a profissão, ser um trabalho muito estressante e que requer muito, não ser valorizada e pouco remunerada.

“Eu acho que é uma profissão cansativa e muito pouco remunerado” (Estudante 3, 16 anos).

“Acho que pra ser bom, você tem que gostar da profissão, não é o meu caso” (Estudante 4, 17 anos).

Aqueles que responderam talvez disseram que não descartam a possibilidade, já que não sabem o que pode acontecer no futuro, ou porque é uma segunda opção caso não venham a conseguir a profissão almejada.

A terceira questão, era dirigida aos alunos que disseram ter interesse em ser professor, pois perguntava sobre qual seria a disciplina. A área de maior interesse foi pedagogia (31%), seguida pelas línguas estrangeiras (15%) como mostra o gráfico 2.

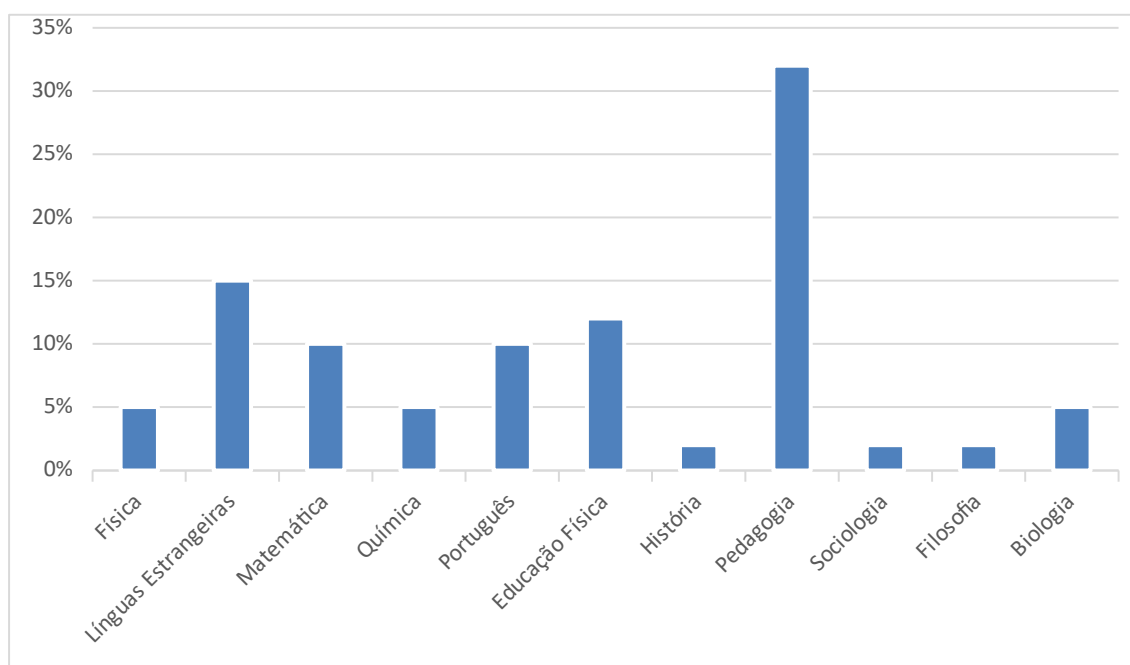


Gráfico 2: Interesse em lecionar em qual área.

A pedagogia apareceu como a opção mais escolhida e a justificativa para tal teve muito haver com ser um sonho de criança ou por se gostar muito de crianças, segundo os participantes. Esse resultado, discordou dos encontrados por (Tartuce; Nunes; Almeida, 2010) que indicaram que ser professor nas séries iniciais do ensino fundamental é na opinião da maioria dos jovens entrevistados uma opção pouco atraente.

A quarta questão perguntava aos estudantes que responderam não ter interesse na carreira docente, qual seria então a profissão que desejariam seguir.

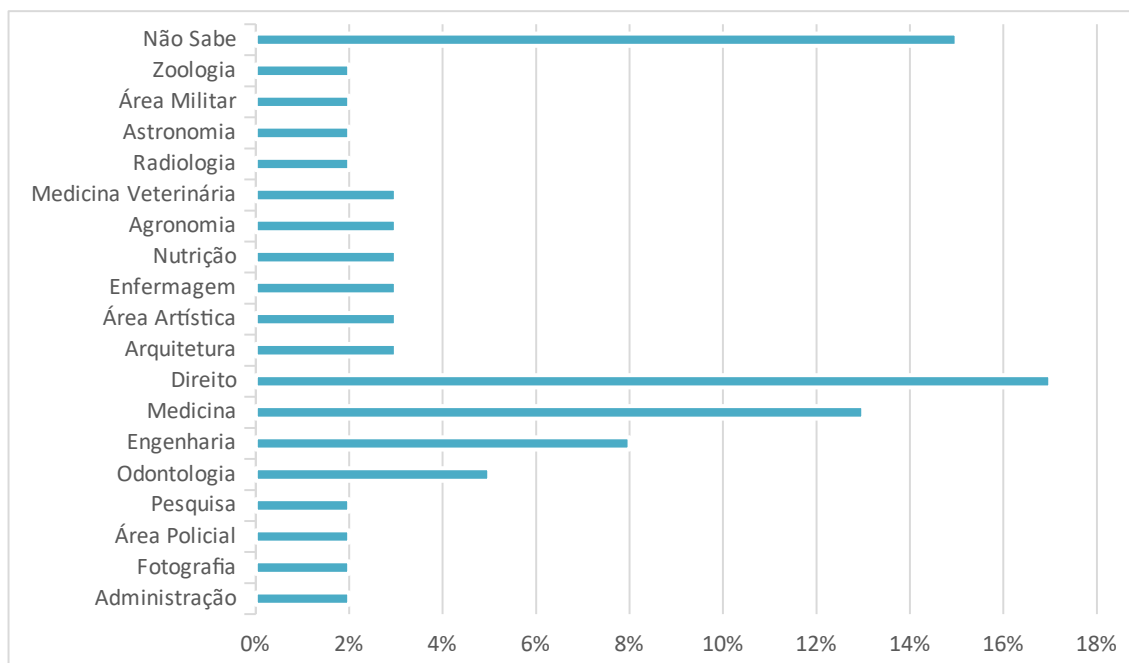


Gráfico 3: Profissão desejada.

As respostas quanto as profissões foram bem variadas, porém como já esperado, Direito (17%), Medicina (13%) e Engenharia (8%), foram as mais escolhidas. Mas um fato que chama bastante atenção, é o alto número de alunos que ainda não sabem qual profissão seguir (15%). Isso mostra que orientar estudantes quanto as profissões existentes, buscando entender fatores de sua natureza, como coisas que os agradam e com as quais se identificam e mostrando como isso pode ser conciliado com as escolhas profissionais que eles podem realizar, é de grande ajuda para que tenham uma ideia sobre o que fazer quando terminarem o ensino médio. Sobre orientação profissional Levenfus (2002) diz que:

o autoconceito influi na escolha da profissão; sua formação se inicia com o desenvolvimento da identidade e coincide com o momento dessa escolha, vai evoluindo conforme o adolescente psicossocialmente explora, se identifica, sofre influências e desempenha papéis.

É claro que as escolhas profissionais não precisam necessariamente serem definidas em um determinado momento, pois como seres mutáveis, mudamos de ideias, opiniões e vontades, mas ter um direcionamento é importante para amadurecermos algumas decisões.

A questão que fechava o questionário, perguntava se os alunos tinham admiração por seus professores, e dos 95 participantes, apenas 1 respondeu que

não tem. Inclusive um dos estudantes disse que deseja ser professor por conta da admiração que tinha pelos professores.

*“Quero ser professor de química ou física, por causa dos meus professores.”
(Aluno 5).*

Essa resposta nos surpreendeu, pois perante tantos fatores que contribuem para a desvalorização da carreira docente, notamos que os alunos ainda têm admiração por seus professores.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os resultados obtidos mostraram que a grande maioria dos estudantes concluintes do ensino médio não demonstram interesse pela carreira docente. Isso já vem sendo discutido em outras pesquisas com a mesma temática. Para os alunos, o desinteresse está ligado a fatores como baixos salários, desvalorização perante a sociedade, estresse, desgaste emocional e físico. Podemos perceber ainda, que profissões como Direito, Medicina e Engenharias, ainda são as mais apontadas como desejadas, profissões essas com maior reconhecimento social.

Para aqueles estudantes que pretendem ingressar em uma licenciatura, a Pedagogia mostrou-se como a mais requerida, pois lidar com o público infantil parece ser mais atrativo, sendo um contraponto com pesquisa anteriormente realizada.

Um aspecto que consideramos relevante e preocupante foi o grande percentual de alunos que não tem ideia em relação a qual profissão escolherem, apesar de indicarem que gostariam de cursarem uma Universidade. Percebemos, nesse sentido, que orientações profissionais seriam muito importantes para orientarem esses jovens e que poderiam ser oferecidas nas escolas.

Podemos concluir que há muito a ser feito para que a profissão docente possa atrair os jovens. É nítido perceber que há cada vez menos interessados nessa área, então para isso é preciso que haja investimentos em políticas que possam valorizar, dar boas condições de trabalho e salários condizentes com a importância da profissão, para assim torná-la tão atrativa quanto as demais. É claro que sabemos que isso não acontecerá tão rápido, pois o próprio contexto da profissão ao longo da história do nosso país já demonstra isso.

REFERÊNCIAS

ALVES, W.L.U. A história da educação no Brasil: da descoberta à lei de Diretrizes e Bases de 1996. Monografia apresentada ao Centro Universitário Católico Salesiano Auxilium – UNISALESIANO, Lins, SP para Pós-Graduação “Lato Sensu” em Metodologia do Ensino Superior, 2009.

ARANHA, M. L. A. História da Educação. 2. ed. São Paulo: Moderna, 2005.

BARROS, L. V. Intenção de Ingresso dos Alunos do Ensino Médio da Escola de Planaltina no Curso de Licenciatura em Ciências Naturais da Faculdade UnB de Planaltina. 2013. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Ciências Naturais) – Universidade de Brasília, Planaltina, 2013.

BORGES, M. A ; AQUINO, M. F; PUENTES, R. V. Formação de professores no Brasil: História, políticas e perspectivas. *Revista HISTEDBR On-line*, Campinas, n.42, p.94-112, jun2011 - ISSN: 1676-2584

BRANDENBURG, C.; OLIVEIRA, R. L. S. Aspectos gerais sobre a profissão docente e a teoria história da sua história: uma reflexão para educadores. XVII Encontro Nacional de Prática de Ensino – ENDIPE, 2014.

BRASIL (1968), Lei n. 5.540/68, de 28 de novembro de 1968. Brasília, Diário Oficial, n. 231, de 29/11/1968.

BRASIL. Lei 5.692/71, de 11 de agosto de 1971. Diário Oficial da União, Brasília, 12 ago. 1971. Disponível em: < <http://www.soleis.adv.br/>/. Acesso em 28 out. 2018

COSTA, F.T.P; SILVA, M.M.P; BESSA, V.T.P; CALDAS, I.F.P. A história da profissão docente: imagem e autoimagem. VI SETEPE - Semana de Estudos, Teorias e Práticas Educativas, Paus de Ferro, Rio Grande do Norte, 2014.

GATTI, B. A. FORMAÇÃO DE PROFESSORES: CONDIÇÕES E PROBLEMAS ATUAIS. *Revista Internacional de Formação de Professores*, Itapetininga, v. 1, n.2, p. 161-171, 2016.

GILES, T. R. História da educação. São Paulo: EPU, 1987.

GODOY, A. S. Pesquisa qualitativa tipos fundamentais. *Revista de Administração de Empresas*. São Paulo, v. 35, n.3, p, 20-29. 1995.

IÓRIO, A. C. F. Profissão docente: continuidades e regularidades na história desse ofício. *Revista Educação Online*, n. 18, p. 45-57, 2015.

LEDESMA, M. R. K. Evolução histórica da educação brasileira: 1549-2010. Guarapuava: Ed. da Unicentro, 2010.

LEVENFUS, R. S. (org). Orientação vocacional ocupacional. São Paulo: Artemed, 2002.

MARTINS, A. F. P. Ensino de ciências: desafios à formação de professores. *Revista Educação em Questão*, 23(9), 53-65, 2005.

MARTINS, A. M. S. Breves reflexões sobre as primeiras escolas normais no contexto educacional brasileiro, no século XIX. *Revista HISTEDBR On-line*, n. 35, p. 173-182, 2009.

OLIVEIRA, K. A.; MARQUES, N. L. P.; LIMA, M. C. A trajetória da escola normal: História da formação de professores no Brasil e no Estado de Goiás. *Ciclo Revistas. Experiências em formação no IF Goiano*, 2016

PULLIAS, E. V.; YOUNG, J. D. A arte do magistério. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1970.

SAVIANI, D. História da formação doscente no Brasil: três momentos decisivos. *Revista de Educação*. Santa Maria: Vol. 30, n. 02, p. 11-16. 2005.

SOUZA, E.P.P. de; SILVA, J.Q da; LIRA. F.L.C; FREITAS.J. D de. Carreira docente: Qual a visão dos alunos do ensino médio sobre a profissão? Congresso Internacional PDVL, 2014.

TANURI, Leonor Maria. História da Formação de Professores. *Revista Brasileira de Educação*. Campinas: n.14, p. 61-88, 2000.

TARTUCE, G. L. B., NUNES, M. M.; DE ALMEIDA, P. C. A. Alunos do ensino médio e atratividade da carreira docente no Brasil. *Cadernos de Pesquisa*, 40(140), 445-477. 2010.